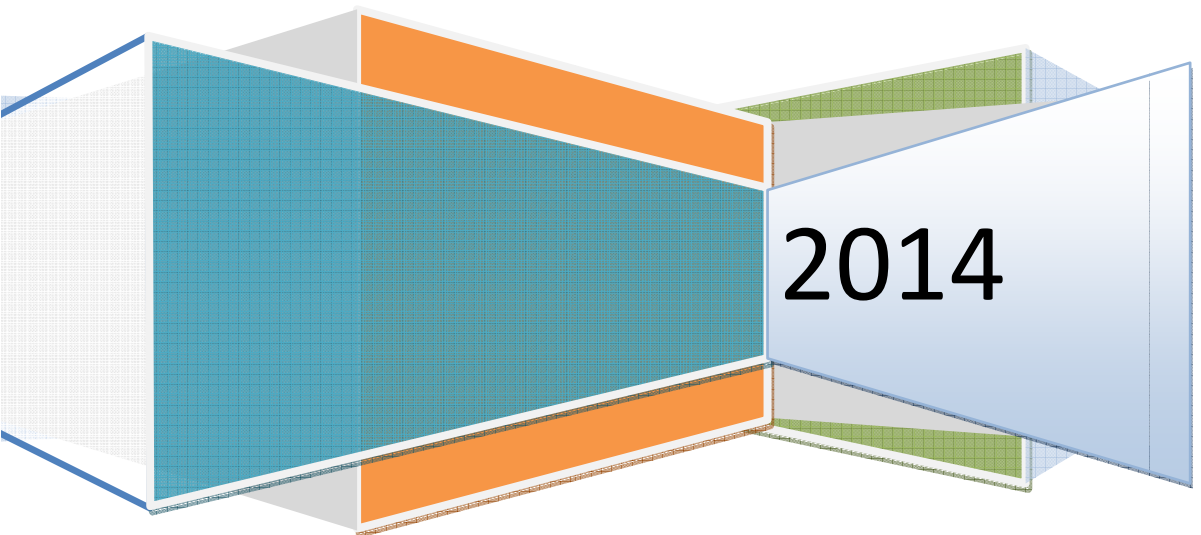


KËRKIME PEDAGOGJIKE

Përmbledhje punimesh



KËRKIME PEDAGOGJIKE
Përmbledhje punimesh

Prishtinë, Nëntor 2014

Botues

Instituti Pedagogjik i Kosovës

Kryeredaktor:

Ismet Potera

Redaksia:

Mr.Sc. Hajrije Devetaku-Gojani

M.Sc. Haxhere Zylfiu, candidate për PhD

M.Sc. Selim Mehmeti

M.Sc. Bekim Morina

M.Sc. Zehrije Plakolli

Dr. Naser Zabeli, bashkëpunëtor i jashtëm

Redaktor letrar:

Arif Demolli

Përgatitja teknike:

Skender Mekolli

MA.Sc. Fazli Brahaj

Përmbajtja

Parathënie.....	4
Qasja metodologjike e mësimdhënies së gjuhës shqipe në arsimin e detyruar Mr.Sc. Hajrije Devetaku-Gojani	5
Roli i shërbimit profesional në shkollë M.Sc. Lirije Bytyqi-Beqiri	29
Niveli i informimit të shkollave dhe qëndrimi i tyre për kurrikulën e re..... M.Sc. Ismet Potera	45
Analizë krahasuese e programeve të fakultetit të edukimit me standardet e dimensionit të gjithëpërfshirjes në arsim M.Sc. Selim Mehmeti	73
Çka e bën një mësimdhënës të suksesshëm Arbnesha Mexhuani	107
Ndikimi i interesave në inkurajimin e të rriturve për kualifikim M.Sc. Bashkim Ali Azemi	125
Rëndësia e vlerësimit të fëmijëve me dëmtime për përcaktimin e standardeve individuale të arritshmërisë..... Sahare Reçica-Havolli	145
Edukimi estetik i nxënësve dhe letërsia në shkollë..... M.Sc. Zehrie Plakolli	163
Nevoja për shërbimin pedagogjik-psikologjik në shkollimin parauniversitar të Kosovës Dr. Januz Dërvodeli	179

Parathënie

Numri i ri i Kërkime pedagogjike mëton të përmbushë kërkesat e lexuesve të fushës së arsimit me hulumtime e trajtesa nga fushat që mbulon Instituti. Kështu krahas punëve dhe detyrave të tjera punonjësit e IPK përgatisin punime të cilat mund t'i dalin në ndihmë mësuesit ose të interesuarve të tjerë të dimensionit edukativ.

Ky vëllim që po ia ofrojmë lexuesit përmban dy lloje kryesore të punimeve. Në njërën anë janë punimet si rezultat i hulumtimit dhe në anën tjetër trajtesa të autorëve të brendshëm dhe të jashtëm për fusha të caktuara.

Punimet e prezantuar në formë të raportit të hulumtimit prezantojnë të dhëna interesante për çështjen e hulumtuar. Njëherit të dhënat dhe përfundimet që dalin nga këto hulumtime mund të shërbejnë si cytje për autorë të tjerë për të trajtuar rezultatet ose çështjet e ngritura nga autorët e hulumtimit.

Secila nga temat e përfshira në këtë vëllim të Kërkime pedagogjike, që nga Qasja metodologjike mësimit të gjuhës shqipe, roli i shërbimit profesional në shkollë, ndikimi i interesave në arsimin e të rriturve, edukimi estetik i fëmijëve nëpërmjet letërsisë në shkollë dhe trajtimi i nevojave për shërbimin pedagogjik në shkollë dhe tema të tjera, mund të shërbejnë ose për qëllime praktike të mësimeve ose edhe si ide për zbatim në praktikë të rekomandimeve të bëra nga autorët.

Instituti Pedagogjik, dhe redaksia e Kërkime pedagogjike, besojnë se përmbajtjet e prezantuara në këtë numër do të jenë një material i mirë si për praktikuesit e mësimeve ashtu edhe për studentë etj., që merren me çështje të teorisë dhe të praktikës arsimore.

Ne jemi të hapur për sugjerime, por edhe për punime me interes edhe nga autorë të tjerë të cilët merren me çështje të teorisë dhe të praktikës edukative.

Redaksia

QASJA METODOLOGJIKE E MËSIMDHËNIES SË GJUHËS SHQIPE NË ARSIMIN E DETYRUAR

Mr.Sc. Hajrije Devetaku-Gojani
Instituti Pedagogjik i Kosovës

Përmbledhje

Mësimdhënia dhe të nxënit e gjuhës shqipe sipas planeve dhe programeve mësimore aktuale synohet të zhvillohet nëpërmjet shkathtësive të komunikimit, pjesë e së cilave janë edhe strukturat gjuhësore. Megjithatë integrimi i strukturave gjuhësore me shkathtësitë e komunikimit dhe me tekstet letrare e joletrare dhe anasjelltas është ende sfidë për mësimdhënësit e gjuhës shqipe.

Gjithashtu, përcaktimi i rezultateve të të nxënit brenda orës dhe përzgjedhja e aktiviteteve për ta ndihmuar arritjen e tyre, duke përfshirë edhe shfrytëzimin e burimeve të ndryshme të informacionit dhe të mjeteve të tjera mësimore, është përsëri një sfidë me të cilën ballafaqohen mësimdhënësit e gjuhës shqipe.

Sfidat e cituara më lart ishin pikënisje që hulumtimi të jetë i fokusuar në aspektin praktik të mësimin të gjuhës shqipe, në praktikën e qasjes metodologjike dhe në ndikimin e saj në zhvillimin dhe në përdorimin praktik të gjuhës dhe të shkathtësive të komunikimit.

Hulumtimi është hulumtim në veprim, i realizuar nëpërmjet metodës së vëzhgimit me ndihmën e protokollit të vëzhgimit. Popullacionin e përbëjnë mësimdhënësit e gjuhës shqipe në arsimin e detyruar në 8 shkolla në komunat: Prishtinë, Pejë, Istog, Obiliq dhe Klinë, kurse mostrën e përbëjnë 24 mësimdhënës që punojnë në shkollat e këtyre komunave.

Në të shumtën e rasteve në orët mësimore të vëzhguara planet e orës mësimore nuk reflektojnë rezultate të matshme dhe nuk janë udhërrëfyes për mësimdhënësit dhe për hapat që duhet ndjekuar ata për realizimin me sukses të orës mësimore. Gjithashtu, në shumicën e rasteve, nuk realizohen të gjitha aktivitetet e planifikuara për orën e mësimin për shkak të menaxhimit jo të mirë të kohës. Planifikimi i qasjes metodologjike siguron pjesërisht arritjen e rezultateve të përcaktuara në planet dhe programet mësimore, pasi nuk planifikohen mjaftueshëm aktivitete me të cilat mund të bëhet ndërlidhja e

strukturave gjuhësore me shkathtësitë gjuhësore dhe me tekstet letrare e joletrare. Nuk vërehen dallime të theksuara sa i përket qasjes metodologjike të integritimit të shkathtësive të komunikimit në mes të arsimit fillor dhe të mesëm të ulët. Kur është fjala për zhvillimin e shkathtësive të komunikimit, zhvillimi i shkathtësisë së të folurit është pjesa për të cilën punojnë pothuajse të gjithë mësime të mësimdhënësve, e cila praktikohet nëpërmjet ndërveprimit, diskutimeve të ndryshme, pyetjeve të hapura etj.

Teksti shkollor mbetet burimi kryesor i informacionit dhe i vetmi për shumicën e mësime të mësimdhënësve dhe puna e tyre varet kryekëput nga teksti shkollor, pothuajse në të gjitha fazat e orës mësimore. Përdorimi i materialeve dhe i mjeteve të tjera mësimore është i kufizuar dhe praktikohet nga një numër shumë i vogël i mësime të mësimdhënësve.

Rezultatet e hulumtimit shtrojnë nevojën e mbështetjes së mësime të mësimdhënësve në fushën e planifikimit mësimor, bazuar në qasjen e integruar të mësime të mësimdhënësve të gjuhës shqipe dhe fushave brenda saj. Po ashtu shtrojnë nevojën e mbështetjes së mësime të mësimdhënësve në integrimin e strukturave gjuhësore me tekstet letrare dhe joletrare dhe anasjelltas si dhe në integrimin e shkathtësive të komunikimit.

Fjalë kryesore: Shkathtësi të komunikimit, rezultate mësimore, ndërveprim, praktikë gjuhësore, struktura gjuhësore, tekste letrare dhe joletrare, vlerësim.

I. Hyrje

Qasja metodologjike për mësimin e gjuhës shqipe e bazuar në rezultatet e të nxënësve dhe në arritjet e nxënësve synon zhvillimin maksimal të shkathtësive të komunikimit të secilit nxënës. Ajo duhet të reflektohet në planifikim të mësimin, realizim të mësimin dhe në vlerësim, në mënyrë që t'i përmbushë kërkesat e planeve dhe programeve mësimore.

Në këtë punim janë trajtuar aspekte të ndryshme të mësime të mësimdhënësve të gjuhës shqipe, nëpërmjet së cilave vlerësohen qasja metodologjike dhe praktikatat e mësimin të gjuhës shqipe në arsimin e detyruar në 8 shkollat në të cilat është realizuar hulumtimi. Vlerësohet ndërlidhja dhe harmonizimi i planit të orës mësimore me aktivitetet që zbatohen brenda asaj ore dhe me rezultatet e përcaktuara në planet dhe programet zyrtare, duke pasur parasysh shkathtësitë e komunikimit dhe integrimin e strukturave gjuhësore me

tekstet letrare dhe joletrare. Në punim pasqyrohen gjithashtu të dhënat e përpunuara në grafikë, të cilët paraqesin aspekte të rëndësishme të mësimdhënies së gjuhës shqipe, përkatësisht shkallën e praktikës së këtyre aspekteve nga mësimdhënësit për të parë se cila është hapësira dhe rëndësia që u jepet në orët mësimore dhe sa ndihmojnë arritjen e rezultateve mësimore.

Hulumtimi nuk reflekton gjendjen e qasjes metodologjike të mësimdhënies së gjuhës shqipe në nivel vendi, mirëpo reflekton përvojat dhe praktikat e mësimdhënies së gjuhës shqipe në shkollat e përfshira në hulumtim, të cilat mund të shërbejnë për zhvillimin e hulumtimeve të tjera në këtë fushë.

Gjetjet e këtij hulumtimi në veprim do t'i shfrytëzoj për ti mbështetur mësimdhënësit e përfshirë në hulumtim në planifikimin e qasjes metodologjike si pjesë e planifikimit mësimor dhe në harmonizimin e aktiviteteve dhe të qasjes metodologjike me rezultatet e përcaktuara për orë dhe me rezultatet e përcaktuara në planet dhe programet zyrtare për vit. Mbështetjen e mësimdhënësve do ta bëj nëpërmjet organizmit të punëtorive dhe mentorimit në vendin e punës.

Qëllimi i hulumtimit

Vlerësimi i praktikave të mësimdhënies së inegruar të gjuhës shqipe në arsimin e detyruar me qëllim të identifikimit të nevojave për përkrahje profesionale të mësimdhënësve të përfshirë në hulumtim.

Pyetjet e ngritura për studim:

1. Cilat janë praktikat dhe shkalla e zhvillimit të shkathtësive të komunikimit?
2. Cila është ndërlidhja në mes të rezultateve për orë mësimore me rezultatet e planeve dhe të programeve mësimore?
3. Sa ndërlidhen strukturat gjuhësore me tekstet letrare dhe joletrare dhe anasjelltas në procesin mësimor?
4. A shfrytëzohen burime të tjera të informacionit dhe mjete e materiale të tjera mësimore përveç tekstit shkollor, të cilat ndihmojnë arritjen e rezultateve të përcaktuara?

Metodologjia e hulumtimit

Hulumtimi është i bazuar në metodologjinë e hulumtimit në veprim dhe është realizuar nëpërmjet metodës së vëzhgimit dhe instrumentit të vëzhgimit. U përdor kjo qasje e metodologjisë hulumtuese për të mbledhur të dhëna nëpërmjet vëzhgimit për praktikën e mësimin të gjuhës shqipe dhe për qasjen metodologjike të mësimin të gjuhës shqipe në arsimin e detyruar dhe për të krahasuar me qasjen dhe me rezultatet e planeve dhe të programeve mësimore zyrtare. Gjithashtu janë krahasuar edhe planet e orës mësimore të mësimdhënësve për orët e vëzhguara në raport me aspektet e vëzhguara, me programet mësimore dhe me rezultatet e përcaktuara në to.

Popullacioni dhe mostra

Popullacionin e përbëjnë mësimdhënësit që punojnë në dy nivelet e arsimit të detyruar në komunat: Prishtinë, Pejë, Istog, Klinë dhe Obiliq, kurse për mostër kam marr 24 mësimdhënës në shkollat e këtyre komunave, përkatësisht 24 orë mësimore.

Kriteret për përzgjedhjen e mostrës

- ✓ Mësimdhënësit e përfshirë në hulumtim të jenë mësimdhënës në arsimin fillor dhe mësimdhënës të gjuhë shqipe në nivelin e dytë.
- ✓ Mësimdhënësit e përfshirë në vëzhgim të mos jenë nga shkollat dhe klasat në të cilat pilotohet kurrikula¹.

Instrumentet e hulumtimit

- Instrumenti për vëzhgimin e qasjes metodologjike të mësimdhënies së gjuhës shqipe.
- Instrumenti për futjen e të dhënave të aspekteve të vëzhguara.

Përshkrimi i instrumenteve

Protokolli i vëzhgimit për vlerësimin e praktikave të mësimdhënies së gjuhës shqipe përmban aspekte dhe fusha të rëndësishme për të gjitha fazat e orës mësimore, si: përcaktimin dhe strukturën e rezultateve, funksionin e

¹ Arsyeja se pse nuk janë përfshirë shkollat pilot të cilat janë duke e zbatuar kurrikulën është: në këto shkolla ka filluar një qasje e re metodologjike, e cila në qendër ka kompetencat dhe rezultatet e kompetencave. Hulumtimi është realizuar në shkollat të cilat punojmë me planet dhe programet ekzistuese dhe fokusi ka qenë në shkathtësitë e komunikimit, integrimin e tyre, duke përfshirë edhe strukturat gjuhësore.

rezultateve të të nxënit, ndërveprimin, integrimin e strukturave gjuhësore me shkathtësitë e komunikimit dhe me tekstet letrare dhe joletrare, shfrytëzimin e burimeve të informacionit dhe të mjeteve të tjera mësimore, aktivizimin e nxënësve dhe mbështetjen e tyre në realizimin e aktiviteteve, ndjekjen e përparimit të nxënësve, vlerësimin e përcaktimit të aktiviteteve në raport me rezultatet e planifikuara për orë dhe me rezultatet e përcaktuara në planet dhe programet zyrtare.

Instrumenti për futjen e të dhënave për aspektet e vëzhguara është krijuar në programin Pivot Table në Exel dhe përmban të gjitha aspektet e veçanta të vëzhguara, të cilat do të paraqiten të përpunuara më poshtë.

Procedura e mbledhjes së të dhënave

Të dhënat janë mbledhur nëpërmjet vëzhgimit në orët mësimore të gjuhës shqipe. Janë vëzhguar 24 orë të plota mësimore, duke evidencuar në protokollin e vëzhgimit të gjitha aspektet e vëzhguara. Gjithashu, për t'i krahasuar aspektet e vëzhguara me rezultatet e planeve dhe të programeve mësimore dhe me rezultatet që mësimdhënësit/et kanë përcaktuar në orën përkatëse, janë mbledhur edhe planet mësimore të mësimdhënësit për orët e vëzhguara. Ato janë krahasuar me planet dhe programet mësimore zyrtare, përkatësisht me rezultatet e përcaktuara në to.

Procedura e analizës së të dhënave

Të dhënat janë analizuar në programin Pivot Table në Exel, duke paraqitur të dhënat cilësore dhe sasiore për aspektet e vëzhguara. Janë analizuar praktikat e qasjes metodologjike për orët e vëzhguara dhe janë krahasuar me rezultatet e përcaktuara për orë dhe me rezultatet e përcaktuara në planet dhe programet mësimore. Gjithashtu janë analizuar dhe janë krahasuar aspektet, të cilat kontribuojnë në arritjen e rezultateve të nxënit, në zhvillimin e shkathtësive të komunikimit dhe në integrimin e fushave brenda lëndës së gjuhës, funksionin e aktiviteteve të planifikuara dhe kontributin e tyre në rezultatet e të nxënit.

II. Rezultatet e studimit

Rezultatet e studimit përfshijnë të gjitha aspektet e vëzhguara, duke përfshirë edhe dokumentacionin në letër, të grupuara në: I. Pjesën e planifikimit të orës mësimore /përgatitjet paraprake, duke përfshirë edhe

pjesën e reflektimit të nxënësve për përmbajtjet mësimore që zhvillohen. II. Aspektet e grupuara në pjesën e zhvillimit të njësisë mësimore duke përfshirë realizimin e aktiviteteve, integrimin e tyre brenda fushave të lëndës së gjuhës shqipe, shfrytëzimin e burimeve të informacionit dhe mjetet tjera mësimore për realizimin e përmbajtjes. III. Aspektet e grupuara në pjesën e përfundimit, duke përfshirë reflektimin dhe përmbledhjen për njësinë mësimore, ndjekjen e përparimit të nxënësve dhe udhëzimet për detyrat e shtëpisë pas përfundimit të njësisë mësimore.

2.1. Planifikimi mësimor/përgatitjet paraprake për orën mësimore.

Nga 24 orët mësimore të vëzhguara, për 18 orë mësimore puna ishte planifikuar nga mësimdhënësit, kurse për 6 orë të tjera mësimdhënësit nuk kanë planifikuar fare.

Nga 18 orët për të cilat kishte plane mësimore, në 4 prej tyre nuk kishte rezultate apo objektiva të matshme me strukturë të qëndrueshme, të cilat na e sigurojnë matjen, vëzhgimin dhe arritjen e tyre, dhe në 2 nga 18 planet mësimore nuk kishte fare rezultate² të përcaktuara. Kjo do të thotë që nga 24 orët e vëzhguara, vetëm në 12 prej tyre mësimdhënësit kanë përcaktuar rezultate apo objektiva mësimore, 8 prej të cilëve e kanë pasur veprimin, 9 kanë pasur kushtin dhe 4 kanë pasur kriterin.

Aktivitetet e planifikuara për orët e mësimit, në shumicën e rasteve janë pjesërisht në funksion të arritjes së rezultateve të përcaktuara për orë. Vetëm 16.7% e aktiviteteve janë në harmoni të plotë me pritjet e përcaktuara për orë mësimore, të cilat ndihmojnë arritjen e rezultateve. 20.8% e aktiviteteve pjesërisht janë në funksion të arritjes së rezultateve, pasi jo të gjitha aktivitetet janë të drejtuara në këtë funksion. Megjithëse aktivitetet nuk kishin harmoni të kënaqshme me rezultatet e pritura, 62.50% e nxënësve kanë qenë aktivë në orën mësimore³. Aktivizimi dhe përfshirja e nxënësve në aktivitete gjithashtu ka sjell rezultate, mirëpo jo rezultate të cilat ishin planifikuar. Kjo për arsye se aktivitetet janë drejtuar ndryshe nga

² Rezultatet mësimore të përcaktuara për orë mësimore duhet që së paku t'i përfshijnë tri elemente kryesore në strukturën e tyre. Veprimin, kushtin dhe kriterin. Për shembull, Shkruan (Veprimi), një ese me 150 fjalë (Kushti) pa gabime (Kriteri).

³ Instrumenti për vëzhgim ka përfshirë edhe pjesën e angazhimit të nxënësve në të gjitha fazat e orës mësimore.

mësimdhënësit, janë fokusuar në përmbajtjet e njësive dhe në diskutimet e drejtuara nga mësimdhënësi.

Në planet mësimore jo të gjitha rezultatet e planifikuara janë shoqëruar me përshkrim të aktiviteteve. Gjithashtu në planet e orës mësimore nuk janë reflektuar aspektet që do të vlerësoheshin te nxënësit për njësitë dhe për orën mësimore (me përjashtim të disa rasteve në cilat janë reflektuar teknikat e vlerësimit sipas vlerësimit formativ) dhe nuk është reflektuar pjesa e aktiviteteve apo e detyrave të shtëpisë.

2.2. Realizmi i aktiviteteve, roli dhe funksioni i tyre

Aktivitetet e orës mësimore në fazën hyrëse të saj kanë filluar kryesisht me përsëritje dhe reflektim për njësitë mësimore paraprake. Reflektimi në pjesën hyrëse të orëve mësimore të vëzhguara është bërë në shumicën e rasteve. Në mes të përsëritjeve nga njësia paraprake dhe reflektimit për njësinë e re që u zhvillua, në shumicën e rasteve, nuk është vërejtur ndërlidhja.

Në pjesën kryesore të zhvillimit të aktiviteteve përqendrimi në vëzhgim është fokusuar në: *Integrimin e strukturave gjuhësore me shkathtësitë e komunikimit; integrimin e teksteve letrare dhe joletrare me strukturat gjuhësore; përcaktimin e aktiviteteve në funksion të zhvillimit të shkathtësive të komunikimit dhe të njohurive gjuhësore; përcaktimin e aktiviteteve në funksion të arritjes së rezultateve për orën mësimore; shkallën e përkrahjes së nxënësve në aktivitete; shkallën e ndërlidhjes së shpjegimeve me shembuj dhe situata konkrete; praktikën e ndërveprimit në klasë; përdorimin e burimeve të ndryshme të informacionit përveç tekstit bazë; përdorimin e materialeve dhe mjeteve mësimore për ta ndihmuar zhvillimin e aktiviteteve.* Roli dhe funksioni i aktiviteteve të realizuara në orët e vëzhguar pasqyrohet në të dhënat dhe grafikët në vijim, të cilat janë mbështetur në instrumentin e vëzhgimit.

2.2.1. Integrimi i strukturave gjuhësore me shkathtësitë e komunikimit

Temat për të cilat ka pasur qasje integruese janë të pakta, megjithatë vlen të përmenden aspektet që kryesisht janë trajtuar dhe që mbështesin qasjen e integruar të zhvillimit të njësive mësimore dhe mësimin në përgjithësi.

Për zhvillimin e shkathtësive të dëgjimit dhe të folurit në orët e vëzhguara kanë ndihmuar aspektet që mësimdhënësit i kanë trajtuar për rregullat gjuhësore dhe për praktikat gjuhësore, për të cilat nxënësit kanë diskutuar. Zhvillimi i të folurit nëpërmjet temave dhe njësive mësimore gramatikore në orët e vëzhguara prek njësitë mësimore për foljet dhe përdorimin e tyre në kohë, për lidhëzat dhe përdorimin e tyre në fjali. Zhvillimi i shkathtësisë së leximit është bërë nëpërmjet analizës në aspektin gjuhësor të teksteve, duke pasur në fokus intonacionin, shqiptimin e drejtë të fjalëve dhe fjalive në tekstet e dhëna dhe duke respektuar shenjat e pikësimit. Zhvillimi i shkathtësisë së shkrimit brenda orës mësimore në orët e vëzhguara është bërë nëpërmjet eseve dhe teksteve të tjera të shkurtra, nëpërmjet të cilave është praktikuar drejtshkrimi i fjalëve dhe pjesërisht edhe struktura e fjalisë dhe e tekstit. Kjo nuk është bërë në nivel të kënaqshëm dhe nga të gjithë mësimdhënësit. Zhvillimi i aspekteve të përmendura më lart nuk është paraprirë me kriteret përkatëse të planifikuara në planin e orës mësimore, mirëpo kjo është realizuar nga një numër i mësimdhënësve. Trajtimi i temave me përmbajtje gramatikore në raport me trajtimin e përmbajtjeve të tjera që kanë të bëjnë me tekstet letrare dhe joletrare ishte i pakët.

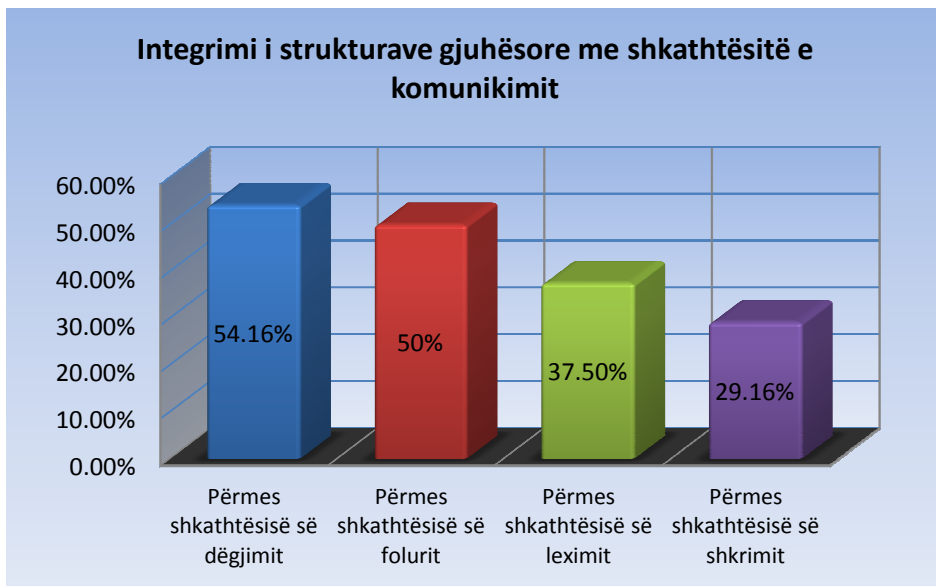
Sa i përket shkallës së integritit të strukturave gjuhësore në raport me zhvillimin e shkathtësive të komunikimit, nuk vërehen dallime të theksuara në mes të nivelit të arsimit fillor dhe arsimit të mesëm të ulët. Dallimet më të theksuara në mes të dy niveleve të arsimit të detyruar për zhvillimin e shkathtësisë së të folurit për përmbajtje gramatikore më së shumti vërehet në arsimin e mesëm të ulët. Giithashtu nuk janë vërejtur dallime të theksuara në mes të mësimdhënësve të shkollave rurale dhe urbane në qasjen metodologjike. Integrimi i plotë i strukturave gjuhësore është vërejtur në një orë mësimore rurale në klasën e katërt dhe në një orë mësimore urbane në klasën e tetë.

Problemet më të theksuara janë reflektuar në shkallën e integritit të strukturave gjuhësore me shkathtësitë e komunikimit, përderisa integrimi brenda shkathtësive duket të jetë më i lehtë dhe provohet të bëhet nga shumica e mësimdhënësve, pa marrë parasysh nëse kemi të bëjmë me shkollë rurale apo urbane.

Vlen për t'u përmendur se nga 24 orët mësimore të vëzhguara, vetëm në 2 orë mësimore, në klasat 4 dhe 8, është vërejtur integrim i plotë i strukturave gjuhësore me shkathtësitë e komunikimit.

Integrimi i strukturave gjuhësore me shkathtësitë e komunikimit, sipas të dhënave nga orët e vëzhguara arrin përqindjen si në grafikun në vijim.

Grafiku 1. Integrimi i strukturave gjuhësore



Të dhënat nga grafiku tregojnë se integrimi i strukturave gjuhësore më së shumti është vërejtur nëpërmjet shkathtësisë së dëgjimit dhe të folurit, përkundrajt shkathtësive të leximit dhe të shkrimit. Është e rëndësishme se në bazë të rezultateve të orëve mësimore të vëzhguara që janë pasqyruar në grafikun e dhënë janë në fokus të zhvillimit së paku dy shkathtësi të komunikimit në të njëjtën orë mësimore. Për shembull shkathtësitë e dëgjimit me shkathtësitë e të folurit, shkathtësitë e të folurit me shkathtësitë e leximit dhe shkathtësitë e leximit me shkathtësitë e shkrimit.

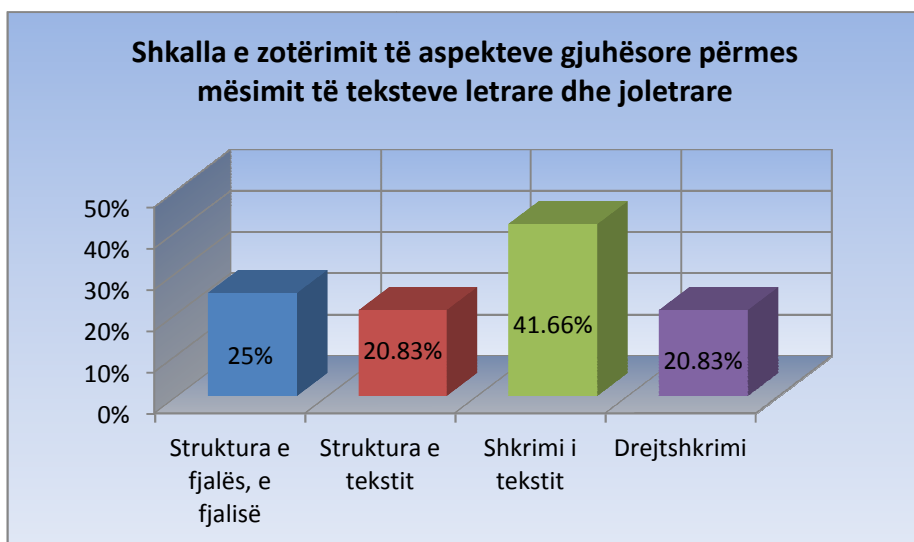
2.2.2. Integrimi i teksteve letrare dhe joletrare me strukturat gjuhësore

Krahas mësimit të teksteve letrare dhe joletrare, apo krahas mësimit për tregimet dhe llojet e tyre, për letrat, tekstet informative, për vjershat dhe poezitë etj, mësimdhënësit kanë diskutuar më nxënës edhe për aspekte të cilat kanë prekur strukturat gjuhësore si: struktura e fjalës, e fjalisë, e tekstit dhe për drejtshkrimin, megjithëse këto nuk ishin pjesë e planit të punës së tyre për njësinë dhe përmbajtjen mësimore dhe nuk janë organizuar aktivitete të qëllimshme për të integruar tekstet letrare dhe joletrare me strukturat gjuhësore.

Bazuar në të dhënat e vëzhgimit, vetëm në 5 orë mësimore është arritur që në tekstet e përpunuara të trajtohen edhe struktura e fjalës, fjalisë dhe e tekstit, ndërsa në 6 orë mësimore janë trajtuar praktikatat e drejtshkrimit. Në 10 orë mësimore është praktikuar shkrimi i teksteve të shkurtëra letrare nëpërmjet së cilave është zhvilluar edhe shkathtësia e shkrimit.

Shkallën e zotërimit të strukturave gjuhësore, përkatësisht të disa aspekteve gjuhësore nëpërmjet mëimit të teksteve letrare dhe joletrare mund ta shihni si në grafikun në vijim.

Grafiku 2. Shkalla e zotërimit të aspekteve gjuhësore



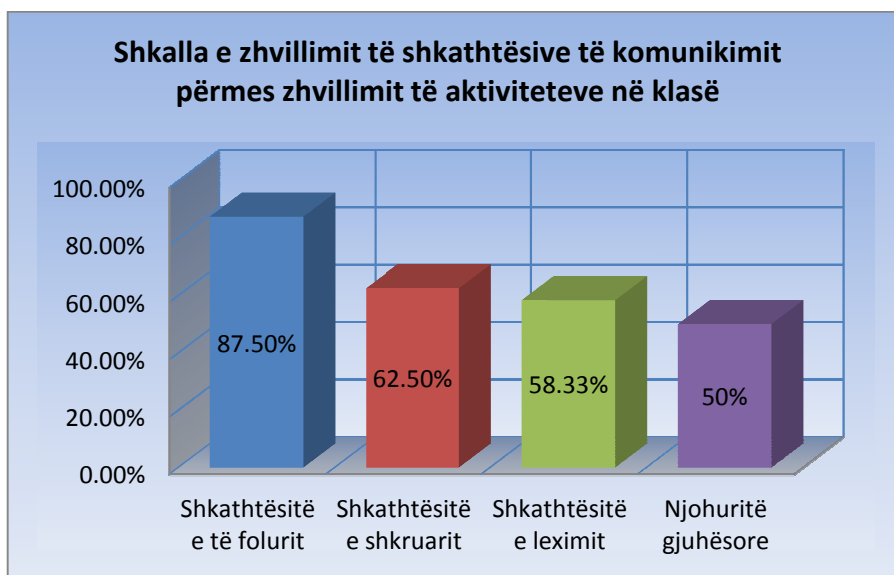
Siç shihet nga të dhënat e grafikut për shkallën e zotërimit të aspekteve gjuhësore nëpërmjet mëimit të teksteve letrare dhe joletrare, ka dominuar shkrimi i tekstit, mirëpo zhvillimi i aspekteve të tjera gjuhësore që lidhen me strukturën e fjalës, fjalisë, me strukturën e tekstit dhe me drejtshkrimin janë aspekte që më pak janë vërejtur në qasjen metodologjike të mësimdhënësve të vëzhguar.

Vlen të theksohet se integrimi i teksteve letrare dhe joletrare me strukturat gjuhësore ka shkallë pothuajse të njëjtë të zbatimit si te mësimdhënësit që punojnë në shkollat rurale, ashtu edhe te mësimdhënësit të cilët punojnë në shkollat urbane, bazuar në orët e vëzhguara. Nuk janë vërejtur dallime në qasjen metodologjike, në mënyrën e integritit të fushave dhe të strukturave gjuhësore me tekstet letrare dhe joletrare dhe në mënyrën e zhvillimit të shkathtësive të komunikimit.

2.2.3. Përcaktimi i aktiviteteve në funksion të zhvillimit të shkathtësive të komunikimit dhe të njohurive gjuhësore

Zhvillimi i shkathtësive të komunikimit është praktikë e shumicës së mësimeve të gjuhës shqipe në arsimin e mesëm të ulët dhe e mësimeve të arsimit fillor. Shkathtësia e të folurit sipas orëve të vëzhguara është dominuese dhe e praktikojnë shumica apo 87.50% e mësimeve, pastaj radhitet shkathtësia e shkrimit me 62.50% dhe shkathtësia e leximit me 58.33%, kurse trajtimi i njohurive gjuhësore arrin 50% të zbatueshmërisë. Shkalla e zhvillimit të shkathtësive të komunikimit dhe e njohurive gjuhësore bazuar në orët e vëzhguara pasqyrohet në grafikun në vijim.

Grafiku 3. Shkalla e zhvillimit të shkathtësive të komunikimit



Siç shihet në grafikun e mësipërm, përzgjedhja e aktiviteteve nga mësimeve më pak ka ndihmuar zhvillimin e njohurive gjuhësore në raport me shkathtësitë e komunikimit. Zhvillimi i njohurive gjuhësore nga mësimeve është bërë kryesisht nga temat me përmbajtje gramatikore, përderisa zhvillimi i shkathtësive të komunikimit është bërë nëpërmjet temave dhe njësive mësimore me përmbajtje të ndryshme.

Rast studimor: Aktivitetet në funksion të zhvillimit të shkathtësive të komunikimit dhe të njohurive gjuhësore brenda orës mësimore.

Njësia mësimore: Karroca e Qendrimit⁴; klasa 4; Tipi i orës Zhvillim.

Hapi i parë: Mësimdhënësja ka paraqitur një poster para nxënësve, pamja e të cilit reflektonte përmbajtjen që do të zhvillohej. Në poster ishte një djalosh, i cili po kryente punë të rënda fizike me karrocën e tij, kurse pran tij ishte njeriu i cili e kishte paguar djaloshin që ta shtyente me duar karrocën e mbushur përplot me gjëra ushqimore deri në shtepinë e tij. Mësuesja kërkoi nga nxënësit që të përgjigjen në pyetjet:

- Çfarë pune bën ky fëmijë?
- A mendoni se këtë punë duhet ta bëj ky fëmijë? Arsyetoni pse?
- Pse është i detyruar ta kryej këtë punë?
- Kush duhet ta ndihmojë këtë fëmijë?

Pjesa ku nxënësit zhvilluan shkathtësitë e të folurit

Pas çdo pyetje nxënësit shprehnin mendimet e tyre për natyrën e punës që po bënte fëmija. Ata sjellnin argumentet dhe kundërgargumentet e tyre për të drejtat e fëmijës, përkatësisht për shkeljen e të drejtave të tij.

Hapi i dytë: Mësimdhënësja i udhëzoi nxënësit që ta lexojnë individualisht tekstin me titull: Karroca e Qendrimit. Ajo kërkoi nga nxënësit që gjatë leximit ti identifikojnë të drejtat që po i shkelen fëmijës dhe ti shkruajnë ato në fletoren e tyre. Pas leximit individual, nxënësit diskutuan në grup për të drejtat që po i shkelen Qendrimit. Secili nxënës tregon se cilat të drejta i kanë identifikuar gjatë leximit individual. Pas diskutimit të përbashkët, mësimdhënësja kërkoi nga nxënësit që ti shkruajnë në nivel të grupit të drejtat që i janë shkelë Qendrimit. Ato janë paraqitur para klasës nga një përfaqësues i secilit grup dhe pastaj janë shkruar në tabelë. Përderisa nxënësit shkruanin shkeljen e të drejtave të Qendrimit në tabelë, mësuesja i sugjeronite ata/ato për gabimet gjuhësore eventuale, të cilat nxënësit i përmirësonin.

Pjesa ku nxënësit zhvilluan shkathtësitë e leximit, shkathtësitë e të folurit, shkathtësitë e shkrimit dhe drejtshkrimin.

Hapi i tretë: Mësimdhënësja vazhdoi me pyetje të tjera për të ardhur te mesazhi kryesor:

- Si duhet ndihmuar këta fëmijë?
- Kush duhet të kujdeset për këta fëmijë?

Nxënësit u nxitën për të dhënë përgjigje në pyetjet e dhëna. Pas 3-4 përgjigjeve të nxënësve, mësimdhënësja kërkoi nga nxënësit që të shkruajnë individualisht nga një fjali për të dhënë mesazhin për tregimin. 4-5 fjali/mesazhe u lexuan. Për secilën fjali/mesazh të lexuar, mësuesja vazhdoi me pyetjet: Çfarë fjalie është kjo? Çka shpreh? Me cilën shenjë të pikësimit përfundon?

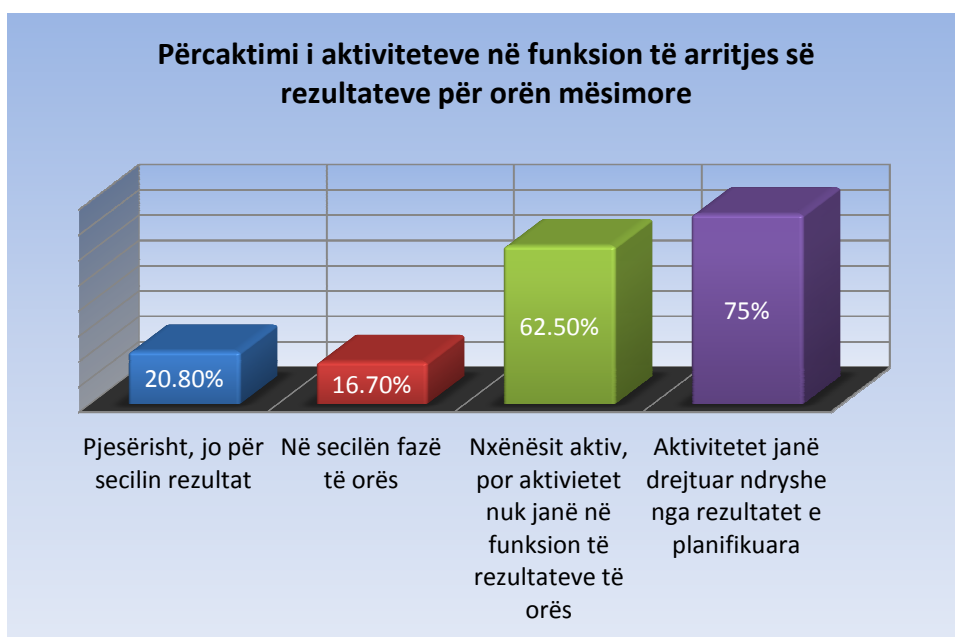
Në fund të orës mësimore mësimdhënësja u dha nxënësve për detyrë shtëpie që t'u përgjigjen me shkrim pyetjeve të dhëna në libër.

Pjesa ku nxënësit zhvilluan shkathtësitë e të folurit, shkathtësitë e shkrimit dhe Njohuri gjuhësore

⁴ Gjatë realizimit të kësaj njësie mësimore, përveç zhvillimit të shkathtësive të komunikimit dhe trajtimit të disa aspekteve me përmbajtje nga njohuritë gjuhësore, u bë ndërlidhja edhe me lëndën edukatë qytetare, pasi në tregim pasqyrohej shkelja e të drejtave të fëmijës.

Mbështetur në planet e orës mësimore të mësimdhënësve dhe në vëzhgimin e bërë në orët mësimore, shohim se në shumicën e rasteve aktivitetet nuk ndihmojnë saktësisht arritjen e rezultateve, sepse ato realizohen ndryshe nga ato që janë planifikuar apo nuk janë planifikuar aktivitete për të gjitha rezultatet e pritura mësimore. Gjithashtu është vërejtur se ka raste kur aktivitetet janë përcaktuar plotësisht në funksion të arritjes së rezultateve, mirëpo ato nuk janë realizuar të gjitha brenda orës mësimore për shkak të menaxhimit jo të mirë të orës. Vetëm 16.70% e aktiviteteve janë në funksion të plotë të arritjes së rezultateve të orës mësimore.

Grafiku 4. Përcaktimi i aktiviteteve

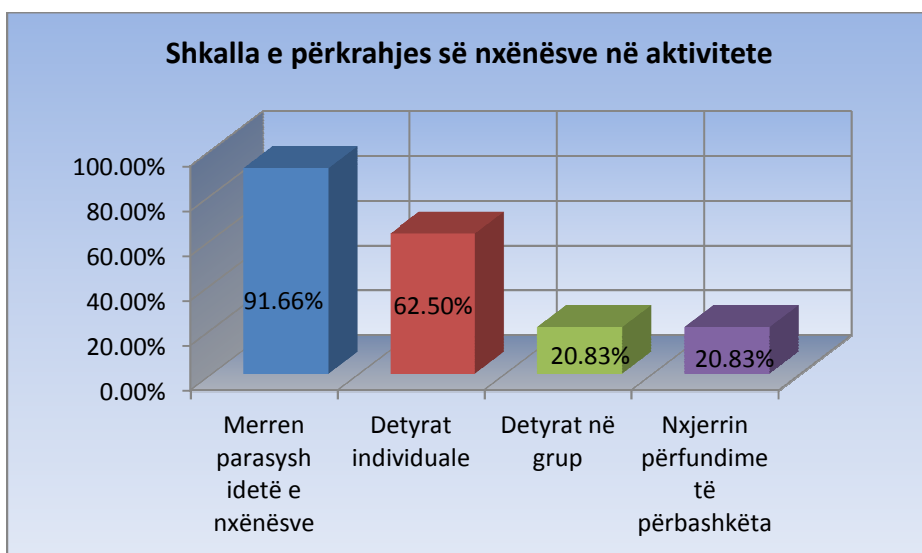


Megjithëse aktivitetet nuk janë në nivel të kënaqshëm në funksion të arritjes së rezultateve për orë mësimore, gjatë vëzhgimit është vërejtur se nxënësit në pjesën më të madhe të aktiviteteve ishin aktivë në të gjitha fazat e orës. Gjatë zhvillimit të aktiviteteve, në 62.50% të orëve mësimore të vëzhguara nxënësit ishin aktivë, mirëpo kjo nuk mundësonte arritjen e rezultateve të planifikuara për orë për shkak se 75% e aktiviteteve mësimore janë planifikuar dhe janë drejtuar ndryshe nga mësimdhënësit dhe jo në funksion të rezultateve të planifikuara për orë.

2.2.5. Përkrahja e nxënësve në aktivitete në orën mësimore të gjuhës shqipe

Gjatë zhvillimit të aktiviteteve në orët mësimore të vëzhguara nxënësit janë përkrahur që të bëhen pjesë e punës së përbashkët në procesin mësimor. Mënyrat e përkrahjes bazuar në orët e vëzhguara kanë qenë të ndryshme dhe ato janë vërejtur nëpërmjet dhënies së ideve nga nxënësit, punës individuale apo në grup, në fazën e nxjerrjes së përfundimeve për temat apo njësitë mësimore. Shkalla e përkrahjes dhe mënyrat e përkrahjes paraqiten në grafikun në vijim.

Grafiku 5. Shkalla e përkrahjes së nxënësve në aktivitete



Siç shihet nga grafiku, mënyra më e shpeshtë apo më dominuese e përkrahjes së nxënësve në aktivitete është nëpërmjet marrjes parasysh të ideve të nxënësve, e cila përfaqësohet me 91.66%. Format e tjera të përkrahjes kanë qenë nëpërmjet punës individuale me 62.50%, nëpërmjet detyrave në grup me 20.83% dhe nëpërmjet nxjerrjes së përfundimeve të përbashkëta me 20.83%.

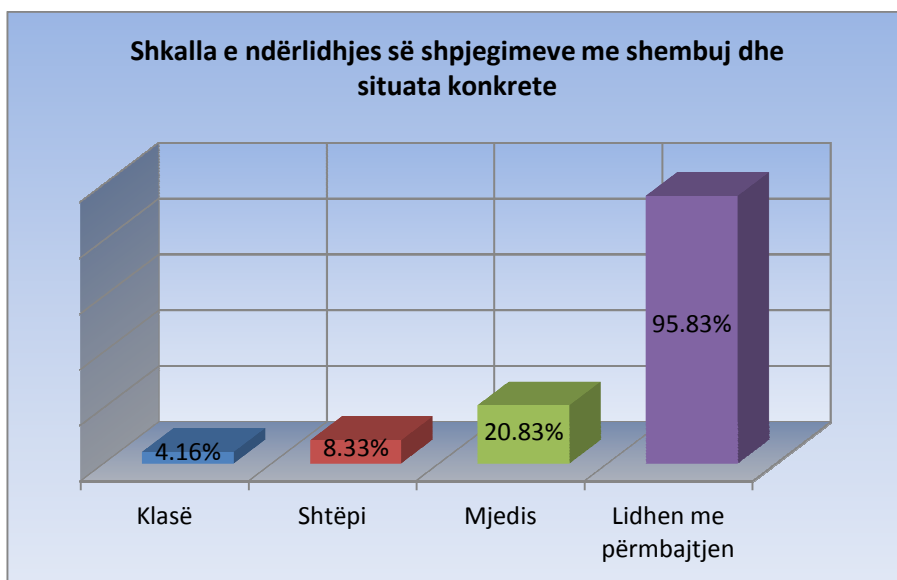
2.2.6. Lidhja e shembujve me situata konkrete

Nga të dhënat e nxjerra nga vëzhgimi, vërejmë se shembujt për të cilët është diskutuar në klasë gjatë shpjegimit të përmbajtjeve të ndryshme nuk kanë

trajtuar situata nga klasa, shtëpia, familja apo rrethi ku jetojnë nxënësit, mirëpo shembujt e dhënë kryesisht janë lidhur me përmbajtjet mësimore.

Grafiku në vijim pasqyron shkallën e përfaqësimit të shembujve gjatë shpjegimit të përmbajtjeve mësimore dhe situatat që reflektojnë.

Grafiku 6. Shkalla e ndërlidhjes së shpjegimeve me shembuj dhe situata konkrete

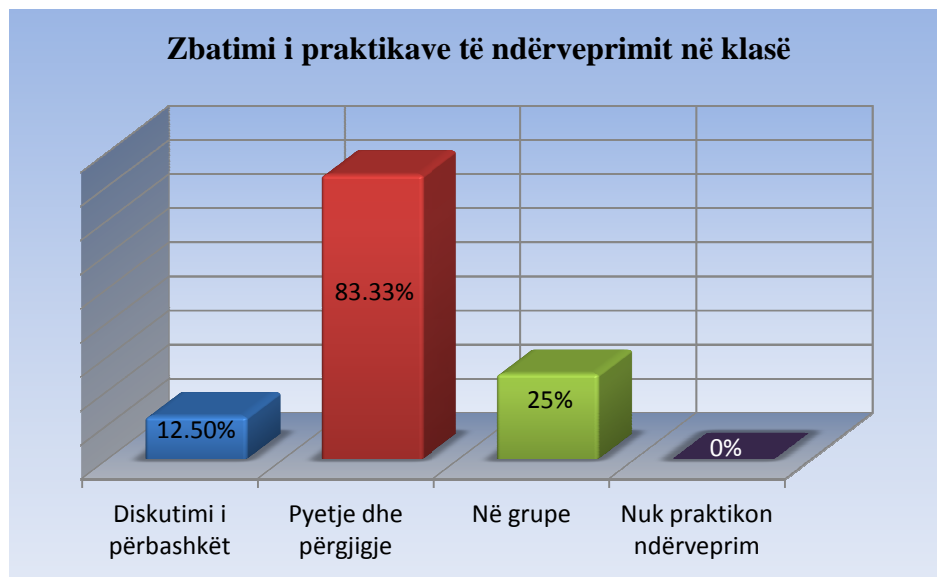


Siç shihet në grafik, pjesa më e madhe e shembujve është lidhur me përmbajtjet mësimore, e cila arrin në 95.83%. Shembujt e prezantuar me situata të tjera kanë qenë të paktë, si: shembujt që janë lidhur me situata nga klasa 4.16%, shembujt që janë lidhur me situata nga shtëpia 8.33% dhe shembujt që janë lidhur me situata nga mjedisi kanë qenë 20.83%.

2.2.7. Praktikat e ndërveprimit në klasë

Mësimdhënia dhe nxënia e gjuhës shqipe në orët e vëzhguara është realizuar edhe nëpërmjet disa praktikave të ndërveprimit, të cilat janë realizuar nëpërmjet diskutimeve dhe punës në grupe, nëpërmjet pyetjeve dhe përgjigjeve në shumicën e fazave të orës mësimore të gjuhës shqipe. Grafiku në vijim pasqyron shkallën dhe mënyrat e zbatimit të praktikave ndërvepruese.

Grafiku 7. Zbatimi i praktikave të ndërveprimit

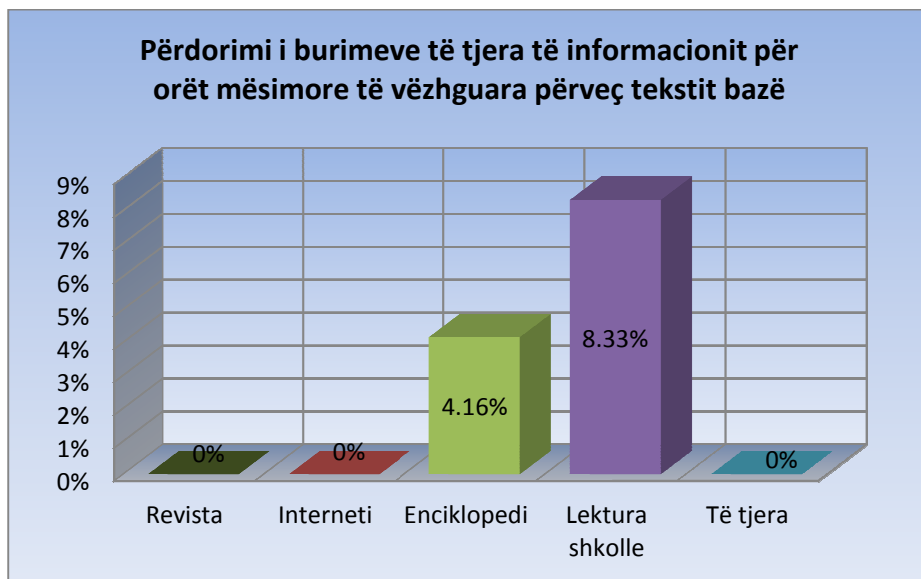


Siç shihet në grafikun e dhënë, praktikat e ndërveprimit kryesisht realizohen nëpërmjet pyetjeve dhe përgjigjeve. Gjithashtu të dhënat e grafikut tregojnë se një përqindje relativisht e mirë e mësimeve të vëzhguara, për të zhvilluar mësimin e gjuhës shqipe, përveç pyetjeve dhe përgjigjeve, praktikojnë edhe diskutimin e përbashkët dhe punën në grupe. Vlen për t'u theksuar se nga 24 orët e vëzhguara nuk ka raste në të cilat mungon qasja e mësimit ndërveprues.

2.2.8. Përdorimi i burimeve të tjera të informacionit përveç tekstit bazë

Mësimeve gjatë gjithë procesit mësimor, duke filluar nga përgatitjet paraprake, zhvillimi i mësimit dhe vlerësimi i nxënësve për mësime të zhvilluara, zakonisht kanë përdorur vetëm një burim të informacionit, pra tekstin bazë për klasën përkatëse. Janë shumë të rralla rastet kur mësimeve kanë përdorur ndonjë burim tjetër të informacionit. Si burime të tjera janë përdorur enciklopedi apo lektura shkollore. Shkallën e përdorimit të burimeve të tjera të informacionit mund ta shihni në grafikun në vijim.

Grafiku 8. Përdorimi i burimeve të tjera të informacionit



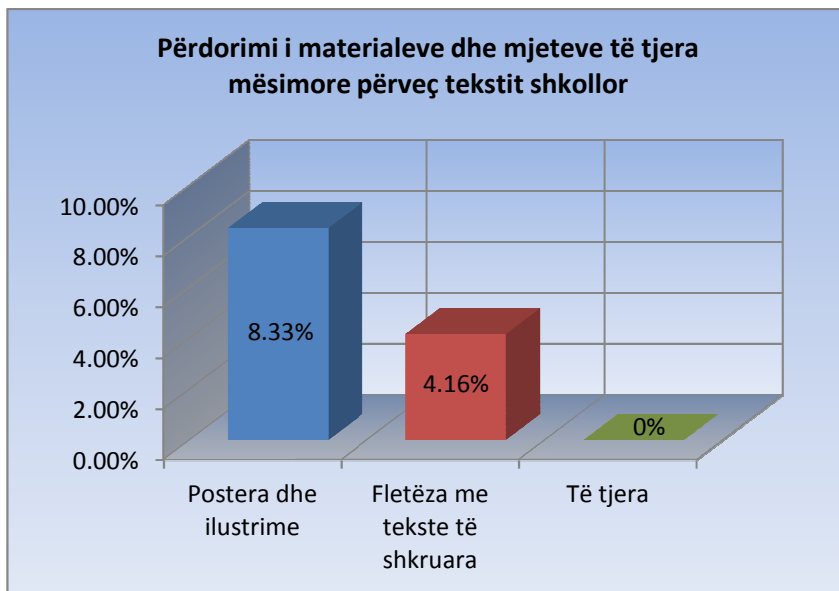
Siç shihet në grafikun në vijim, përveç tekstit bazë, 4.16% e mësimeve në orët e vëzhguara apo vetëm në 1 nga 24 orët e vëzhguara është përdorur enciklopedia, kurse 8.33% e mësimeve ose në 2 nga 24 orët e vëzhguara janë përdorë lektura shkollore.

2.2.9. Përdorimi i materialeve dhe mjeteve mësimore për ta ndihmuar zhvillimin e aktiviteteve

Zhvillimi i aktiviteteve mësimore, siç u përmend edhe më lart, kryekëput mbështetet në tekstin shkollor, përkatësisht në përmbajtjet dhe aktivitetet e pasqyruara në tekstin shkollor. Përdorimi i materialeve dhe i mjeteve të tjera mësimore, bazuar në orët e vëzhguara, nuk duket të jetë praktikë e mësimeve tanë. Nga 24 orët e vëzhguara, vetëm dy apo 8.33% e mësimeve përdorin posterë apo ilustrime të ndryshme dhe vetëm një apo 4.16 e mësimeve përdorin fletëza me tekste të shkruara, me të cilat u krijua mundësi për zhvillimin e imagjinatës, kreativitetit dhe logjikës së nxënësve. Gjithashtu vlen të përmendet se 2 nga 24 mësime në orët e të cilëve janë praktikuar materiale dhe mjete të tjera mësimore u takojnë shkollave rurale, kurse mësimeve të tretë i takon shkollës urbane.

Gjithsej vetëm në 3 nga 24 orët e vëzhguara ose 12.50% e mësimitdhënësve kanë praktikuar edhe materiale dhe mjete të tjera mësimore ndihmëse. Shkalla e përfaqësimit dhe e përdorimit të materialeve dhe mjeteve të tjera mësimore paraqitet në grafikun në vijim.

Grafiku 9. Përdorimi i materialeve dhe mjeteve të tjera

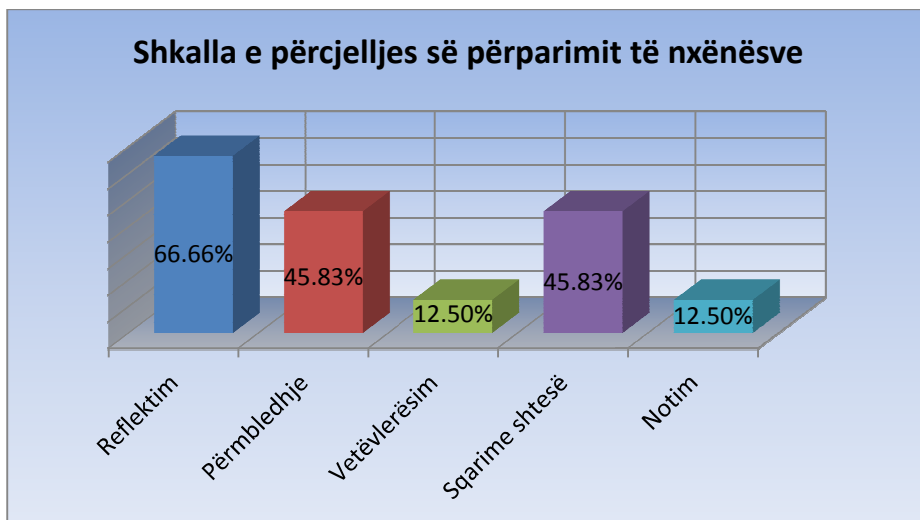


2.3. Përfundimi i aktiviteteve të orës mësimore, vlerësimi dhe detyrat e shtëpisë

Pjesa e përfundimit të aktiviteteve dhe reflektimit për to zakonisht është bërë në fund të orës mësimore. Kjo nuk është bërë nga të gjithë mësimitdhënësit, pasi koha që kishin në dispozicion nuk është menaxhuar si duhet.

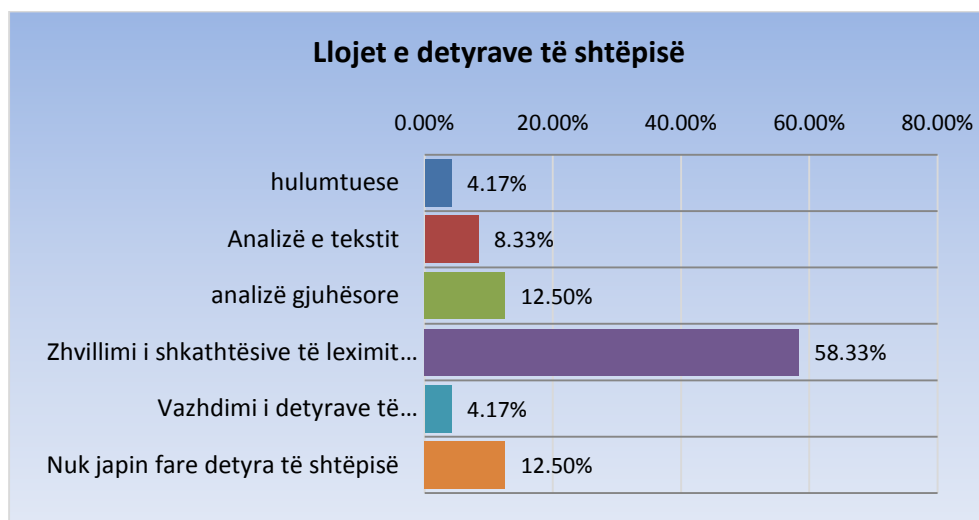
Në pjesën përfundimtare të orës, nëpërmjet reflektimit dhe përmbledhjeve për njësitë apo përmbajtjet mësimore, është vlerësuar edhe shkalla e përparimit të nxënësve. Mbështetur në nevojat e mëtutjeshme të nxënësve për përmbajtjet e trajtuara gjatë orës së mësimit, shumica e mësimitdhënësve kanë dhënë sqarime shtesë. Disa nga mësimitdhënësit kanë praktikuar edhe vlerësimin e nxënësve me notë apo me ndonjë përshkrim tjetër. Shkalla, vlerësimi dhe format e vlerësimit të përparimit të nxënësve janë pasqyruar në grafikun në vijim.

Grafiku 10. Shkalla e përcjelljes së përparimit



Detyrat e shtëpisë për nxënës i praktikojnë një numër i konsideruar i mësimdhënësve. Disa nga detyrat e shtëpisë është vërejtur se i plotësojnë aktivitetet e zhvilluara në klasë, kurse disa të tjera u janë dhënë nxënësve si rezultat i mosarritjes së zhvillimit të disa aktiviteteve të planifikuara në klasë. Disa nga mësimdhënësit nuk japin fare detyra të shtëpisë. Llojet e detyrave të shtëpisë dhe shkalla e tyre në përqindje pasqyrohet në grafikun në vijim.

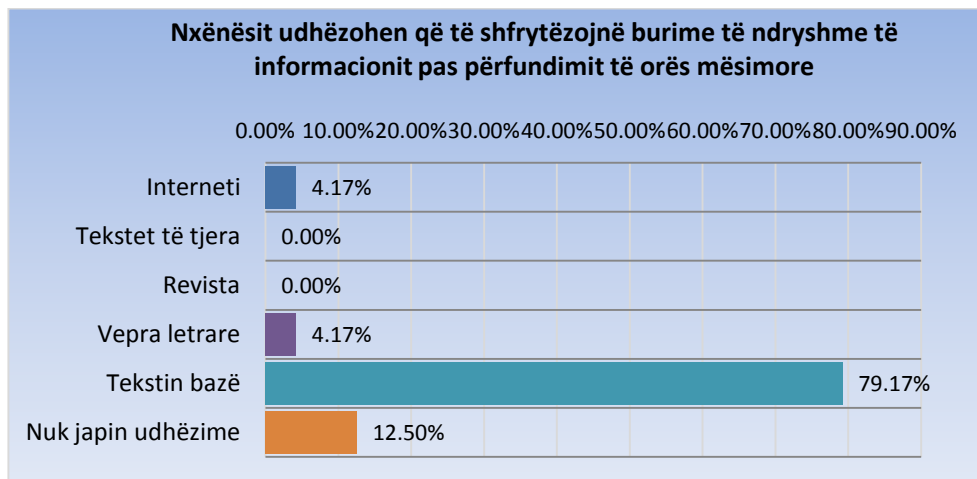
Grafiku 11. Llojet e detyrave të shtëpisë



Siç pasqyrohet në grafik, 58.33% e mësimitdhënësve kanë dhënë detyra të shtëpisë, nëpërmjet së cilave zhvillohen shkathtësitë e leximit dhe të shkrimit, kurse më të pakta janë detyrat të cilat i kanë dhënë mësimitdhënësit për t'i zhvilluar shkathtësitë hulumtuese dhe detyrat që plotësojnë realizimin e aktiviteteve të papërfunduara në klasë. Detyra me të cilat zhvillohet shkathtësia për analizë të tekstit kanë dhënë 8.33% e mësimitdhënësve, detyra me të cilat zhvillohet aftësia për të bërë analizë gjuhësore kanë dhënë 12.50% e mësimitdhënësve. Vlen për t'u përmendur se 12.50% e mësimitdhënësve nuk kanë dhënë fare detyra të shtëpisë.

Për realizimin e detyrave të shtëpisë nxënësit kryesisht janë udhëzuar që të shfrytëzojnë tekstin shkollor bazë. Shumica apo 79.17% e mësimitdhënësve i kanë udhëzuar nxënësit që ta përdorin tekstin bazë. Vetëm 4.17% e mësimitdhënësve i kanë udhëzuar nxënësit për shfrytëzimin e burimeve në internet apo në ndonjë vepër letrare. Vlen të përmendet se 12.50% e mësimitdhënësve nuk kanë dhënë fare udhëzime për detyra të shtëpisë, sepse nuk kanë dhënë fare detyra.

Grafiku 12. Udhëzimet për nxënës për shfrytëzimin e burimeve



III. Përfundime dhe rekomandime

Orët mësimore të vëzhguara në arsimin fillor dhe të mesëm të ulët janë dëshmi e praktikave të mësimitdhënies së gjuhës shqipe. Këto praktika nganjëherë dallojnë në mes të mësimitdhënësve, mirëpo në përgjithësi prekin aspekte dhe rezultate të përbashkëta. Shkalla e integritit të shkathtësive të

komunikimit, teksteve letrare dhe joletrare dhe të njohurive gjuhësore është e ndryshme në mes të mësimitdhënësve si individ, përndryshe, në përgjithësi, është pothuajse e njëjta qasje metodologjike me të cilën ata realizojnë mësimin. Shumica e mësimitdhënësve të përfshirë në vëzhgim janë të trajnuar në programe të ndryshme trajnimi, si MKLSH, MNQ, Vlerësimi Formativ dhe në disa trajnime të tjera, mirëpo jo gjithmonë shfrytëzohen përvojat e trajnimeve në mësimitdhënie. Kjo varet nga mësimitdhënësi dhe interesimi i tij për ta bërë mësimitdhënien sa më kreative, interesante dhe të kapshme për fëmijë. Nuk janë vërejtur dallime të theksuara në mes të mësimitdhënësve të nivelit fillor dhe të mesëm të ulët dhe në mes të mësimitdhënësve të shkollave urbane dhe rurale. Vlen të përmendet se ka dallime në mësimitdhënie në mes të mësimitdhënësve të cilët kanë ndjekur trajnime të njëjta. Nga disa praktikohen më shumë, kurse nga disa kanë praktikë më të kufizuar.

Mbështetur në të dhënat e nxjerra nga vëzhgimi në 24 orët mësimore të lëndës së gjuhës shqipe në arsimin e detyruar, në analizën dhe krahasimin e dokumenteve të planeve dhe të programeve mësimore dhe në analizën e planeve/përgatitjeve të mësimitdhënësve për orën e vëzhguar, vijmë në përfundim se:

- Planet mësimore të mësimitdhënësve, në të shumtën e rasteve, nuk janë udhërrëfytes për zhvillimin e aktiviteteve mësimore dhe për arritjen e rezultateve të planifikuara dhe nuk përgatiten nga të gjithë mësimitdhënësit.
- Aktivitetet e planifikuara nga mësimitdhënësit për orën mësimore të vëzhguar pjesërisht janë në funksion të arritjes së rezultateve apo objektivave të përcaktuar. Gjithashtu ka raste në të cilat aktivitetet janë planifikuar në përputhje të plotë me rezultatet e të nxënësve, mirëpo nuk janë realizuar të gjitha si rezultat i menaxhimit jo të mirë të kohës nga mësimitdhënësit.
- Shkalla e mësimit të integruar në mes të strukturave gjuhësore dhe teksteve letrare dhe joletrare dhe anasjelltas, edhe pse vërehet te një numër i konsideruar i mësimitdhënësve, mbetet ende sfidë për mësimitdhënësit, sidomos shkalla e integritit të strukturave gjuhësore dhe e funksionit praktik të tyre. Integrimi i shkathtësive të të folurit, leximit dhe shkrimit janë më të dukshme dhe janë pjesë e punës së shumicës së mësimitdhënësve, megjithëse ende mbetet punë për t'u bërë.
- Teksti shkollor mbetet ende burim i vetëm i informacionit pothuajse për të gjithë mësimitdhënësit. Gjithashtu përdorimi i materialeve dhe i mjeteve të tjera mësimore (përdorimi i posterëve, fotografive,

ilustrimeve, punimeve të nxënësve apo punimeve të tjera, fletëzave me fjalë, fjali apo me tekste të ndryshme) në mbështetje të së cilave zhvillohen kreativiteti, aftësia për t'u përqendruar, imagjinata dhe shumë të tjera, ende nuk kanë përfshirje dhe përdorim të mjaftueshëm nga shumica e mësimitdhënësve.

- Mësimitdhënësit e përfshirë në hulumtim kanë nevojë të përkrahen profesionalisht në planifikimin mësimit bazuar në rezultate mësimore, në praktikën e mësimitdhënies që zhvillojnë shkathtësitë e komunikimit të nxënësve dhe në praktikën e mësimitdhënies që promovojnë qasjen e integruar në mësimitdhënien e gjuhës shqipe.

Përfundimet e punimit të pasqyruara më lart na sugjerojnë që rekomandimet kryesore të dalin nga ky punim të jenë: 1) Mbështetja e mësimitdhënësve në fushën e planifikimit mësimit bazuar në qasjen e integruar të mësimitdhënies së gjuhës shqipe dhe fushave brenda saj duke përfshirë strukturat gjuhësore, shkathtësitë e komunikimit dhe tekstet letrare dhe joletrare; 2) Lehtësimi i mësimitdhënësve në hartimin e orëve mësimore model në të cilat reflektohet integrimi i strukturave gjuhësore me shkathtësitë e komunikimit dhe me tekstet letrare e joletrare, duke shfrytëzuar burime të ndryshme të informacionit dhe mjete të tjera mësimore mbështetëse.

Referencat

1. Ministria e Arsimit, Shkencës dhe Teknologjisë (2003) Plani dhe Programi mësimit 1.
2. Ministria e Arsimit, Shkencës dhe Teknologjisë (2004) Plani dhe Programi mësimit 2.
3. Ministria e Arsimit, Shkencës dhe Teknologjisë (2005) Plani dhe Programi mësimit 3.
4. Ministria e Arsimit, Shkencës dhe Teknologjisë (2005) Plani dhe Programi mësimit 4.
5. Ministria e Arsimit, Shkencës dhe Teknologjisë (2005) Plani dhe Programi mësimit 5.
6. Ministria e Arsimit, Shkencës dhe Teknologjisë (2003) Plani dhe Programi mësimit 6.

7. Ministria e Arsimit, Shkencës dhe Teknologjisë (2004) Plani dhe Programi mësimor 7.
8. Ministria e Arsimit, Shkencës dhe Teknologjisë (2005) Plani dhe Programi mësimor 8.
9. Ministria e Arsimit, Shkencës dhe Teknologjisë (2005) Plani dhe Programi mësimor 9.

Burime të tjera

Planet e mësimdhënësve për orën mësimore të vëzhguar

ROLI I SHËRBIMIT PROFESIONAL NË SHKOLLË

M.Sc. Lirije Bytyqi- Beqiri
Instituti Pedagogjik i Kosovës

Abstrakt

Në këtë punim kemi trajtuar historikun e shërbimit profesional në shkollë, bazën ligjore për zgjedhjen e nëpunësve për ofrimin e shërbimeve profesionale në institucione edukative-arsimore, si dhe rolin e shërbimit profesional në shkolla.

Për ta realizuar punimin, kemi trajtuar problemin në aspektin teorik, kemi bërë përgatitjen e instrumenteve për mbledhjen e të dhënave, realizimin e hulumtimit, analizën e të dhënave dhe përgatitjen e raportit.

Nga analiza teorike del se nuk është punuar shumë në kompletimin e bazës ligjore që rregullon ofrimin e shërbimeve profesionale në shkollë. Edhe pse roli i shërbimit profesional në shkollë është i pazëvendësueshëm, në asnjë shkollë të Republikës së Kosovës ky shërbim nuk është i kompletuar.

Nga të dhënat që kemi mbledhur konstatojmë se aktualisht në shkollat e Republikës së Kosovës ka 22 pedagogë shkolle dhe 32 psikologë shkolle, ndërsa në shkolla mungojnë mjeku dhe punëtori social.

Edhe në ato shkolla ku ka filluar të inkuadrohet shërbimi profesional janë inkuadruar vetëm pedagogu ose psikologu.

Fjalë kyçe:

Shërbim profesional, shkollë, proces edukativ-arsimor, pedagog, psikolog, mjek, sociolog, mbështetje profesionale.

Hyrje

Shërbimi pedagogjik në shkollë ka rol të pazëvendësueshëm në procesin edukativ dhe arsimor. Qëllimi i shërbimit pedagogjik në shkolla është të ofrojë shërbime profesionale, të cilat përfshijnë mbështetjen pedagogjike, psikologjike, këshilluese, sociale e shëndetësore. Me udhëzimin administrativ nr. 26/2013, Zgjedhja e nëpunësve për ofrimin e shërbimeve

profesionale në institucionet edukative-arsimore parauniversitare, Ministria e Arsimit, Shkencës dhe e Teknologjisë i obligon komunat që duke respektuar kriteret e rekrutimit të përcaktuara nga MASHT-i, të zgjedhë pedagogun, psikologun etj. në institucionet edukative dhe arsimore të arsimit parauniversitar.

Me qëllim të vlerësimit të rolit të shërbimit profesional në shkollë kemi bërë konsultime me pedagogë të shkollave dhe psikologë të shkollave.

Shërbimi profesional në shkollë

Shërbimin profesional në shkollë e përbëjnë pedagogu, psikologu, sociologu dhe mjeku. Secili prej anëtarëve të shërbimit profesional ka rolin e tij të pazëvendësueshëm në shkollë. Secili prej tyre problemeve në shkollë i qaset nga aspekte të ndryshme ideore, metodologjike dhe profesionale.

Pedagogu i shkollës ka rol të rëndësishëm dhe të pazëvendësueshëm në përgatitjen, zhvillimin, ndjekjen dhe vlerësimin e punës edukativo-arsimore në shkollë.

Psikologu i shkollës ka rol të rëndësishëm në shkollë. Ai bënë vlerësime psikologjike dhe ofron shërbime të shëndetit mendor të nxënësve në shkollë, duke ndihmuar procesin e të nxënësve, zhvillimin e nxënësve, shkollën dhe sistemin arsimor në tërësi. Ndikimi i tij te nxënësi bëhet në dy forma:

1. ndikimi direkt- ku psikologu kryen shërbime profesionale direkte me nxënësin dhe
2. ndikimi indirekt- ku ndikimi i psikologut të nxënësi shkon nëpërmjet mësimit dhe apo prindit.

“Pedagogu dhe psikologu janë kompetentë dhe më përgjegjës për të kontaktuar, komunikuar e punuar mbi baza të parimeve pedagogjike me atë kategori nxënësish të cilët me sjelljet dhe veprimet e tyre devijante prishin rendin shtëpiak në shkollë. Këta, me veprime e qëndrime korrekte, reflektojnë pozitivisht te mësimit dhe prindërit e nxënësve, të cilët, duke u dakorduar dhe koordinuar veprimet do të jenë më të fuqishëm dhe më të efektshëm në punën me nxënës.”⁵

Sociologu (punëtori social) në shkollë ofron këshillim dhe përkrahje në sferën profesionale. Fokusi kryesor i tij është trajtimi i çështjeve sociale, sjelljeve, marrëdhënieve mes nxënësve, nxënësve dhe mësimit dhe mësimit, zgjedhjen e problemeve personale dhe sociale, kontakte me institucione të ndryshme, zgjedhjen e konflikteve etj.

⁵ Haliti, Sh., (2007), Mungon funksioni edukativ, Shkëndija nr.7, faqe 2.

Mjeku në shkollë ka një rol të pazëvendësueshëm. Prezenca e tij në shkollë është e domosdoshme. Mjeku i shkollës ofron shërbime të rregullta mjekësore në shkollë, si: kontrolle të syve, të dëgjimit, peshës dhe të gjatësisë trupore, dhëmbëve, kontrolle të rregullta preventive, si p.sh. parandalimin e përhapjes së viruseve të ndryshme, sëmundjeve ngjitëse etj. Gjithashtu ofron këshilla për nxënës, mësime dhe prindër mbi çështjet e shëndetit, rritjes, ushqimit, zhvillimit dhe pjekurisë së nxënësve.

Pedagogu, psikologu, sociologu dhe mjeku si ekip profesional janë kompetentë për të komunikuar me nxënësit për sjelljet dhe veprimet e tyre, gjendjen psikologjike, sociale, emocionale, shëndetësore dhe, në bazë të të dhënave që marrin, të ofrojnë shërbime adekuata profesionale.

Secili prej anëtarëve të këshillit profesional të shkollës ka rolin e tij të pazëvendësueshëm. Të gjitha këto shërbime të cekura më lart, por edhe shërbime të tjera, mund të ofrohen në shkollat tona po të kishim të angazhuar në shkollë shërbimin e plotë profesional. Sipas të dhënave në shkollat e Republikës së Kosovës ka 22 pedagogë shkolle dhe 32 psikologë shkolle.⁶ Për fat të keq, numri i shkollave ku kanë inkuadruar psikologë ose pedagogë është shumë i vogël e të mos flasim më për sociologun dhe mjekun e shkollës.

Angazhimet e anëtarëve të shërbimit profesional janë të shumta.



Figura 1. Roli i shërbimit profesional në shkollë

⁶ Të dhënat janë ofruar nga Zyra për Menaxhimin e Infomatave në Arsim, MASHT.

Nga figura 1 shohim se shërbimi profesional ka rolin e :

1. këshillëdhënësit- këshillon stafin pedagogjik, prindërit, nxënësit,
2. ndihmësit- ndihmon mësimdhënësit, nxënësit,
3. analizuesit – analizon veprimtarinë mësimore-edukative,
4. planifikuesit- planifikon, harton planin edukativ,
5. raportuesit- raporton për punën e bërë,
6. informuesit- informon prindërit dhe merr miratimin e tyre,
7. bashkëpunuesit- bashkëpunon me shërbimin shëndetësor, shërbimin social, OJQ- të ndryshme etj. dhe
8. vlerësuesit- vlerëson arritjet e tij në punën me nxënës dhe arritjet e nxënësve në procesin edukativ.

Me inkuadrimin e shërbimit profesional shkollës do t'i kthehen rehatia, qetësia siguria dhe rezultatet e dëshiruara.

Historiku i shërbimit profesional në shkollat e Kosovës

Shërbimi profesional në shkollat e Kosovës ka filluar të inkuadrohet që nga vitet e shtatëdhjeta⁷ e që në atë kohë njihet me emrin shërbimi pedagogjikopsikologjik. Edhe në atë periudhë ky shërbim ishte i mangët. Nuk ishte inkuadruar në të gjitha shkollat, por edhe në ato shkolla ku ishte inkuadruar ishin punësuar vetëm pedagogë, trajtimi i të cilëve, bazuar në shkrimet e ndryshme që kemi në revista dhe gazeta të kohës, nuk ka qenë në nivelin e duhur. Në tretmanin jo adekuat ndikonte edhe “qëndrimi i drejtorëve të shkollave, të cilët në disa raste, në vend që t’i ndihmojnë pedagogut, e vënë në pozitë shumë të palakmueshme duke kërkuar prej tij që të punojë atë që nuk i takon, ose pedagogun, në fillim të punës, e prezantojnë si njeri i cili duhet të bëjë kthesa radikale në punën e shkollës, gjë që është e pamundshme të bëhet një ndryshim në mënyrë aq të shpejtë. Ndodh që pedagogu të prezantohet në shkollë para arsimtarëve, si person i cili ka për të kontrolluar (në formë të inspektorit të arsimit) punën e çdo arsimtari dhe

⁷ Për këtë shih më gjerësisht në revistën e Lidhjes së shoqatave të pedagogëve të KSA të Kosovës, Pedagogu, Shatri, B. (1985), Punët dhe detyrat punuese të pedagogut të shkollës, Prishtinë, faqe 95

për mosrealizimin e punëve dhe detyrave të caktuara do të marrë masa sanksionuese (për të cilën gjë as që mund të bëhet fjalë) etj.”⁸ Në fakt, pedagogu i shkollës nuk do të duhej të trajtohej në këtë mënyrë. Ai do duhej të shihej si bashkëpunëtor profesional në shkollë, i cili ndihmon procesin edukativ-arsimor.

Nga viti 1999 arsimit në Kosovë iu nënshtrua reformave të shumta. Reformat e tilla nuk ishin në favor të shërbimit profesional në shkollë. Kjo “reformë” goditi direkt shkollën, e sidomos shërbimin profesional në shkollë. Pas thirrjes që ishte bërë për reduktim të administratës në shkollë, në shumicën e shkollave u larguan pedagogët. Megjithatë nevojat dhe kërkesat për kthimin e tyre në shkollë dhe punësimin e psikologëve dhe të stafit tjetër të shërbimit profesional gjithmonë kanë qenë prezente. Prezenca e tyre në shkollë është shumë e domosdoshme dhe imponohet nga problemet aktuale komplekse me të cilat ballafaqohet shkolla, si: zhvillimi intensiv i shkencës dhe i teknologjisë, kujdesi i shtuar i shoqërisë për fëmijët, ndryshimi permanent i diturive dhe i programeve mësimore etj.

Shërbimi profesional i shkollës është faktor i rëndësishëm në punën efikase të shkollës. “Të dhënat relevante studimore konstatojnë në mënyrë të pakontestueshme se në të gjitha shkollat ku funksionon ky shërbim, rezultatet e punës dhe të procesit edukativ-arsimor janë më të mëdha se në shkollat ku ky shërbim nuk ekziston.”⁹

Në vitin shkollor 2000/01 vetëm në arsimin fillor¹⁰ kishte 34 pedagogë shkollë¹¹, ndërsa në arsimin e mesëm 21 pedagogë¹².

Përkundër nevojave dhe kërkesave të shumta, Ligji për arsimin fillor dhe të mesëm në Kosovë, i miratuar në vitin 2002, nuk e parasheh shërbimin profesional në shkollë. Por, në vitin 2003 Ministria e Arsimit, Shkencës dhe Teknologjisë, nxjerr udhëzimin administrativ nr. 04/2003, në të cilin në kuadër të personelit të shkollës parashihen edhe bashkëpunëtorët

⁸ Shatri, B., (1985), Punët dhe detyrat punuese të pedagogut të shkollës, Pedagogu- Pedagog nr. 1, Prishtinë, faqe 96

⁹ Hyseni, H., Salihaj J., Shatri B., & Popovci D., (2000), “Shifra dhe fakte për arsimin e Kosovës, Qendra për Arsimin e Kosovës”, faqe 101

¹⁰ Arsimit Fillor në atë periudhë përfshinte arsimin nga klasa e parë deri në klasën e tetë

¹¹ Popovci D., Hyseni H., & Salihaj J., Arsimit në Kosovë 2000/01, (2001), Qendra për arsimin e Kosovës, Prishtinë, dhjetor, faqe 31

¹² Po aty, faqe 52

profesional¹³. Si bashkëpunëtor profesional në shkollë ky udhëzim e parasheh vetëm psikologun, i cili, veç të tjerash, do të “këshillojë nxënësit të cilët kanë nevojë për ndihmë në mësim, punë vazhduese, këshillojë për zgjedhjen e profesionit ose të cilët kanë nevojë për këshilla për të tejkaluar problemet personale”.¹⁴ As ky udhëzim administrativ nuk e parasheh këshillin profesional të plotë. Pedagogu nuk parashihet fare, as sociologu/punëtori social e as mjeku. Si bashkëpunëtor profesional në shkollë parashihet vetëm psikologu.¹⁵

Në shtator të vitit 2011 miratohet Ligji për arsim parauniversitar në Republikën e Kosovës. Në kuadër të shërbimit pedagogjik në shkollë ceken këshilltari, pedagogu dhe psikologu, roli i të cilëve është në ofrimin e shërbimeve profesionale me qëllim të përmirësimit dhe të avancimit të punës në shkollë.¹⁶

Me rritjen e rasteve të dhunës, vrasjeve, përdorimit të duhanit dhe drogës nga nxënësit, filloi të rritej edhe kërkesa për shërbim profesional në shkolla.

Në vitin 2013 Ministria e Arsimit, Shkencës dhe e Teknologjisë nxjerr udhëzimin administrativ nr. 26/2013, Zgjedhja e nëpunësve për ofrimin e shërbimeve profesionale në institucionet edukative-arsimore parauniversitare, ku parasheh zgjedhjen e nëpunësve profesionalë, për të ofruar shërbime profesionale të cilat përfshijnë kujdesin mjekësor, mbështetjen pedagogjike-psikologjike dhe shërbimet këshilluese e sociale. Ky udhëzim parasheh që në institucione edukative dhe arsimore të arsimit parauniversitar të zgjidhen edhe shërbyesit profesionalë, si mjeku, pedagogu, psikologu dhe punëtori social.

Sipas këtij udhëzimi, zgjedhja e shërbyesve profesionalë mbetet përgjegjësi e komunës, e sidomos e institucionit, ngase zgjedhja e tyre bëhet nëse institucioni përkatës siguron donacion të dedikuar për shërbyes profesionalë. Kjo do të thotë se prapë inkuadrimi i shërbyesve profesional varet nga

¹³ Ministria e Arsimit e Shkencës dhe e Teknologjisë, (2003), Udhëzimi administrativ, nr. 04/2003, Organet qeverisëse, profesionale dhe personeli tjetër i shkollës, neni 4, pika 4.1 b, faqe 1

¹⁴ Po aty, faqe 8

¹⁵ Po aty, neni 17, faqe 8

¹⁶ Ministria e Arsimit e Shkencës dhe e Teknologjisë, (2011), Ligji për arsim parauniversitar në Republikën e Kosovës, neni 2, pika 1.31, faqe 3

mundësia dhe vullneti i udhëheqësve të institucioneve edukative-arsimore për të dedikuar mjete financiare për këtë qëllim.

Metodologjia

Realizimi i këtij hulumtimi është bërë në disa faza. Pasi problemi është trajtuar në aspektin teorik, është parë si e domosdoshme që ky problem të hulumtohet edhe në terren. Për hulumtimin në terren janë përgatitur instrumentet e nevojshme (fletë pyetësorë për intervista), të cilat janë zhvilluar me palët e interesit. Pas analizës së të dhënave të mbledhura nga terreni, është bërë edhe përgatitja e raportit të hulumtimit.

Dizajni i hulumtimit

Dizajni i hulumtimit do të përfshijë përmbledhjen e përgjithshme, qëllimin dhe objektivat e studimit, kontekstin e gjerë të studimit, metodologjinë e hulumtimit, rezultatet e hulumtimit, përfundimet dhe rekomandimet.

Popullata dhe mostra

Popullatën e këtij hulumtimi e përbëjnë të gjithë pedagogët dhe psikologët e institucioneve edukative-arsimore.

Si mostër kemi përzgjedhur pedagogë dhe psikologë të shkollave fillore dhe të mesme në Kosovë. Mostrën e këtij hulumtimi e përbëjnë pedagogët dhe psikologët në nivel shkolle në dymbëdhjetë komuna.

Struktura e mostrës

Studimi është shtrirë në dymbëdhjetë komuna dhe është realizuar me 32 respondentë. Në tabelën e mëposhtme janë dhënë statistikat e respondentëve të përfshirë në hulumtim.

	Gjithsej			Pedagogë		Psikologë			
	Gj	M	F	M	F	Gjithsej	M	F	Gjithsej
Nr	32	14	18	7	14	21	7	4	11
%	100	43.75	56.25	33.33	66.67	65.63	63.63	36.37	34.37

Tabela 1: Respodentët e përfshirë në hulumtim

Nga të dhënat e paraqitura në tabelën 1 shohim se të përfshirë në hulumtimin tonë kanë qenë 32 respodentë, ku prej tyre 21 ose 65.63% janë pedagogë të shkollave, ndërsa 11 ose 34.37 % janë psikologë në nivel shkolle. Sa i përket aspektit gjinor, në përgjithësi dominon gjinia femërore, ku 18 ose 56.25% prej tyre janë femra, ndërsa 14 ose 43.75 % janë meshkuj.

Nga tabela shohim se te pedagogët e përfshirë në hulumtim dominon gjinia femërore, ku nga 21 pedagogë të shkollave, 14 ose 66.67 % prej tyre ishin femra, ndërsa 7 ose 33.33 % janë meshkuj. Ndërsa te përfshirja e psikologëve shkollor dominon gjinia mashkullore, ku nga 11 psikologë të përfshirë në hulumtim 7 ose 63.63% prej tyre janë meshkuj ndërsa 4 ose 34.37% janë femra.

Instrumentet

Për të hulumtuar rolin e shërbimit profesional në shkollë si instrument për mbledhjen e të dhënave kemi përdor fletë pyetësorin e intervistës. Intervistat janë zhvilluar me pedagogë të shkollave dhe psikologë në nivel shkolle.

Instrumentet e këtij hulumtimi ishin dy pyetësorë të strukturuar, të cilët përbëheshin nga pyetje të cilat kishin të bënin me detyrat dhe me angazhimet e pedagogut/psikologut në shkollë.

Pyetjet në pyetësor ishin të llojeve të ndryshme:

1. pyetje të hapura,
2. pyetje të mbyllura dhe
3. pyetje të kombinuara.

Pjesa dërmuese e pyetjeve ishin pyetje të kombinuara, ku përveç përgjigjeve të sugjeruara, kërkohet edhe mendimi i psikologut/pedagogut të shkollës.

Procedura e mbledhjes së të dhënave

Për mbledhjen e të dhënave paraprakisht kemi përgatitur fletë pyetësorë për intervistë. Pas hartimit të fletë pyetësorëve, kemi bërë pilotimin e tyre dhe pas pilotimit kemi vazhduar me mbledhjen e të dhënave në terren.

Mbledhja e të dhënave në teren për këtë studim është realizuar në dymbëdhjetë komuna, respektivisht në 32 shkolla.

Gjatë mbledhjes së të dhënave kemi pasur parasysh edhe aspektin etik, si: respektimin e ligjeve, rregulloreve, institucioneve dhe të individëve të cilët janë përfshirë në studim.

Paraprakisht kemi kontaktuar me drejtoritë komunale të arsimit për t'i informuar për studimin, për të caktuar bashkërisht shkollat në të cilat do të realizohej hulumtimi, si dhe kemi kontaktuar dhe kemi diskutuar edhe me udhëheqësit e shkollave, pedagogët dhe psikologët për kohën dhe mënyrën e realizimit të hulumtimit në shkolla. Është respektuar edhe anonimiteti i të dhënave të mbledhura.

Procedura e analizimit të të dhënave

Analiza e të dhënave është realizuar nëpërmjet programit kompjuterik SPSS (Statistical Package for the Social Sciences - Pakoja Statistikore për Shkencat Shoqërore).

Të dhënat e mbledhura ishin të dhëna cilësore, të cilat fillimisht janë koduar dhe pastaj i kemi futur në programin kompjuterik për ta bërë analizën e tyre. Paraqitja e rezultateve të studimit është bërë me narracion, tabela dhe grafikë.

Rezultatet

Të dhënat e mbledhura në teren na bëjnë të mundur të paraqesim rezultatet e studimit.

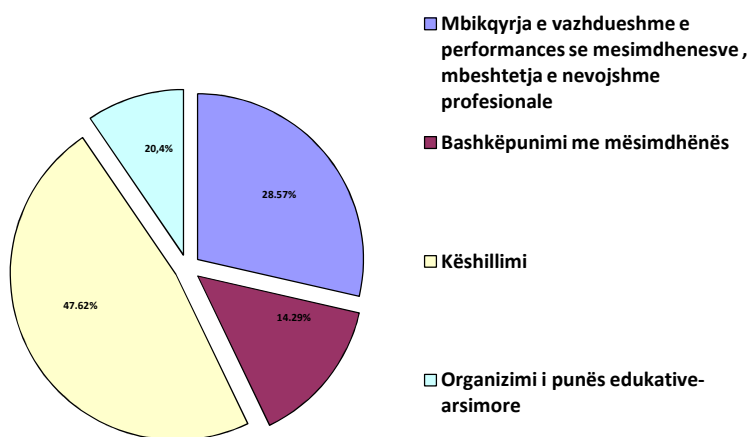
Nëpërmjet pyetjeve të parashtruara për pedagogë dhe psikologë të shkollave kemi synuar të sigurojmë informacionet e nevojshme që kanë të bëjnë me

rolin, detyrat dhe angazhimet e pedagogut dhe psikologut në shkollë.

Të dhënat e mbledhura i paraqesim me narracion, grafik dhe tabela.

1. Roli i shërbimit profesional të shkollës sipas respondentëve

Pyetja e parë e parashtruar në intervistat me pedagogë dhe psikologë të shkollave ka qenë lidhur me rolin e shërbimit profesional në shkollë. Pyetja ka qenë e hapur, ku respondentët kanë pasur mundësi të japin lirshëm opinionet e tyre.



Grafiku 1. Roli i shërbimit profesional në shkollë

Nga grafiku 1 shohim se numri më i madh i pedagogëve të përfshirë në hulumtim pohojnë se roli i shërbimit profesional në shkollë është këshillimi profesional. Këtë të dhënë e kemi nga 47.62% e pedagogëve të përfshirë në hulumtim. Sipas tyre, secili anëtar i shërbimit profesional në shkollë ofron këshilla profesionale për mesimdhënës, nxënës, prindër dhe për stafin udhëheqës së shkollës.

Nga pedagogët e intervistuar, 28.57% prej tyre pohojnë se roli i shërbimit profesional të shkollës është mbikëqyrja e vazhdueshme e performancës së mesimdhënësve dhe mbështetja profesionale e tyre. Këtë e argumentojnë duke iu referuar udhëzimit administrativ, nr. 26.2013, sipas të cilit përgjegjësia kryesore e pedagogut të institucionit edukativ dhe arsimor është

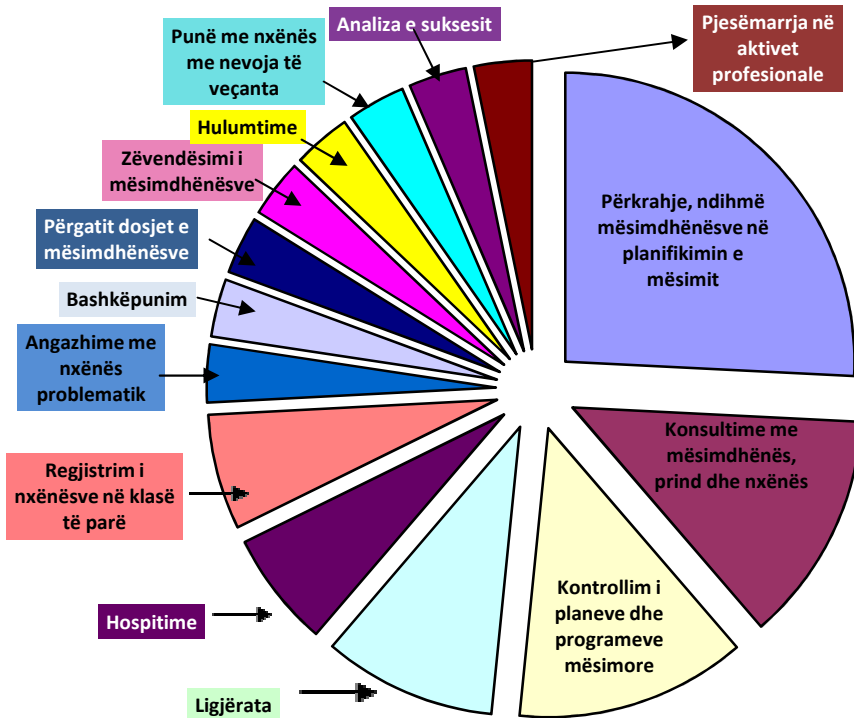
zhvillimi profesional i mësimitdhënësve, 20.4% e pedagogëve të intervistuar pohojnë se roli i shërbimit profesional në shkollë është organizimi i punës edukative-arsimore, ndërsa 14.29% e pedagogëve rolin e shërbimit profesional të shkollës e shohin në bashkëpunimin me mësimitdhënës.

1.2. Detyrat/angazhimet e pedagogut të shkollës

Gjatë intervistave me pedagogë, pikë diskutimi ishte edhe përshkrimi i detyrave të tyre. Nga të dhënat e mbledhura nga pedagogët e shkollave del se detyrat e pedagogut të shkollës janë:

- Hartimi i planit individual të punës në përputhje me specifikat e shkollës në të cilën punon.
- Bashkërendimi i punëve me drejtorin e shkollës në funksion të realizimit të rezultateve të pritura konform planit zhvillimor të shkollës.
- Pjesëmarrja në mbledhjet me prindër, këshill të arsimtarëve, aktive profesionale duke dhënë këshilla dhe sugjerime në funksion të mbarëvajtjes së përgjithshme të punës së shkollës.
- Mbajtja e takimeve individuale me prindër, arsimtarë, nxënës dhe faktorë të tjerë që kanë ndikim direkt ose indirekt në procesin e punës edukative dhe arsimore.
- Përcjellja e vlerësimit të nxënësve, kohës së vlerësimit, mënyrën e tij si dhe vijueshmërinë e nxënësve në shkollë.
- Vizitat nëpër orë mësimore, përgatitjen e raporteve për orët e hospituara, duke dhënë rekomandime, këshilla dhe sugjerime në funksion të realizimit të rezultateve të pritura konform njësisë mësimore dhe lëndës së caktuar mësimore.
- Puna në përmirësimin e cilësisë së mësimitdhënies dhe mësimitnxënies.
- Angazhimet për zhvillimin profesional të mësimitdhënësve.
- Bashkëpunimi me mësimitdhënës në hartimin e planit të punës për mësimitdhënësit e lëndëve dhe të klasave të ndryshme dhe raportimi për aktivitetet e zhvilluara.
- Zhvillimi dhe përkrahja e sistemit gjithëpërfshirës që siguron qasje të barabartë në arsim për të gjithë pa dallim.

Bazuar në të dhënat e mbledhura në terren, mund të konstatojmë se angazhimet më të shpeshta të pedagogëve në shkollë janë:



Grafiku 2. Angazhimet e pedagogut në shkollë

Nga grafiku 2 shohim se angazhimet më të shpeshta të pedagogut të shkollës lidhen me ofrimin e përkrahjes, ndihmës mësimdhënësve në planifikimin e mësimit. Këtë e pohojnë 25.81% e pedagogëve të përfshirë në hulumtim.

Prej pedagogëve të intervistuar del se 12.9% prej tyre bëjnë konsultime me mësimdhënës, prindër dhe nxënës. Po ashtu 12.9% kontrollojnë planet dhe programet mësimore, si: planet vjetore, mujore, javore dhe përgatitjet ditore, 9.68% mbajnë ligjërata për mësimdhënës dhe nxënës.

Me nga 6.45% kemi përgjigjet e dhëna se angazhimi kryesor i pedagogut në shkollë është hospitimi në orë mësimore, si dhe puna që bëjnë ata si anëtarë të ekipit profesional për regjistrimin e nxënësve në klasë të parë.

Me nga 3.23% kemi përgjigjet e dhëna nga pedagogët se ata si prioritet e shohin:

- të angazhohen me fëmijët problematik, fëmijët me sjellje jo adekuate, duke i këshilluar dhe ndihmuar ata;
- bashkëpunimin në fusha të ndryshme me mësimdhënës, nxënës, prindër, stafin udhëheqës të shkollës;
- përgatitjen e dosjeve të mësimdhënësve,
- zëvendësimin e mësimdhënësve në orët mësimore kur ata mungojnë;
- organizimin e hulumtimeve në shkollë për çështje të ndryshme edukative dhe arsimore;
- punën me nxënës me nevoja të veçanta;
- analizën e suksesit mësimor në nivel klase dhe shkolle, si dhe
- pjesëmarrjen në takimet e rregullta me aktivet profesionale të shkollës.

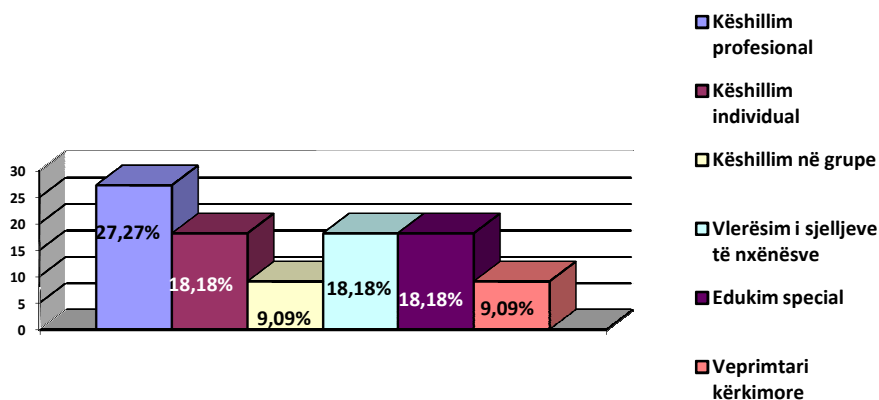
1.3. Detyrat/angazhimet e psikologut në shkollë

Nga të dhënat e mbledhura përmes intervistave me psikolog të shkollave del se detyrat e psikologut të shkollës janë:

- ofron konsultime me prind, nxënës, stafin e shkollës,
- ofron këshillime profesionale individuale apo grupore për nxënës, prind dhe stafin,
- kryen vlerësime psikologjike të nxënësve për arritjet e tyre në procesin edukativ-arsimor,
- kontribuon në trajtimin profesional të fëmijëve me aftësi të kufizuara,
- organizon aktivitete për zhvillimin dhe kualifikimin e stafit shkollor,
- planifikon dhe organizon veprimtari kërkimore dhe vlerësuese,
- ndihmon mësimdhënësit në hartimin e planit mësimor individual,
- ofron informacione të shëndetit mendor,
- vëzhgon sjelljet e nxënësve në mjedisin e klasës dhe shkollës,

- ndihmon në hartimin e planit për ndërhyrjen në sjellje,
- ofron rekomandime dhe strategji të përshtatshme ndërhyrëse,
- ndihmon stafin dhe prindërit të hartojnë plane të koordinuara të ndërhyrjes shtëpi-shkollë, referon rastet tek ekipi në ndihmë të nxënësve për shqyrtimin e rasteve specifike.

Angazhimet më të shpeshta të psikologut në shkollë del të jenë:



Grafiku 3. Angazhimet e psikologut në shkollë

Nga grafiku 3 shohim se angazhimi më i madh i psikologut në shkollë është në dhënien e këshillave profesionale për nxënës, prindër apo edhe për stafin e shkollës. Ofrimi i këshillimeve bëhet në formë individuale apo grupe, varësisht prej nevojës dhe qëllimi i tyre është identifikimi dhe parandalimi i problemeve të ndryshme, si dhe planifikimi i ndërhyrjeve dhe ofrimi i shërbimeve të nevojshme.

Vlerësimin e sjelljeve të nxënësve psikologu e bënë me anë të vëzhgimit dhe nëpërmjet mbledhjes së të dhënave me anë të instrumenteve të vlerësimit individual të përgatitura paraprakisht për problemin e caktuar.

Psikologu kontributin e tij e jep edhe në edukimin special, duke ndihmuar mësimdhënësit në hartimin e planit të punës për fëmijët me nevoja të

veçanta, vlerësimin e nxënësve me nevoja të veçanta, hartimin e planit individual dhe në ofrimin e shërbimeve profesionale për këtë kategori të nxënësve.

Psikologu në bashkëpunim me udhëheqjen e shkollës, mësindhënesit dhe nxënësit planifikon dhe realizon veprimtari kërkimore në shkollë për probleme të ndryshme, si: rezultatet e shkollës, krahasimin e rezultateve mes paraleleve, vështirësitë e nxënësve në procesin mësimor, sjelljet e nxënësve, dukuritë negative etj.

Përfundime

Nga analiza teorike e dokumenteve zyrtare dhe hulumtimi në terren mund të nxjerrim këto përfundime:

- Roli i shërbimit profesional në shkollë është i pazëvendësueshëm.
- Shërbimi profesional i shkollës ka rolin e këshillëdhënësit, ndihmësit, analizuesit, planifikuesit, raportuesit, informuesit, bashkëpunuesit, vlerësuesit.
- Inkuadrimi i shërbimit profesional në shkollat e Kosovës ka filluar që nga vitet e '70-ta.
- Nga analiza teorike del se nuk është punuar shumë në kompletimin e bazës ligjore që rregullojnë ofrimin e shërbimeve profesionale në shkollë.
- Në vitin 2013 Ministria e Arsimit, Shkencës dhe e Teknologjisë nxjerr udhëzimin administrativ nr. 26/2013, Zgjedhja e nëpunësve për ofrimin e shërbimeve profesionale në institucionet edukative-arsimore parauniversitare, i cili parasheh zgjedhjen e nëpunësve profesionalë, për të ofruar shërbime profesionale të cilat përfshijnë kujdesin mjekësor, mbështetjen pedagogjike-psikologjike dhe shërbimet këshilluese e sociale.
- Aktualisht në shkollat e republikës së Kosovës ka të punësuar vetëm pedagogë ose psikologë, nuk ka mjekë e as punëtorë socialë.
- Sipas të dhënave që posedon Ministria e Arsimit, Shkencës dhe Teknologjisë, aktualisht në shkollat e Republikës së Kosovës ka 22 pedagogë shkolle dhe 32 psikologë shkolle, që do të thotë se vetëm

52 shkolla kanë inkuadruar njërin nga anëtarët e shërbimit profesional, pedagogun ose psikologun.

- Në asnjë shkollë nuk është i kompletuar shërbimi profesional.
- Angazhimet më të shpeshta të pedagogut të shkollës lidhen me ofrimin e përkrahjes, ndihmës mësimdhënësve në planifikimin e mësimin.
- Angazhimi më i madh i psikologut në shkollë është për dhënien e këshillave profesionale për nxënës, prindër apo edhe për stafin e shkollës.

BIBLIOGRAFI

Hyseni, H., Salihaj J., Shatri B., & Popovci D.,(2000), Shifra dhe fakte për arsimin e Kosovës, Qendra për Arsim e Kosovës

Popovci D., Hyseni H., & Salihaj J., Arsimi në Kosovë 2000/01, (2001), Qendra për arsim e Kosovës, Prishtinë

Dokumente zyrtare

Ministria e Arsimit, Shkencës dhe e Teknologjisë, (2002), Ligji për Arsimin Fillor dhe të Mesëm, Institucionet e përkohshme vetëqeverisëse, Prishtinë

Ministria e Arsimit, Shkencës dhe e Teknologjisë, (2011), Ligji për Arsim Parauniversitar në Republikën e Kosovës, nr. 04/L-32, Ministria e Arsimit, Shkencës dhe e Teknologjisë, Prishtinë

Ministria e Arsimit, Shkencës dhe e Teknologjisë, (2003), Udhëzimi administrativ nr. 04/2003, Organet Qeverisëse, profesionale dhe personeli tjetër i shkollës

Ministria e Arsimit, Shkencës dhe e Teknologjisë, (2013), Udhëzimi Administrativ nr. 26/2013, Zgjedhja e nëpunësve për ofrimin e shërbimeve profesionale në institucionet edukative-arsimore parauniversitare,

Revista:

Lidhja e shoqatave të pedagogëve të KSA të Kosovës, (1985), Pedagogu-Pedagog, nr. 1, Prishtinë

Shkëndija, nr. 7, shtator, 2007

NIVELI I INFORMIMIT TË SHKOLLAVE DHE QËNDRIMI I TYRE PËR KURRIKULËN E RE

M.Sc. Ismet Potera
Instituti Pedagogjik i Kosovës

Abstrakt

Sistemi i arsimit në Kosovë ka pësuar disa ndryshime të rëndësishme me të hyrë në shekullin e 21-të. Vizioni i shtetit është përafrimi sa më i shpejtë me BE-në, të cilit i paraprin ndërtimi i një infrastrukture dhe i një mendësie juridike e qytetare ndryshe nga ajo me të cilën jemi mësuar. Nisma e fundit që u bë në sistemin e arsimit është ndryshimi rrënjësor i kurrikulës, si një hap për ndryshime në të gjitha hallkat e sistemit të arsimit parauniversitar. Për filozofi bazë u zgjodh më e vështira, rruga më e gjatë, por e cila në perspektivë krijon një bazë të mirë për një sistem arsimor të qëndrueshëm.

Bosht i këtij hulumtimi nuk ishte analiza e kurrikulës, por gjetja e shkallës së informimit të shkollave me elementët bazë të kësaj reforme. Pastaj marrja e mendimit dhe e qëndrimit të mësimitdhënësve dhe të drejtorëve të shkollave për ndryshimet që po ndodhin në sistemin arsimor.

Nga hulumtimi, mostra e të cilit nuk është shumë e madhe por përfshin pjesëmarrës nga të gjitha rajonet e vendit, del se shkollat nuk janë të informuara mirë për atë çka po ndodh me sistemin e arsimit.

Gjithashtu shihet se ka dallime midis drejtorëve dhe mësimitdhënësve sa i përket informimit dhe njohurive që kanë për kurrikulën që është miratuar.

Në hulumtim janë përfshirë subjekte të cilat nuk janë pjesë e shkollave pilot, në të cilat po provohet kurrikula.

Dallimet në informim, njohuri për kurrikulën dhe në qëndrimet për të i kemi prezantuar në të raportin për hulumtimin.

Fjalë kryesore: kurrikulë, reformë, kompetencë, gjithëpërfshirje.

1. Hyrje

Arsimi në Kosovë u është nënshtruar reformave të ndryshme. Reformat dhe ndryshimet janë të mira, sepse sjellin risi dhe bëhen me qëllim të përmirësimit ose të avancimit të sistemit apo të një hallke të veçantë në sistem.

Për ta bërë çfarëdo ndryshimi apo reforme në sistem është e domosdoshme të bëhen analiza dhe studime për të qartësuar mirë treguesit për domosdonë e atij ndryshimi. Sikurse në çdo veprimtari humane, ekonomike etj., treguesit e suksesit ose të mosp suksesit janë të ndërlidhur me politikat, sepse një program, strategji apo ndonjë veprimtari tjetër është pararendës që të realizohet. Në fushën e arsimit-shkollimit synimet se ku dhe nga duhet të shkojmë vendosen zakonisht me programet mësimore. Nëpërmjet tyre synojmë ta realizojmë profilin e qytetarit në harmoni me kushtet, rrethanat dhe kahet e zhvillimeve shoqërore e shkencore.

Brenda një dekade arsimi në Kosovë iu nënshtrua dy proceseve mjaft komplekse, siç janë reforma dhe ndryshimi i programeve mësimore.

Reforma e parë ishte e domosdoshme, sepse duhej shkëputur nga e kaluara për t'iu përshtatur rrethanave dhe nevojave të reja shoqërore. E dyta u nis me qëllim të përmirësimit dhe të avancimit të zbrazësive të së parës, por në vend të kësaj ndodhi edhe një reformë pothuajse rrënjësore: u bë ndryshimi i filozofisë së qasjes ndaj shtyllave kryesore të kurrikulës. Asgjë të keqe nuk kanë ndryshimi dhe reformat e bëra në bazë të studimit dhe të analizës të gjendjes ekzistuese, kurrikulës pararendëse dhe në bazë të studimit dhe analizës. të vendosen kahet dhe specifikat e nevojave për ndryshim, përmirësim dhe avancim. Çdo ndryshim a përmirësim është më i lehtë, me më pak trauma, nëse bëhet në bazë të analizës dhe të studimit shterues të treguesve dhe të krahasimeve me gjendjen paraprake.

Duke qenë pjesë e ekipit për hartimin dhe dizajnimin e kurrikulës, sidomos në fazën e dytë, e pashë si çështje mjaft me rëndësi të shoh se si është gjendja në pjesën për të cilën edhe po bëhet i gjithë ky mund. Dihet se kurrikula bëhet për nxënësit, por zbatuesit e tij janë mësuesit dhe drejtuesit e shkollës. Kjo ishte një shtytje që të merrem me këtë hulumtim. Me këtë mëtoj të dëshmoj se sa i rëndësishëm është informimi dhe studimi paraprak i “terrenit” për të qenë të sigurt në suksesin e një ndërmarrjeje të këtillë.

Shtytës tjetër për t'u marrë me këtë hulumtim ishin edhe kontaktet e shpeshta dhe të shumta me mesimdhënës, drejtorë, nxënës, prindër dhe të tjerë, të cilët preken nga ky ndryshim. Gjatë bisedave me ta kam vërejtur

mangësi të theksuar në informimin e tyre. Ata shprehnin dilema e frikë se çfarë do të ndodhë me këtë. Informatat kryesisht i kanë marr nga mediet ose në ndonjë takim formal nga zyrtarë të institucioneve.

Hulumtimin e bazova kryesisht në anketimin e përfaqësuesve të shkollave, drejtorë dhe mësimdhënës. Pyetëtori ishte i thjeshtë për t'u plotësuar.

Kam zbatuar edhe analizën teorike të problemit të Kurrikulës për ta prezantuar më mirë për lexuesin. Të dhënat i kam përpunuar kryesisht në programin Excel dhe MSW. Për lexim më të lehtë kam prezantuar rezultatet në formë tabelore dhe grafike.

Të dhënat janë shoqëruar edhe me përshkrime dhe përfaqje të variablave për të gjetur dallimet dhe të përbashkëtat e subjekteve të përfshira në mostër.

Në mostër janë përfshirë drejtorë dhe mësimdhënës nga komuna dhe rajone të ndryshme të Kosovës, si nga Prishtina, Mitrovica, Drenasi, Deçani, Rahoveci, Dragashi, Gjilani, Ferizaj.

Punimi ndahet në dy pjesë kryesore, në atë teorike dhe metodologjike si dhe pjesa e prezantimit të të dhënave.

2. Qëllimi i hulumtimit

Qëllimi i hulumtimit nuk është ndonjë trajtim teorik i problemeve kurrikulare, por verifikimi i cilësisë së informimit dhe të parapërgatitjes së shkollave për pranimin dhe zbatimin e filozofisë dhe përmbajtjes së KK-së së re. Këtë e kemi arritur nëpërmjet marrjes së mostrës të përfshirë në hulumtim. Pyetjet e parashtruara në pyetësor kanë ofruar të dhëna për të nxjerrë përfundime përkritazi me temën bosht të hulumtimit.

3. Rëndësia e hulumtimit

Përveç pasqyrimin të gjendjes dhe të nevojës për ngritjen dhe përmirësimin e cilësisë së informimit të shkollave përkritazi me çfarëdo ndryshimi që duhet të ndodhë, hulumtimi nxjerr në pah edhe probleme dhe mangësi të tjera të funksionimit të sistemit.

Me shumë rëndësi për mendimin tonë është domosdoja e promovimit sa më të gjerë dhe më efikas të ndërlidhjes së institucioneve në nivel shtetëror me atë në nivel vendor dhe me shkollat.

Është fakt i njohur mosfunksionimi i qarkullimit (bartja) të informatave nga lart poshtë dhe anasjelltas për funksionimin dhe efikasitetin e zbatimit të

atyre politikave. Shumë informata, dokumente, materiale të nevojshme nga MASHT-i (qendra) shkojnë deri në DKA (komunë) dhe DKA-shkollë-drejtori dhe aty mbesin. Ai që është zbatues i këtyre politikave nuk informohet me risitë apo ndryshimet që ndodhin. Ose informohet jo nga dokumenti, por nga drejtori ose ndonjë zyrtar i MASHT-it, DKA-së ose nga drejtori i shkollës. Mësimdhënësi ynë, në përgjithësi, shfrytëzon pak mundësitë e tjera për t'u informuar për atë që po ndodh në sistem. Kështu ka ndodhur edhe me Planet dhe Programet, kurrikulën e 2001-shit dhe me këtë që është aktuale.

4. Detyrat e hulumtimit

- Pasqyrimi real i gjendjes së informimit të mësimdhënësve dhe të shkollave në përgjithësi me reformën në arsim që po ndodh me zbatimin e Kornizës së Kurrikulës së Kosovës dhe të Kurrikulave Bërthamë.
- Promovimi i domosdoshmërisë për një informim efikas dhe për një shtrirje të gjerë në gjithë territorin e shtetit. Inicimi i nevojës për funksionalizimin e informimit vertikal dhe horizontal, si dhe shtimi i përgjegjësisë për zbatimin me besnikëri të bartjes së informatave të sakta deri në zbatim.

5. Objektivat

1. Të veçohen format e informimit të shkollave për kurrikulën e re;
2. Të vlerësohet niveli dhe cilësia e njohurive të shkollave pilot për KK-në e re;
3. Të identifikohen pritjet dhe qëndrimet e shkollave për KK-në e re;
4. Të nxjerrë disa përfundime të bazuara në dëshmi për shkallën e informimit të shkollave për kurrikulën e re dhe të ofrojë rekomandime për përmirësimin e cilësisë së informimit të shkollave.

6. Rreth konceptit kurrikulë

Rreth emërimit të dokumentit kryesor të sistemit arsimor janë zhvilluar diskutime si mes hartuesve të kurrikulës, ashtu edhe në nivele të tjera. Kryesore janë dy koncepte që përfaqësojnë dokumentin bazë të sistemit arsimor: Korniza e Kurrikulës (KK) dhe Kurrikulat Bërthamë (KB).

E para përfshin strukturën e gjithë sistemit-magjistralen, parimet bazë dhe e dyta përfshin gjithë strukturën mbi të cilën ndërtohet brendia e sistemit, pjesa softuerike e tij. Pra është pjesë me e detajuar dhe më e zërthyer nga

planifikimi deri te zbatimi sipas niveleve, shkallëve dhe metodologjisë së zbatimit dhe të vlerësimit. KK-ja dhe KB-të përbëjnë një strukturë mjaft komplekse, sidomos KB-të, për të zbatimin me sukses të së cilës strukturë nevojitet jo vetëm vullnet i mirë, por edhe njohuri, studim dhe përgatitje serioze nga mësimdhënësit dhe e pjesëmarrësit e tjerë të sistemit. Në praktikën shkollore ka qenë i njohur si dokument i cili ka përmbledhur planin dhe programin mësimor për një nivel të shkollimit.

Sipas Cedefep “termi kurrikulë i referohet dizajnit, organizimit dhe planifikimit të aktiviteteve të të nxënësve”, ose “listë e aktiviteteve të zbatuara për dizajnimin, organizimin dhe planifikimin e një plani edukimi ose trajnimi përfshirë përkufizimin e objektivave mësimore, përmbajtjen, metodat (përfshirë vlerësimin) dhe materialet...”¹⁷

Te ne kemi tri koncepte për kurrikulën. Kurrikula, Korniza e Kurrikulës dhe Kurrikula Bërthamë. Në fjalorin e KK-së shkruan: ‘Kurrikula-Tërësia e fushave mësimore, lëndëve dhe çështjeve ndërkurrikulare që gjenden në një sistem arsimor’¹⁸. Këtu ofrohen edhe nënkoncepte të tjera të këtij përkufizimi, siç janë: kurrikulë formale, e fshehur

“Korniza e Kurrikulës- Një numër politikash, rregulloresh, orientimesh dhe udhëzimesh që janë qenësore për zhvillimin e programeve mësimore dhe dokumenteve të tjera kurrikulare”¹⁹.

Ndërsa si koncept bazë është edhe “Kurrikula Bërthamë – Kërkesat e përbashkëta për të gjithë nxënësit në aspektin e kompetencave kryesore, lëndët e përbashkëta dhe orientimet e përgjithshme”²⁰.

Duke shqyrtuar edhe përkufizime të tjera, vërejtëm se nuk ka dallime esenciale në përkufizimet që i bëhen këtij dokumenti.

7. Metodologjia e hulumtimit

Për grumbullimin e të dhënave përkitazi me temën e propozuar kam zbatuar qasjen kuantitative. Meqenëse synim kryesor i hulumtimit ka qenë marrja e informatave dhe e qëndrimeve të mësimdhënësve etj., për paranjohuritë e tyre për reformën dhe ndryshimin që është duke ndodhur në sistem, kemi zbatuar hulumtimin me anë të pyetësorit të anketës.

¹⁷ Glossary,(2008), Publications Office of the European Union, Luxembourg, fq.34

¹⁸ Korniza e Kurrikulës e Arsimit Parauniversitar të Republikës së Kosovës, 2011, MASHT, fq.70.

¹⁹ Po aty, fq. 69.

²⁰ Po aty, fq. 70.

8. Metoda dhe instrumenti

Për marrjen e mendimeve dhe të qëndrimeve nga mostra e përzgjedhur për hulumtim metodë e përshtatshme është anketa. Për instrument kam përdorur pyetësorin e anketës, i cili përbëhet prej dy pjesëve kryesore: të dhënat e përgjithshme dhe pyetjet me alternativat për përgjigje. Të dhënat e përgjithshme përfshijnë gjininë, vendin e shkollës (fshat, qytet), shkollimin, pozitën në shkollë dhe përvojën në arsim. Të dhënat e përgjithshme janë shfrytëzuar si variabla në hulumtim.

Pyetësi ka gjithsej 6 pyetje dhe 24 mundësi për përgjigje, varësisht nga pyetja.

Alternativat në pyetësor kanë qenë të mbyllura, ku kryesisht është kërkuar që të nënvizojnë ose të qarkojnë përgjigjet e dhëna. Në disa pyetje kam lënë mundësi të përzgjedhjes më shumë se një përgjigje.

9. Popullata dhe mostra

Para se të përzgjedh mostrën kam përcaktuar kriteret për të qenë më përfshirëse. Kriteri i parë mostra të ketë shtrirje fshat–qytet. I dyti, në mostër të përfshihen të dy gjinitë. I treti, të kenë shkallë shkollimi të ndryshme dhe, i katërti, të përfshihen mësimdhënës, drejtorë, zv.drejtorë, por të dominojnë mësimdhënësit dhe, i fundit, të kenë përvojë të ndryshme në arsim. Përvojën e kam shkallëzuar në 1-5 vjet deri në 31-40 dhe mbi 40.

10. Përshkrimi i mostrës

Mostrën e kam përzgjedhur sipas kriterëve të paraqitura më lart. Dominon shtesa e mësimdhënësve të cilët punojnë në ciklin 6-9, apo shkolla e mesme e ulët sipas klasifikimit ISCED 2. Realizimi i hulumtimit me mostrën e përzgjedhur është bërë në shkolla, si dhe në takimet tjera si seminare, punëtori. Kam shfrytëzuar prezencën e tyre në këto takime duke iu shpërndarë pyetësorët në kohën më të përshtatshme për plotësim.

Koha për plotësimin e pyetësorit ka qenë deri në dhjetë minuta. Në hulumtim janë përfshirë pjesëmarrës nga të gjitha rajonet e Kosovës.

11. Përpunimi i të dhënave nga hulumtimit

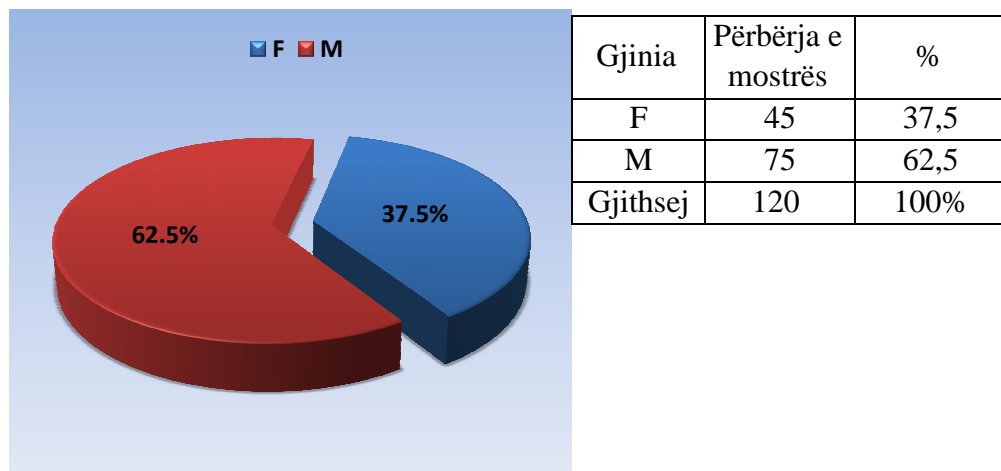
Pas pilotimit të pyetësorit kam ndërtuar një platformë në Excel, ku menjëherë janë bartur të dhënat për secilin pyetësor. Pyetësorët janë koduar me numër nga 1-120. Gjithashtu edhe pyetjet dhe alternativat janë koduar me numër për ta lehtësuar përpunimin e të dhënave. Përpunimin e kam bërë duke grumbulluar subjektet sipas strukturës së pyetësorit. Prezantimin e të dhënave e kam bërë kryesisht në formë tabelore dhe grafike. Janë prezantuar të dhënat e përgjithshme dhe përqindjet sipas përgjigjeve të dhëna apo alternativave të përzgjedhur nga të anketuarit.

12. Të dhënat e përgjithshme për përbërjen e mostrës

Me pyetësor, pjesa e parë, kemi kërkuar të dhëna për pjesëmarrësit në hulumtim, si gjinia, mosha, përvoja, pozita dhe vendi (qytet-fshat). Përqindja e përbërjes së mostrës i përgjigjet afërsisht strukturës së popullacionit në shkollë. Por në vazhdim të përpunimit do të shohim se cilat janë dallimet midis kësaj strukture të gjinisë.

Grafiku 1. Mostra sipas gjinisë gjinore .

Tabela 1. Struktura e mostrës

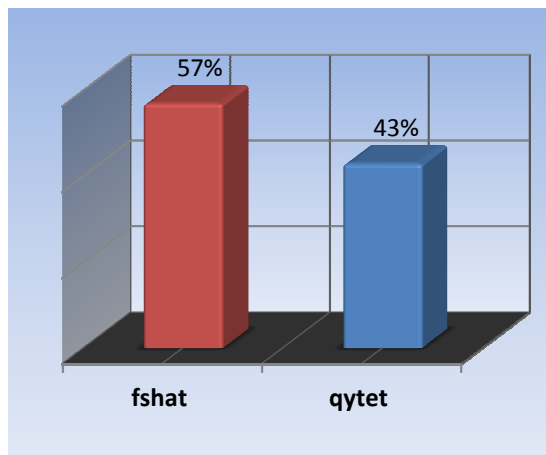


Siç shihet nga tabela dhe grafiku, në mostër dominon gjinia e meshkujve. Kjo në nivel të Kosovë është afërsisht e njëjtë. Sipas statistikave të MASHT-it për vitin shkollor 2012/ 2013, pjesëmarrja e mësimeve është rreth 49%. Ndërsa bazuar në statistikat për të njëjtin vit në arsimin e

mesëm të ulët, në arsimin e mesëm të ulët janë gjithsej 17332²¹. Sipas kësaj në mostër janë përfshirë rreth 0,7% e mësimdhënësve në nivel vendi.

Grafiku dhe Tabela 2.

Shtirirja e mostrës sipas vendit



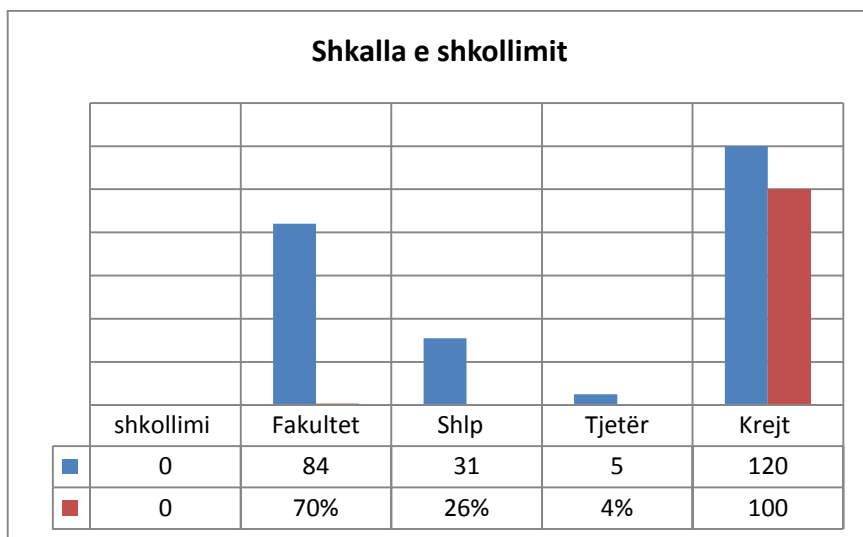
Mostra sipas shtrirjes	Nr.	%
fshat	84	57%
qytet	36	43%
Gjithsej	120	100%

Në mostër sa i përket dominimit kemi një mospërputhje me gjendjen në terren, ku dominojnë të punësuarit në shkollë në qytet në krahasim me fshatin. Këtë përzgjedhje e bëmë me qëllim pasi supozojmë se niveli i informimit në pjesën rurale është më e ulët sesa në qytet. Në raportet statistike të MASHT-it nuk jepen të dhëna për shpërndarjen e mësimdhënësve sipas shtrirjes gjeografike të shkollave fshat-qytet.

Sa i përket prejardhjes, vendit ku punojnë, nga 45 femra 27 ose 60% prej tyre janë nga fshati dhe 18 ose 40% janë nga shkollat e qytetit. Ndërsa sa u përket meshkujve, nga 75 prej tyre 57 janë nga shkollat e fshatit dhe 18 nga qyteti. Pra gjithsej 84 pjesëmarrës në hulumtim janë nga shkollat e fshatit, prej tyre 27 janë femra ose rreth 23% e mostrës, derisa meshkuj nga shkollat e fshatit ishin nga 75 pjesëmarrës 57 prej tyre ishin nga shkolla e fshatit ose 76%. Ndërsa nga 45 femra 18 ose rreth 15% prej tyre ishin nga shkollat e qytetit, kurse nga 75 meshkuj 18 e tyre, ose 15%, nga shkollat e qytetit.

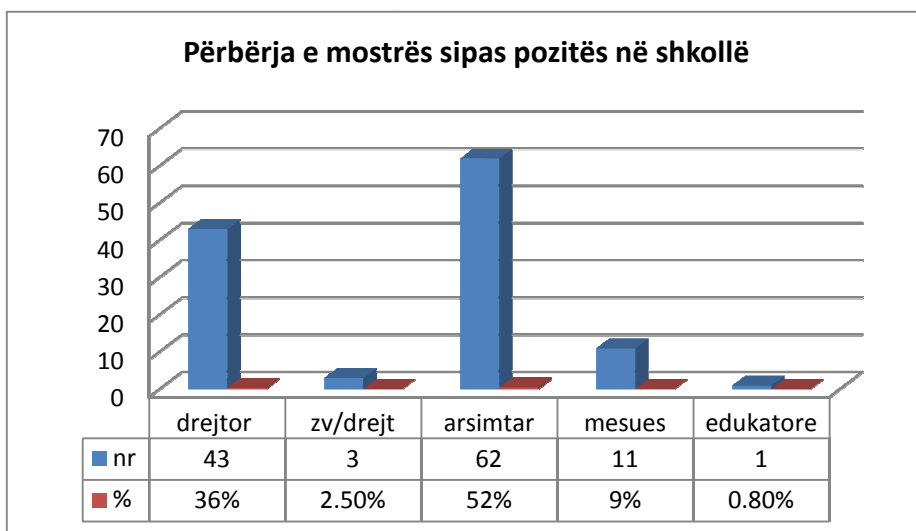
²¹ Shih Statistikat e Arsimit në Kosovë 2012/2013, SMIA/MASHT 2013, Prishtinë, fq.19.

Grafiku 3. Struktura e mostrës sipas shkallës së shkollimit



Sipas grafikut shihet se 70% e pjesëmarrësve në mostër janë me fakultet dhe 26% me shkollë të lartë pedagogjike, ndërsa 4% janë me shkollim tjetër.

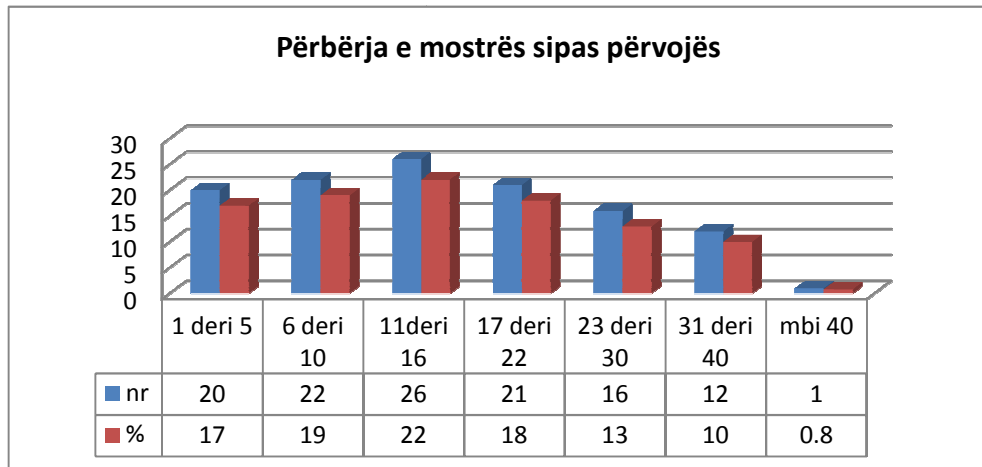
Grafiku 4. Mostra sipas pozitës



Pjesë e rëndësishme e strukturës së mostrës ishin drejtorët dhe mësuesit. Sa i përket strukturës së mostrës sipas pozitës që kanë në shkollë, nga grafiku shihet se është shumë heterogjene. Dominojnë

arsimtarët me 52%, pastaj drejtorët dhe zëvendësdrejtorët me rreth 38% dhe mësuesit me rreth 11%.

Grafiku 5. Mostra sipas përvojës në arsimi



Siç shihet në grafik, përvoja 11 deri në 16 vjet në arsim dominon. Kjo edhe është moshë mesatare e të punësuarve në institucionet shkollore në Kosovë. Afërsisht është në përputhje me gjendjen e përvojës mesatare të stafit drejtues dhe mësimdhënës në shkollat e Kosovës.

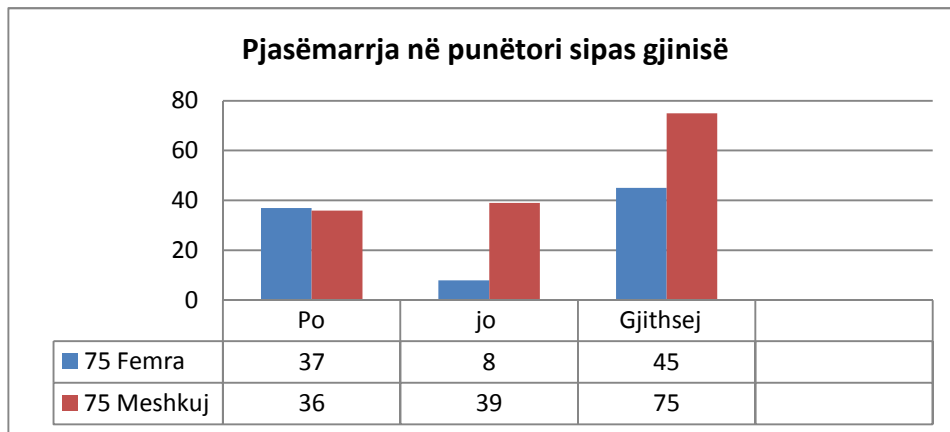
13. Përgjigjet e dhëna në pyetësor

Përveç pjesës së përgjithshme, elementët e së cilës përbëjnë variablën e pavarur në hulumtim, me anën e pyetësorit kemi kërkuar që t'u përgjigjen pyetjeve/kërkesave në vijim.

Në pyetjen “A keni marrë pjesë në ndonjë punëtori për Kurrikulën e re”? respondentët kanë pasur tri mundësi/alternativa për t'u përgjigjur. a) Po, b) Jo, c) Nuk kam dëgjuar për të. Përgjigjet sipas këtyre alternativave po i japim në vazhdim. Nga 120 të anketuar, 58 prej tyre ose 48% kanë deklaruar se kanë marrë pjesë në ndonjë punëtori për çështje të caktuar të kurrikulës, kurse 62 ose 52% kanë deklaruar se nuk kanë marrë pjesë në ndonjë punëtori për kurrikulën e re. Është e mirë se asnjë nuk është deklaruar se nuk ka dëgjuar për të. Sipas kësaj, të gjithë pjesëmarrësit në hulumtim kanë informata për reformën që po ndodh në arsim. Nga numri i përgjithshëm 45 i femrave pjesëmarrëse në hulumtim kanë dhënë përgjigjen po, 37 ose 82% ndërsa 8 ose rreth 18% janë përgjigjur me jo ose nuk kanë

marrë pjesë në ndonjë punëtori për kurrikulën. Sa i përket pjesëmarrësve të gjinisë mashkullore, nga 75 meshkuj me jo janë deklaruar 39 meshkuj ose 52% e të cilëve nuk kanë marrë pjesë në ndonjë punëtori për kurrikulën.

Grafiku 6. Pjesëmarrja në punëtori për kurrikulën



Nga numri i përgjithshëm prej 120 pjesëmarrësve në hulumtim, 43 ose 36% kanë qenë drejtorë. Nga numri i përgjithshëm i drejtorëve, 16 prej tyre ose rreth 21% janë deklaruar se nuk kanë marrë pjesë në ndonjë punëtori ku është trajtuar çështja e kurrikulës.

Nëse i analizojmë ndaras pjesëmarrësit në hulumtim, drejtorë-mësimdhënës kemi këtë pasqyrë: nga 73 mësimdhënës që i janë përgjigjur pyetjes me po, kanë marrë pjesë në seminare për kurrikulën janë deklaruar 21 ose rreth 29%, ndërsa rreth 70% prej tyre kanë deklaruar se nuk kanë marrë pjesë në asnjë takim ku është trajtuar çështja e kurrikulës. Prej tyre, mësimdhënësve vetëm një ka deklaruar se për herë të parë po dëgjon për këtë ndryshim.

Nëse bazohemi në përgjigjen nën 1, lidhur me pjesëmarrjen në punëtoritë ku është trajtuar ose punuar për kurrikulën kemi 65% e drejtorëve ose zëvendësdrejtorëve që kanë marrë pjesë në to, ndërsa rreth 70% e mësimdhënësve kurrë nuk kanë marrë pjesë, por del se janë më të informuar me ndryshimin midis dy kurrikulave sesa vetë drejtorët, të cilët në përqindje më të lartë kanë marrë pjesë nëpunëtori.

Sa u përket drejtorëve dhe zëvendësdrejtorëve të shkollave lidhur me këtë pyetje, kemi marrë përgjigjet: nga 46 pjesëmarrës në hulumtim 30 ose 65% deklarojnë se kanë marrë pjesë në ndonjë punëtori ku është trajtuar çështja e KK-së. Prej tyre 16 ose rreth 35% nuk kanë marrë pjesë në punëtori të këtilla. Por gjendje tjetër kemi te mësimdhënësit, ku nga 74 mësimdhënës,

22 ose rreth 30% kanë marrë pjesë në këto punëtori dhe 52 ose rreth 70% asnjëherë nuk kanë marrë pjesë në kësi punëtorish.

Nga kjo del se drejtorët janë më të informuar sesa mësimitdhënësit sa i përket pjesëmarrjes në punëtori ku është trajtuar kurrikula.

Por sa i përket ndarjes së mostrës sipas gjinisë, lidhur me pyetjen e parë, kemi këtë përqindje të përgjigjeve të gjinisë femërore. Nga 44 pjesëmarrëse në hulumtim, vetëm 11 ose 25% kanë deklaruar se kanë marrë pjesë në punëtori, ndërsa 33 ose rreth 75% nuk kanë marrë pjesë asnjëherë në punëtori të këtilla. Pra shihet se në punëtoritë për kurrikulën janë deleguar më shumë meshkuj sesa femra.

14. Informimi lidhur me miratimin e Kornizës së Kurrikulës së Kosovës

Në pyetjen “*A jeni të informuar se cila kurrikulë është miratuar?*” pjesëmarrësit kanë pasur për të zgjedhur njërën nga alternativat, prej së cilave vetëm një ishte e saktë: Korniza e Kurrikulës. Është ky dokument i cili është miratuar nga qeveria. Përgjigjet e kësaj i kemi marrë si në vijim. Nga 120 vetëm njëri nuk ka dhënë përgjigje, ndërsa 90 kanë dhënë përgjigje të saktë, 21 janë përgjigjur se është Kurrikula Bërthamë, dy Kurrikula me zgjedhje dhe 6 prej tyre janë deklaruar se nuk e kanë idenë për çka po bëhet fjalë. Shprehur në përqindje, kjo është një tregues i mirë për shkallën e informimit, ku rreth 76% e dinë se për cilin dokument është fjala, ndërsa rreth 18% nuk kanë njohur se cili dokument është miratuar dhe rreth 5% fare nuk kanë informata se për çfarë dokumenti është fjala. Prej këtyre të fundit janë tre drejtorë, dy arsimtarë dhe një edukatore.

Gjithashtu sa i përket përgjigjes në kësaj pyetjeje “*A jeni të informuar se cila kurrikulë është miratuar?*”, mësimitdhënësit janë përgjigjur: 58 ose 79% se Korniza e Kurrikulës, 12 ose rreth 16% Kurrikula Bërthamë, 3 ose rreth 4% kanë deklaruar se nuk e kanë idenë për çka është fjala, ndërsa vetëm një mësimitdhënës thotë se është miratuar Kurrikula me zgjedhje. Kjo tregon se nuk ka informim të mjaftueshëm të mësimitdhënësve për dokumentin kryesor të arsimit.

Nga ky numër i mësimitdhënësve 48 ishin nga shkollat e fshatit dhe kanë dhënë këto përgjigje në pyetjen e njëjtë. Pra 36 nga 48, ose 75%, thonë se *KK është miratuar*, 10 ose 20% se *KB është miratuar*, ndërsa 2 ose rreth 5% nuk e kanë idenë për çka është fjala.

Ndërsa sa i përket mostrës së mësimitdhënësve të qytetit, lidhur me këtë pyetje kemi këto përgjigje. Nga 25 mësimitdhënës të shkollave të qytetit sa

janë përgjigjur, 21 ose 84% thonë KK, 2 ose rreth 8% KB dhe nga një deklarojnë për Kurrikulën me zgjedhje ose se nuk e ka idenë se për çka është fjala.

Nga kjo del se mësimdhënësit e shkollave të qytetit janë më të informuar sesa ata të shkollave në fshat. Edhe pse dallimi në përqindje nuk është shumë i lartë, rreth 5%.

Nëse i analizojmë përgjigjet e dhëna nga drejtorët, atëherë kemi 34 nga 46 ose rreth 74% deklarojnë se është miratuar Korniza e Kurrikulës, 8 ose rreth 18% Kurrikula Bërthamë ndërsa vetëm një deklaroi se është miratuar Kurrikula me zgjedhje dhe 3 ose rreth 6% deklarojnë se nuk e kanë idenë se për çka është fjala. Nëse i përjasim këto të dhëna, del se mësimdhënësit e shkollave të qytetit janë më të informuar sesa drejtorët e shkollave. Por marrë në përgjithësi, pjesëmarrësit në mostër kanë njohuri të përafërta sa i përket miratimit të dokumentit kryesor, siç është Korniza e Kurrikulës. Në kohën kur është realizuar hulumtimi vetëm Korniza e Kurrikulës ka qenë e miratuar nga Qeveria.

Pjesëmarrëset femra i kanë dhënë këto përgjigje pyetjes për kurrikulën e miratuar. Prej 43 sa i janë përgjigjur pyetjes, 32 ose 74% kanë deklaruar se KK-ja është miratuar, ndërsa 9 ose rreth 20% Kurrikula Bërthamë dhe vetëm 2 ose rreth 4% nuk kanë idenë për çfarë është fjala. Në krahasim me pjesëmarrësit meshkuj, kemi gjithsej 75 përgjigje dhe atë: 58 ose 77% KK, 11 ose 15% KB dhe 4 ose rreth 5% nuk e kanë idenë. Kjo mund të konsiderohet si informim i mirë i mësimdhënësve të të dy grupeve fshat-qytet nëse kihet parasysh se 70% prej tyre nuk kanë marrë pjesë në asnjë punëtori për kurrikulën.

15. Shkalla e informimit për dallimet mes kurrikulës së re dhe të vjetrës

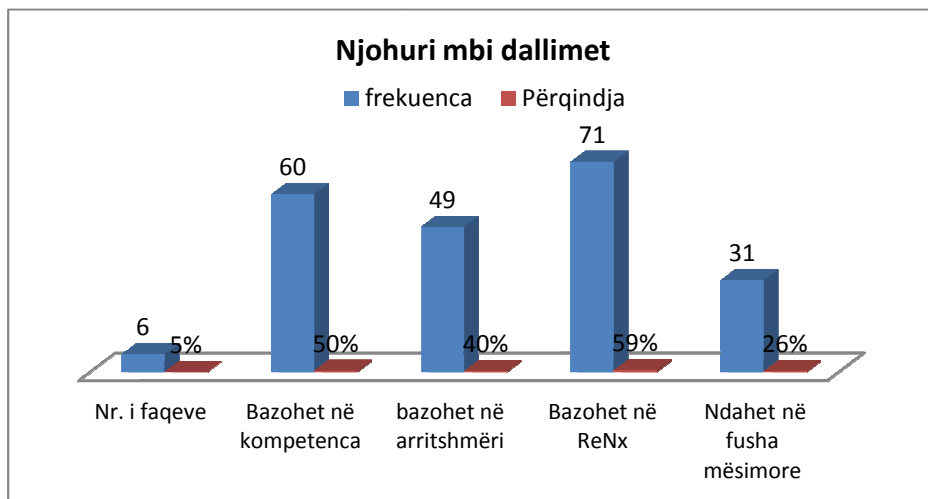
Pyetjes së parashtruar “*Cili është dallimi midis Kurrikulës së re dhe Kurrikulës paraprake?*” pjesëmarrësit kanë pasur mundësi t’i japin një e më shumë përgjigje në alternativat e dhëna: a) *ka faqe më shumë*, b) *bazohet në kompetenca*, c) *bazohet në arritshmëri*, d) *bazohet në rezultate të të nxënit*, e) *ndahet në fusha mësimore*. Nga të anketuarit kemi marrë përgjigjet në vijim.

Tabela 2. Njohuritë për dallimin me Kurrikulën paraprake

Dallimet mes dy kurrikulave	Nr. i faqeve	Bazohet në kompetenca	Bazohet në arritshmëri	Bazohet në ReNx	Ndahet në fusha mësimore
Frekuenca	6	60	49	71	31
Përqindja	5%	50%	40%	59%	26%

Këtu përqindjet janë dhënë sipas përgjigjeve në të cilat kanë pasur mundësi të zgjedhin më shumëse një alternativë të dhënë.

Grafiku 7. Dallimet midis dy kurrikulave sipas mostrës



Këtu shohim një përqindje të lartë të mostrës të cilët e ngatërrojnë këtë me kurrikulën e vjetër, ose nuk kanë informata për të rene. Këtë dallim sipas strukturës së mostrës, mësimdhënës dhe drejtorë do ta pasqyrojmë në vijim.

Vetëm 3 nga 46 drejtorë, ose rreth 6% deklarojnë se dallimi mes kurrikulës paraprake dhe të tashmes qëndron në numrin e faqeve. Ndërsa 26 nga 46 drejtorë ose rreth 57% deklarojnë se dallimi qëndron në atë se kjo e *fundit bazohet në kompetenca* derisa 22 ose rreth 46% thonë se *bazohet në arritshmëri* dhe 30 ose rreth 65% thonë edhe në *rezultatet të të nxëniet*. Por vetëm 15 ose rreth 32% kanë nënvizuar edhe alternativën “*ndahet në fusha mësimore*”.

Pra përgjigja e gabuar e drejtorëve “*bazohet në arritshmëri*” në përqindje të lartë prej rreth 65% është tepër në krahasim me mostrën. Kjo tregon se edhe pse 30 nga 46 ose 65% e drejtorëve kanë marrë pjesë në punëtoritë ku është trajtuar kurrikula, rreth 46% prej tyre nuk kanë hetuar shumë për çka bëhet fjalë, ose kanë marrë pjesë në punëtori vetëm formalisht. Dallimi “*në arritshmëri*” dhe në “*kompetenca dhe rezultate të të nxënësve*” është esencial midis dy kurrikulave. Kjo përgjigje të mësimdhënësve është më e ulët, rreth 38%, që tregon se pjesa më e madhe e mësimdhënësve ka qenë

pjesëmarrëse më aktive në punëtoritë ku është trajtuar çështja e kurrikulës. Shih në vijim.

Mësimdhënësit kanë dhënë këso përgjigjesh. Alternativës se “*ka shumë faqe*” i janë përgjigjur vetëm 2 prej tyre ose rreth 3%, por 33 ose 45% se *bazohet në kompetenca*, pastaj 28 ose 38% deklarojnë se *bazohet në arritshmëri* dhe 41 ose 55% thonë se bazohet në *rezultate të të nxënit* dhe 16 ose rreth 22% se ndahet në *fusha mësimore*.

Nëse krahasojmë përgjigjen jo të saktë midis drejtorëve dhe mësimdhënësve, del se mësimdhënësit janë më të informuar se drejtorët për dallimin midis dy kurrikulave. Derisa te drejtorët kemi 46% që thonë se *bazohet në arritshmëri*, kjo te mësimdhënësit është 38%.

Sa i përket mostrës sipas vendit ku pjesëmarrësit punojnë, pra fshat-qytet, kemi përgjigjet si në vijim. Nga mësimdhënësit e shkollave të fshatit alternativën “*ka faqe më shumë*” e ka zgjedhur vetëm një, ndërsa alternativën “*bazohet në kompetenca*” nga 48 sa janë përgjigjur. 21 ose rreth 44%, derisa 18 ose rreth 38% kanë zgjedhur edhe alternativën “*bazohet në arritshmëri*”, si dhe 30 prej tyre ose rreth 63% kanë zgjedhur edhe alternativën “*bazohet në rezultate të të nxënit*”. Ndërsa vetëm 6 nga 48, ose rreth 13% kanë zgjedhur “*ndahet në fusha mësimore*”. Këto janë përgjigjet sa i përket mostrës së fshatit.

Mësimdhënësit e shkollave të qytetit janë përgjigjur në të njëjtën pyetje si në vijim. Nga 25 sa kanë qenë në mostrën e mësimdhënësve, 12 ose 48% “*bazohet në kompetenca*” dhe 10 ose 40% përgjigjen “*bazohet në arritshmëri*”, 11 ose 44% se “*bazohet në rezultatet e të të nxënit*”, ndërsa 10 ose rreth 40% kanë zgjedhur edhe alternativën “*ndahet në fusha mësimore*”.

Po të përjasim përgjigjet e mostrës në relacionin fshat-qytet shihet se me dallimin esencial më të informuar janë ata të qytetit. edhe pse në përqindje shumë të vogël. Por, marrë në përgjithësi, nuk mund të jemi të kënaqur me nivelin e informimit të dy palëve me dallimin esencial midis dy kurrikulave.

16. Njohuritë për parimet mbi të cilat bazohet Kurrikula

Parimet mbi të cilat ndërtohet ose bazohet një dokument shtetëror-zyrtar, paraqesin orientimin kryesor se nga duhet të lëvizë ai proces, apo ajo politikë, siç është kurrikula.

Tabela 3. Përgjigjet lidhur me parimet mbi të cilat ndërtohet Kurrikula e Kosovës

Parimet e KK të ri	Diversitetit	Paanshmërisë	Gjithëpërfshirjes	Lojalitetit	Autonomisë së shkollës
frekuenca	23	29	100	5	31
Përqindja	19%	24%	83%	4%	26%

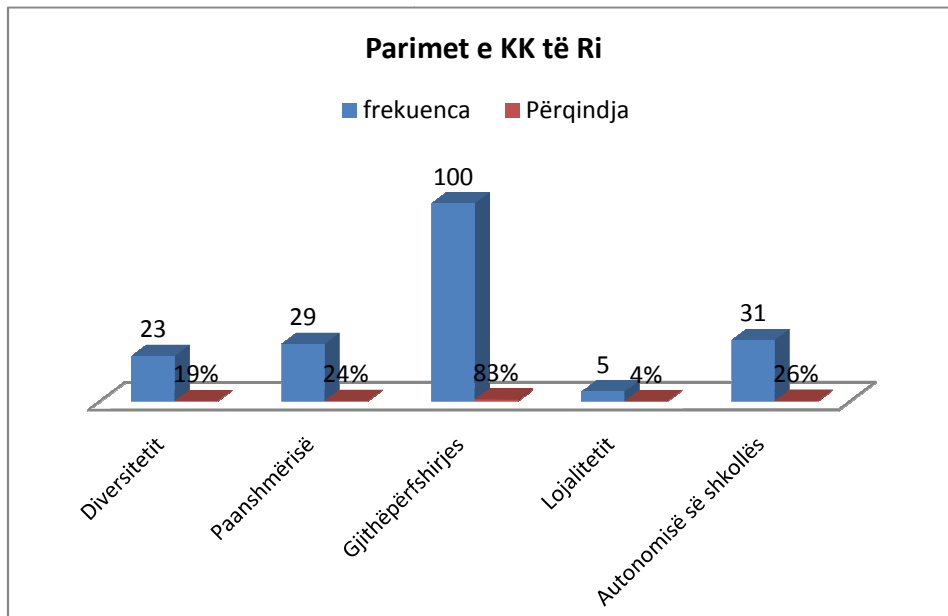
Në pyetësor kemi dhënë parimet bazë të KK-së si dhe të tjera të cilat fare nuk kanë të bëjnë me parimet. Përgjigjet e dhëna si në tabelë dhe grafik janë: Nga numri i përgjithshëm prej 120 pjesëmarrësve, 23 prej tyre ose rreth 19% se është “*parimi i diversitetit*”, 29 ose rreth 24% mendojnë se është parimi i paanshmërisë, 100 ose rreth 83% mendojnë se është gjithëpërfshirja, por kemi edhe një numër simbolik prej 5 vetash që kanë përzgjedhur lojalitetin si parim. Edhe në këtë pyetje pjesëmarrësit kanë pasur mundësi të zgjedhin më shumë se një alternativë.

Nëse shohim përgjigjet e së njëjtës pyetje sipas strukturës/pozitës kemi përgjigjet si në vijim. Nga 46 drejtorë dhe zëvendësdrejtorë, 12 ose rreth 26% se parimi kryesor i kurrikulës është “*Parimi i diversitetit*”. Pastaj 15 ose rreth 33% mendojnë është “*Parimi i paanshmërisë*” parim kryesor, por 42 ose rreth 92% e përmendin “*Parimin e gjithëpërfshirjes*” si parimin kryesor. Janë 14 ose rreth 30% prej tyre që si parim kryesor përmendin “*parimin e autonomisë së shkollës*” dhe vetëm 2 ose 4% përmendin edhe parimin e lojalitetit si parim kryesor. Edhe në këtë pyetje pjesëmarrësit e mostrës kanë pasur mundësi të përzgjedhin më shumë se një alternativë.

Pjesëmarrësit e shkollave të fshatit kanë dhënë këtë mendim lidhur me parimet e KK. Nga gjithsej 48 sa kanë dhënë përgjigje, 7 prej tyre, ose rreth 15% “*Parimi i diversitetit*” është kryesor, krahas edhe parimeve të tjera. Ndërsa 8 ose rreth 17% mendojnë se “*Parimi i paanshmërisë*” është kryesor. Është me rëndësi se 36 ose 75% mendojnë se parimi kryesor është “*parimi i gjithëpërfshirjes*”. Por janë 12 ose 25% e të anketuarve që vijnë nga shkollat e fshatit që mendojnë se “*Parimi i autonomisë së shkollës*” është parimi kryesor. Vetëm një nga kjo pjesë e mostrës ka qarkuar alternativën “*Parimi i lojalitetit*”. Nëse analizojmë përgjigjet e pjesës tjetër, të cilët vijnë nga shkollat e qytetit kemi rezultatet si në vijim. Në alternativën e parë “*Parimi i diversitetit*” nga 25 mësimdhënës të shkollave të qytetit 5 ose 20% dhe 6 ose 24% “*Parimi i paanshmërisë*” është kryesor.

Janë 22 nga 25 mësimdhënës ose 88% që mendojnë se kryesor është “Parimi i gjithëpërfshirjes”. Por janë 5 nga 25 ose rreth 20% të cilët mendojnë se është “Parimi i autonomisë së shkollës” ndër parimet kryesore të KK-së. Vetëm 2 mendojnë se “Parimi i lojalitetit” është kryesor.

Grafiku 8. Parimet e KK-së së Kosovës



Nëse marrim parasysh KK-në, parimet bazë mbi të cilat mbështetet janë: *Gjithëpërfshirja, zhvillimi i kompetencave, mësimdhënia dhe të nxëniet e integruar dhe koherent, autonomia dhe fleksibiliteti në nivel shkolle si dhe përgjegjësia dhe llogaridhënia*, shohim se jo të gjithë mësimdhënësit dhe drejtorët janë të informuar me përmbajtjen e KK-së, sidomos kur është fjala me udhërrëfyesit, siç janë parimet. Kjo shihet në hamendësimet e tyre gjatë dhënies së përgjigjeve. Me qëllim vendosëm në pyetësor parimin kryesor, *gjithëpërfshirja* dhe alternativat e tjera jo të sakta, të cilat edhe nuk janë parime në këtë rast. Gjithashtu kërkua që të japin, sipas dëshirës, më shumë se një përgjigje. Kanë identifikuar parimin kryesor mbi të cilin ndërtohet KK-ja 75% e mësimdhënësve të fshatit dhe 88% e atyre që ishin nga shkollat e qytetit. Por drejtorët janë më të informuar për parimin kryesor, ku 92% thonë se *gjithëpërfshirja* është parimi kryesor. Kjo duhet të konsiderohet normale, sepse edhe kanë qenë pjesëmarrës, shumica, në punëtoritë në të cilat është trajtuar çështja e Kurrikulës, ose rreth 65% e tyre.

17. Njohuritë për konceptin kryesor të KK-së - kompetencë

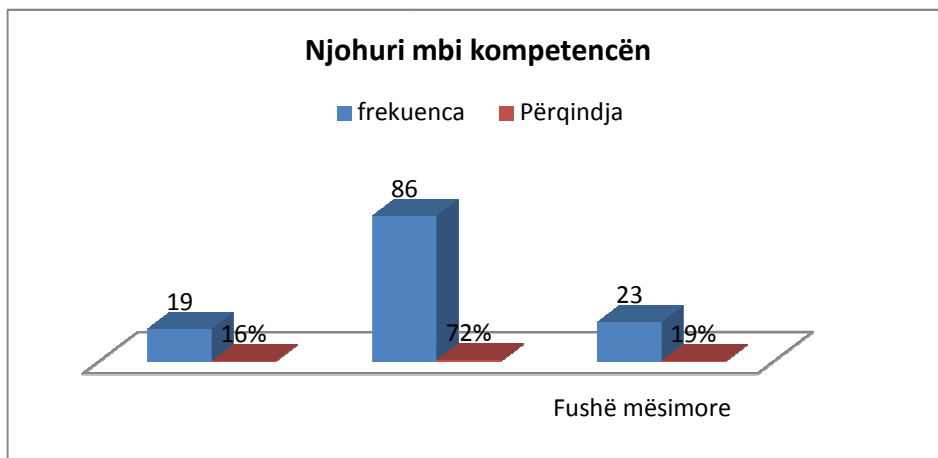
Në të gjitha takimet, promocionet, lajmërimet është prezantuar risia e Kurrikulës apo synimi qendror formimi i qytetarit kompetent ose të “aftë për...”. Ky ishte qëllimi pse vendosëm ta provojmë, të marrim mendime të drejtorëve dhe të mësimitdhënësve se sa ata janë informuar dhe të familjarizuar me këtë koncept dhe ndryshim. Kemi marrë këto mendime që po i prezantoj në vazhdim, në formën tabelore dhe grafike.

Tabela 4. Njohuritë lidhur me konceptin kompetencë

Fjala kompetencë	Autoritet ndaj nxënësve	Aftësi për të bërë diçka	Fushë mësimore
Frekuenca	19	86	23
Përqindja	16%	72%	19%

Edhe këtu kemi lënë mundësinë që të nënvizojnë më shumë se një përgjigje, prandaj edhe përqindjet janë mbi 100%. Kështu nga 119 pjesëmarrës sa janë përgjigjur, 19 ose rreth 16% e tyre me kompetencë nënkuptojnë “*autoritet ndaj nxënësve*” dhe 23 ose rreth 19% mendojnë se është fushë mësimore. Ndërsa 86 ose rreth 72% mendojnë se fjala kompetencë do të thotë “*aftësi për të bërë diçka*”.

Grafiku 9. Niveli i njohurive për kompetencën



Pa marrë parasysh mendimin e drejtë të 72% të pjesëmarrësve në anketim, është 16% që mendojnë se kompetencë është edhe autoriteti mbi nxënësit.

Edhe më keq është pjesa tjetër prej 23% të cilët me kompetencë nënkuptojnë fushën mësimore, e cila nuk ka ndonjë lidhje me këtë.

Ndër pjesëmarrësit drejtorë dhe zëvendësdrejtorë 14 prej tyre, ose rreth 30% me fjalën kompetencë nënkuptojnë “*autoritet ndaj nxënësve*”, ndërsa 29 ose rreth 63% e kanë të qartë “*aftësi për të bërë diçka me sukses*”. Por janë edhe 9 ose rreth 20% që mendojnë se koncepti kompetencë përfaqëson fushë mësimore në kurrikulë.

Sa i përket mendimit të mësimdhënësve për konceptin kompetencë kemi këto përgjigje: nga 73 sa kanë dhënë përgjigje, 5 prej tyre ose rreth 7% mendojnë se është *autoritet ndaj nxënësve*. Në përjasje me drejtorët është shumë më i vogël. Me fjalën kompetencë aftësi për të bërë diçka me sukses nënkuptojnë 57 ose rreth 78% e mësimdhënësve të anketuar në përjasje me 63% të drejtorëve dhe zëvendësdrejtorëve. Dhe janë 14 mësimdhënës ose rreth 18% të cilët mendojnë se fjala kompetencë nënkupton *pushë mësimore*. Prandaj, edhe pse kanë përqindje më të ulët të pjesëmarrjes në punëtori, mësimdhënësit i kanë më të qarta konceptet në kurrikulë, siç është koncepti kompetencë, i cili është koncept orientues i filozofisë së KK-së.

Ndërkaq sa i përket përgjigjeve sipas përkatësisë gjinore të pjesëmarrësve kemi përgjigjet: femrat, nga 43 sa janë përgjigjur, 5 ose 12% mendojnë se fjala kompetencë nënkupton “*autoritetin ndaj nxënësve*”, por 34 ose 79% mendojnë se kompetencë do të thotë “*aftësi për të bërë diçka me sukses*” dhe janë 5 femra ose rreth 12%, të cilat mendojnë se fjala kompetencë ka edhe domethënien e fushës mësimore.

Analizën e rezultateve e kemi bërë edhe në relacionin fshat-qytet dhe në përgjigjet e tyre kemi këto dallime. Nga 48 pjesëmarrës nga shkollat e fshatit që janë përgjigjur në pyetësor. 3 ose rreth 6% janë përgjigjur se fjala kompetencë nënkupton “*autoritet ndaj nxënësve*”, por 40 ose rreth 83% përgjigjen “*aftësi për të bërë diçka me sukses*” dhe 8 ose rreth 17% mendojnë se fjala kompetencë nënkupton edhe “*pushë mësimore*”.

Sa i përket përgjigjeve të pjesëmarrësve nga shkollat e qytetit i kanë dhënë këtë përgjigje së njëjtës pyetje. Kështu nga 25 pjesëmarrës, vetëm 2 prej tyre janë përgjigjur se kompetencë nënkupton “*autoritet ndaj nxënësve*”, 17 ose 68% me “*aftësi për të bërë diçka me sukses*” dhe vetëm 6 prej tyre ose 24% mendojnë se është “*pushë mësimore*”.

Nga përjasja e të dhënave del se mësimdhënësit e shkollave të fshatit kanë shprehur nivel më të mirë të njohurive sa i përket konceptit kompetencë në Kurrikulë. Ky raport është 83% me 68%. Gjithashtu edhe sa i përket

përgjigjes së gabuar “*pushë mësimore*” të pjesëmarrësit e shkollave të fshatit ky gabim është më i vogël në krahasim me ato të qytetit, gjegjësisht 17% me 24%.

Nëse i përjasim këto dy nënshtresa të mostrës me nënshtresën që e përbëjnë drejtorët, atëherë kemi treguesit si më poshtë. Më mirë janë mësimdhënësit e fshatit sa i përket informimit lidhur me parimet bazë të KK-së, sesa drejtorët e shkollave. Derisa 63% e drejtorëve me fjalën kompetencë nënkuptojnë “*aftësi për të bërë diçka me sukses*”, të mësimdhënësit e fshatit është 83%.

Ndër pjesëmarrësit drejtorë dhe zëvendësdrejtorë 14 prej tyre, ose rreth 30% me fjalën kompetencë nënkuptojnë *autoritet ndaj nxënësve*, ndërsa 29 ose rreth 63% e kanë të qartë “*aftësi për të bërë diçka me sukses*”. Por janë edhe 9 ose rreth 20% që mendojnë se koncepti kompetencë përfaqëson *pushë mësimore* në kurrikulë.

18. Mendimet lidhur me nevojën për ndryshim të KK-së

Për ta marrë mendimin dhe qëndrimin e pjesëmarrësve në hulumtim lidhur me Kurrikulën e re parashtruam pyetjen “*Cili është mendimi/qëndrimi juaj për ndryshimet që sjell Kurrikule e re?*” Për të marrë mendimet dhe qëndrimet e tyre kemi dhënë alternativat: *Kemi pasur nevojë për ndryshime; Kjo është vetëm humbje kohe; Jemi larg nga një qasje e këtillë; Është edhe një eksperiment me arsimin*. Kemi kërkuar që të zgjedhin një e më shumë alternativa.

Nga 119 pjesëmarrës, vetëm një nuk ka dhënë përgjigje, kemi rezultatet si në tabelë dhe në grafik në vazhdim.

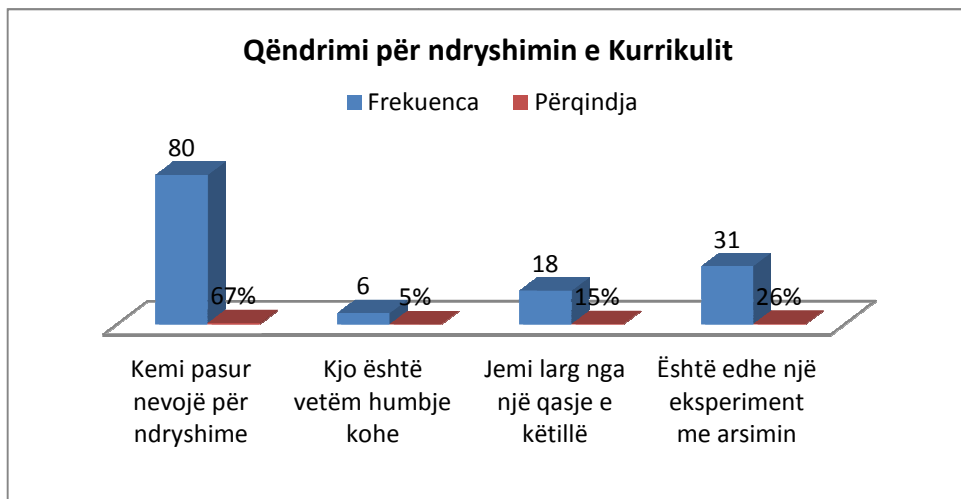
Tabela 5. Mendimi për nevojën për ndryshim të KK-së

Qëndrimi për ndryshimin e Kurrikulës	Kemi pasur nevojë për ndryshime	Kjo është vetëm humbje kohe	Jemi larg nga një qasje e këtillë	Është edhe një eksperiment me arsimin
Frekuenca	80	6	18	31
Përqindja	67%	5%	15%	26%

Alternativën “*Kemi pasur nevojë për ndryshime*”, nga 119 pjesëmarrës sa i janë përgjigjur pyetjes, 80 ose rreth 67% prej tyre. Ndërsa “*Kjo është humbje kohe*” janë përgjigjur vetëm 6 ose rreth 5%. Alternativën “*jemi larg*

nga një qasje e këtillë” e kanë përzgjedhur 18 ose rreth 15%, kurse me “Është edhe një eksperiment me arsimin” janë përgjigjur 31 nga 119 ose rreth 26%.

Grafiku 10. Qëndrimi dhe mendimi ndaj ndryshimit të KK-së



Po t'i shikojmë ndaras, atëherë 33 nga 46 drejtorë e zëvendës drejtorë, ose rreth 72% mendojnë se *kemi pasur nevojë ndryshime* të KK-së, 11 nga 46 ose 24% kanë qëndrimi se *është një eksperiment me arsimin* dhe 7 prej tyre ose 15% se *jemi larg nga një qasje e këtillë*. Vetëm 5 nga 46 ose rreth 10% mendojnë që *kjo është një humbje kohe*.

Në përjasje me mostrën e mësimdhënësve kemi këto dallime. Nga 72 mësimdhënës sa kanë shprehur mendimin dhe qëndrimin për ndryshimin e KK, 47 prej tyre, ose rreth 65% mendojnë se kemi pasur nevojë për ndryshime. Por 20 nga 72 ose rreth 28% kanë qëndrim se është edhe një eksperiment me arsimin. Ndërsa 11 ose rreth 15% mendojnë se jemi shumë larg nga një qasje e këtillë. Vetëm një nga ta thotë se *është humbje kohe*.

Nëse përjasim përgjigjet e të dyja palëve, atëherë nevojën për ndryshime e shohin më shumë drejtorët sesa mësimdhënësit (72% me 65%). Te përgjigja “*Jemi larg nga një qasje e këtillë*” ky raport është i barabartë 15% me 15%. Kjo vlen të nënvizohet, sepse që të dy palët shprehin një lloj hezitimi për zbatimin e një qasjeje të re. Nuk dihet nëse kanë menduar në kushtet fizike apo edhe të kuadrit për zbatimin e një qasjeje të re në shkollë. Por derisa rreth 10% e drejtorëve mendojnë se kjo është humbje kohe, te mësimdhënësit kemi vetëm një që mendon kështu.

Me rëndësi është që këtë ta shohim edhe në raport të dallimit midis gjinisë. Nga gjithsej 43 femra sa kanë shprehur mendimin dhe qëndrimin e vet për këtë pyetje, 30 prej tyre ose rreth 70% mendojnë se kemi pasur nevojë për ndryshime. Por 12 prej tyre, ose rreth 28% mendojnë se ky është edhe një *eksperiment me arsimin*. Vetëm 4 ose rreth 9% mendojnë se kjo është *humbje kohe* dhe 1 mendon se jemi larg nga në qasje e tillë.

Sa i përket pjesës së mostrës që e përbëjnë *meshkujt*, nga 75 prej tyre 50 prej tyre ose rreth 67% shprehin mendimin se kemi pasur nevojë për ndryshime. Por 18 ose 24% mendojnë se është edhe një eksperiment me arsimin. Ndërsa 14 ose rreth 19% e tyre mendojnë se jemi shumë larg nga një qasje e këtillë. Dhe vetëm 5 ose rreth 6% mendojnë se “*kjo është vetëm humbje kohe*”.

Dallimi midis femrave dhe meshkujve në shprehjen e mendimeve dhe të qëndrimeve përkitazi me mendimin dhe me qëndrimin për nevojën për ndryshim të KK-së është kështu: derisa 70% e femrave mendojnë se “*kemi pasur nevojë për ndryshime*”. për këtë shprehen 67% e meshkujve. Se ky është edhe një “*eksperiment me arsimin*” shprehin qëndrimin rreth 28% e femrave dhe rreth 24% e meshkujve. Dhe rreth 9% e femrave dhe rreth 6% e meshkujve mendojnë se *kjo është vetëm humbje kohe*.

Nëse shohim mendimet dhe qëndrimet e mostrës në *relacionin fshat – qytet*, atëherë kemi rezultatet si në vazhdim të analizës.

Nga 48 pjesëmarrës nga shkollat e fshatit, sa kanë shprehur mendimin dhe qëndrimin në këtë pyetje 30 prej tyre ose rreth 63% janë përgjigjur se “*kemi pasur shumë nevojë për këto ndryshime*”, ndërsa 14 prej tyre ose rreth 29% mendojnë se kjo është edhe në *eksperiment me arsimin*. Ndërsa 9 prej tyre ose rreth 19% se jemi shumë larg nga një qasje e këtillë. Me rëndësi, asnjëri nuk shprehet se kjo është *vetëm humbje kohe*.

Sa i përket pjesëmarrësve të shkollave të qytetit kemi një laramani përgjigjesh. Kemi pasur shumë nevojë për këto ndryshime kanë shprehur mendimin 17 nga 25 që kanë dhënë përgjigje ose rreth 68% e tyre. Ndërsa 6 ose 24% mendojnë se *Është ky edhe një eksperiment me arsimin*. Dy prej tyre ose rreth 8% mendojnë se jemi shumë larg nga një qasje e këtillë, derisa vetëm një mendon se *Kjo është vetëm humbje kohe*.

Dallimi midis mendimeve dhe qëndrimeve të pjesëmarrësve të shkollave të fshatit nga ato të qytetit janë: “*Kemi pasur shumë nevojë për këto ndryshime*” kemi rreth 63% të mendimeve të pjesëmarrësve të fshatit dhe rreth 68% të atyre nga shkollat e qytetit. Pra shihet një dallimi i vogël në favor të atyre të qytetit, të cilët shprehin mendimin për nevojën që ka pasur

KK-ja për ndryshime. Se ky “*është edhe në eksperiment me arsimin*” shprehin qëndrimin e tyre 29% e pjesëmarrësve të shkollave të fshatit në përjasje me 24% të shkollave të qytetit. Te mendimi se *jemi shumë larg nga një qasje e këtillë* kemi një dallim të madh midis dy grupeve. Derisa 19% e pjesëmarrësve të shkollave të fshatit shprehin një qëndrim të këtillë, te pjesëmarrësit e shkollave të qytetit kemi rreth 8%. Por vetëm një pjesëmarrës nga shkollat e qytetit mendon se kjo është humbje kohe, që i bie se pjesa tjetër prej rreth 10% janë drejtorët ata që mendojnë se ndryshimi i KK-së është vetëm humbje kohe.

Sipas përvojës në mësimdhënie kanë këtë mendim dhe qëndrim për nevojën për ndryshimin e KK-së.

Mësimdhënësit me përvojë në mësimdhënie 1-5 vjet të përfshirë në mostër ishin gjithsej 20, ndërsa 19 kanë shprehur mendimin dhe qëndrimin lidhur me pyetjen. Prej tyre “*Kemi pasur shumë nevojë për këto ndryshime*” janë shprehur 17 ose 89% si dhe 3 ose rreth 16% mendojnë se kjo është humbje kohe, vetëm një 1 mendon se jemi shumë larg nga një qasje e këtillë dhe 3 ose rreth 16% shprehin qëndrimin se ky është edhe një eksperimentim me arsimin.

Pjesëmarrësit me përvojë në mësimdhënie 6-10 vjet kanë këtë mendim dhe qëndrim për nevojën për ndryshime të KK-së. Të kësaj kategorie kanë qenë gjithsej 22 pjesëmarrës, 13 prej të cilëve ose rreth 59% mendojnë se “*kemi pasur shumë nevojë për këto ndryshime*”, 9 prej tyre ose rreth 40% mendojnë se ky “*është edhe një eksperimentim me arsimin*”, 1 ose rreth 5% mendon se kjo është humbje kohe dhe 2 ose rreth 9% mendojnë se *jemi shumë larg nga një qasje e këtillë*.

Të anketuarit me përvojë në mësimdhënie 11-16 së njëjtës pyetje i kanë dhënë përgjigjet si në vijim. Nga 26 pjesëmarrës sa kanë dhënë përgjigje, 18 ose 69% shprehin mendimin “*kemi pasur shumë nevojë për këto ndryshime*”, 2 ose rreth 8% mendojnë se kjo është *vetëm humbje kohe*, derisa për alternativat *jemi shumë larg nga një qasje e këtillë* dhe se “*është edhe në eksperimentim me arsimin*” shprehin qëndrimin dhe mendimin 4+4 pjesëmarrës ose 15%+15% për secilën pyetje.

Kemi analizuar të dhënat, përgjigjet edhe të pjesëmarrësve me përvojë në mësimdhënie 17 deri 22 vjet. Përgjigjet, mendimet dhe qëndrimi i tyre lidhur me këtë pyetje: nga 21 sa i përkasin kësaj shtrese, 12 ose rreth 57% kanë qëndrim se “*kemi pasur shumë nevojë për këto ndryshime*”, 7 ose rreth 33% mendojnë se kjo “*është edhe në eksperimentim me arsimin*” dhe për

alternativën *jemi shumë larg nga një qasje e këtillë* mendojnë 4 ose rreth 19% e pjesëmarrësve të kësaj përvoje.

Në grupin e pestë kemi vendosur pjesëmarrësit me përvojë 23-30 vjet, të cilët kanë dhënë përgjigjet na vazhdim. Në këtë grup bëjnë pjesë gjithsej 18 të anketuar, 12 prej të cilëve mendojnë se *“kemi pasur shumë nevojë për këto ndryshime”* ose rreth 67%. Ndërsa asnjë nga ky grup nuk ka qëndrim se kjo është *vetëm humbje kohe, por 3+3 mendojnë se jemi shumë larg nga një qasje e këtillë dhe se “është edhe në eksperimentim me arsimin”*. Shprehur në përqindje i bie se për këto dy alternativa pjesëmarrësit e grupit të kësaj moshe janë rreth 17% për secilën prej alternativave.

Në grupin e gjashtë bëjnë pjesë pjesëmarrësit me përvojë në mësimdhënie 31-40 vjet. Gjithsej në këtë grup ishin 12 pjesëmarrës. Mendimi dhe qëndrimi i tyre për këtë çështje është si në vijim. Prej tyre 6 ose 50% mendojnë se *“kemi pasur shumë nevojë për këto ndryshime”*, asnjë nuk mendon se kjo është humbje kohe, ndërsa 3 prej tyre ose 25% mendojnë se *jemi shumë larg nga një qasje e këtillë*, derisa 4 ose 30% shprehin qëndrimin e tyre se *“është edhe një eksperimentim me arsimin”*.

Tabela 6. Përmbledhja e mendimit dhe e qëndrimit përkritazi me ndryshimet e KK-së

Mendimi dhe qëndrimi i pjesëmarrësve sipas përvojes										
Sipas përvojes	<i>Kemi pas shumë nevojë për këto ndryshime</i>		<i>Kjo është vetëm humbje kohe</i>		<i>Jemi shumë larg nga një qasje e këtillë</i>		<i>Është edhe një eksperimentim me arsimin.</i>		Gjithsej	% në mostër
1 deri 5	17	89%	3	16%	1	5%	3	16%	19	17
6 deri 10	13	59%	1	5%	2	9%	9	40%	22	19
11 deri 16	18	69%	2	8%	4	15%	4	15%	26	22
17 deri 22	12	57%	0	0	4	19%	7	33%	21	18
23 deri 30	12	67%	0	0	3	17%	3	17%	18	13
31 deri 40	6	50%	0	0	3	25%	4	30%	12	10
Gjithsej	78	65%	6	5%	17	15%	30	25%	118	99

Kjo laramani në mendime, qëndrime dhe në kundërshtime të mendimit ose qëndrimit të dhënë është rezultat i kërkesës *Nënvizo përgjigje sipas dëshirës*.

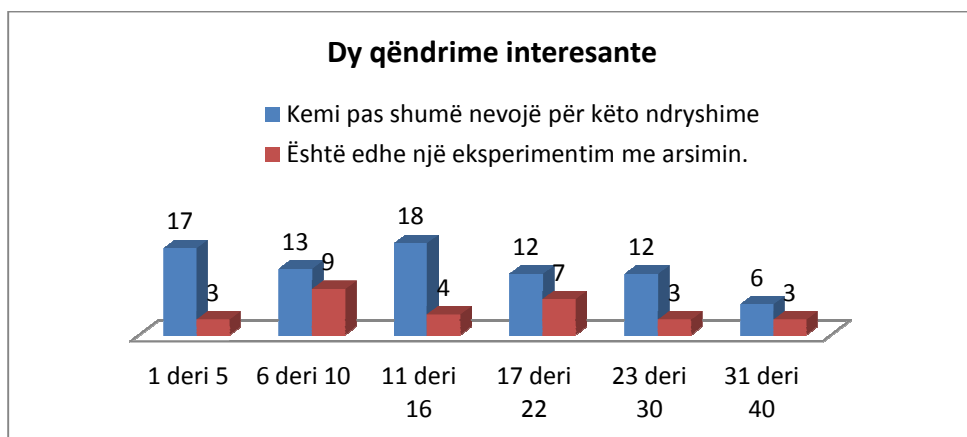
Pjesëmarrësit me përvojë në mësimdhënie 1-5 vjet rreth 89%, edhe pse deklarojnë se kemi pasur nevojë për ndryshime, rreth 16% prej tyre mendojnë se kjo është humbje kohe si dhe rreth 16% mendojnë se është edhe një eksperimentim me arsimin. Kjo ndryshon sa te pjesëmarrësit me përvojë 6 deri 10, ku rreth 59% kanë qëndrim se kemi pasur shumë nevojë për këto ndryshime, derisa rreth 40% e tyre gjithashtu mendojnë se kjo është edhe një eksperimentim me arsimin.

Pak më stabil në mendime e qëndrime duket të jenë pjesëmarrësit e përvojës 23 deri 30 vjet. Rreth 67% prej tyre mendojnë se kemi pasur shumë nevojë për këto ndryshime, por 17% mendojnë se jemi larg nga një qasje e këtillë dhe po aq shprehin qëndrimin se është edhe një eksperiment me arsimin.

Mendim dhe qëndrim të përafërt shprehin edhe pjesëmarrësit e përvojës 17 deri 22 dhe 23 deri 30 vjet. Këta të moshës 17 deri 22 shprehin dyshimin 33% se është edhe një eksperiment me arsimin.

Marrë në përgjithësi, nevojën për ndryshime, të kurrikulës e shohin rreth 78% e të gjitha përvojave. Dyshimin në këtë ndryshim e shprehin rreth 5% prej tyre, ose kjo është vetëm humbje kohe. Ndërsa mendimi se jemi shumë larg nga një qasje e këtillë e kanë shprehur rreth 15%, kurse rreth 25% mendojnë se ky ndryshim është edhe një eksperimentim me arsimin. Siç shihet në tabelë 6, nga 120 pjesëmarrës të ranguar sipas përvojës në arsim, 118 prej tyre i janë përgjigjur pyetjes së fundit.

Grafiku 11. Përqasja e dy mendimeve/qëndrimeve të kundërta



Të njëjtët derisa deklarojnë se “kemi pasur shumë nevojë për këto ndryshime”, për KK-në është fjala, 3 prej tyre thonë se “Është edhe një eksperimentim me arsimin”. Kjo ishte sa i përket përvojës 1-5, derisa tek ata të përvojës 6-10 ky kundërshtim është edhe më i lartë 13 me 9. Më stabil në

mendim/qëndrim janë ata me përvojën 11 deri 16, ku ky raport është 18 me katër.

Grafiku më lart tregon për një paqëndrueshmëri në mendime dhe qëndrime të pjesëmarrësve në hulumtim. Nëse deklarohemi se kemi shumë nevojë për ndryshim, atëherë nuk mund të shprehim dyshimin ose edhe dilemë se ky është eksperimentim në kontekstin negativ. Edhe pse në pyetësor u kemi lënë mundësinë që të përgjigjen në më shumë se një alternativë, përgjigje të dhënë, duhet të kihet parasysh konsekuenca në dhënien e përgjigjeve pa rënë në kundërshtim me vetveten. Diferenca e lartë shihet sidomos te pjesëmarrësit me përvojë 6-10, 13x9, pastaj ata 17-22, 12x7 dhe ata 31-40 me 6x3.

19. Përfundim

Çështja e cilësisë së informimit të pjesëmarrësve në arsimim për reformën, apo për çfarëdo ndryshimi, është me rëndësi të veçantë për ata që janë pjesë e atij ndryshimi. Gjithashtu përveç informimit cilësor, përmbajtjesor dhe me kohë, para se të ndodhë ndryshimi, me shumë rëndësi është edhe matja e qëndrimit dhe marrja e mendimit të atyre për të cilët edhe bëhet ndryshimi. Këto dy momente janë segmente të rëndësishme dhe të domosdoshme para se të fillohet cildo qoftë proces ndryshimi në arsim. Kjo duhet bërë për disa arsye. E para, identifikimi i fushave themelore të cilat duhen ndryshuar apo përmirësuar; e dyta, identifikimi i pjesës e cila mund të rezistojë ndaj ndryshimit; e treta, parapërgatitja e terrenit për zbatimin e reformës apo ndryshimit.

Gjatë analizës së të dhënave sipas kërkesave të bëra me pyetësor, përfaqësues të tyre bazuar në segmentin fshat-qytet, mësimdhënës-drejtorë, meshkuj-femra, shkallë të përvojës në arsim, mund të nxjerrim disa përfundime me interes jo vetëm për hulumtimin, por edhe si mësim për proceset e ngjashme në arsimin kosovar.

Drejtorët, shprehur në përqindje, kanë marrë pjesë më shumë në punëtori në të cilat është trajtuar kurrikula, apo ndryshimi që është duke ndodhur në sistemin e arsimit, sesa mësimdhënësit. Por mësimdhënësit kanë treguar përqindje më të lartë të njohurive për kurrikulën e re sesa drejtorët e përfshirë në mostër. Marrë në përgjithësi, mund të jemi të kënaqur me nivelin e informimit të mostrës lidhur me KK-në, sepse 76% kanë njohuri për ndryshimet për kurrikulën e miratuar. Por nuk mund të jemi të kënaqur me cilësinë e tyre. Edhe këtu shihet dallimi midis cilësisë së informimit të

mësimdhënësve ndaj drejtorëve, sepse derisa 79% e mësimdhënësve dinë se cila kurrikulë është miratuar, këtë e dinë vetëm 74% e drejtorëve.

Shikuar sipas relacionit fshat-qtet, përkitazi me kurrikulën e miratuar mësimdhënësit e qytetit kanë nivel më të lartë të njohurive sesa ata të fshatit: 84% me 75%. Nga kjo del se mësimdhënësit e shkollave të qytetit janë më të informuar sesa ata të shkollave në fshat.

Por, marrë në përgjithësi, pjesëmarrësit në mostër kanë njohuri të përafërta sa i përket miratimit të dokumentit kryesor, siç është Korniza e Kurrikulës. Në kohën kur është realizuar hulumtimi, vetëm Korniza e Kurrikulës ka qenë e miratuar nga Qeveria.

Përjashtim sipas gjinisë, kemi dallime në mes të gjinive sa i përket shkallës së informimit për dokumentin kryesor, apo themelin e reformës në arsim.

Kësi dallimesh kemi edhe në pyetjet e tjera sa u përket edhe parimeve kryesore, dallimit me Kurrikulën paraprake, shprehjen kompetencë etj.

Është me rëndësi të ceket përqindja e lartë/e kënaqshme e të anketuarve për nevojën për ndryshim të Kurrikulës - rreth 67%, por është me interes të përmendet edhe pjesa prej rreth 26% që mendojnë se “*Është edhe një eksperiment me arsimin*”. Pra këta janë skeptikë se kjo që po ndodh nuk do të duhej të ndodhte ose të eksperimentohej me arsimin. Ky qëndrim i tyre mund të jetë rrjedhojë e informimit të pamjaftueshëm për reformën.

Çështja e reformës, ndryshimit të përfaqësuar në kurrikulë nuk është diskutuar sa duhet me bazën, shkollën, për të identifikuar mangësitë dhe nevojat për ndërmarrjen e këtij procesi.

Nuk janë studiuar sa duhet mundësitë reale për realizimin me sukses të qasjes së re, të cilën e parasheh filozofia e kurrikulës. Këtu mund ta kenë bazën edhe hezitimi apo edhe dyshimet e tyre në qëndrimet e dhëna për reformën.

Nga rezultatet e dola nga analiza e rezultateve mund të **nxjerrim disa rekomandime**, të cilat duhet pasur parasysh edhe politika edhe profesionistët, institucionet, para se të vendosin për ndryshim a reformë. Ndër rekomandimet, bazuar në rezultatet e hulumtimit do të ishin:

1. Të hartohet një plan i detajuar për informimin e të gjitha shkollave për ndryshimet në KKK, procesin e pilotimit dhe për planin e zbatimit në vitin 2015.
2. Të përgatiten materiale informative për reformën arsimore.

3. Të shfrytëzohen të gjitha mundësitë e informimit nëpërmjet medieve.
4. Të organizohen takime të rregullta me të gjithë aktorët të cilët përshihen në reformë.
5. Të bëhen edhe hulumtime të bazuara në nevojat për ndryshime në sistem.
6. Të bëhen vlerësime të vazhdueshme për përparimet dhe ngecjet e procesit.

Çfarëdo ndryshimi që kërkohet dhe është e nevojshme të bëhet në sistem duhet studiuar mirë, çka nuk ka ndodhur para se të fillojë hartimi i kurrikulës, si dokument kryesor, pas Ligjit, për ndryshim.

Sa i përket pjesëmarrjes në punëtori, seminare e të ngjashme, duhet ndryshuar praktikën e pjesëmarrjes pasive në to pa ndonjë detyrim që ato që diskutohen a punohen aty të barten edhe te pjesa tjetër. Vetë fakti se drejtorët kanë marrë pjesë më shumë në takimet për kurrikulën, por tregojnë nivel më të ulët të njohurive për të, tregon cilësinë e pjesëmarrjes së tyre në to. Detyrimi do duhej të ishte reciprok. Drejtorët janë të detyruara që sipas pozitës që kanë të jenë edhe pjesë e takimeve për ndryshimet, por që çdo informatë ta përcjellin dhe ta diskutojnë edhe me të tjerët në shkollë. Pastaj, pasi janë pjesë e sistemit, duhet të përcjellin të gjitha ndryshimet dhe kahet e ndryshimeve që bëhen në sistem në përgjithësi.

Burimet

1. Departamenti i Arsimit dhe i Shkencës, (2001), Korniza e Kurrikulit të Ri të Kosovës.
2. Glossary,(2008), Publications Office of the European Union, Luxembourg.
3. MASHT, (2011), Korniza e Kurrikulës e Arsimit Parauniversitar të Republikës së Kosovës.
4. MASHT SMIA/, (2013), Statistikat e Arsimit në Kosovë 2012/2013, Prishtinë.
5. MASHT, (2012), Kurrikula Bërthamë, për arsimin e mesëm të ulët.
6. MASHT, (2012), Kurrikula Bërthamë, për arsimin e mesëm të lartë.
7. MASHT, (2012), Kurrikula Bërthamë, për arsimin e parafillor dhe fillor.

ANALIZË KRAHASUESE E PROGRAMEVE TË FAKULTETIT TË EDUKIMIT ME STANDARDET E DIMENSIONIT TË GJITHËPËRFSHIRJES NË ARSIM

M.Sc. Selim Mehmeti
Instituti Pedagogjik i Kosovës

Përmbledhje

Cilësia dhe gjithëpërfshirja në arsim janë dy prioritetet kryesore të Ministrisë së Arsimit, Shkencës dhe Teknologjisë, të përcaktuara në Planin Strategjik të Arsimit në Kosovë 2011-2016. Kjo shërbeu si pikënisje për të bërë këtë analizë krahasuese në dimensionin e gjithëpërfshirjes, objektiv parësor i së cilës ishte të analizojë përfshirjen në programet e Fakultetit të Edukimit të standardeve dhe të treguesve të dimensionit të gjithëpërfshirjes në arsim të dhënë në dokumentin Standartet për Shkollat Mike për Fëmijë.

Analiza u realizua përmes qasjes metodologjike rishikim dokumentacionesh e raportesh, përmes së cilës u analizuan tri programet e Fakultetit të Edukimit (I) *Programi Fillor*; (II) *Programi master: Udhëheqja në arsim*; dhe (III) *Programi master: Mësimdhënia dhe kurrikula*) dhe u krahasuan me dokumentin Standartet për Shkollat Mike për Fëmijë – dimensionin e gjithëpërfshirjes.

Analiza është fokusuar në krahasimin e kërkesave/treguesve të standardeve të dimensionit të gjithëpërfshirjes me qëllimet e programeve të studimeve në Fakultetin e Edukimit, me parimet, përmbajtjet/silabuset dhe me rezultatet e të nxënësve të lëndëve/kurseve të cilat kanë pasqyruar më shumë segmente të përvijimit të kërkesave të gjithëpërfshirjes.

Nga analiza krahasuese është konstatuar se: (I) Programet e Fakultetit të Edukimit përshkohen tërthorazi nga elemente të përgjithshme të gjithëpërfshirjes si në qëllime të programeve, parimeve, përmbajtjeve, edhe në rezultate të të nxënësve; (II) Programi Fillor i studimeve e ka lëndë/kurs të veçantë *Edukimin gjithëpërfshirës me metodologji*; (III) Programi Fillor i studimeve i ka lëndë/kurs të veçantë me zgjedhje *Vështirësitë në të nxënë*; (IV) Programi Master i studimeve – Udhëheqja në arsim e ka lëndë/kurs të

veçantë *Arsimin gjithëpërfshirës*; dhe (IV) Rezultatet e të nxënit, të pasqyruara në programet e analizuar të Fakultetit të Edukimit kanë relativisht pak elemente të zhvillimit të shkathtësive praktike, qëndrimeve, vlerave dhe të besimeve të vijuesve të programeve për edukimin gjithëpërfshirës.

Rezultatet nga analiza krahasuese pohojnë se reformimi i programeve të Fakultetit të Edukimit, konform kërkesave të Kurrikulës së re për *Arsimin Parauniversitar* në Kosovë, duhet të mbështetet edhe në filozofinë dhe në parimin e gjithëpërfshirjes në arsim, në Standardet për Shkollat Mike për Fëmijë - dimensionin e gjithëpërfshirjes në arsim, në mënyrë që mësimmshënësve/vijuesve të këtyre programeve të studimeve t'u mundësojë të përgatiten në aspektin teorik dhe praktik për implementimin e parimeve dhe të kërkesave specifike të gjithëpërfshirjes në praktikën e mësimmshënies dhe të nxënies dhe në praktikën e menaxhimit dhe të qeverisjes së institucioneve arsimore. Përfshirja e këtyre kërkesave do të racionalizojë dhe do të ekonomizojë resurset për trajnimin e mësimmshënësve në shërbim.

Rezultatet nga kjo analizë pohojnë se në rishikimin e kurrikulave të Fakultetit të Edukimit segmentet e gjithëpërfshirjes në edukim, të pasqyruara në dokumentin Standardet për Shkollat Mike për Fëmijë, duhet të përvijohen më shumë në qëllime të programeve dhe të silabuseve, në parime, rezultate të të nxënit, përmbajtje dhe metodologji të mësimmshënies. Rishikimi duhet të orientojë edhe përzgjedhjen e literaturës bashkëkohore në fushën e gjithëpërfshirjes në edukim.

Rezultatet nga kjo analizë, do t'u shërbejnë Fakultetit të Edukimit në procesin e vetëvlerësimit për sigurimin e cilësisë, hartuesve të silabuseve, mësimmshënësve dhe studentëve, MASHT-it në procesin e zhvillimit profesional të mësimmshënësve, drejtuesve të shkollave dhe për zhvillimin e politikave arsimore që lidhen me reformimit të Fakultetit të Edukimit konform kërkesave të kurrikulës së re. Analiza është burim i rëndësishëm informacioni edhe për Institutin Pedagogjik të Kosovës në procesin e përkrahjes së ekipeve shkolllore që merren me vlerësimin e brendshëm të punës së shkollës.

Fjalë kyçe: Standarde për Shkollat Mike për Fëmijë, dimensionin e gjithëpërfshirjes, programe të Fakultetit të Edukimit, zhvillim profesional, menaxhim i shkollës, proces mësimmor.

HYRJE

Qëllimi dhe objektivat

Qëllimi i kryesor i analizës krahasuese të programeve të Fakultetit të Edukimit me dimensionin e gjithëpërfshirjes është të kontribuojë në përmirësimin dhe në avancimin e programeve të përgatitjes dhe të zhvillimit profesional të mësimit në fushën e gjithëpërfshirjes në arsim.

Objektivat specifikë të analizës krahasuese janë:

- (I) t'i analizojë dhe t'i krahasojë programet e Fakultetit të Edukimit me kërkesat e standardeve të dimensionit të gjithëpërfshirjes,
- (II) të identifikojë aspektet e gjithëpërfshirjes që janë të përfshira dhe që nuk janë të përfshira në programet e Fakultetit të Edukimit, silabuset e lëndëve/kurseve të programeve dhe
- (III) të ofrojë rekomandime për përfshirjen e aspekteve të caktuara të gjithëpërfshirjes në arsim që mundësojnë zhvillimin e kompetencave të vijuesve të programeve në dimensionin e gjithëpërfshirjes në arsim.

Konteksti i ri i Fakultetit të Edukimit

Fakulteti i Edukimit u themelua nga MASHT-i në vitin 2002, si një projekt i përbashkët i MASHT-it, Universitetit të Prishtinës dhe donatorëve ndërkombëtarë. Nga themelimi dhe deri në vitin akademik 2012/2013 Fakulteti i Edukimit ka ofruar kualifikim universitar katërvjeçar në programet: Parafillor, Fillor, Gjuhë Shqipe e Letërsi, Gjuhë Angleze e Letërsi, Matematikë – Informatikë, Teknologji – Informatikë, Fizikë – Kimi, Biologji – Kimi, Histori – Edukatë qytetare dhe Gjeografi – Edukatë qytetare. Përmes këtyre programeve është përgatitur kadri arsimor për tri nivele të arsimit parauniversitar (SNKA 0 – edukimi parashkollor, 1- arsimit fillor dhe 2 – arsimit mesëm i ulët). Ndërkohë Fakulteti i Edukimit ka filluar të ofrojë edhe dy programe master: Udhëheqja në Arsim dhe Mësimdhënia dhe kurrikula.

Ministria e Arsimit, Shkencës dhe Teknologjisë në korrik të vitit 2012 nxori vendimin për transformimin e Fakultetit të Edukimit. Ky vendim përbën një kontekst të ri për Fakultetin e Edukimit. Sipas këtij vendimi, Fakulteti i

Edukimit nga viti akademik 2013/2014 regjistron studentë të rinj vetëm në programin parafillor dhe programin fillor, kurse aftësimi akademik për mësimdhënësit e rinj për fusha kurrikulare/lëndë mësimore për nivelet e arsimit 2 dhe 3 (e mesme e ulët dhe e mesme e lartë), do të bëhet në fakultetet (departamentet) përkatëse, ndërsa aftësimi pedagogjik dhe praktik do të bëhet nëpërmjet programeve master në Fakultetin e Edukimit për të gjitha nivelet dhe profilet arsimore, përfshirë këtu edhe arsimin profesional.

Korniza e Kurrikulit të Kosovës (MASHT, 2011) parim bazë ka edhe parimin e gjithëpërfshirjes, që nënkupton se programet e aftësimit pedagogjik dhe praktik të mësimdhënësve në shërbim dhe para shërbimit duhet të përfshijnë kërkesat e gjithëpërfshirjes në arsim, segmente që janë objekt i kësaj analize krahasuese.

Konteksti i standardeve për Shkollat Mike për Fëmijë

Koncepti dhe filozofia *Shkollë Mike për Fëmijë* (SHMF) mbështetet në Konventën për të Drejtat e Fëmijës (KDF) dhe paraqet qasje gjithëpërfshirëse që ndërlihd aspektet e reformës në arsim, e cila e vendos fëmijën në qendër të vëmendjes në të gjitha aktivitetet që organizohen dhe zbatohen në shkollë.

Shkollë Mike për Fëmijë është shkolla që ofron arsim cilësor për të gjithë fëmijët, duke i adresuar të gjitha çështjet, të cilat ndikojnë në mirëqenien, të drejtat dhe mjedisin miqësor gjatë të mësuarit për secilin fëmijë.

Koncepti dhe filozofia Shkollë Mike për Fëmijë ka filluar të zbatohet në Kosovë nga viti 2001, mirëpo në fazën e parë të shtrirjes kanë munguar standardet për vlerësimin e efektivitetit të tyre dhe të ndikimit në përmirësimin e punës së shkollës. Kjo ishte pikënisja dhe nevoja për t'i hartuar standardet për Shkollat Mike për Fëmijë, të cilat u hartuan gjatë vitit 2012 dhe u miratuan në parim nga Ministria e Arsimit në dhjetor të vitit 2013 me thirrjen e ministrit të arsimit drejtuar shkollave për fillimin e vlerësimit të brendshëm të performancës së shkollës²².

Standardet Shkollat Mike për Fëmijë janë rezultat i një dekade pune të përbashkët në mes të institucioneve të Kosovës, UNICEF-it dhe partnerëve implementues, punë që nisi me disenjimin e një modeli të intervenimit me

²² Ministria e Arsimit, Shkencës dhe Teknologjisë, Instituti Pedagogjik i Kosovës & UNICEF (2013). Standardet për Shkollat Mikë për Fëmijë. IPK, Parathënie nga prof. dr. Ramë Buja, Ministër i Arsimit, i Shkencës dhe i Teknologjisë, fq. 9, Prishtinë.

qëllim të paraqitjes së risive dhe të ndryshimeve në sistemet e arsimit. Ato u rritën dhe u zhvilluan së bashku me ndryshimet në kurrikulën e Kosovës²³. Ato shërbejnë si udhërrëfyes për adresimin e çështjeve të ndryshme, si: të drejtat e fëmijës, shëndetin dhe mirëqenien, barazinë gjinore, gjithëpërfshirjen, pjesëmarrjen aktive në jetën shkollore, në procesin e të mësuarit etj. dhe për ta matur cilësinë dhe për ta vlerësuar punën e shkollës.

Dokumenti *Standardet për Shkollat Mike për Fëmijë* në Kosovë përfshin gjashtë dimensionet: (1) **Gjithëpërfshirja**; (2) *Efektiviteti i mësimdhënies dhe nxënies*; (3) *Shëndeti, mjedisi dhe siguria*; (4) *Pjesëmarrja demokratike*; (5) *Barazia gjinore*; (6) *Diversiteti kulturor*. Lidhja në mes të dimensioneve është shumë e ngushtë. Gjashtë dimensionet, nëse merren së bashku, sigurojnë një pasqyrë të arsimit cilësor për të gjithë fëmijët dhe ofrojnë një kornizë për veprim, në kuadër të së cilës mund të vendosen hapa përmes të cilëve shkolla e orienton punën e saj *drejt një shkolle gjithëpërfshirëse*.

Struktura e organizimit të Standardeve për Shkollat Mike për Fëmijë është e konceptuar nga aspektet e përgjithshme, drejt aspekteve të veçanta që ndikojnë drejtpërdrejt në punën me nxënës, si (I) në dimensionet nëpërmjet së cilave integrohen përbërësit specifikë të një segmenti të caktuar, (II) në standarde nëpërmjet së cilave matet dhe vlerësohet arritja e dimensionit përkatës në tërësi, (III) në tregues nëpërmjet të cilëve maten dhe vlerësohen standardet specifike sipas dimensioneve dhe (IV) në fusha-komponentë të shkollës, nëpërmjet të cilëve përcaktohen *përbërësit e strukturës përgjegjëse dhe të organizimit të punës në shkollë të specifikuar në kontekstin e Standardeve për Shkollat Mike për Fëmijë*²⁴

Dokumenti është konceptuar si një mjet ndihmës për shkollën dhe ekipet e saj që merren me vlerësimin e brendshëm të shkollës, me qëllim të përmirësimit dhe të avancimit të cilësisë së punës në shkollë në fushën e menaxhimit të shkollës, kapaciteteve të shkollës dhe në procesin mësimor. Implementimi në praktikë i dokumentit *Standardet për Shkollat Mike për Fëmijë* do të jetë më i lehtë, nëse bëhet një ndërlidhje me të e programeve për aftësimin e mësimdhënësve në shërbim dhe para shërbimit.

²³ Spahiu, A. & Mehmeti, S., (2014): Standardet për Shkollat Mike për Fëmijë – dimensionet e gjithëpërfshirjes në kurrikulën e re. Prezantuar në konferencën ndërkombëtare e organizuar në Prishtinë, me 15 dhe 16 prill 2014, me temë: Qasja e kurrikulës së re – Sfidë e së ardhmes.

²⁴ Më gjerësisht shih dokumentin Standardet për Shkollat Mike për Fëmijë në: ipk-rks.net/publikimet.

Përkufizimi i dimensionit të gjithëpërfshirjes në dokumentin Standardet për Shkollat Mike për Fëmijë

Në dokumentin e Standardet për Shkollat Mike për Fëmijë dimensionet përcaktojnë masën e shtrirjes së organizimit të standardeve për një pjesë të caktuar të veprimtarisë së shkollës që lidhet drejtpërdrejt me një segment të cilësisë së punës së shkollës. Gjithëpërfshirja në arsim është njëri nga gjashtë dimensionet e dokumentit Standardet për Shkollat Mike për Fëmijë.

Në dokumentin e Standardet për Shkollat Mike për Fëmijë, dimensionin e gjithëpërfshirjes ka këtë përkufizim: *Të gjithë fëmijët kanë të drejtë të barabartë për arsim themelor, të obligueshëm dhe cilësor. Të gjithë fëmijët kanë të drejtë të kenë qasje, përkushtim, rritje të pjesëmarrjes dhe cilësi në procesin e mësimit pavarësisht moshës, gjinisë, përkatësisë etnike, racore, religjioze, shëndetësore, nivelit shoqëror, ekonomik dhe aftësive e mundësive të fëmijëve. Arsimi gjithëpërfshirës siguron njohje, pranim dhe respekt për të gjithë fëmijët*²⁵.

REZULTATET KRYESORE NGA ANALIZA KRAHASUESE

a) Dimensioi i gjithëpërfshirjes në programin fillor

*Qëllimi dhe profili i programit fillor*²⁶

Programi fillor përfshin studimet katërvjeçare për bachelor të arsimit fillor. Aftësimi i studentëve në këtë program përfshin lëndët mësimore të shkollimit fillor, si gjuha amtare, matematika, natyra, shoqëria, kultura muzikore, arti dhe shëndetësia, zbatimin e teknologjisë arsimore dhe lëndët që lidhen me pedagogjinë, psikologjinë, teorinë e mësimit dhe metodologjinë e mësimdhënies.

Sipas përshkrimit të dhënë në hyrje të programit fillor, segmentet e tij arrihen nëpërmjet realizimit të procesit mësimor nga lëndët obligative,

²⁵ Ministria e Arsimit, Shkencës dhe Teknologjisë, Instituti Pedagogjik i Kosovës & UNICEF (2013). Standardet për Shkollat Mikë për Fëmijë. IPK, fq. 31, Prishtinë.

²⁶ Analiza mbështet në Programin Fillor të Fakultetit të Edukimit dhe në silabuset e lëndëve/kurseve të programit, të pasqyruara në raportin e vetëvlerësimit të Fakultetit të Edukimit, Prishtinë, 20.03.2013. Raporti ofron aspektet e përgjithshme dhe të veçanta të programeve që ofron Fakulteti i Edukimit për të gjitha programet, si dhe të gjitha silabuset e secilit program të Fakultetit të Edukimit.

lëndët zgjedhore dhe praktikat profesionale në arsimin fillor. Ndërkaq objektivat themelorë të këtij programi janë:

- Përgatitja e studentëve për promovimin, organizimin, evaluimin dhe realizimin e kurrikulës arsimore në mënyrë efektive te nxënësit, prindërit dhe anëtarët e tjerë të shoqërisë;
- Të kuptuarit e rëndësisë së praktikës në institucionet shkollore;
- Potencimi i opsioneve të ndryshme të studimit-mësimit të çështjeve edukativo-arsimore në kuadër të arsimit fillor;
- Aftësimi për përdorimin dhe zbatimin e arritjeve bashkëkohore në fushën e arsimit fillor dhe në zbatimin e teknologjisë informatike në zhvillimin e aktiviteteve me nxënësit e shkollës fillore (klasa I deri V);
- Njohja me përmbajtjet interdisiplinare dhe të arsimit inkluziv;
- Familjarizimi me punën në institucionet e shkollave fillore gjatë realizimit të praktikave profesionale, që zhvillohen në kuadër të didaktikave specifike.

Perspektiva e dimensionit të gjithëpërfshirjes në silabuset e lëndëve/kurseve të programit fillor

Nga analiza e bëra rezulton se i gjithë programi është i përbërë nga një plan mësimor me lëndë obligative, lëndë zgjedhore dhe praktikat profesionale. Silabuset e lëndëve të programit fillor përbëhen sipas strukturës në vijim:

- emërtimi i lëndës;
- përmbajtja;
- qëllimi i mësimit;
- rezultatet e të nxënës të lëndës;
- vëllimin dhe sasinë e nevojshme të punës (ECTS);
- format/ metodat e mësimdhënies;
- raportin ndërmjet pjesës teorike dhe praktike të studimit;
- literaturën bazë që shfrytëzohet në lëndë.

Analiza e silabuseve të lëndëve të programit fillor rezultoi me të dhëna që tregojnë se prej 54 silabuseve të lëndëve/kurseve të programit fillor të studimeve katërvjeçare në Fakultetin e Edukimit, 11 sillabuse lëndore ose 20% e silabuseve të analizuar²⁷ dhe 4 sillabuse të praktikës pedagogjike

²⁷ Teoria e mësimit, Komunikimi në edukim, Shkathësitë e komunikimit me fëmijë, Psikologji e zhvillimit dhe e personalitetit, Metodologji e shkencave shoqërore, Edukimi

kanë elemente të theksuara të gjithëpërfshirjes në edukim, ku theksi i gjithëpërfshirjes përvijohet në përmbajtje të lëndëve, në qëllimet e mësimimit dhe në rezultatet e të nxënimit. Përvetësimi i segmenteve të gjithëpërfshirjes të përfshira në këto kurrikula të studimeve pritet të kontribuojë në zhvillimin e kompetencave të mësimdhënësve para shërbimit në fushën e gjithëpërfshirjes në arsim, në arritjen e standardeve të dimensionit të gjithëpërfshirjes. Pjesa tjetër e silabuseve përmban kryesisht segmente profesionale të kursit përkatës dhe nuk përfshin elemente të gjithëpërfshirjes në edukim.

Në kuadër të programit fillor është kursi i veçantë (obligativ) Edukimi gjithëpërfshirës, si edhe kursi zgjedhor Vështirësitë në të nxënë. Këto kurse plotësojnë në masën më të madhe kërkesat e gjithëpërfshirjes, mirëpo jo përmasën e plotë të standardeve të dimensionit të gjithëpërfshirjes, sepse standardet e dimensionit të gjithëpërfshirjes²⁸, kërkojnë që:

1. *të gjithë fëmijët kanë mundësi të barabarta për t'u regjistruar në institucion edukativ/shkollë, për ta vijuar dhe për ta përfunduar atë;*
2. *të gjithë fëmijët kanë qasje dhe përfshihen në mënyrë aktive në programe kurrikulare dhe aktivitete të lira në shkollë;*
3. *të gjithë fëmijët pranohen dhe trajnohen në mënyrë të barabartë nga të gjithë në shkollë, dallimet që shikohen në mes tyre shikohen si mundësi për pasurimin e procesit mësimor.*

Për të arritur këto standarde në nivel shkollë duhet të kontribuojnë në masë të madhe edhe mësimdhënësit e shkollës, nëpërmjet implementimit cilësor të kurrikulës dhe të procesit mësimor. Kjo nuk mund të arrihet nga mësimdhënësit në shërbim, nëse programet e aftësimimit profesional i tyre para shërbimit dhe programet e zhvillimit profesional në shërbim nuk mbështeten në kërkesat e standardeve të dimensionit të gjithëpërfshirjes.

Rezultatet e analizës së silabuseve të lëndëve/kurseve të programit fillor në Fakultetin e Edukimit, që mbështeten në përshkrimet e silabuseve për përmbajtjen e lëndës/kursit, qëllimin e mësimimit, rezultatet e të nxënimit, si dhe në listën e literaturës bazë që do të përdoret për lëndë/kurse tregojnë se

gjithëpërfshirës me metodologji, Psikologji e edukimit, Vështirësitë në të nxënë, Të drejtat e fëmijëve dhe etika e mësimdhënies, Psikologji e personalitetit, Menaxhimi i klasës dhe disiplina, Praktika pedagogjike I, Praktika pedagogjike II, Praktika pedagogjike III, Praktika pedagogjike IV.

²⁸ Më gjerësisht shih dokumentin Standardet për Shkollat Mike për Fëmijë në: ipk-rks.net/publikimet.

kërkesat për zhvillimin e kompetencave të mësimdhënësve në shërbim në komponentin e kurrikulës dhe të procesit mësimor për dimensionin e gjithëpërfshirjes mund të plotësohen në një nivel mesatar, sepse programet kanë disa mangësi evidente sa i përket integritit të elementeve të gjithëpërfshirjes.

Ato çka i mungojnë programit fillor/silabuseve të lëndëve/kurseve/, në raport me kërkesat e standardeve të dimensionit të gjithëpërfshirjes, janë mungesa e rezultateve të të nxënit në nivelin e shkathtësive për të implementuar segmente të veçanta nga kërkesat e gjithëpërfshirjes, si dhe mungesa e rezultateve të të nxënit në vlera dhe qëndrime që do të siguronin përgatitjen e studentëve që të jenë mësimdhënës gjithëpërfshirës.

Përfshirja në programin fillor e rezultateve të të nxënit në nivelin e shkathtësive, vlerave dhe të qëndrimeve për të implementuar segmente të veçanta nga kërkesat e gjithëpërfshirjes dhe arritja e tyre, do t'i zhvillojë kompetencat e mësimdhënësve në:

- ⇒ hartimin e planeve dhe raporteve të zbatimit të mësimdhënies gjithëpërfshirëse dhe ato të bashkëpunimit me kolegë dhe me prindër;
- ⇒ hartimin e instrumenteve për mbajtje të shënimeve të rregullta dhe të plota për arritjet e nxënësve, vijueshmërinë në mësim dhe sjelljet e secilit nxënës;
- ⇒ në përgatitjen e raporteve dhe të analizave të rregullta tremujore për suksesin e nxënësve në klasat ku japin mësim, duke u mbështetur në shënimet individuale të nxënësve;
- ⇒ pranimin e të gjithë nxënësve/eve pa marrë parasysh dallimet e tyre dhe në qasjen me gjuhë të përshtatshme, që rrit besimin dhe motivimin e nxënësve që të mësojnë dhe të përfundojnë me sukses nivelin e shkollimit të cilin e vijnë;
- ⇒ identifikimin e nxënësve të rrezikuar për “largim” nga mësimi dhe shkolla për shkak të ndikimit të faktorëve të ndryshëm;
- ⇒ ofrimin e ndihmës për nxënës në tejkalimin e vështirësive dhe zgjidhjen e problemeve të tyre, duke u ofruar orë mësimore shtesë dhe bashkëpunim në detyra e aktivitete mësimore;
- ⇒ përshtatjen e kurrikulës, zhvillimin e mësimdhënies dhe të vlerësimit në harmoni me nevojat, interesat dhe me stilet e të nxënit të nxënësve;

- ⇒ mbështetjen e nxënësve që kanë vështirësi në mësim, nxënësve me nevoja të veçanta arsimore, me talent të veçantë, duke zgjedhur aktivitete sipas nevojave dhe mundësive të nxënësve;
- ⇒ në hartimin dhe zbatimin e PIA-s për nxënës/e me nevoja të veçanta në arsimim;
- ⇒ përfshirjen e nxënësve në përgatitjen e programit të punës për aktivitete të lira në shkollë dhe jashtë saj;
- ⇒ zhvillimin dhe implementimin e planeve të bashkëpunimit me kolegë dhe me ekspertë brenda dhe jashtë shkollës për zbatimin e praktikave të mësimdhënies gjithëpërfshirëse;
- ⇒ zbatimin e strategjive të ndryshme të menaxhimit të klasës që minimizojnë të gjitha llojet e pengesave në mësim dhe përfshijnë të gjithë nxënësit në aktivitete mësimore;
- ⇒ planifikimin e kurrikulës që nxisin pjesëmarrjen e të gjithë nxënësve në mësim;
- ⇒ përdorimin e teksteve dhe krijimin e materialeve mësimore gjatë punës me nxënës në mënyrë të balancuar, me paanshmëri dhe pa diskriminim;
- ⇒ zhvillimin e kompetencave të nxënësve që t'i njohin situatat e veçanta të diskriminimit në shkollë dhe jashtë saj dhe të reagojnë ndaj tyre në mënyrë konstruktive;
- ⇒ ndërtimin e marrëdhënieve pozitive reciproke me nxënës/e dhe prindërit e tyre, duke përdorur qasje dhe komunikim të përshtatshëm me ta etj.

b) Dimensioni i gjithëpërfshirjes në programin master – Udhëheqja në arsim²⁹

Qëllimi dhe profili i programit master: Udhëheqja në arsim

Programi *Udhëheqja në arsim* është hartuar në kuadër të Projektit TEMPUS JEP 144677 (2009-2010), financuar nga Komisioni Evropian. Në raportin e vetëvlerësimit (2013) të Fakultetit të Edukimit, kapitulli për programin master: Udhëheqja në arsim, theksohet se programi si pikënisje ka:

²⁹ Analiza krahasuese e dimensionit të gjithëpërfshirjes me Programet Master në Fakultetin e Edukimit: “Udhëheqja në arsim” dhe “Mësimdhënia dhe kurrikula”, mbështet në doracakun e publikuar nga Fakulteti i Edukimit për Programet Master: “Udhëheqja në arsim” dhe “Mësimdhënia. Më gjerësisht për programet master, shih në: [http://edukimi.uni-pr.edu/getattachment/91912c1c-e9fb-4d69-9745-789d125def71/Programet-master-ne-fakultetin-e-edukimit-\(1\).pdf.aspx](http://edukimi.uni-pr.edu/getattachment/91912c1c-e9fb-4d69-9745-789d125def71/Programet-master-ne-fakultetin-e-edukimit-(1).pdf.aspx)

- *trendët bashkëkohore të zhvillimit dhe të përmirësimit të shkollës si organizatë nga pikëpamja e rolit të administratës dhe të udhëheqjes në këtë proces;*
- *strukturën dhe organizimin e tashëm të përgatitjes së mësimdhënësve në Universitetin e Prishtinës;*
- *zhvillimet e fundit në aftësimin e mësimdhënësve, administratorëve dhe të udhëheqësve në nivel master në Evropë;*
- *cilësinë e përgatitjes së mësimdhënësve dhe të drejtorëve në shkollat e Kosovës në të kaluarën dhe tash;*
- *kontekstin dhe sfidat e drejtorëve në shkollat e Kosovës;*
- *kontekstin dhe sfidat e sistemit të arsimit në përgjithësi në Kosovë, si dhe kërkesat në nivel sistemi për kualifikimin shtesë të administratorëve dhe të udhëheqësve në institucionet e arsimit parauniversitar dhe nevoja për shkathtësi shtesë për zyrtarët e administratës së arsimit parauniversitar.*

Programi është i hartuar për individë (edukatorë, mësimdhënës dhe administratorë të institucioneve të arsimit parauniversitar dhe të administratës së arsimit parauniversitar) të cilët duan t'i avancojnë shkathtësitë e tyre profesionale, në mënyrë që t'i shërbejnë zhvillimit organizativ të institucioneve përkatëse.

Perspektiva e dimensionit të gjithëpërfshirjes në silabuset e lëndëve/kurseve të programit master – Udhëheqja në arsim

Nga analiza e programit master rezulton se i gjithë programi është i përbërë nga një plan mësimor me lëndë obligative dhe lëndë zgjedhore. Silabuset e lëndëve të programit master – Udhëheqja në arsim kanë një përshkrim për lëndën/kursin përkatës me segmentet në vijim:

- emërtimi i lëndës;
- përmbajtja;
- rezultatet e pritura;
- literatura e sugjeruar.

Analiza e silabuseve të lëndëve/kurseve të programit master – Udhëheqja në arsim, rezultoi me të dhëna që tregojnë se programit i mungon një kurs i veçantë për arsimin gjithëpërfshirës. Gjithashtu rezultatet e analizës tregojnë

se prej 12 lëndëve/kurseve të programit, 7 lëndë/kurse³⁰ të programit kanë përshkrime në përmbajtje dhe rezultate të pritura që lidhen me treguesit e standardeve të dimensionit të gjithëpërfshirjes, përvetësimi i të cilave pritet të kontribuojnë në zhvillimin e kompetencave të vijuesve të programit në fushën e gjithëpërfshirjes në arsim, në arritjen e standardeve të dimensionit të gjithëpërfshirjes, përkatësisht të kërkesave për komponentin menaxhimi dhe qeverisja.

Rezultatet e analizës së silabuseve të lëndëve/kurseve të programit master – Udhëheqja në arsim, që mbështeten në përshkrimet e silabuseve për përmbajtjen e lëndës/kursit dhe rezultatet e të nxënit, si dhe në listën e literaturës së sugjeruar për përdorim, tregojnë se kërkesat për zhvillimin e kompetencave të vijuesve të programit master në komponentin e menaxhimit dhe të qeverisjes për dimensionin e gjithëpërfshirjes në dokumentin Standardet për Shkollat Mike për Fëmijë, mund të plotësohen në një nivel mesatar, sepse silabuset kanë disa zbrazësi evidente sa i përket integritimit të elementeve të gjithëpërfshirjes.

Ato çka u mungojnë silabuseve/kurseve të lëndëve të programit master – Udhëheqja në arsim, në raport me kërkesat e standardeve të dimensionit të gjithëpërfshirjes, janë mungesa e rezultateve të të nxënit në nivelin e shkathtësive për të hartuar mekanizma lehtësues për menaxhim të arsimit, për të hartuar plane të veprimit për të adresuar në mënyrë të drejtë kërkesat e gjithëpërfshirjes, për të përpunuar të dhënat statistikore dhe për t'i shfrytëzuar rezultatet e tyre, për të hartuar marrëveshje të bashkëpunimit me partnerë që merren me fushën e gjithëpërfshirjes.

Përfshirja në programin master – Udhëheqja në arsim e rezultateve të të nxënit në nivelin e shkathtësive për të implementuar segmente të veçanta nga kërkesat e gjithëpërfshirjes dhe arritja e tyre, do t'i zhvillojë kompetencat profesionale të udhëheqësve në shkolla në:

- ⇒ hartimin e planeve për bashkëpunim me zyrën e regjistrimit për të marrë prej saj me kohë listën e të gjithë fëmijëve të moshës shkollore të zonës;
- ⇒ përgatitjen e instrumenteve për vlerësim dhe regjistrim të fëmijëve në shkollë;

³⁰ Udhëheqja në arsim, Administrimi i shkollës, Ndryshimet në arsim, Planifikimi zhvillimor i shkollës, Standardet dhe vlerësimi në arsim, Teoria dhe procesi i zhvillimit të kurrikulës, Komunikimi në arsim.

- ⇒ përgatitjen e data bazës së të dhënave me evidenca të nxënësve të regjistruar dhe me të dhëna të tjera për nxënësit dhe shkollën – sipas kërkesave të programit të SMIA-s;
- ⇒ formimin dhe përkrahjen e ekipit shkollor për parandalim dhe reagim ndaj braktisjes dhe të mosregjistrimit – EPRBM;
- ⇒ hartimin e marrëveshjeve të bashkëpunimit me organizata dhe institucione që ndihmojnë sigurimin e gjithëpërfshirjes në shkollë;
- ⇒ analizën e nevojave të mësimdhënësve dhe hartimin e planit të trajnimit të mësimdhënësve dhe të personelit të shkollës për gjithëpërfshirjen në arsim;
- ⇒ iniciimin dhe përkrahjen e aktiviteteve për hartimin e procedurave për identifikimin dhe analizën e shkaqeve për përsëritjen e vitit shkollor dhe ndërmarrjen e masave me kohë për zvogëlimin e numrit të nxënësve që përsërisin klasën;
- ⇒ iniciimin dhe përkrahjen e aktiviteteve për hartimin e procedurave dhe respektimin e tyre për informimin e nxënësve për mundësitë e shkollimit të mëtutjeshëm, edukimin në karrierë etj;
- ⇒ përgatitjen e raporteve të ndjekjes së arritjeve të nxënësve gjatë kalimit prej një klase në klasën tjetër dhe prej një cikli në ciklin tjetër në fund të çdo gjysëmvetori dhe viti shkollor;
- ⇒ krijimin e mekanizmave për identifikimin e nevojave, mundësive dhe të interesimeve të gjithë fëmijëve për përfshirje në programe kurrikulare me zgjedhje dhe në aktivitete të lira në shkollë që mundësojnë zhvillimin maksimal të potencialeve të tyre;
- ⇒ hartimin e planit të veprimit për përfshirje aktive të të gjithë fëmijëve në aktivitete mësimore dhe në aktivitete të lira në shkollë dhe zbatimin e tij;
- ⇒ krijimin e mundësive që nxënësit, prindërit dhe komuniteti të marrin pjesë në propozimin dhe në përzgjedhjen e kurrikulës zgjedhore;
- ⇒ hartimin e rregulloreve të shkollës në harmoni me dispozitat ligjore për sigurimin e mjeteve materiale për nxënës që për shkak ekonomike nuk mund të ndjekin mësimin apo nuk mund të përfshihen në aktivitete të lira, të cilat kërkojnë mjete plotësuese (p.sh. ekskursione, gara, shfaqje);

- ⇒ krijimin e një sistemi për identifikimin dhe përkrahjen e nxënësve që kanë vështirësi në mësim, të nxënësve me talent të veçantë, si dhe të nxënësve me nevoja të veçanta arsimore dhe ndjekjen e vazhdueshme të përparimit të tyre;
- ⇒ zhvillimin e procedurave dhe kriterëve për hartimin, miratimin dhe zbatimin e mësimin plotësues dhe të mësimin shtues;
- ⇒ ofrimin e përkrahjes për mësimdhënës dhe për prindër për hartimin e planit individual të arsimit dhe zbatimin në praktikë;
- ⇒ ofrimin e përkrahjes për zbatimin e programeve kurrikulare dhe të aktiviteteve të lira në të cilat kanë qasje të gjithë nxënësit;
- ⇒ krijimin e mekanizmave që sigurojnë se të gjithë fëmijët trajtohen në mënyrë të drejtë, të barabartë, me dinjitet dhe me respekt;
- ⇒ hartimin e rregullave të sjelljes në shkollë, të cilat nuk diskriminojnë fëmijët dhe nuk lejojnë diskriminimin e tyre;
- ⇒ përfshirjen në këshillin drejtues të shkollës dhe në këshillat e prindërve edhe prindërit e fëmijëve me nevoja të veçanta arsimore;
- ⇒ marrjen e vendimeve të bazuara në kërkesat e shoqërisë dhe pritjet e komunitetit të shkollës për trajtim të barabartë të të gjithë fëmijëve;
- ⇒ inicimin dhe përkrahjen e aktiviteteve për hartimin e planit zhvillimor të shkollës në të cilin pasqyrohet qartë misioni i shkollës gjithëpërfshirëse dhe miqësore;
- ⇒ prezantimin në forma të ndryshme të kulturës së shkollës, kulturës dhe trashëgimisë së komunitetit që i takon shkolla.

c) Dimensioni i gjithëpërfshirjes në programin master – Mësimdhënia dhe kurrikula

Qëllimi dhe profili i programit

Programi master *Mësimdhënia dhe kurrikula* fokusohet në kurrikulat dhe në procesin e mësimdhënies, me qëllim të përgatitjes së individëve/mësimdhënësve që do të shërbejnë si ekspertë në kontekstin e tyre profesional. Ky program është planifikuar për studentë që duan t'i thellojnë njohuritë dhe të zhvillojnë kapacitetet e tyre për të reflektuar në mënyrë

kritike mbi teoritë e zhvillimit të kurrikulës, hulumtimet në arsim dhe në praktikën e tyre profesionale, si dhe duke i aftësuar ata të përballen me sfidat e profesionit të mësimdhënies.

Programi ka për qëllim:

- të përgatisë studentët të jenë kontribuues aktivë në procesin e hartimit dhe të rishikimit të kurrikulave, si dhe zbatimin sa më efektiv të tyre, duke pasur për bazë qasjen: mësimdhënia me nxënësin në qendër;
- të përgatisë udhëheqës të ndryshimeve arsimore në klasë dhe në shkollë me fokus të veçantë përmirësimin e procesit të mësimdhënies dhe të të nxënit;
- të zhvillojë aftësitë e studentëve për të zbatuar programe mësimore që ofrojnë një mjedis të përshtatshëm për të mësuar;
- të zhvillojë kapacitetet e studentëve për zbatimin e strategjive bashkëkohore të mësimdhënies në kontekstin e praktikës së tyre profesionale;
- të përgatisë studentët që të jenë në gjendje të kontribuojnë në zhvillimin e vazhdueshëm të institucionit të tyre.

Programi ka ndërlidhje me Standardet për Shkollat Mike për Fëmijë, në komponentin: Kurrikula dhe procesi mësimor.

Perspektiva e dimensionit të gjithëpërfshirjes në silabuset e lëndëve/kurseve të programit master – Mësimdhënia dhe kurrikula

Silabuset e lëndëve/kurseve të programit master – *Mësimdhënia dhe kurrikula* përbëhen nga një përshkrim për lëndën përkatëse, i cili përfshin: (I) emërtimin e lëndës/kursit, (II) përmbajtjen, (III) rezultatet e pritura dhe (IV) literaturën e sugjeruar.

Analiza e silabuseve të lëndëve/kurseve të programit master – *Mësimdhënia dhe kurrikula*, rezultoi me të dhëna që tregojnë se prej 12 lëndëve/kurseve të programit, 8 lëndë/kurse³¹ të programit kanë elemente që kontribuojnë në zhvillimin e kompetencave të mësimdhënësve në fushën e gjithëpërfshirjes

³¹ Mësimdhënia- teoria & praktika, Vlerësimi në arsim, Arsimi gjithëpërfshirës, Kurs i avancuar në mësimdhënie, Teoria dhe procesi i zhvillimit të kurrikulës, Planifikimi zhvillimor i shkollës, Komunikimi në arsim, Hulumtimi në veprim.

në arsim, në komponentin kurrikula dhe procesi mësimor. Elementet e gjithëpërfshirjes në shkollën më të lartë janë të përfshira në kursin Arsimi gjithëpërfshirës, ndërsa në 7 kurset e tjera, elementet e gjithëpërfshirjes janë evidente në përmbajtje të lëndëve dhe në rezultatet e pritura. Përvetësimi i segmenteve të gjithëpërfshirjes të përfshira në kurrikula të programit master – *Mësimdhënia dhe kurrikula*, pritet të kontribuojnë në zhvillimin e kompetencave të vijuesve të programit në fushën e gjithëpërfshirjes në arsim dhe në arritjen e standardeve të dimensionit të gjithëpërfshirjes.

Në kuadër të programit master – *Mësimdhënia dhe kurrikula* është kursi i veçantë (obligativ) Arsimi gjithëpërfshirës. Ky kurs i plotëson në masë të madhe kërkesat e gjithëpërfshirjes, mirëpo jo përmasën e plotë të standardeve të dimensionit të gjithëpërfshirjes. Standardet e dimensionit të gjithëpërfshirjes kërkojnë që:

1. *të gjithë fëmijët kanë mundësi të barabarta për t'u regjistruar në institucion edukativ/shkollë, për ta vijuar dhe për ta përfunduar atë;*
2. *të gjithë fëmijët kanë qasje dhe përfshihen në mënyrë aktive në programe kurrikulare dhe aktivitete të lira në shkollë;*
3. *të gjithë fëmijët pranojnë dhe trajtojnë në mënyrë të barabartë nga të gjithë në shkollë, dallimet që shikohen në mes tyre shikohen si mundësi për pasurimin e procesit mësimor.*

Për të arritur këto standarde, duhet të kontribuojnë të gjithë komponentët e shkollës, menaxhimi dhe qeverisja, kapacitetet e shkollës dhe kurrikula e procesi mësimor. Aftësimi profesional i vijuesve të programit mastër – *Mësimdhënia dhe kurrikula* duhet t'i kontribuojë zhvillimit të kompetencave të vijuesve të programit në komponentën e kurrikulës dhe të procesit mësimor, në një nivel më të avancuar se programi bachelor, me theks të veçantë në:

- ⇒ hartimin e planeve dhe të raporteve të zbatimit të mësimdhënies gjithëpërfshirëse dhe ato të bashkëpunimit me kolegë dhe me prindër;
- ⇒ hartimin e instrumenteve për mbajtje të shënimeve të rregullta dhe të plota për arritjet e nxënësve, vijueshmërinë në mësim dhe sjelljet e secilit nxënës;
- ⇒ në përgatitjen e raporteve dhe të analizave të rregullta tremujore për suksesin e nxënësve në klasat ku japin mësim, duke u mbështetur në shënimet individuale të nxënësve;

- ⇒ pranimin e të gjithë nxënësve/eve pa marrë parasysh dallimet e tyre dhe në qasjen me gjuhë të përshtatshme që rrit besimin dhe motivimin e nxënësve që të mësojnë dhe të përfundojnë me sukses nivelin e shkollimit të cilin e vijnë;
- ⇒ identifikimin e nxënësve të rrezikuar për “largim” nga mësimi dhe shkolla për shkak të ndikimit të faktorëve të ndryshëm;
- ⇒ ofrimin e ndihmës për nxënës në tejkalimin e vështirësive dhe në zgjidhjen e problemeve të tyre, duke u ofruar orë mësimore shtesë dhe bashkëpunim në detyra, e aktivitete mësimore;
- ⇒ përshtatjen e kurrikulës, zhvillimin e mësimdhënies dhe të vlerësimit në harmoni me nevojat, interesat dhe stilet e të nxënësve;
- ⇒ mbështetjen e nxënësve që kanë vështirësi në mësim, nxënësve me nevoja të veçanta arsimore, me talent të veçantë, duke zgjedhur aktivitete sipas nevojave dhe mundësive të nxënësve;
- ⇒ në hartimin dhe zbatimin e PIA-s për nxënës/e me nevoja të veçanta në arsimim;
- ⇒ përfshirjen e nxënësve në përgatitjen e programit të punës për aktivitete të lira në shkollë dhe jashtë saj;
- ⇒ zhvillimin dhe implementimin e planeve të bashkëpunimit me kolegë dhe ekspertë brenda dhe jashtë shkollës për zbatimin e praktikave të mësimdhënies gjithëpërfshirëse;
- ⇒ zbatimin e strategjive të ndryshme të menaxhimit të klasës që minimizojnë të gjitha llojet e pengesave në mësim dhe përfshijnë të gjithë nxënësit në aktivitete mësimore;
- ⇒ planifikimin e kurrikulës që nxisin pjesëmarrjen e të gjithë nxënësve në mësim;
- ⇒ përdorimin e teksteve dhe krijimin e materialeve mësimore gjatë punës me nxënës në mënyrë të balancuar, me paanshmëri dhe pa diskriminim;
- ⇒ zhvillimin e kompetencave të nxënësve që t’i njohin situatat e veçanta të diskriminimit në shkollë dhe jashtë saj dhe të reagojnë ndaj tyre në mënyrë konstruktive;

⇒ ndërtimin e marrëdhënieve pozitive reciproke me nxënës/e dhe me prindërit e tyre, duke përdorur qasje dhe komunikim të përshtatshëm me ta etj.

Rezultatet e analizës së silabuseve të lëndëve/kurseve të programit master – *Mësimdhënia dhe kurrikula*, që mbështeten në përshkrimet e silabuseve për përmbajtjen e lëndës/kursit dhe rezultatet e të nxënit, si dhe në listën e literaturës së sugjeruar që do të përdoret për lëndë/kurse, tregojnë se kërkesat për zhvillimin e kompetencave të vijuesve të programit master, në komponentin e kurrikulës dhe të procesit mësimor për dimensionin e gjithëpërfshirjes mund të plotësohen në një nivel mesatar, sepse programet kanë disa mangësi evidente sa i përket integritit të elementeve të gjithëpërfshirjes.

Ashtu sikurse programit fillor - Bachelor, edhe programit master – *Mësimdhënia dhe kurrikula*, përkatësisht silabuseve të lëndëve/kurseve, u mungojnë disa përmbajtje dhe rezultate të pritura në nivelin e shkathtësive për të implementuar segmente të veçanta nga kërkesat e gjithëpërfshirjes, në raport me kërkesat e standardeve të dimensionit të gjithëpërfshirjes, si dhe është evidente mungesa e disa rezultateve të pritura në vlera dhe qëndrime që do të siguronin përgatitjen e vijuesve të programit që të promovojnë zhvillim të kurrikulës me bazë në shkollë dhe mësimdhënie e nxënie gjithëpërfshirëse.

KONKLuzionET DHE REKOMANDIMET

Kjo pjesë paraqet një bazë të konkluzioneve të analizës krahasuese dhe ofron rekomandime orientuese për rishikimin/plotësimin e programeve të përgatitjes së mësimdhënësve para shërbimit me segmente të gjithëpërfshirjes në arsim.

a. Konkluzionet

Dokumenti Standardet për Shkollat Mike për Fëmijë, dimensionin e gjithëpërfshirjes në arsim dhe programet e Fakultetit të Edukimit nuk janë shfrytëzuar reciprokisht gjatë zhvillimit të tyre dhe, rrjedhimisht, programet e Fakultetit të Edukimit nuk janë në përputhje të plotë me kërkesat e dimensionit të gjithëpërfshirjes në dokumentin Standardet për Shkollat Mike për Fëmijë.

Nga analiza krahasuese e programeve të Fakultetit të Edukimit në Prishtinë me dimensionin e gjithëpërfshirjes të standardeve për Shkollat Mike për Fëmijë, arritëm në konkluzionet në vijim:

- (I) Programet e Fakultetit të Edukimit përshkohen tërthorazi nga elemente të përgjithshme të gjithëpërfshirjes të përfshira në dokumentin Standardet për Shkollat Mike për Fëmijë, si në qëllime të programeve, parime, përmbajtje dhe në rezultate të të nxënit dhe janë në pozitë të mirë të ofrojnë informacionet dhe përvojat bazë për vijuesit e programeve të studimeve në arsimin gjithëpërfshirës.
- (II) Programi Fillor i studimeve ka lëndë/kurs të veçantë *Edukimin gjithëpërfshirës* me metodologji, i cili mund të ofrojë informacione dhe përvoja më të qëndrueshme për vijuesit e programeve të studimeve në arsimin gjithëpërfshirës dhe mund të kontribuojë më shumë në arritjen e treguesve të standardeve të dimensionit të gjithëpërfshirjes në komponentin: Kurrikula dhe procesi mësimor.
- (III) Programi Fillor i studimeve i ka lëndë/kurs të veçantë me zgjedhje *Vështirësitë në të nxënë*. Pozita e kursit me zgjedhje nuk siguron përfshirjen e të gjithë vijuesve të programit fillor në këto kurse dhe rrjedhimisht statusi i këtij kursi në programin fillor nuk siguron se zhvillohen kapacitetet e të gjithë vijuesve për të punuar me fëmijë që kanë vështirësi në të nxënë, ndërsa nga shkollat dhe mësimdhënësit gjithnjë ka kërkesa për zhvillimin e kapaciteteve të mësimdhënësve për punë me nxënës që kanë vështirësi në të nxënë.
- (IV) Programi Master i studimeve – Udhëheqja në arsim, e ka lëndë/kurs të veçantë *Arsimin gjithëpërfshirës*. Kjo e vë këtë program në pozitë më të mirë në raport me dimensionin e gjithëpërfshirjes në dokumentin Standardet për Shkollat Mike për Fëmijë, për faktin se në masë të madhe i adreson treguesit e gjithëpërfshirjes që lidhen me komponentin e menaxhimit dhe qeverisjes së shkollës.
- (V) Sipas rezultateve të nxënit/ rezultateve të pritura, të pasqyruara në programet e analizuara të Fakultetit të Edukimit, vijuesit e programeve pritet që relativisht pak t'i zhvillojnë shkathtësitë praktike për arritjen e treguesve që lidhen me standardet e dimensionit të gjithëpërfshirjes të përfshira në dokumentin standardet për Shkollat Mike për Fëmijë, si dhe qëndrimet, vlerat dhe besimit për edukimin gjithëpërfshirës .

b. Rekomandimet

- 1) Gjithëpërfshirja të jetë një nga parimet bazë për hartimin/rishikimin e programeve dhe silabuseve të lëndëve/kurseve që ofrohen nga Fakulteti i Edukimit.
- 2) Çdo program i studimeve në Fakultetin e Edukimit - baçelor dhe master, të këtë edukimin gjithëpërfshirës lëndë/kurs të veçantë të studimeve. Lënda/kursi për edukimin gjithëpërfshirës të jetë i obligueshëm, të këtë të përshkruar qëllimin e kursit, rezultatet e të nxënit të bazuara në treguesit e standardeve të dimensionit të gjithëpërfshirjes - të cilat duhet të kenë të gjitha segmentet e kompetencave në fushën e gjithëpërfshirjes, si: njohuritë, shkathtësitë, qëndrimet, besimet dhe vlerat. Lënda/kursi për edukimin gjithëpërfshirës duhet të këtë të përshkruar edhe përmbajtjen që siguron arritjen e qëllimit dhe të rezultateve të të nxënit, si dhe literaturën me të re për edukimin gjithëpërfshirës.
- 3) Lëndët/kurset në programin fillor të studimeve 1) *Vështirësitë në të nxënë* dhe 2) *Puna me fëmijë të talentuar* të përfshihen në grupin e lëndëve obligative. Në silabuset e këtyre dy lëndëve/kurseve të përfshihen edhe treguesit e Standardeve për Shkollat Mike për Fëmijë – treguesit e komponentit: Kurrikula dhe procesi mësimor. Përfshirja e treguesve të dimensionit të gjithëpërfshirjes të bëhet te (I) qëllimi i kursit, (II) rezultatet e të nxënit - të cilat duhet të jenë të hartuara për nivelin e njohurive, shkathtësive, qëndrimeve, besimeve dhe të vlerave, (III) përmbajtja e kursit - që siguron arritjen e qëllimit dhe rezultateve të të nxënit, si dhe (IV) literatura e sugjeruar - që lidhet drejtpërdrejt me arritjen e qëllimit të kursit dhe me rezultatet e të nxënit.

ANEKSET

Aneksi 1: Lëndët/kurset e Programit Fillor, që më shumë i adresojnë drejtpërdrejt ose tërthorazi aspektet e dimensionit të gjithëpërfshirjes në arsim.

<i>Lënda</i>	<i>Përmbajtja</i>	<i>Qëllimi i mësimit</i>	<i>Rezultatet e të nxëniet të lëndës</i>
<i>Teoria e mësimit</i>	<i>Detyrat – qëllimet/kognitive, afektive dhe psikomotorike, Faktorët e mësimit, Sistemet mësimore, Format e punës mësimore, Përmbajtja mësimore, plani dhe programi mësimor zyrtar, rrjedha e procesit mësimor, Rëndësia e njohjes së inteligjencave të shumëfishta për mësim me nxënësin në qendër.</i>	<i>Studentët të dinë dhe të jenë në gjendje që të zbatojnë strategjitë, format dhe metodat bashkëkohore mësimore si proces të interaksionit në procesin e njohjes prej të vrojtuarit, abstrahimit e deri te zbatimi në praktikë.</i>	<i>Të dinë të dallojnë, formulojnë dhe të integrojnë detyrat-qëllimet/kognitive, afektive dhe psikomotorike të mësimdhënies dhe të të mësuarit, Të zhvillojnë aftësinë e analizimit dhe të planifikimit të mësimit sipas strategjive dhe metodave bashkëkohore.</i>
<i>Shkathësitë e komunikimit me fëmijë</i>	<i>Teoritë e Vigotskit dhe të Piazhës mbi format e komunikimit dhe të punës me fëmijët; Çfarë na thonë hulumtimet më të reja për format e komunikimit me fëmijë, për ndikimin e të rriturve tek fëmijët, për ndikimet e mjeteve të informimit dhe komunikimit masiv.</i>	<i>Të zhvillojë shkathësitë e studentëve për të komunikuar dhe për të ndërvepruar me fëmijë; për të nxitur bashkëpunimin dhe për zgjidhje të konflikteve; Të zhvillojë aftësitë intrapersonale dhe interpersonale të studentëve; aftësitë e empatisë dhe të të dëgjuarit aktiv,..</i>	<i>Të aftësohen për zgjidhje të konflikteve mes fëmijëve dhe nxitje të bashkëpunimit mes tyre; të zotërojnë artin e empatisë dhe të të dëgjuarit aktiv.</i>

<p><i>Psikologji e zhvillimit dhe e personalitetit</i></p>	<p><i>Kursi do të përfshijë trajtimin e çështjeve psikologjike të përfshira në fushën e edukimit, si dhe aplikimin praktik të parimeve psikologjike të mësimdhënies. Theks i veçantë do të vendoset te të nxënët, mësimdhënia, motivimi, kreativiteti në klasë, dhe ndikimet që ka mjedisi te sjellja e individit.</i></p>	<p><i>Kursi synon aftësimin e studentëve për të kuptuar më mirë zhvillimin e fëmijës në aspektin fizik, motorik, mendor, emocional dhe social, mënyrat e tij të reagimit, si i shfaq emocionet, si zhvillohen ato, si socializohet fëmija, sa është e rëndësishme njohja e emocioneve dhe e aspekteve sociale të zhvillimit të fëmijës, si mëson fëmija, si zhvillohet intelektualisht dhe si të kujdesemi për fëmijën që të mos krijojmë vështirësi emocionale dhe sociale në zhvillimin e tyre.etj.</i></p>	<p><i>Të njohë zhvillimin e fëmijëve përgjatë stadeve; të njohë teoritë dhe hulumtimet themelore psikologjike mbi zhvillimin e fëmijëve; të njohë teknikat e punës me fëmijë që kanë vështirësi intelektuale në të nxënë, motorike, mendore, emocionale dhe sociale; të dijë të identifikojë dhe të shpjegojë përjetimet emocionale dhe sociale; të njohë fazat e zhvillimit të fëmijët; të njohë efektet dhe pasojat e çrregullimeve të hershme të zhvillimit në moshë të rritur.</i></p>
<p><i>Metodologji e shkencave shoqërore</i></p>	<p><i>Kursi do të përfshijë konceptet dhe kategoritë shoqërore në predimensionim të mirëqenies.</i></p>	<p><i>Kursi ofron vizionin e përgjithshëm të zhvillimit dhe të formimit të ideve, koncepteve, kategorive shoqërore në predimensionim të mirëqenies.</i></p>	<p><i>Të shpjegojnë temat e socializmit, të jobarazive, raporteve etnike, raporteve socio-etike ...</i></p>

<p><i>Edukimi gjithëpërfshirës me metodologji</i></p>	<p><i>Kursi do të përfshijë: Çështjet e përgjithshme të edukimit gjithëpërfshirës; Dëmtimet dhe nivelet e kategorive të fëmijëve dhe të rriturve me nevoja të veçanta; Identifikimin e dëmtimeve dhe të vështirësive në të nxënë të fëmijëve</i></p>	<p><i>Ky kurs ka për qëllim njohjen e studentëve me konceptet themelore lidhur me çështjet e edukimit gjithëpërfshirës; Analizën e dëmtimeve dhe niveleve të kategorive të fëmijëve dhe të rriturve me nevoja të veçanta; Identifikimin e dëmtimeve dhe të vështirësive në të nxënë të fëmijëve, duke krahasuar disa nga sistemet arsimore në botë me sistemin arsimor të Kosovës.</i></p>	<p><i>Në fund të këtij kursi studentët do të arrijnë: Kuptojnë dhe përvetësojnë njohuri mbi konceptet themelore në fushën e edukimit special; Identifikojnë, analizojnë, krahasojnë dhe argumentojnë njohuritë e fituara; Demonstrjnë njohuri, shprehi dhe shkathtësi akademike e praktike përkitazi me trendët bashkëkohore të edukimit special.</i></p>
<p><i>Psikologji e edukimit</i></p>	<p><i>Kursi do të përfshijë trajtimin e çështjeve psikologjike të përfshira në fushën e edukimit si dhe aplikimin praktik të parimeve psikologjike të mësimdhënies. Theks i veçantë do të vendoset tek të nxënë, mësimdhënia, motivimi, kreativiteti në klasë, dhe ndikimet që ka mjedisi tek sjellja e individit.</i></p>	<p><i>Të kuptuarit e parimeve dhe të teorive mbi motivimin dhe të mësuarit, të lidhura këto me sjelljen, kognicionin dhe procesimin e informacionit. Përftimi i njohurive mbi teknikat e menaxhimit të klasës, si dhe metodave për t'u përballur me probleme të sjelljes.</i></p>	<p><i>Të reflektojnë përkitazi me faktorët që e ndihmojnë sidomos për nxënie të suksesshme; Të dinë si zhvillohen proceset psikike, fazat nëpër të cilat kalon zhvillimi i njeriut. të dallojnë zhvillimin filogjenetik nga ai ortogjenetik; Të dinë të motivojnë, t'i njohin emocionet, aspiratat etj. dhe krahas tyre t'i zgjedhin përmbajtjet mësimore, të dinë t'i zbatojnë rregullat dhe procedurat për mësimnxënie të nivelit që u përshtaten nxënësve;</i></p>

Vështirësi në të nxënë	<p><i>Njohuritë mbi bazat e Vështirësive në të nxënë, si dhe edukimi dhe arsimimi i nxënësve me vështirësi të tilla.</i></p>	<p><i>Njohja me konceptet themelore lidhur me çështjet e Vështirësive në të nxënë; Analiza e dëmtimeve dhe niveleve të kategorive të fëmijëve dhe të të rriturve me vështirësi në të nxënë; Identifikimi i dëmtimeve dhe i vështirësive në të nxënë të fëmijëve, duke krahasuar disa nga sistemet arsimore në botë me sistemin arsimor të Kosovës.</i></p>	<p><i>Kuptimi dhe përvetësimi i njohurive mbi konceptet themelore në fushën e Vështirësive në të nxënë; Identifikimi, analizimi, krahasimi dhe argumentimi i njohurive të fituara; Demonstrimi i njohurive, shprehive dhe i shkathhtësive akademike e praktike përkritazi me trendet bashkëkohore në fushën e Vështirësive në të nxënë.</i></p>
Psikologji e personalitetit	<p><i>Theks i veçantë do të vendoset te të nxënit, mësimdhënia, motivimi, kreativiteti në klasë, dhe ndikimet që ka mjedisi te sjellja e individit.</i></p>	<p><i>Kursi synon në aftësimin e studentëve për të kuptuar më mirë zhvillimin e nxënësit në aspektin fizik, motorik, mendor, emocional dhe social, mënyrat e tij të reagimit, si i shfaq emocionet, si i zhvillohen ato, si socializohet nxënësi, sa është e rëndësishme njohja e emocioneve dhe e aspekteve sociale të zhvillimit të nxënësit, si zhvillohet intelektualisht dhe si të kujdesemi për nxënësin që mos të krijojme vështirësi emocionale dhe sociale në zhvillimin e tyre etj.</i></p>	<p><i>Të njohë zhvillimin e nxënësit përgjatë stadeve; të njohë teoritë dhe hulumtimet themelore psikologjike mbi zhvillimin e fëmijëve; të njohë teknikat e punës me nxënës që kanë vështirësi intelektuale, në të nxënë, motorike, mendore, emocionale dhe sociale; të dijë të identifikojë dhe të shpjegojë përjetimet emocionale dhe sociale; të njohë fazat e zhvillimit të fëmijët; të njohë efektet dhe pasojat e çrregullimeve të hershme të zhvillimit në moshë të rritur.</i></p>

<p><i>Menaxhimi i klasës dhe disiplina</i></p>	<p><i>Menaxhimi efektive në klasë mund të përdoret për të krijuar klime socio-emocionale pozitive në klase, çka nënkupton njëherësh edhe për të minimizuar sjelljen përçarëse. Për të arritur këtë realizohet mësimi kooperues, respektimi i stileve të nxënësve, organizimi në bazë të afiniteteve të fëmijëve.</i></p>	<p><i>Mungon përshkrimi i qëllimit.</i></p>	<p><i>Njohin procedurat për menaxhimin e klasës; Analizojnë procesin e zhvillimit të raporteve korrekte e të fuqishme me nxënës; Mësojnë të kenë pritje të sakta dhe për të ruajtur vetëkontrollin kur kanë të bëjnë me ndërhyrje dhe ndërprerje nga studentë “me probleme”; Përdorin strategjitë për të vetëdrejtuar të mësuarit dhe për të ndaluar e për të eliminuar sjellje e probleme të përsëritura në mes të fëmijëve apo në mes të fëmijëve me mësues .</i></p>
<p><i>Praktika pedagogjike I</i></p>	<p><i>Në praktikë mësimore dyavore studentët do të zhvillojnë shkathtësitë e vëzhgimit, do të njohin elementet bazë të programit me fëmijën në qendër, do të planifikimit të punës edukative të suksesshme në këtë nivel arsimor, do të kuptojnë elementët e komunikimit të efektshëm ndërpersonal, si dhe të krijimit të një klime të shëndoshë socio-emocionale në mjedisin shkollor.</i></p>	<p><i>Qëllimi parësor i komponentit të metodologjisë së përgjithshme me mësim praktik është që studentët të njoftohen me jetën në shkollë si mësimdhënës, klasat si ambiente të nxënies, organizimin e klasës dhe të njësisë mësimore nëpërmjet vrojtimit në klasë dhe gjatë asistimit të mësimdhënësve në aktivitetet me klasën.</i></p>	<p><i>Të bëjnë vëzhgim sistematik në klasë; të përshkruajnë atë që kanë vëzhguar dhe t'i ndërlidhin vëzhgimet e tyre me nocionet e zhvillimit të nxënësve dhe teorinë e mësimin; të kuptojnë strukturën themelore të aktivitetit të nxënies; të jenë në gjendje të planifikojnë aktivitete të thjeshta për grupe të vogla.</i></p>

<i>Praktika pedagogjike II</i>	<i>Planifikimi i një njësie mësimore, planifikimi i një serie të njësive të ndërlidhura, vlerësimi dhe notimi i nxënies së nxënësve, përgatitja e mjeteve mësimore duke përdorur materialet të cilat janë në dispozicion.</i>	<i>Qëllimi me rendësi i komponentit të mësimimit praktik është që studentët të ndërlidhin njohuritë e përvetësuara teorike me njohuritë që i përvetësojnë në praktikë.</i>	<i>Të planifikojnë një njësi mësimore që përfshin nxënien aktive.</i>
<i>Praktika pedagogjike III</i>	<i>Gjate kursit do të shqyrtohen çështje të tilla, si: planifikimi i njësive dhe i programit si dhe i planeve individuale për zhvillim e fëmijëve në varësisht nga nevojat, potencialin zhvillimor të tyre, përgatitja e mjeteve mësimore, vlerësimi i nxënies së nxënësve, strategjitë interaktive për të gjithë klasën dhe për grupe të vogla, bashkëpunimi stafin profesional në shkollë, familje dhe komunitet.</i>	<i>Qëllimi i kursit është njohja e studentëve me metodat dhe strategjitë bashkëkohore të mësimdhënies, të cilat synojnë të ndryshojnë praktikën e tashme mësimore, si dhe rritja e cilësisë dhe efikasitetit në mësim.</i>	<i>Zbatojnë strategji të ndryshme të nxënies dhe dinë kur secila nga ato zbatohen në mënyrë adekuate.</i>
<i>Praktika pedagogjike IV</i>	<i>Përshkrimi për praktikën pedagogjike në programin fillor mungon. Në raportin e vetëvlerësimit për programin fillor figuron përshkrimi për Praktikën pedagogjike IV, mirëpo përshkrimi i ka të gjitha elementët e programit parashkollor.</i>		

Aneksi 2: Lëndët/kurset e programit master – Udhëheqja në arsim, që më shumë i adresojnë drejtpërdrejt ose tërthorazi aspektet e dimensionit të gjithëpërfshirjes në arsim.

<i>Lënda</i>	<i>Përmbajtja</i>	<i>Rezultatet e të nxënit të lëndës</i>
<i>Udhëheqja në arsim</i>	<p><i>Temat që do të mbulohen në këtë kurs janë: motivimi, stilet e udhëheqjes, aftësitë, sjellja dhe kompetencat e udhëheqësve në arsim, ndërtimi i vizionit të përbashkët etj. Çështjet e tjera që trajton ky kurs kanë të bëjnë me ndihmën dhe mbështetjen e udhëheqësit për krijimin e kushteve dhe të mjedisit të përshtatshëm për ngritjen e cilësisë së mësimdhënies dhe të mësimnxënies, si dhe të zhvillimit organizativ.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Të identifikojnë stilet dhe kompetencat e udhëheqësit në kontekst të zhvillimit të shkollë si organizatë dhe të përmirësimit të cilësisë së procesit të mësimdhënies dhe përvojave të nxënësve në shkollë;</i> - <i>të analizojnë dhe të vlerësojnë rolin e udhëheqësit në përmirësimin e performancës së shkollës.</i>

<p style="text-align: center;"><i>Administrimi i shkollës</i></p>	<p><i>Temat që do të trajtohen në këtë kurs janë: menaxhimi i resurseve financiare dhe mënyra e sigurimit të resurseve shtesë për përmirësimin e performancës së organizatës, menaxhimi i resurseve njerëzore, zhvillimi profesional i personelit, legjislacioni në fushën e arsimit, menaxhimi i kohës, zhvillimi dhe menaxhimi i projekteve etj.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Të analizojnë proceset e ndryshme të administrimit të institucioneve parauniversitare në kontekst të përmirësimit të përvojave të nxënësve;</i> - <i>Të përshkruajnë dhe të analizojnë mënyrat më efikase të menaxhimit të resurseve financiare, njerëzore dhe të kohës në interes të zhvillimit të institucionit;</i> - <i>Të përshkruajnë legjislacionin e arsimit parauniversitar dhe të analizojnë implikimet e tij në punën e administratorit dhe në zhvillimin e shkollës në përgjithësi duke përfshirë edhe standardet e performancës së drejtorëve të shkollave si politikë kombëtare e Ministrisë së Arsimit;</i> - <i>të analizojnë nevojat për zhvillim profesional të personelit dhe të identifikojnë mënyrat e realizimit të zhvillimit profesional në interes të përmirësimit të cilësisë së mësimdhënies.</i>
<p style="text-align: center;"><i>Ndryshimet në arsim</i></p>	<p><i>Temat kyçe janë: të kuptuarit e sistemeve të ndryshme arsimore, të kuptuarit e ndryshimit arsimor, rezistenca ndaj ndryshimit dhe përballja me të, shqyrtimi i perspektivave të ndryshme të ndryshimeve në arsim, menaxhimi i ndryshimit, etj.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Të rishikojnë në mënyrë kritike literaturën për ndryshime organizative dhe udhëheqje në arsim;</i> - <i>të reflektojnë për shfrytëzimin e koncepteve dhe të modeleve të përshtatshme në proceset e ndryshimeve.</i>

<p><i>Planifikimi zhvillimor i shkollë</i></p>	<p><i>Kursi do të shqyrtojë problematikën e planifikimit dhe të zhvillimit të shkollës nga këndvështrimi i administrimit dhe udhëheqjes.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Të formulojnë vizionin zhvillimor, misionin, qëllimet , objektivat e përgjithshëm dhe të veçantë në procesin e zhvillimit në arsim, udhëheqje dhe qeverisje; - të demonstrojnë aftësi për punë me prioritet; - të përpilojnë planin zhvillimor të shkollës dhe projekte shkollore në bashkëpunim me ekipin e formuar.
<p><i>Standardet dhe vlerësimi në arsim</i></p>	<p><i>Ndër të tjera, shqyrtohen aspektet si: vlerësimi shikuar nga këndi etik dhe psikologjik, ndërlidhja e vlerësimit me të nxënit...</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Të zbatojnë mënyra të përshtatshme të vlerësimit në praktikën e tyre profesionale dhe të reflektojnë rreth tyre me qëllim të përmirësimit të procesit të mësimdhënies dhe të mësimnxënies. - të përshkruajnë llojet e vlerësimeve në arsim, ndërlidhjen e tyre me praktikën profesionale, zhvillimin e arsimit në përgjithësi dhe të institucioneve të arsimit parauniversitar në veçanti.
<p><i>Teoria dhe procesi i zhvillimit të kurrikulës</i></p>	<p><i>Kursi trajton aspektet e zhvillimit historik të kurrikulës, zhvillimet që ndikojnë në formësimin e kurrikulës, si ndikimin e kurrikulës në vlerat shoqërore, ekonomike dhe politike.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Të përshkruajnë orientimet dhe parimet kryesore në zhvillimin e kurrikulave; - të dallojnë qasjen e bazuar në kompetenca nga qasja e bazuar në përmbajtje në procesin e hartimit të kurrikulave; - të analizojnë ndikimet e kurrikulës në vlerat shoqërore dhe zhvillimet e shoqërisë në përgjithësi.

Aneksi 3: Lëndët/kurset e programit master - *Mësimdhënia dhe kurrikula*, që më shumë i adresojnë drejtpërdrejt ose tërthorazi aspektet e dimensionit të gjithëpërfshirjes në arsim.

<i>Lënda</i>	<i>Përmbajtja</i>	<i>Rezultatet e të nxënit të lëndës</i>
<i>Mësimdhënia: teoria & praktika</i>	<i>Temat që përfshihen në këtë kurs janë: teoritë e të nxënit (bihejviorizmi, kognitivizmi, konstruktivizmi, humanizmi) dhe ndikimi i tyre në procesin e mësimdhënies dhe të mësimnxënies (në planifikim dhe zbatim të njësisë mësimore), stilet e të nxënit, motivimi i të nxënit, zhvillimi i të menduarit kritik të nxënësit, zhvillimi socio-kognitiv i nxënësit, mësimdhënia e individualizuar, mësimi ekipor dhe ndërveprues (bashkëpunues), mësimdhënia si marrje vendimesh..</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Të identifikojnë ndryshimet individuale e stilet e të nxënit dhe implikimet e tyre në procesin mësimor (planifikim, zbatim dhe vlerësim); - të jenë në gjendje të zbatojnë qasjen mësimdhënia e individualizuar.
<i>Vlerësimi në arsim</i>	<i>Ndër të tjera, shqyrtohen edhe aspektet si: vlerësimi i shikuar nga këndi etik dhe psikologjik, definimi i nocioneve, vlerësimi dhe kontrolli, fazat e vlerësimit, ndërlidhja e vlerësimit me të nxënit,</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Të diskutojnë ngjashmëritë dhe specifikat në mes të kontrollimit dhe të vlerësimit si dhe ndërlidhjen midis tyre; - të zbatojnë mënyra të përshtatshme të vlerësimit në praktikën e tyre profesionale dhe të reflektojnë rreth tyre me qëllim të përmirësimit të procesit të mësimdhënies dhe të mësimnxënies.

<i>Arsimi gjithëpërfshirës</i>	<p><i>Në këtë kurs do të paraqiten aspektet teorike dhe praktike për planifikim të mësimdhënies efektive në klasat me nxënës me nevoja të veçanta, nxënës të talentuar dhe sish me vështirësi në mësimnxënie. Po ashtu, do të shqyrtohen strategjitë e mësimdhënies që përkrahin ndryshueshmërinë e plotë në klasë dhe nevojat individuale të nxënësve. Kursi do të trajtojë gjithashtu edhe aspektet e ndryshme të barazisë në arsim.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Të shqyrtojnë teorinë dhe praktikat efektive për klasat gjithëpërfshirëse dhe rolin e mësimdhënësit në ato klasa;</i> - <i>të përcaktojnë nevojat e nxënësve dhe të përdorin strategji të ndryshme në klasë që u përshtatet atyre në përgjithësi dhe në mënyrë individuale;</i> - <i>të krahasojnë konceptet e ndryshme për të talentuarit dhe atyre me vështirësi në nxënie dhe të konsiderojnë modele sfiduese të mësimdhënies për ta;</i> - <i>të identifikojnë problemet e veçanta për nxënësit e talentuar, me qëllim që të ndihmojnë në rritjen e nivelit të ekspertizës së tyre;</i> - <i>të demonstrojnë aftësi për të komunikuar me prindërit e nxënësve me nevoja të veçanta dhe me të tjerë të interesuar në fushën e arsimit gjithëpërfshirës;</i> - <i>të shqyrtojnë dhe të analizojnë sfidat e mësimdhënësve në adresimin e aspekteve të barazisë dhe të korrektësisë në klasë dhe të sugjerojnë strategji efikase për to;</i> - <i>të reflektojnë rreth aspekteve të ndryshme të barazisë në arsim dhe përshtatjes së kurrikulës shkollore ndaj grupeve të ndryshme.</i>
--------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>Kurs i avancuar në mësimdhënie</p>	<p>Temat kryesore që trajtohen janë: arti i mësimdhënies dhe të nxënit, të nxënit nga përvoja, të mësuarit e bazuar në probleme dhe në projekte, mësimdhënia e bazuar në kompetenca sipas Kornizës së Kurrikulës së Kosovës (2011), mësimdhënia me nxënësin në qendër, hartimi dhe përdorimi i rezultateve të pritura dhe ndikimi i tyre në procesin e mësimdhënies si dhe etika dhe të nxënit.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Të analizojnë aspektet e zbatimit të mësimit të bazuar në zgjidhjen e problemeve dhe në ndikimin e kësaj qasjeje në mësimnxënie; - të analizojnë implikimet e Kornizës së re të Kurrikulës në sistemin e arsimit në Kosovë dhe në zbatimin e mësimdhënies në klasë.
<p>Teoria dhe procesi i zhvillimit të kurrikulës</p>	<p>Kursi trajton aspektet e zhvillimit historik të kurrikulës, zhvillimet që ndikojnë në formësimin e kurrikulës, si dhe ndikimin e kurrikulës në vlerat shoqërore, ekonomike dhe politike.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Të dallojnë qasjen e bazuar në kompetenca nga qasja e bazuar në përmbajtje në procesin e hartimit të kurrikulave; - të analizojnë ndikimet e kurrikulës në vlerat shoqërore dhe zhvillimet e shoqërisë në përgjithësi;
<p>Planifikimi zhvillimor i shkollës</p>	<p>Kursi do të shqyrtojë problematikën e planifikimit dhe të zhvillimit të shkollës nga këndvështrimi i administrimit dhe i udhëheqjes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Të formulojnë vizionin zhvillimor, misionin, qëllimet, objektivat e përgjithshëm dhe të veçantë në procesin e zhvillimit në arsim, udhëheqje dhe në qeverisje; - të demonstrojnë aftësi për punë me prioritet; - të përpilojnë planin zhvillimor të shkollës dhe projekte shkollore në bashkëpunim me ekipin e formuar.

BIBLIOGRAFIA

Katz, Anne Ph.D., Lynn Evans, Ph.D. & Katherine Ramage, Ph.D. (2011). Efektiviteti i mësimdhënies dhe nxënies dhe shkollat mike për fëmijë, Miske Witt & Associates.

Booth, Tony, Ainscow, Mel. (Përshtatur në gjuhën shqipe nga Zabeli, Naser dhe Behluli, Lulavere). (2011). Indeksi për gjithëpërfshirje. Prishtinë: Save the Children.

Buleshkaj, Osman, (2012). Udhëzues për përmirësimin e praktikave në klasë – Kapitulli VI: Sigurimi i gjithëpërfshirjes (fq. 71-92). Prishtinë: Ministria e Arsimit, Shkencës dhe Teknologjisë. http://www.eu.eduswap-ks.org/Guidebooks_and_KCC/Albanian/Teacher_Guidebook_3-Primary-Albanian.pdf

Buleshkaj, O. & Mehmeti, S. (2012). Raport mbi vlerësimin e nevojave të drejtorëve të shkollave për ngritje të kapaciteteve në udhëheqje arsimore, EU IPA 2009 projekt, Prishtinë.

Christopher, Johnstone, Ph.D. (2011). Arsimi gjithëpërfshirës dhe shkollat mike për fëmijë, Miske Witt & Associates.

FSEDK, (2007). The school as a learning community, Compendium for Master study in Special Needs Education/Inclusive Education; Faculty of Education – University of Prishtina.

Handke, Michaela (redaktor), WUS Austria. (2011). Doracak për hartimin e Kornizës për Cilësi në Arsimin e Lartë në Kosovë (Institucionet private të Arsimit të Lartë në Kosovë). Komisioni Evropian, projekti TEMPUS. http://www.wus-austria.org/files/docs/Quality%20Assurance%20Manual%20FINAL_ALBANIAN.pdf

Ministria e Arsimit, Shkencës dhe Teknologjisë. (2010). Plani strategjik për Organizimin e Arsimit Gjithëpërfshirës të Fëmijëve me Nevoja të veçanta Arsimore në Arsimin Parauniversitar në Kosovë. MASHT, Prishtinë. http://www.masht-gov.net/advcms/documents/plani_strategjik_10_01_2014.pdf

Ministria e Arsimit, Shkencës dhe Teknologjisë. (2011). Korniza e Kurrikulës së Arsimit Parauniversitar të Republikës së Kosovës, MASHT, Prishtinë. <http://www.masht-gov.net/advCms/documents/Korniza%20e%20Kurrikules11.pdf>

Ministria e Arsimit, Shkencës dhe Teknologjisë & Instituti Pedagogjik i Kosovës. (2013). Standardet e shkollave mikë për fëmijë, IPK, Prishtinë. <http://ipk-rks.net/publikime>

Rexhaj, Xh., Mula, M., Hima, A., (2009). Hartimi i politikave dhe praktikave për përgatitjen e mësuesve për arsimin përfshirës në kontekst të diversitetit social dhe kulturor, Fondacioni Evropian për Trajnimi (ETF).

[http://www.etf.europa.eu/pubmgmt.nsf/\(getAttachment\)/4031CBDFD9637F86C125773100393FA5/\\$File/NOTE85VE8R.pdf](http://www.etf.europa.eu/pubmgmt.nsf/(getAttachment)/4031CBDFD9637F86C125773100393FA5/$File/NOTE85VE8R.pdf)

Universiteti i Prishtinës - Fakultetit i Edukimit. (2013). Raporti i vetëvlerësimit. Prishtinë.

Universiteti i Prishtinës - Fakultetit i Edukimit. (2010). Doracak për punim të diplomës – tezës së masterit (për studentet e programeve të studimeve “Mësimdhënia dhe kurrikula” dhe “Udhëheqja në arsim”). Prishtinë.

<http://edukimi.uni-pr.edu/getattachment/343d3cd9-3047-4da3-a3eb9fd6dee73bfe/Doracak-per-Punimin-e-Diplomes.PDF.aspx>

Universiteti i Prishtinës - Fakultetit i Edukimit. (2010). Programet Master ne Fakultetin e Edukimit: “Mësimdhënia dhe kurrikula” dhe “Udhëheqja ne arsim”. Fakulteti i Edukimit, Prishtinë. [http://edukimi.uni-pr.edu/getattachment/91912c1c-e9fb-4d69-9745-789d125def71/Programet-master-ne-fakultetin-e-edukimit-\(1\).pdf.aspx](http://edukimi.uni-pr.edu/getattachment/91912c1c-e9fb-4d69-9745-789d125def71/Programet-master-ne-fakultetin-e-edukimit-(1).pdf.aspx)

ÇKA E BËN NJË MËSIMDHËNËS TË SUKSESSHËM

Arbnasha Mexhuani
Instituti Pedagogjik i Kosovës

Përmbledhje

Njëri nga prioritetet e MASHT-it është aftësimi i mësimitdhënësve në shërbim, me qëllim të avancimit të kompetencave të tyre për të ngritur cilësinë e mësimitdhënies dhe të nxënies. Avancimi i këtyre kompetencave arrihet nëpërmjet zbatimit të strategjive dhe të teknikave të mësimitdhënies që reflektojnë ndërveprim gjatë procesit të mësimit dhe që kërkojnë zhvillim profesional të mësimitdhënësve. MASHT-i, për avancimin e kompetencave të mësimitdhënësve, ka marrë iniciativa të shumta për trajnime të mësimitdhënësve për zhvillimin profesional të tyre, ndërsa për të vlerësuar performancën e mësimitdhënësve ka filluar edhe procesin e licencimit dhe vlerësimit të performancës. Palët që përfshihen në procesin e vlerësimit të performancës së mësimitdhënësve sipas MASHT-it janë: „Mësimitdhënësit, drejtori i shkollës, drejtorja komunale e arsimit, inspektimi. Procesi i përgjithshëm i vlerësimit të performancës së mësimitdhënësve bëhet në këtë mënyrë: Vetëvlerësimi nga mësimitdhënësit që përfshin dhjetë pikë, vlerësimi nga drejtori i shkollës njëzet e pesë pikë, monitorimi i orëve të mësimit nga inspektorët njëzet e pesë pikë, si dhe vlerësimi i portfolios dyzet pikë”³². Për të mbështetur veprimtarinë e MASHT-it për këtë proces dhe duke u bazuar në Planin Zhvillimor të Arsimit Parauniversitar 2011-16 dhe në Udhëzimin e ri Administrativ 5/2010, ne realizuam një hulumtim me mësimitdhënës dhe nxënës me temën: „Çka e bën një mësimitdhënës të suksesshëm”. Qëllimi i këtij hulumtimi është për të marrë perceptimet e nxënësve dhe të mësimitdhënësve për një mësimitdhënës të suksesshëm. Bazuar në këtë, shqyrtuam literaturë bashkëkohore që ka të bëjë me efektivitetin e mësimitdhënësve të suksesshëm. Literatura ilustron kompleksitetin e identifikimit të karakteristikave të mësimitdhënësve të suksesshëm. Sipas literaturës, ka vështirësi për përcaktimin e efektivitetit të mësimitdhënësve. Një prej vështirësive kryesore për definimin e mësimitdhënësit të suksesshëm është se kualiteti i të të mësuarit ka pësuar ndryshime nëpër periudha të ndryshme kohore. Duke u bazuar në këtë, janë

³² Mësimitdhënësia dhe të mësuarit. Raport i implementuar në emër të MASHT-it nga konzorciumi i udhëhequr nga GIZ. f. 32-33.2013

përdorur mënyra të ndryshme metodologjike për të gjetur saktësisht se çka e bën një mësimdhënës të suksesshëm. Për të gjetur sadopak se çka e bën të suksesshëm një mësimdhënës dhe cilët janë faktorët për përmirësimin e cilësisë në arsim, ne përdorëm mënyrën e bashkëbisedimit me nxënës dhe mësimdhënës, të cilën e realizuam nëpërmjet një punëtorie. Është biseduar për pikëpamjet dhe perceptimet e tyre për një mësimdhënës të suksesshëm, si dhe janë shqyrtuar opinionet e tyre për përparësitë, vështirësitë dhe mënyrat e përmirësimit dhe të avancimit të mësimdhënies në përgjithësi.

Hyrje

Sistemi i edukimit në Kosovë ka pësuar ndryshime të mëdha të vazhdueshme gjatë dekadës së fundit. Reforma në arsim është objektiv kryesor i Ministrisë së Arsimit, Shkencës dhe Teknologjisë. Reformat në arsim përfshijnë iniciativa të ndryshme, duke filluar nga zhvillimi i infrastrukturës, implementimi i trajnimit për mësimdhënës si dhe pikëpamjet për marrëdhënie të mira ndëretnike. Shtytje për të reformuar sistemin e arsimit e Kosovës është ilustruar në planin strategjik të MASHT-it (2011-2016) dhe në „Strategjinë për Zhvillimin Arsimor Parauniversitar në Kosovë, 2007-2017”. Në planin strategjik dhe në strategjinë për zhvillimin e arsimit parauniversitar parashihen ndryshime të mëdha në arsimin e Kosovës. Duke filluar me zhvillimin fizik të infrastrukturës, planeve dhe programeve mësimore, trajnimeve e deri te licensimi i mësimdhënësve. Fokus kryesor i reformave arsimore ka qenë trajnimi i mësimdhënësve. Këshilli për licenca ka hartuar direktiva të qarta për kategorizime të ndryshme të licencave të mësimdhënësve. Kjo iniciativë e licencimit është produkt i reformave arsimore të MASHT-it, i cili përshkruan trajnimet e mbajtura dhe zhvillimin e aftësive efektive të mësimdhënies për të gjithë mësimdhënësit kosovarë. Përveç kësaj, MASHT-i në vitin 2013 ka paraqitur profilin e kompetencave të mësimdhënësve të arsimit parauniversitarë, në të cilin janë përshkruar të gjitha kompetencat e mësimdhënësve. MASHT-i në bashkëpunim me organizata joqeveritare dhe të gjitha palët e tjera të interesuara në sistemin arsimor të Kosovës, duke kuptuar rëndësinë e mësimdhënies efektive, ka marrë iniciativa të ndryshme për të trajnuar mësimdhënësit, sidomos për metoda pedagogjike. Pavarësisht prej të gjitha këtyre iniciativave që ka marrë MASHT-i, ende nuk është bërë asnjë vlerësim mbi ndikimin e këtyre iniciativave në mësimdhënie. Njohja e metodologjive të reja të mësimdhënies rezulton në mësimdhënie të

suksesshme, mirëpo për të vërtetuar këtë nuk mjaftojnë vetëm iniciativat e MASHT-it dhe të OJQ-ve për të trajnuar mësime të mësimdhënësve për një mësimdhënie efektive, por vlerësimi i mësime të mësimdhënësve u takon edhe nxënësve dhe mësime të mësimdhënësve.

Përkufizimi i termit mësime të mësimdhënësve i suksesshëm sipas literaturës

Në bazë të studimit të literaturës së ndryshme, është shumë vështirë për të arritur deri te një definicion konkret për efektivitetin e mësime të mësimdhënësve, për arsye se ne sot edhe nëse arrijmë për një përkufizim të mësime të mësimdhënësve efektiv, prapëseprapë pikëpamjet do të pësojnë ndryshime nëpër kohë.

Studiuesit Cruickshank dhe Haefele (2001) në studimet e tyre tregojnë se karakteristikat e një mësime të mësimdhënësve të suksesshëm në studimin e vitit 1983 ishin krejt të ndryshme me atë se si mendohej në vitin 1997. Ata përshkruajnë se në studimin e vitit 1983 karakteristikat e një mësime të mësimdhënësve të suksesshëm ishin: sqarimi i detajuar i gjërave, kalimi i kohës duke ndihmuar nxënësit dhe sensi i humorit. Ndërkaq në studimin e vitit 1997 karakteristikë kryesore e mësime të mësimdhënësve të mirë ishin: sensi i humorit, aftësia për të krijuar një orë mësime sa më interesante dhe njohja e lëndës³³. Në Angli studiuesi Allen (1975), në një studim të nxënësve anglezë të shkollave të mesme, konstaton se metodat e mësime të mësimdhënësve apo aftësitë pedagogjike të mësime të mësimdhënësve, sensi i humorit dhe dashamirësia dhe aftësia për të bërë të mësuarit në mënyrë sa më interesante ishin karakteristikat kryesore të një mësime të mësimdhënësve të suksesshëm.³⁴ „Në Finlandë studiuesi Donald (1997) thekson se vlerësimi i mësime të mësimdhënësve të suksesshëm duhet të bazohet në përfitimet afatgjate të nxënësve, domethënë nga rezultatet e testeve kombëtare³⁵. Sipas Bardhyl Musait, studiuesit pohojnë se kyçi i suksesit të mësime të mësimdhënësve gjendet në tri karakteristikat kryesore të mësuesve: Dijet (njohuri rreth lëndës), qartësia dhe ngrohtësia.

³³Ben-chaim, D.& Zoller , U. (2001). „ Self-perception versus students’ perception of teachers’s personal style in college science and mathematics courses.Research in Science Education, f. 31.

³⁴Naciye, A. (1998). Opinions of Upper Elementary Students about a „ Good Teacher. Paper presented at the Annual Meeting of the Northwestern Educational Research Association, f. 28-30.

³⁵Young, B. N.,Whitley,M.E, & Helton,C.(1998).Students;perceptions of Characteristics of E ffective Teachers. Paper presented at the annual Meeting of the Mild-South Educational Research Association, New Orleans, LA, Novembar, 1998.f. 96

Dijet/Njohuri rreth lëndës--- Mësuesit që kanë njohuri më shumë për lëndën e tyre kanë një ndikim të mirë te nxënësit e tyre. Ata përpiqen të bëjnë paraqitje të qartë të njohurive ose të përdorin strategji me efikase të mësimdhënies³⁶.

Njohuri për metodat--- Njohuritë e mësuesit për metodat e mësimdhënies janë të lidhura me të nxënit e nxënësve. Përmes një studimi të ndërmarrë nga Cantrell, Stenner dhe Katzenmeyer (1977), u arrit në përfundim se mësuesit që drejtonin klasën me sukses dhe që kishin qëndrim pozitiv me nxënësit ishin më të suksesshëm sesa mësuesit me njohuri më të pakta në këto metoda, si dhe mësimdhënësit që ishin më me përvojë në mësimdhënie ishin më të suksesshëm për të arritur objektivat mësimore³⁷.

Qartësia në mësimdhënie---Qartësia e mësuesit ndikon në të nxënit e nxënësve. Ekzistojnë lidhje të rëndësishme midis qartësisë, njohurisë së lëndës dhe të nxënit e nxënësve. Mangësitë në njohuri sjellin paqartësi te mësuesit, bëjnë që të ndihen të shqetësuar dhe nervozë. Në anën tjetër, nxënësit ndihen të humbur. Mangësitë e njohurive të tij, pa dyshim e cenojnë nivelin e të nxënit.

Ngrohtësia ---Ngrohtësia, të qenit miqësor dhe të kuptuarit e mësuesit janë tiparet më të forta të lidhura me qëndrimet e nxënësve ndaj lëndës. Me fjalë të tjera, mësuesit që janë të ngrohtë, miqësorë kanë tendencë t'i kenë nxënësit dhe klasën si veten e tyre. Mësuesit që janë miqësorë i kanë nxënësit më të vëmendshëm dhe janë më të përfshirë në mësim.

Duke u bazuar në këto studime dhe në karakteristikat e mësimdhënësit të suksesshëm, mund të konstatojmë se faktorët historikë, shoqërorë dhe kulturorë ndikojnë dhe ndryshojnë perceptimet për një mësimdhënës të suksesshëm. Edhe pse ky studim ka të bëjë me ditët e sotme të shoqërisë sonë dhe Kosova ka një mjedis kulturor tjetër nga shumica e vendeve ku janë bërë shumica e këtyre studimeve, megjithatë ky studim ofron perceptimin e nxënësve për mësimdhënësin e suksesshëm.

³⁶ Musai Bardhyl. Psikologji edukimi, zhvillimi, të nxënët, mësimdhënia. Tiranë 1999. f.275

³⁷ Sipas, Musai Bardhyl. Psikologji edukimi, zhvillimi, të nxënët, mësimdhënia. Tiranë 1999. f.275

Metodologjia

Hulumtimin jam përcaktuar të realizoj me fokus grupe. Punëtorja u realizua në formë të diskutimit, si pyetje-përgjigje, bashkëbisedim, diskutime në grup, punë në grupe si dhe prezantimi i punës në grupe.

Pjesën e parë të punëtorisë e realizuam në formë bashkëbisedimi; së pari është bërë prezantimi i disa hulumtimeve nga vendet e ndryshme, të cilët hulumtimin e kishin bërë me nxënës dhe mësimitdhënës, për të gjetur karakteristikat e një mësimitdhënësi të suksesshëm. Pas paraqitjes së këtyre hulumtimeve, është bërë prezantimi i karakteristikave të mësimitdhënësve të suksesshëm dhe kompetencat e mësimitdhënësit. Përveç kësaj, në pjesën e parë është bashkëbiseduar për karakteristikat e mësimitdhënësve të suksesshëm sot dhe për rolin e mësuesit në mësimitdhënien bashkëkohore.

Në pjesën e dytë të punëtorisë mësimitdhënësit dhe nxënësit u janë përgjigjur pyetjeve të cilat kanë të bëjnë me karakteristikat që e përbëjnë një mësimitdhënës të suksesshëm në shkollat e tyre dhe më pastaj është bërë edhe prezantimi i tyre.

Dizajnimi i hulumtimit

Punimi është i fokusuar në ofrimin e këndvështrimit të mësimitdhënësve dhe nxënësve për një mësimitdhënës të suksesshëm. Hulumtimi është i llojit kualitativ. Për analizën e të dhënave është përdorur metoda përshkruese e hulumtimit. Hulumtimi kishte për objekt identifikimin e karakteristikave të mësimitdhënësit të suksesshëm sipas perceptimit të nxënësve dhe të mësimitdhënësve pjesëmarrës në hulumtim.

Popullata dhe mostra

Popullatën e përbëjnë të gjithë nxënësit dhe mësimitdhënësit e arsimit parauniversitar në Kosovë. Për të identifikuar se si e perceptojnë mësimitdhënësit dhe nxënësit një mësimitdhënës të suksesshëm jam përcaktuar që si mostër të përzgjedh 25 mësimitdhënës të shkollave të mesme të ulëta si dhe 25 nxënës të klasave të nënta.

Mostra e mësimdhënësve dhe nxënësve

Mostra është e përbërë nga 25 mësimdhënës dhe 25 nxënës. Pjesëmarrësit kanë qenë të ftuar nga nëntë shkolla. Vendet e shkollave nga kanë qenë pjesëmarrësit e ftuar në punëtori janë: Prishtinë, Podujevë, Obiliq, Grashicë, Fushë-Kosovë, Milloshevë, Llukar, Drenas. Kanë qenë 17 femra dhe 8 mësimdhënës, ndërsa prej nxënësve kanë qenë 14 vajza dhe 11 djem, gjithsej 25 nxënës nga klasat e nënta.

Mësimdhënësit kanë qenë të lëndëve:

Mostra e mësimdhënësve

Gj.Shqipe	Gj. angleze	Histori	Matematikë	Fizikë	Kimi
2 mësimdhënës	3 mësimdhënës	2 mësimdhënës	2 mësimdhënës	2 mësimdhënës	2 mësimdhënës
Ed. fizike	A. figurativ	Biologji	Teknologji	Gjeografi	Muzikë
2 mësimdhënës	2 mësimdhënës	2 mësimdhënës	2 mësimdhënës	2 mësimdhënës	2 mësimdhënës

Kriteri për përzgjedhjen e pjesëmarrësve

Kriteri për përzgjedhjen e këtyre shkollave është:

Të jenë mësimdhënës të shkollës së mesme të ulët (6-9) dhe të japin lëndë të ndryshme. Të jenë të shkollave të ndryshme dhe të jenë të dy gjinive. Ndërsa kriter për përzgjedhjen e nxënësve, ka qenë moshja e adoleshencës. Nxënësit në këtë fazë i përfshinë kriza e fazës së adoleshencës dhe nuk arrijnë ende ndonjë përfundim se cilët janë ata dhe çfarë duan të bëjnë me jetën e tyre. Ata nuk kanë asnjë drejtim të caktuar. Mësuesi, sipas tyre, është personi më i përshtatshëm për t'i ndihmuar ata në kërkimin e vetes së tyre, në kërkim të dijeve. Mësuesit mund të mbështesin nevojën e nxënësve për përzgjedhjen e lirë të karrierës. Meqenëse adoleshentët përpiqen ta shohin veten si të pavarur edhe nga prindërit e tyre, ata janë në gjendje edhe të japin informacione, sugjerime dhe kritika pa asnjë lloj hezitimi edhe për atë se si duhet të jetë një mësimdhënës i suksesshëm, sjelljet e mësimdhënësve dhe faktorët që ndikojnë në arritjen e një mësimdhënieje të suksesshme.

Grupet në punëtori

Grupet kanë pasur për detyrë t'u përgjigjen pyetjeve që kanë të bëjnë me karakteristikat e mësimdhënësit të suksesshëm dhe ndryshimet që duhet bërë për një mësimdhënie të suksesshme. Pas përgjigjeve pyetjeve, secili grup ka bërë prezantimin e punës së vet.

Instrumentet

Për realizimin e hulumtimit janë përdorur pyetësorët me pyetje të hapura. Pyetjet kanë qenë të njëjta si për mësimdhënës dhe për nxënës. Kanë qenë pesë pyetje të përpiluara në atë mënyrë, që të nxjerrim sa më shumë informacione, sugjerime, propozime, vlerësime nga mësimdhënësit dhe nxënësit, për mësimdhënien e suksesshme.

Pyetësorët i janë shpërndarë secilit pjesëmarrës të grupit. Pyetjet janë diskutuar në grupe, pastaj secili grup ka bërë prezantimin e punës së vet.

Pyetjet e parashtruara pjesëmarrësve:

- Përshkruani karakteristikat e një mësimdhënësi të suksesshëm
- Identifikoni disa veprime të mësimdhënësve, të cilat duhet përmirësuar, për një performancë më të mirë.
- A ka në shkollën tuaj mësimdhënës që duhet të ndryshojnë qasjen e mësimdhënies, për të reflektuar një performancë më të mirë?

Nëse po, numëroni disa qasje që ju mendoni se mësimdhënësit duhet t'i ndryshojnë.

- Cilat janë nevojat për ndryshime për të ngritur performancën e mësimdhënësve në shkollën tuaj?
- Cilët janë faktorët me më ndikim në ngritjen e cilësisë së mësimdhënies dhe të nxënies?

Procedura e mbledhjes së të dhënave

Diskutimet i kam regjistruar me diktafon. Pas përgjigjes pyetjeve, është bërë edhe prezantimi i katër grupeve punuese të mësimdhënësve dhe nxënësve. Përgjigjet pjesëmarrësit i kanë shkruar në flipçarë. Mbledhja e të dhënave

është bërë duke i ndarë përgjigjet e mësimeve në një anë dhe të nxënësve në anën tjetër, të cilat i kemi paraqitur në vijim të punimit.

Procedura e analizimit të të dhënave

Gjatë gjithë kohës së diskutimit kam regjistruar. Pas leximit të shumëfishtë dhe rileximit, nocionet dhe çështjet që janë përmendur nga pjesëmarrësit janë identifikuar dhe janë grupuar së bashku. Vëmendja parësore e analizave u vu në përmbajtjen dhe temat që pjesëmarrësit përmendën gjatë diskutimeve në punëtori, për të nxjerrë gjetjet dhe perceptimet e drejtpërdrejta të një mësimeve të suksesshëm dhe faktorët që ndikojnë në ngritjen e performancës së mësimeve.

Gjetjet nga diskutimet

Karakteristikat e një mësimeve të suksesshëm sipas perceptimit të nxënësve dhe të mësimeve

Sipas nxënësve, karakteristikat e një mësimeve të suksesshëm janë: serioziteti në punë, qartësia në mësime, vlerësimi i drejtë, përdorimi i metodave të ndryshme gjatë shpjegimit, njohja e lëndës, sensi i humorit, dashuria ndaj nxënësve, njohja e anës psikologjike të nxënësve, këshillimi etj. Nxënësit përshkruan mësimeve të suksesshëm, si ata që kanë aftësi që të plotësojnë nevojat njohëse dhe emocionale. Po ashtu mësimeve të përshkruan si mësimeve efektive mësimeve të cilat ka përgatitje profesionale, aftësi komunikuese, kreativitet, është përdorues i teknikave të reja të mësimeve, ideator, modest, si dhe mësimeve që përdor sensin e humorit.

Gjatë diskutimit u bë e qartë se një nga karakteristikat kryesore të një mësimeve të suksesshëm ishte marrëdhënia e mirë e krijuar me nxënësit. Sipas nxënësve, një mësimeve është i mirë, kur ka aftësi të komunikojë mirë me nxënësit, kur kupton gjendjen e nxënësve, kur këshillon, respekton, është i afërt me ta dhe kur sillet mirë. Mirëpo kishte nxënës të cilët e kundërshtuan edhe afërsinë e tepërt me nxënës, duke e parë të nevojshme që mësimeve të mbajnë „distanca” me nxënësit, në mënyrë që menaxhimi i klasës të jetë sa më i mirë. Po ashtu nxënësit përmendën edhe që mësimeve të suksesshëm është ai që nuk bën diskriminim të nxënësve, d.m.th. nuk bën dallime në mes të nxënësve. Ka pasur nxënës të cilët kanë vlerësuar rreptësinë e mësimeve, që

theksonin: „*Sa më i rreptë që të jetë mësimdhënësi, edhe respekti i nxënësve ndaj tij do të jetë më i madh*”. Megjithatë mendimet e mësimdhënësve dhe të nxënësve përafërsisht ishin të njëjta me atë se cilat karakteristika e përbëjnë një mësimdhënë të suksesshëm. Sikurse nxënësit, edhe mësimdhënësit mendonin se mësimdhënësit duhet të përdorin humorin gjatë orës mësimore. Mësimdhënësi i mirë duhet të na tregojë ndonjë shaka për të krijuar atmosferë për orën e mësimin, theksonin nxënësit. Prandaj të gjitha këto karakteristika që u përmendën apo, më mirë të themi, ana personale e mësimdhënësve luan rol shumë të rëndësishëm në mësimdhënie.

Karakteristikat që u vlerësuan nga nxënësit dhe mësimdhënësit për një mësimdhënë të suksesshëm ishin edhe karakteristikat profesionale (njohëse). Karakteristikat njohëse që u diskutuan më së shumti ishin: përgatitja profesionale, llojllojshmëria e metodave mësimore, përdorimi i metodave atraktive, qartësia në mësimdhënie, aftësitë shprehëse, njohja e lëndës, zbatimi i programit mësimor, vlerësimi i drejtë. Të gjitha këto vlerësime për karakteristikat njohëse të mësimdhënësve ishin mendime përafërsisht të njëjta si të mësimdhënësve, ashtu edhe të nxënësve. Dallime ka në atë se nxënësit si karakteristikë kryesore njohëse e kanë cekur zbatimin e planeve dhe të programeve, vlerësimin e drejtë, përdorimin e praktikës, marrjen e shembujve nga jeta, përdorimin e metodave atraktive të mësimdhënies, përgjegjësinë, si dhe lehtësimin dhe thjeshtësimin e termave të ndryshme në lëndët përkatëse. Një mësimdhënë efektiv, sipas tyre, është një mësimdhënë i cili vlerëson drejtë dhe pajis nxënësit me shumë mundësi për të demonstruar mësimin e tyre. Sipas tyre, mësimdhënë të suksesshëm ishin ata të cilët shpjegonin qartë, d.m.th. qartësia e shpjegimit ishte një ndër tiparet kryesore që u diskutua. Po ashtu mësimdhënë të suksesshëm ishin ata, sipas mendimeve të nxënësve, të cilët gjatë orës mësimore përdorin metoda atraktive dhe shembuj nga jeta. Si të suksesshëm, nxënësit vlerësuan edhe mësimdhënësit të cilët e integrojnë TIK-un në procesin mësimor. Një ndër shembujt, ishte mësimdhënësja e anglishtes, e cila kërkonte nga nxënësit që për detyrë shtëpie të hulumtonin në internet për tema të ndryshme që kanë të bëjnë me programin mësimor. Kjo do të thotë që nxënësit i çmojnë mësimdhënësit të cilët i përmbushin nevojat e tyre akademike dhe intelektuale përmes mësimdhënies në shkollë. Po ashtu edhe mësimdhënësit gjatë diskutimit vlerësuan shumë përgatitjen profesionale të tyre. Po ashtu temë diskutimi ishte edhe llojllojshmëria e metodave mësimore, që mësimdhënësit orën mësimore ta zhvillojnë jo vetëm duke ligjëruar, por duke përdorur edhe metoda të tjera, për të cilat edhe kanë mbajtur trajnime të shumta pedagogjike, që kanë mësuar një numër të madh të teknikave mësimore që është e arsyeshme t'i zbatojnë në praktikë.

Karakteristikate një mësimehënësi të suksesshëm sipas perceptimit të nxënësve dhe të mësimehënësve

<i>Përgjigjet e mësimehënësve</i>	<i>Përgjigjet e nxënësve</i>
Përgatitja profesionale	Serioziteti në punë
Afërsia me nxënës	Vlerësimi i drejtë
Vlerësimi i drejtë	Njohja e lëndës
Aftësitë shprehëse	Njohja e anës psikologjike të nxënësve
Dashuria ndaj profesionit	Gjithëpërfshirja e nxënësve
Mësimehënësi entuziast	Qartësia në shpjegim
Optimizmi si katalizator i suksesit	Mirësjellja dhe respekti
Njohuritë profesionale	Të kuptojë psikikën e nxënësve
Përdorimi i strategjive të ndryshme mësimore	Sensi i humorit
Moderator i mirë	Komunikimi
Përdorimi i teknikave të reja mësimore	Mbajtja e aktiviteteve të ndryshme
Menaxhues i klasës	Thjeshtësimi i termave të ndryshme
Qartësia në mësimehënësi	Aftësia profesionale
Korrektësia	Të jetë punëtor
Qëndrimi	Të ketë një gjuhë të qartë
Angazhimi	Të jetë në një hap me shoqërinë
Bashkëpunimi me nxënës	Këshillues
Mësimehënësi e lehtë	Të ketë përgjegjësi
Kreativiteti	Dukja
Bashkëpunimi me nxënës dhe prindër	
Thjeshtësia	

Identifikimi i disa veprimeve të mësimehënësve të cilat reflektojnë një performancë jo të mirë të mësimehënësve.

Gjatë diskutimit nxënësit kanë shprehur disa vërejtje për disa mësimehënës, që kishin veprime jo të mira dhe paraqesin një performancë jo të mirë të tyre. Këtë gjë e kanë pranuar edhe mësimehënësit që ishin pjesëmarrës në këtë punëtori. Vërejtjet ndaj mësimehënësve, sipas nxënësve, ishin: vlerësimi jo i drejtë. Ndërsa mësimehënësit kanë cekur vlerësimin pa kriter

të nxënësve. Diskriminimi ndaj nxënësve ishte po ashtu një kritikë, ku mësimdhënësit bëjnë dallime mes nxënësve, duke i privilegjuar gjithmonë ata nxënës që mësojnë më shumë. Ky ishte mendim i mësimdhënësve dhe i nxënësve. Gjatë diskutimit nxënësit përshkruanin se si mësimdhënësit përdorin nofka të ndryshme ndaj nxënësve, duke i quajtur me emra të ndryshëm nënçmues. Nxënësit kritikuan mësimdhënësit se nuk i pranojnë kritikën nga nxënësit, si dhe nuk mund ta kontrollojnë vetveten gjatë orës mësimore, sepse problemet e tyre personale i sjellin në orën mësimore. Sjellje jo e mirë e mësimdhënësve ishte dhuna psikike dhe fizike që përdorin ndaj nxënësve. Ndërkaq, sa i përket përshkrimit të mësimdhënësve, ata kanë duhet të kenë përgatitje profesionale për lëndën që japin, me një fjalë, ata kanë ngecje profesionale. Nxënësit kanë cekur po ashtu se mësimdhënësit që vetëm ligjërojnë gjatë orës mësimore dhe që kufizojnë lirinë e të shprehurit nuk janë të suksesshëm.

Veprimet jo të mira sipas pjesëmarrësve

<i>Përgjigjet e mësimdhënësve</i>	<i>Përgjigjet e nxënësve</i>
Dhuna psikike dhe fizike	Shfaqja e problemeve personale të nxënësit
Kufizimi i lirisë së shprehjes	Rreptësia e tepërt në orën mësimore
Ndëshkimi	Diskriminimi ndaj nxënësve
Agresiviteti	Vlerësimi jo i drejtë
Vonesa në orët e mëimit	Përdorimi i dhunës fizike dhe psikike
Vlerësimi pa kriter	Moskontrollimi i vetvetes
Dallimet midis nxënësve	Paqartësia
Përdorimi i fjalorit joadekuat	Mospranimi i kritikave
Vlerësimi jo i drejtë	Vendosja e nofkave për nxënësit
Mosbashkëpunimi me prindër	Sjelljet e mësimdhënësve jo të mira
Ngecja profesionale	Komunikimi jo i mjaftueshëm me mësimdhënësin
	Dallimi në mes të nxënësve (njëanshmëria)
	Ligjërimi gjatë orës së mëimit
	Shfaqja e problemeve familjare në shkollë
	Fjalët ofenduese

Sipas perceptimit të nxënësve, ka mësimdhënës që duhet të ndryshojnë qasjen ndaj mësimdhënies dhe nxënies, në aspektin profesional, psikologjik dhe pedagogjik, për të reflektuar një performancë të suksesshme

Pyetjes “A ka mësimdhënës në shkollën tuaj që duhet të ndryshojnë qasjen ndaj mësimdhënies dhe nxënies?” disa mësimdhënës i janë përgjigjur se ka, por nuk kanë dhënë më shumë detaje, ndërsa disa të tjerë kanë hezituuar të përgjigjen. Sa i përket nxënësve, ata janë përgjigjur se ka mësimdhënës që duhet të ndryshojnë qasjen e tyre në aspektin profesional, pedagogjik dhe psikologjik. Kërkesat e tyre ishin që, mësimdhënësit të kenë më shumë respekt ndaj tyre, të vlerësojnë më shumë mendimet e tyre, që ata të ndihen më të rëndësishëm për shkollën dhe në veçanti për shoqërinë, përderisa shkolla është e krijuar për shoqërinë dhe pjesë e shoqërisë janë vetë nxënësit.

Sipas mësimdhënësve të njërit grup, ndryshimi në qasjen e tyre duhet bërë në metodën e vlerësimit, ndërsa grupi i dytë ka konstatuar që ka, por nuk ka dhënë më shumë detaje. Grupet e tjera të mësimdhënësve nuk i janë përgjigjur kësaj pyetjeje. Kritikat e nxënësve kundër asaj se pse mësimdhënësit nuk paraqesin të vërtetën në shesh kanë qenë të vazhdueshme. Sipas mendimit të nxënësve, në shkolla ka mësimdhënës që duhet ndryshuar qasjen ndaj mësimdhënies dhe nxënies. Mënyra se si mësimdhënësit duhet ndryshuar qasjen, sipas nxënësve është: Mësimdhënësit duhet të ndryshojnë metodat e tyre të mësimdhënies, jo vetëm të ligjërojnë, por të përdorin edhe praktikën, demonstrimin e temës mësimore mund ta zhvillojnë duke dhënë shembuj nga jeta. Nga mësimdhënësit kërkohet që të bëjnë mësimin më të kuptueshëm, mos ta përdorin dhunën, d. m. th. në këto shkolla ka disa mësimdhënës që përdorin dhunë fizike dhe psikike ndaj nxënësve. Përveç kësaj, nxënësit kritikuan edhe veshjen e mësimdhënësve, sidomos të arsimitareve, të cilat nuk u përmbahen rregullave të veshjes për shkollë. Veshja e tyre, sipas përshkrimit të nxënësve, ndikon në disiplinën në klasë, me një fjalë, kjo pengon në zhvillimin e orës. Kërkesa e tyre për mësimdhënësit është që të sillen mirë, të kenë një komunikim më të mirë me ta dhe të jenë më të durueshëm, sepse vetëm me komunikim dhe sjelljet e tyre të mira, ata mund të ndikojnë në motivimin e tyre për mësim, deklaruan nxënësit gjatë diskutimeve.

Ndryshimet që duhet bërë në shkolla sipas perceptimit të nxënësve dhe të mësimitdhënësve për një mësimitdhënie të suksesshme

Pyetja: “Çfarë ndryshimesh duhet bërë në shkolla, që të përmirësohet mësimitdhënia?” nxori në shesh se perceptimet e mësimitdhënësve ishin të ndryshme nga ato të nxënësve. Mësimitdhënësit kërkonin që shkollat të pajisen me kabinete në fushën e TIK-ut, të kenë laboratorë, objekt shkollor më të ri, të ketë gjelbërim në oborre, numri i nxënësve të jetë më i vogël, si dhe bashkëpunimi me prindër të jetë në nivel. Përgjigjet e nxënësve ishin krejt ndryshe nga ato të mësimitdhënësve. Ata përshkruan se nevojat që kanë shkollat për ndryshime, në kontekst të ngritjes së nivelit të mësimitdhënies dhe nxënies janë: mbajtja e aktiviteteve vetëdijesuese për mësimitdhënës për mospërdorimin e dhunës, respektimi i rregullave të shkollës, bashkëpunimi me nxënës, përcjellja e mësimit të nxënësit, mbajtja e trajnimeve për mësimitdhënës në aspektin psikologjik. Mësimitdhënësit të kenë kualifikime përkatëse, të përdorin praktikën më shumë gjatë zhvillimit të orës, respektimi më i madh nxënësve, si dhe mospërdorimi i dhunës në shkollë. Sa i përket përgjigjeve të dy palëve, shihet qartë se mësimitdhënësit më shumë janë të interesuar që shkollat të kenë kushte më të mira, d.m.th, perceptimi i tyre ishte se kushtet janë ato që ndikojnë në mësimitdhënien efektive, ndërsa nxënësit kërkonin cilësi më të madhe të mësimitdhënies, si dhe performancë më të mirë të mësimitdhënësve.

Mendimet e tyre:

<i>Përgjigjet e mësimitdhënësve</i>	<i>Përgjigjet e nxënësve</i>
Kabinete për lëndë të ndryshme	Mbajtja e aktiviteteve të ndryshme
Objekti shkollor	Përdorimi i praktikës
Zvogëlimi i numrit të nxënësve në klasë	Mjetet mësimore
Gjelbërimi i oborrit të shkollës	Pajisja me kabinete
Laboratorë, mjete demonstrimi	Respektimi i rregullave të shkollës
Bashkëpunimi me prindër	Bashkëpunimi me nxënës
Hapësirë më e madhe shkollore	Mospërdorimi i dhunës fizike dhe psikike
	Trajnime në aspektin psikologjik
	Mbajtja e trajnimeve në aspektin emocional
	Kabinete të ndryshme shkencore
	Kualifikimi i arsimtarëve

Faktorët kryesor që luajnë rol të rëndësishëm në cilësinë e mësimdhënies dhe të nxënies

Pyetjes “Cilët janë faktorët kryesorë që ndikojnë në cilësinë e mësimdhënies dhe nxënies? Iu dhanë përgjigje të ndryshme nga pjesëmarrësit. Mësimdhënësit mendojnë se hapësira e mjaftueshme për punë është një faktor shumë i rëndësishëm dhe ishte një ndër temat që u diskutua shumë në këtë punëtori. Bashkëpunimi me prindër dhe me shkolla të tjera, si në vend ashtu edhe jashtë vendit, po ashtu ishte një kërkesë e madhe e mësimdhënësve. Trajnimet profesionale dhe rishikimi i planeve dhe i programeve lëndore ishte një ndër faktorët shumë me rëndësi, sipas mendimit të mësimdhënësve. Duke u bazuar në atë se shkolla për të qenë e suksesshme, edhe menaxhimi i shkollës duhet të jetë në nivelin e duhur, kërkesa e mësimdhënësve ishte që shkollat të kenë menaxhim më të mirë. Mësimdhënësit, për përmirësimin e performancës së tyre, konstatuan se është shumë e nevojshme që t’u jepet mundësia të bëjnë hulumtime të vazhdueshme, përfshirë këtu edhe mundësinë e trajnimit për hulumtime. Zbatimi i metodave bashkëkohore dhe kërkesa e tyre që mësimdhënësit të jenë zhvillues të kurrikulës, ishin po ashtu kërkesë e mësimdhënësve. Perceptimet e nxënësve për faktorët që ndikojnë në përmirësimin e cilësisë në mësim ishin pak sa më ndryshe se perceptimet e mësimdhënësve.

Derisa mësimdhënësit bazoheshin në kërkesat e tyre për përfshirje në kurrikula, plane dhe programe, trajnime, hulumtime etj. nxënësit kanë cekur se faktorë më me ndikim në përmirësimin e cilësisë në arsim janë: komuniteti, nxënësit, mësimdhënësit, të gjitha institucionet arsimore, MASHT-i dhe e gjithë shoqëria. Po ashtu kanë diskutuar edhe për tekstet shkollore, që sipas tyre duhet thjeshtësuar termat nga lëndë të ndryshme, sidomos në lëndët natyrore. Puna praktike e mësimdhënësve dhe aspekti emocional ishin ndër faktorët kryesorë dhe më me rëndësi për përmirësimin e performancës së mësimdhënësve. Sipas nxënësve, e gjithë shoqëria, duke filluar nga nxënësit, mësimdhënësit, drejtorët, institucionet publike dhe private, DKA-të, MASHT-i dhe të gjitha ministritë e tjera janë faktorët kryesorë që ndikojnë në përmirësimin e cilësisë në arsim, në qoftë se angazhohen seriozisht, duke marrë parasysh edhe kërkesat, sugjerimet dhe propozimet e tyre për të ngritur performancën e mësimdhënësve dhe për të avancuar mësimdhënien në përgjithësi.

<i>Përgjigjet e mësimdhënësve</i>	<i>Përgjigjet e nxënësve</i>
Hapësira e mjaftueshme për punë	Angazhimi i të gjitha institucioneve arsimore
Bashkëpunimi me prindër dhe shkolla të tjera	Ministria e Arsimit
Rishikimi i planeve dhe i programeve mësimore	Komuna
Trajnime profesionale të mësimdhënësve	Komuniteti
Ora e kujdestarisë në procesin e rregullt mësimor	Komunikimi
Menaxhimi i mirë i shkollave.	Janë vetë nxënësit
Përdorimi i metodave bashkëkohore	Liria e të shprehurit
Hulumtimet e vazhdueshme	Llojllojshmëria e metodave dhe e strategjive mësimore
Mësimdhënësi si zhvillues i kurrikulës	Performanca e mësimdhënësve
Zbatimi i reformave	Plotësimi i nevojave të nxënësve
Rishqyrtimi i teksteve shkollore	Zbatimi i ideve të nxënësve në procesin mësimor
Kushtet më të mira në shkollë	Aftësia profesionale
Të ketë rikualifikime	
Zbatimi i reformave të reja	
Mësimi praktik	

Përfundim

Gjetjet në këtë hulumtim tregojnë se mësimdhënësi është i suksesshëm kur ka dy kategori të përgjithshme kualitative. Në zbatim, këto kategori përfshijnë tema emocionale dhe njohëse. Një mësimdhënës i suksesshëm në mendjen e nxënësve të shkollave të mesme të ulëta është ai që zhvillon një marrëdhënie të ngushtë me nxënësit, vendos një balancim në mes të rreptësisë dhe humorit dhe përdor praktika efektive të mësimdhënies, siç janë shpjegimet e qarta, aktivitetet e dobishme për të mësuarit dhe strategjitë e llojllojshme për vlerësimin e nxënësve. Gjetjet nga ky hulumtim tregojnë se ka mësimdhënës të suksesshëm, por, në anën tjetër, ka edhe mësimdhënës të cilët duhet të ndryshojnë qasjen e tyre të mësimdhënies, për arsye se, sipas perceptimit të nxënësve, nuk paraqesin performancë të duhur në

mësimdhënie dhe në nxënie. Kërkesat për përmirësimin e cilësisë në mësim, sa i përket mendimit të mësimdhënësve ishin krejt ndryshe nga ato të nxënësve. Perceptimi i tyre ishte se kushtet janë ato që ndikojnë në mësimdhënien efektive, ndërsa nxënësit kërkonin cilësi më të madhe të mësimdhënies, si dhe performancë më të mirë të mësimdhënësve. Bazuar në hulumtimet që janë bërë për perceptimet e nxënësve për shkollën, mësimdhënien, të mësuarit dhe dimensione të tjera arsimore, argumentojnë se, përveç zërit të mësimdhënësve, zëri i nxënësve është shumë më i rëndësishëm për një zhvillim të qëndrueshëm të arsimit. Përveç kësaj, ajo çka thonë nxënësit lidhur me mësimdhënien, të mësuarit dhe shkollat nuk janë të vlefshme vetëm për t'i dëgjuar, por ndihmojnë edhe ajo çka është më e rëndësishmja, krijimin e mendimit për mënyrat se si duhet përmirësuar mësimdhënien.

Nëse shkollat i marrin për bazë këtë mendime, kjo mund të ndikojë në përmirësimin e bashkëveprimit në mes të nxënësve dhe të mësimdhënësve. Në mënyrë individuale, mësimdhënësi mund t'i aplikojë këto mendime të nxënësve në klasë, në mënyrë që të avancojnë praktikën e mësimdhënies. Informatat e këtij studimi shkollat mund t'i përdorin lehtësisht për të kërkuar programe trajnimi për mësimdhënësit, që ata të kenë mundësinë të fokusohen në karakteristikat e identifikuara për një mësimdhënës të suksesshëm, bazuar në mendimet e nxënësve dhe të mësimdhënësve. Trajnimet e tilla mund të përfshihen në proceset që tashmë kanë filluar dhe do të vazhdojnë lidhur me licencimin e mësimdhënësve. Drejtorët e shkollave mund t'i përdorin këto informacione, për t'i udhëhequr praktikën e mësimdhënësve të rinj dhe të përdoret si manual promovues për mësimdhënësit ekzistues, si dhe për t'i udhëhequr shkollat në përgjithësi për përmirësimin e cilësisë së mësimdhënies, si kusht për mësimdhënie të suksesshme.

Literatura:

Ben-chaim, D.& Zoller , U. (2001). „Self-perception versus students' perception of teachers's personal style in college science and mathematics courses. Research in Science Education.

Ministria e Arsimit e Shkencës dhe Teknologjisë (2007), „Strategjia e Zhvillimit të Arsimit Parauniversitar në Kosovë 2007-2017”. Prishtinë

Ministria e Arsimit e Shkencës dhe e Teknologjisë (2010), „Plani Strategjik i Arsimit Parauniversitar në Kosovë” (2011-2016).

Musai Bardhyl, Psikologji edukimi, zhvillimi, të nxënët ,mësimdhënia. Tiranë 1999.

Marsh, H.W.& Roche, L.A. (1997). Making students' evaluation of teaching effectiveness effective: The critical issues of validity, bias, and utility. *American Psychologist*.

Naciye, A. (1998). Opinions of Upper Elementary Students about a „ Good Teacher. Paper presented at the Annual Meeting of the Northwestern Educational Research Association.

Udhëzim administrativ i vlerësimit të performancës së mësimdhënësve, MASHT, 2013

Udhëzim administrativ për zbatimin e zhvillimit profesional të mësimdhënësve, MASHT, 2013

Seminari Dy. Mësimdhënia dhe të mësuarit. Raport i implementuar në emër të MASHT-it nga konzorciumi i udhëhequr nga GIZ. 2013 Prishtinë.

Young, B. N., Whitley, M.E, & Helton, C. (1998). Students' perceptions of Characteristics of Effective Teachers. Paper presented at the annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association, New Orleans, LA, November, 1998.

NDIKIMI I INTERESAVE NË INKURAJIMIN E TË RRITURVE PËR KUALIFIKIM

M.Sc. Bashkim Ali Azemi
Instituti Pedagogjik i Kosovës

Hyrje

Një shoqëri që ndryshon parashtron me shpejtësi kërkesa të reja për qytetarët e saj, e një prej tyre është edhe kualifikimi dhe rikualifikimi që të mund të realizojnë më mirë mundësitë e tyre në një shoqëri. I rrituri sot është i përfshirë në një realitet shoqëror i cili karakterizohet nga procese ndryshimesh të shpejta të kualifikimeve të nevojshme për punësim.

Interesi e shtyn njeriun të marrë pjesë pandërprerë në arsim gjatë gjithë jetës. Ai manifestohet në formë të nevojës për të siguruar mirëqenie stabile, personale, pavarësinë jetësore në mjedisin ku jeton dhe për ngritje dhe përsosje profesionale.

Në këtë aspekt të rriturit i bazojnë interesat në qëllime të arritshme ose të perceptuara për t'i arritur, si dhe, kur të rriturit e dinë se në fund do të kenë interes, qoftë ai material, apo për ngritje page, ngritje në detyrë apo karrierë. Asnjë i rritur nuk shfaq interesim të marrë pjesë në kualifikim nëse nuk është i bindur për vlefshmërinë e atij kualifikimi. Pra, interesat e të rriturit për një qëllim praktik apo jetësor janë një nga nxitësit edhe për të mësuarit gjatë gjithë jetës. Meqë të gjithë të rriturit janë të ndryshëm nga njëri-tjetri, ata janë plotësisht të ndryshëm edhe sa i përket aspektit të interesave që ata kanë.

Kualifikimi tash shihet si një domosdoshmëri, për arsye se qytetarëve 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 sa i përket kohës, vendit dhe mundësive financiare. Gjithashtu interesat kanë një ndikim të madh në kualifikim, sepse në kushtet bashkëkohore hapen mundësitë për përfitimin e kualifikimit, të cilat u lejojnë të rriturve të kenë një autonomi dhe një përgjegjësi më të madhe për kualifikimin e tij.

Në këtë aspekt jeta modernë sjell mundësi më të mëdha dhe alternativa më të shumta për të rriturit që kanë interesa për t'u arsimuar dhe kualifikuar.

Qëllimi i punimit është të analizojë rolin e interesave në arsimin gjatë gjithë jetës nga aspekti i nxitjes për kualifikim, për të ndikuar që të rriturit të arsimohen gjatë gjithë jetës.

Pas analizës së tërësishme, do të pasojnë disa rekomandime, të cilat do të jenë në funksion të çështjes së trajtuar.

1. Natyra komplekse e interesave të të rriturve për kualifikim

Interesat kanë natyrë komplekse, prandaj përcaktimi ‘puro’ i tyre është i vështirë, ngase janë më shumë të karakterit hipotetik, ku përveç dëshirës dhe motivimit të të rriturit këtu ndikojnë edhe faktorë të tjerë, si gjendja shëndetësore e të rriturit, mundësitë materiale, kultura etj.

Interesat gjithashtu nuk mund të vëzhgohen drejtpërdrejt, ato nuk janë struktura fizike ose biologjike që i nënshtrohen vëzhgimit objektiv sistematik dhe të kontrolluar e të drejtpërdrejtë, por për to konkludohet tërthoira, përkatësisht në bazë të suksesit të dalluar të individit në fushën e veprimtarisë së caktuar të tij.

Interesat shprehin raportin momental pozitiv të individit ndaj disa objekteve dhe përmbajtjeve, si dhe synimin që të merret me to. Interesimi drejt dikujt a diçkaje që na tërheq është dëshirë për t’ u afruar me të për ta njohur më mirë karakterin e interesit.

Sipas Knowles (1984) zbatohen katër parime në të të nxënit e të rriturve:

1. Të rriturit kanë nevojë të përfshihen në planifikim dhe vlerësim të mësimt;
2. Përvoja (përfshirë edhe gabimet) përbën bazën për veprimtaritë e të nxënit;
3. Të rriturit janë më shumë të interesuar për të nxënit e subjekteve që kanë lidhje të menjëhershme me profesionin apo jetën e tyre personale;
4. Të nxënit e të rriturve është me në qendër problemin më shumë se i orientuar nga përmbajtja (Kearsley, 2010).

Interesat e të rriturit për kualifikim mund të përkufizohen si bashkëveprim i shumë aktiviteteve të njeriut, me qëllim përmirësimin e njohurive, shkathtësive, aftësive me perspektivë personale, qytetare, sociale dhe të orientuar në profesion, me modalitete formale, joformale e informale të arsimimit, me mjete gjithnjë më të larmishme (tradicionale dhe të reja,

elektronike) e në mjedise të ndryshme (arsimore e të formimit, të punës, publike dhe shtëpiake), sipas nevojave e mundësive të vetë të rriturve.

Ky perkufizim nënkupton që çdo i rritur mund të kualifikohet/arsimohet 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.

1.2. Arsyet për të cilat njeriu i rritur ka interesa për kualifikim

Në procesin e të nxënimit të njeriut të rritur gërshetohen në rend të parë motivacioni, interesat dhe qëndrimet e tij për këtë veprimtari.

Interesat - janë veçori individuale të personalitetit, që shprehin drejtimin aktiv të zgjedhjes së njeriut ndaj një sendi, objekti ose dukurie të realitetit, që ka për qëllim njohjen ose përvetësimin e tij dhe karakterizohet nga një veçori e caktuar emocionale. Interesat janë nevoja të njeriut, të cilat kanë karakter shoqëror, janë të lidhura ngushtë me motivacionet të cilat pa dyshim shprehin nevojat e tyre, por dhe qëndrimet ndaj objekteve ndaj të cilave plotësojnë nevojat përkatëse.

Interesat janë të lidhura më dëshirën për vetëpërsosje ose arsye të ndryshme për ngritje profesionale, interesi matërial ngritje në karrier etj. Të rriturit i lidhin interesat me kualifikime, për nevoja personale, nevojat dhe kërkesat e zakonshme të vendit të punës etj.

Interesat për kualifikim dallojnë, ngase njeriu i rritur ka një përgjegjshmeri personale në rritje, sidomos në aftësinë e të menduarit për të ardhmen, e në këtë rast edhe për kualifikimin që i duhet në të ardhmen. Forcimi i vetëpërgjegjshmërisë dhe pjesëmarrjes në kualifikim varet në një masë të konsiderueshme edhe nga nevojat specifike që kanë të rriturit për kualifikim.

Interesat e të rriturit nxisin ata të arsimohen dhe të kualifikohen për atë që atyre u intereson.

Interesimi i të rriturve për arsimim është tërësisht personal, prandaj edhe arsyet janë perceptime personale të të rriturve.

1. Të rriturit në radhë të parë janë të motivuar;
2. Janë të vetëdijshëm për nevojën e arsimimit;
3. Kanë një pikë referimi se çka u nevojitet ose çka duhet të përvetësojnë përmes kualifikimit;

4. Kanë kushte, mundësi që aftësitë që i përvetësojnë përmes kualifikimit t'i përdorin në praktikën e përditshmërisë dhe në jetën e tyre;
5. Janë të bindur për dobinë/interesin nga zotërimi i kualifikimit;
6. Kur kuptojnë se kualifikimi ndihmon të zgjidhen problemet e jetës reale;
7. Kur shohin interes nga kualifikimi për rritjen e mundësive për zhvillim profesional me njohuri të reja për profesionin.

Përgjithësisht të rriturit interesohen kur besojnë se të mesuarit është në interesin e tyre material, për ngritje në karrierë dhe interesimet për kualifikim gjithmonë nxiten nga një besim se kualifikim ka një rëndësi për të ardhmen e tyre personale ose profesionale.

Interesat duhet shikuar edhe sipas kriterit të forcës, sepse ne mund të gjejmë të rritur që kanë interesa të forta për kualifikim dhe, si rrjedhim, në këtë drejtim punojnë me intensitet të lartë. Interesat e forta bëhen nxitëse për punë dhe zgjojnë energji të bartësit e tyre dhe kjo vërehet edhe nga ajo se sa me përgjegjësi dhe përkushtim ia hyjnë kualifikimit.

1.3. Ndikimi i interesave në ngritjen e synimeve dhe pritjeve nga kualifikimi

Interesat ndikojnë fuqishëm për ngritjen e synimeve dhe të pritjeve për vetëformim intelektual. Të rriturit duhet të ngritin aftësitë e tyre gjatë jetës, që të përballojnë jetën moderne, jo vetëm në sferën e punës, por gjithashtu edhe në jetën e tyre private. Interesat janë ndër faktorët me shumë rëndësi për pjesëmarrjen e të rriturve në kualifikim. Ato shprehin prirjet e individit për të fituar dije dhe aftësi të reja për profesionin dhe për t'i zgjeruar ato si kërkesë thelbësore e kohërave moderne. Secili i rritur zgjedh atë çka i pëlqen, çka i konvenon më tepër mbi bazën e reflektimit mbi përmbajtjet e tyre, me qëllim të zhvillimit të njohurive dhe të potencialeve vetjake dhe të zhvillimit të një roli aktiv në shoqëri. Prandaj një i rritur vazhdimisht bën përpjekje dhe kërkon të mësojë gjera të reja që lidhen me interesat e tij dhe me kualifikimin profesional të tij. Përderisa interesat e zbehta bëhen edhe pengesë për të ecur përpara.

1.4. Personaliteti dhe ndikimet sociale në kualifikim (mjedisi në të cilin mëson i rrituri)

Pritshmëritë sociale motivojnë dhe fuqizojnë një të rritur të kërkojë për më shumë dije, shprehi dhe më shumë demonstrim të përshtatshëm

Pjesëmarrja në mënyrë të vazhdueshme në kualifikim nga i rrituri varet nga disa faktorë dhe ndikues të ndryshëm. Ndër këta faktorë hyjnë një seri ndikimesh personale dhe sociale, siç janë: personaliteti i njeriut të rritur, pragmatizmi, kultura, globalizmi, teknologjia e komunikimit etj.

a. Personaliteti i të rriturit

Një rëndësi të madhe për pjesëmarrjen në kualifikim ka përgatitja psikologjike, kulturore dhe arsimore e vetë të rriturve. Në këtë aspekt formimi individual është një faktor që tregon mënyrën dhe formën e arsimit të çdo të rrituri. Formimi individual nënkupton një mënyrë të tillë që bazohet në disa ide, vlera, parime dhe kritere që kushtëzojnë mënyrën se si një individ e percepton dhe e gjykon botën përreth tij. Ky formim përcakton edhe mënyrën se si i rrituri e vlerëson kualifikimin.

I rrituri bën përzgjedhjen e interesave dhe të mjeteve për arritjen e atyre interesave, pra merr parasysh jo vetëm dëshirën, por edhe efektshmërinë e tyre në përditshmëri. Prandaj të rriturit kanë një plan sistematik për drejtimin e përgatitjes personale ose profesionale të tyre përmes arsimit gjatë gjithë jetës.

Në këtë aspekt merret parasysh përmasa personale dhe kohore.

Në planin personal i rrituri për qëndrohet në ndërlidhjen e brendshme të zhvillimit mendor, fizik dhe shpirtëror të tij, ndërsa përmasa kohore kërkon që e kaluara, e tashmja dhe ardhmja e të rriturit të perceptohen në dinamizmin e një lidhjeje tërësore e dialektike. Në kuadrin e saj interpretimi i së kaluarës lidhet, rrjedh e kushtëzohet si nga shqëtësimet dhe përparësitë e së sotshmes, ashtu edhe nga perceptimi dhe sfidat që pritet t'i ketë i rrituri në të ardhmen. Përfundimisht mund të themi se varësisht nga formimi i personalitetit të të rriturit përcaktohen edhe interesat për kualifikim.

b. Pragmatizmi

Procesi i arsimit dhe i kualifikimit duhet t'i sigurojë individit mundësitë për ndryshime dhe për përmirësime që në radhë të parë janë të rëndësishme për interesat e tij. Një i rritur që nuk rishikon aftësitë e tij dhe nuk përmirëson vetveten varësisht nga rrethanat mbetet mbrapa apo nuk është në hap me kohën.

Dihet se pragmatizmi thekson se çka është e dobishme është e mirë, prandaj të rriturit dëshirojnë të përmirësojnë shfaqjet e tyre në rolet shoqërore (sidomos kur flitet për kualifikimet e kërkuara të kohës). Ata që nxënë në mënyrë pragmatike mësojnë më shumë kur përdorin teknika dhe marrin

informatë kthyesë, përkatësisht që lidhin atë që janë duke mësuar më atë që kanë detyrë të bëjnë.

Ata që nxënë në mënyrë pragmatike mësojnë më pak kur nuk mund të shikojnë se sa përfitojnë nga ajo që po mësojnë, të nxënit s'është vetëm 'teori'.

Përderisa të rriturit marrin pjesë dhe aftësohen profesionalisht ata mirëpresin ndryshime të vazhdueshme dhe janë të hapur ndaj aftësimit, ndaj ndryshimeve, ndaj jetës që është jetë e nxënies.

c. Kultura

Duhet theksuar se një rëndësi të veçantë për pjesëmarrjen në kualifikim ka edhe kultura. Kultura është një grup modelimesh, i rrënjësuar në histori dhe i transmetuar nëpërmjet shoqërisë që përmbledh njohuritë e përbashkëta, besimet dhe sjelljet e një grupi.

Disa studime në vendet në zhvillim (Diouf, 2000) sugjerojnë se:

Ndërsa normat dhe vlerat kulturore ndikojnë fuqishëm në atë se *çfarë* mësojnë të rriturit; kur mësojnë; *pse* ata mësojnë; dhe *kush* u siguron atyre arsimimin; ato **nuk** kanë ndikim në mënyrën se *si* mësojnë të rriturit.

Të rriturit mësojnë kur e zbatojnë menjëherë. Ata bëjnë plane veprimi dhe marrin përgjegjësi për të vazhduar vetë më tej, për zhvillim profesional.

Që edukimi është një kontribut madhor për kulturën, ashtu siç edhe kultura ndikon thellësisht në edukim, është e njohur dhe e shpallur botërisht. Prandaj kultura e të mësuarit gjatë gjithë jetës ka një ndikim për pjesëmarrje në kualifikim, sepse kultivon te të rriturit edhe përgjegjësinë personale për arritjet e tyre.

d. Globalizimi

Fillimi i mijëvjeçarit të ri ka shpallur para nesh shumë sfida, probleme dhe çështje, që për nga natyra dhe ndikimi që kanë dalin jashtë kufijve të ngushtë të mjedisit që duket se i shkakton duke marrë përmasa globale. Ne jetojmë në një botë që ndryshon shpejt nga informatat, prandaj duhet të përqendrohemi në forcat tona dhe të bëhemi të sigurt për njohuritë, aftësitë tona të përgjithshme dhe kualifikimet duke iu përshtatur nevojave tona.

Të rriturit duhet nxitur të mendojnë dhe të mësojnë në mënyrë frytdhënëse me atë që nevojitet për të përgatitur këtë brez për përballimin e sfidave të reja që shtrun tregu i punës dhe globalizimi.

Kualifikimi është bërë domosdoshmëri e kohës, duke u ballafaquar me sfida që dalin, që rrjedhin nga globalizimi. Andragogët vlerësojnë se të nxëniti gjatë shërbimit ka ndikim pozitiv mbi të nxëniti akademik të vijuesve dhe se përmirëson aftësinë e vijuesve për të vënë në zbatim në “botën reale” atë që kanë mësuar.

Të rriturit duhet të jenë të vetëdijshëm se ky trajnim përmirëson dhe përsos edhe më shumë shkathtësitë e tij apo të saj për profesionin që ushtron apo që do të ushtrojë.

Globalizimi si dukuri e kohës sonë në të cilën jetojmë tashmë është një realitet i padiskutueshëm, prandaj në kohën e vrullshme që po jetojmë, në të cilën po ndodhin transformime të shpejta, është e pamundur të mos kualifikohesh dhe të mos marrësh njohuri gjatë gjithë jetës.

Këto procese që janë globale e stimulojnë të rriturin për të mësuar dhe e bëjnë më të nevojshëm interesin e tij për t’u kualifikuar.

Kualifikimi për punësim tejkombëtar është bërë tashmë realitet për disa qytetarë. I rrituri sot është i përfshirë në një realitet shoqëror, i cili karakterizohet nga procese ndryshimesh të shpejta, prandaj atij i duhen edhe kualifikime të nevojshme për punësim tejkombëtar.

Në kuadër të kësaj, kualifikimet duhet t’i përshtaten edhe ndryshimeve globale që po ndodhin, ngase nëse nuk shkojmë në hap me vendet të tjera, do të dalin të rritur që mbesin të “izoluuar nga zhvillimet” mbarëbotërore dhe nuk do të mund ta gjejnë veten në tregun e punës si brenda, ashtu edhe jashtë vendit.

Koncepti kualifikim ka ndryshuar substancialisht dhe është shndërruar në një rang me të lartë dhe me të gjerë (global) dhe me disa specifika që janë më të nevojshme sot për përmbushjen e nevojave personale për një qytetari aktive. Ky presion i globalizimit kërkon një gjithëpërfshirje të të rriturve të gjithë anëtarëve të shoqërisë në kualifikim, që janë të punësuar dhe të papunësuar.

Kualifikimet për të ardhmen gjithmonë më shumë po i nënshtrohen zhvleftësimit të shpejtë.

Përmbajtjet që merren në këto kualifikime po zgjerohen dhe po kanë karakter global.

Globalizmi po e prek edhe sistemin arsimor, përkatësisht kualifikimet arsimore që japin këto institucione arsimore.

q. Teknologjia e komunikimit

Në dritën e kërkesave të reja që dikton shoqëria, edhe modelet ndërruese të arsimimit kanë nxjerrë në pah edhe kualifikimet e reja për përdorimin e teknologjisë që duhet t'i posedojë një i rritur sot. Në këtë aspekt është teknologjia e komunikimit ajo e cila e bën të nevojshëm që njeriu i rritur të kualifikohet për punën dhe për profesionin e tij, por edhe për t'u angazhuar në jetën shoqërore.

I rrituri sot është i “detyruar“ të komunikojë nëpërmjet teknologjive të komunikimit, që do të thotë se angazhim i tij në jetën personale profesionale dhe shoqërore të bashkësisë ku bën pjesë gjithnjë më shumë varet nga komunikimi nëpërmjet teknologjive të reja.

Prandaj edhe teknologjitë e reja janë shtysa ose një prej nxitësve që e bëjnë të domosdoshme pjesëmarrjen e të rriturit në kualifikim.

1.5.Ndikimi i interesave në perceptimin e të rriturve për rolin e kualifikimit

Interesi është gjeneratori kryesor i nxitjes për arsim gjatë gjithë jetës së të rriturit, sepse sipas interesit ata edhe përzgjedhin rrugët dhe përmbajtjet e ndryshme për t'u arsimuar. Megjithatë, se çfarë interesash ata shohin nga kualifikimi varet nga perceptimi i tyre:

1. Perceptimi për rolin e kualifikimit është perceptimi i krijuar nga vetë individi, dihet se perceptimi i të rriturit është subjektiv;
2. Perceptimi për rolin e kualifikimit për t'i përmirësuar aftësitë në kualifikimin e caktuar (njohuri dhe shkathhtësi që i ndihmojnë për t'i përmirësuar aftësitë që i përdor ose që i duhen në vendin e punës). Për shembull, teknologjitë e reja e vënë në krizë të rriturin, prandaj kërkohet përmirësimi i vazhdueshëm i aftësive;
3. Perceptimi për rolin e kualifikimit për arsye profesionale dhe ngritje në karrierë;
4. Perceptimi për rolin e kualifikimit për t'i realizuar aspiratat e tij jetsore;
5. Perceptimi për rolin e kualifikimit varet edhe nga mundësia që ka i rrituri në situata e mënyra që të vendosë se si të mësojë, mënyra se si do të mësojë, kur dhe si.

Interesi si një faktor i rëndësishëm për pjesëmarrjen e të rriturit për t'u arsimuar gjatë gjithë jetës nuk ka të bëjë vetëm me sjelljen ngulmuese për të

arritur qëllimin, por edhe me cilësi të tjera si i sigurt në vetvete, i bindur se ka aftësi, është i aftë, prandaj paraqet gatishmërinë për të vepruar, merr pjesë në arsim.

1.6. Ndikimi i interesave në motivimin e të rriturit për kualifikim

Interesat gjejnë mbështetje në saje të aktivitetit të vetë të rriturit gjatë bashkëveprimit në rrethin e tij shoqëror, pra nga vetë impulset e vetë të rriturit dhe nga nxitësit e jashtëm shoqërorë.

Nga pikëpamja humaniste, sipas Anita Woolfol-t (2012), të motivosh, do të thotë të nxitësh burimet e brendshme të njerëzve –sensin e tyre të brendshëm për zotësi, vetërespekt, autonomi dhe vetërealizim.

Nga interesi varet edhe motivimi për marrjen dhe përfitimin e kualifikimit për aftësim profesional për një punë a për një veprimtari të caktuar. Motivët personale përcaktojnë edhe angazhimin personal për kualifikim, pra të mësuarit e të rriturve gjatë kualifikimit është një realizim i të mësuarit aktiv-konstruktiv. Si motivim është edhe rëndësia e perceptuar e kualifikimit paraprak (shkollimit paraprak), ngase kualifikimet paraprake janë motivuese nëse janë vlerësuar nga shoqëria dhe i rrituri ka përfituar prej tyre, përkatësisht i ka realizuar interesat e tij. Gjithashtu eksperiencia gjatë kualifikimit ka një ndikim shumë të fortë në qëndrimin e të rriturit për kualifikim në jetën e mëvonshme. Përderisa shtysat shoqërore që i rrituri të kualifikohet varen se sa janë në harmoni me qëllimet dhe rëndësinë që i rrituri i jep atij kualifikimi-pritshmërinë. Një nga shtysat është edhe frika nga papunësia ose largimi nga puna. Si një lidhje e fortë ndërmjet interesave dhe kualifikimit të të rriturit është edhe ngritja e pagës, si një mundësi motivuese për të rriturit që të mësojnë.

1.7. Ndikimi i interesave në gatishmërinë e të rriturit për kualifikim

Interesimi dhe gatishmëria e të rriturit për arritjen e tij manifestohet me aftësinë për marrjen e vendimit dhe gatishmërinë për përmbushjen e tij. Këtë e karakterizon mundësia që i rrituri të veprojë sipas interesit të tij, por njëkohësisht nuk duhet harruar se në kohën në të cilën jetojmë ndikojnë mjaft edhe përkushtëzuesit shoqërorë.

Interesat -ndihmojnë në zgjidhjen e çështjeve të ndërlikuara në veprimtarinë teorike dhe praktike të individit dhe e përcaktojnë gatishmërinë dhe suksesin e individit për kryerjen e punëve të ndryshme.

Çdo njëri prej nesh është pajisur veçmas me interesa të ndryshëm që nderlidhen me aspekte të ndryshme për të perfeksionuar aftësitë tona që të janë funksionale dhe shumë të rëndësishme për ne. Andragogu Abraham H.Maslow (2008) ka argumentuar se këta interesa gjenden në natyrën tonë njerëzore. Kapacitetet gërhasin për t'i përdorur dhe e ndërpresin britmën e tyre vetëm kur shfrytëzohen mirë... Të shfrytëzosh kapacitetet nuk është vetëm e gëzueshme, por e domosdoshme për zhvillim. Pra nga vetë natyra e tyre njerëzit janë të prirur drejt ngritjes së vazhdueshme. Dëshira e njeriut të rritur për vetëpërsosje është një dëshirë që është e pranishme gjatë gjithë jetës. Ne duhet të përdorim interesat për t'i adresuar në drejtim të dobisë sonë dhe të shoqërisë ku jetojmë. Interesi për të mësuar te të rriturit lidhet më së shumti me faktorë si arsimit, moshën, punësimin, rrethanat ekonomike e shoqërore etj.

1.8. Ndikimi moshës së të rriturve në përcaktimin e interesave për kualifikim

Interesat e të rriturit mund të jenë të ndryshëm, prandaj edhe ka shumë mënyra të ndryshme, sipas së cilave mund të diskutohet për rolin e tyre në kualifikim. Nëse u referohemi interesave të të rriturve sipas grupmoshave të bëra nga Malcolm S. Knowles-i (2005), kemi këto ndarje;

- Interesat e njeriut të rritur për kualifikim janë të dominuar nga karriera e tij. Në vitet e tij të njëzeta shqetësime mbizotëruese janë qartësimi i vetë konceptit dhe fokusimi i jetës së tij më së shumti në karrierë;
- Në vitet e tridhjeta shqetësim kryesor është të mbledhë tërë energjinë e tij për përpjekjet kryesore për të arritur qëllimin e karrierës. Është kjo periudha kur shkalla e pjesëmarrjes në arsimin për të rritur është më e madhe dhe më me shumë aksent në kualifikim në pritje të supozimit të një përgjegjësie më të madhe;
- Gjatë viteve të moshës së mesme (të rriturit) kalojnë prej përpjekjeve dhe kërkimeve të vetvetes në ruajtjen dhe mbrojtjen e pozitës së tyre dhe të roleve që i ndryshojnë. Interesat në këtë periudhë të ciklit të jetës vendosin a do të shkëputen nga karriera e tyre dhe si do ta bëjnë atë, për çka, sipas Malcolm S. Knowles-it (2005), është shumë vështirë të parashikosh se cilat do të jenë përgjigjet e mundshme.

Megjithatë ka edhe interesa të cilët mund të jenë relativisht konstantë, por përmbajtja, koha dhe energjia e investuar për realizimin e tyre ka tendencë të ndryshojë gjatë gjithë jetës.

1.9. Fleksibilitëti i të rriturit për realizimin e interesave nëpërmjet kualifikimit

Të rriturit janë më shumë fleksibil gjatë kalimit nga një kualifikim në tjetrin. Fleksibiliteti në kualifikim nënkupton arritje të kualifikimit përshtatës të njohurive të tij sipas kërkesave dhe nevoja të situatave dhe kushteve të reja. Pra një mundësi zgjedhjeje më të madhe për t'iu përgjigjur interesave, ndërmarrjeve dhe ekonomisë si dhe qasjeve ku ai arrin më lehtë.

Ka disa arsye ose shtysa, siç janë: presionet konkurruese, ristrukturimi ekonomik, faktorët e ndryshimeve demografike, lëvizjet fshat-qytet, papunësia e madhe, nevojat për ndryshime dhe reflekse të shpejta të reagimit në rrethana të ndryshme.

Sa më shumë që interesat e individëve të harmonizohen me nevojat dhe me kërkesat e shoqërisë aq më shumë bëhet e mundur që individët t'iu përgjigjen në mënyrë të shpejtë ndryshimeve gjithnjë më të vullshme që ndodhin në shoqërinë e sotme në lidhje me mënyrën e të jetuarit e të punuarit.

Fleksibiliteti në kualifikim do të thotë edhe mobilizim dhe si përshtatje me kohën e globalizimit, në të cilën nuk mund të mendohet pa të mësuarit gjatë gjithë jetës.

2. Ndikimi i interesave në planifikimin e kualifikimit

Interesi është kusht i (rëndësishëm) domosdoshëm për kualifikim, ngase ndikon drejtpërdrejt në mobilizimin dhe në angazhimin e vetë të rriturit sipas argumentimit të Malcolm S. Knowles-t (2005), interesat nxisin për të planifikuar, për të monitoruar dhe për të vlerësuar kualifikimin sipas pritshmërisë së tij për zgjidhjen e problemeve të ndeshura për herë të parë.

Të rriturit kanë mundësi ta njohin veten, interesat e tyre dhe ato interesa pastaj ndihmojnë kualifikimin me qëllim të përfitimit të njohurive të reja nga profesioni i tyre, prandaj:

1. Të rriturit dëshirojnë të marrin përgjegjësitë për jetën e tyre duke përfshirë edhe planifikimin kualifikimeve të tyre;
2. Gatishmëria e tyre për kualifikim mund të stimulohet edhe nga interesat për të ardhmen kur kanë qartësi se çka dëshirojnë tash dhe çka dëshirojnë të jenë në të ardhmen.

Interesat për kualifikim mund të jenë një problem në fokus një punë të caktuar ose diçka relevante për nevojat e tyre, si vetërespekti, identifikimi, cilësia më e mirë në jetë, kënaqësia për figurë autoritare, rritje të pagës.

Interesat janë të rëndësishëm për të rriturit që të mbajnë mundësinë për punësim dhe t'i përmirësojnë perspektivat e karrierës, meqenëse punëdhënësit kanë nevojë për punësim me aftësi që zhvillohen në mënyrë konstante, që të jenë në hap me zhvillimet e fundit të kohës.

Kështu që nuk është për t'u çuditur se interesat ndërliken edhe me qëllimet jetësore, si kusht i domosdoshëm për sukses individual në jetë.

Mirëpo interesat për kualifikim nuk është e domosdoshme të përshtaten me njohjen diplomave nga shoqëria, ngase të rriturit marrin në konsideratë nevojën për të zgjeruar dituritë ekzistuese, në mënyrë që të përballen me risitë e mëvonshme të teknologjisë dhe të mund të mbajnë aftësitë për kryerjen e punëve në vendin e punës.

Përderisa shumë të rritur mund të jenë të motivuar nga interesat për kualifikime të reja, qoftë për një rritje të menjëhershme të pagave ose prospekte të karrierës për një afat më të gjatë kohor, individit do të duhet të gjejë mënyrën se si do të vlerësohen këta interesa, aftësi.

Parimisht, kualifikim është çdo gjë e cila mund të krahasohet dhe është më interes me njohje apo pranim zyrtar të vlerës në tregun e punës, si dhe në arsimin e mëtutjeshëm dhe trajnimet. Kështu që sistemi i kualifikimeve i përfshin të gjitha aspektet e aktiviteteve, të cilat rezultojnë në pranimin e këtij mësimi kualifikimi.

2.1 Ndikimi i interesave në inkurajimin e të rriturve për kualifikim

Me interes për kualifikim nënkuptojmë aftësinë e një të rrituri për të identifikuar dhe për të kuptuar rolin që ka kualifikimi për t'iu përgjigjur nevojave të jetës, në mënyrë që ai më pastaj të mund të ushtrojë një rol konstruktiv, impenjues dhe reflektiv në shoqëri.

Te të gjithë të rriturit ka interesa për kualifikime, mirëpo ne duhet të dimë cilët faktorë mund të ndikojnë pozitivisht për nxitjen e këtyre interesave për kualifikime. Veç kësaj, me qëllim që t'i zgjerojmë përgjigjet dhe reagimet tona ndaj kërkesave për kualifikim, gjithashtu ka mundësi për veprime të një shkalle më të lartë të angazhimit, për të promovuar mësimin e përrjetshëm.

Tashmë nga shumë hulumtime është argumentuar se lloji i interesave për kualifikim ka ndikim në mënyrën e të mësuarit të individëve për

kualifikime. Duke i analizuar këto marrëdhënie, është identifikuar një numër i caktuar i interesave, të cilët mund të ndihmojnë në përmirësimin e rezultateve të mësimin të përfjetshëm për arritjen e kualifikimit.

- ✓ Interesat që lidhen me specifikat e profesionit e nxisin të rriturin të jetë i hapur ndaj kualifikimeve të reja;
- ✓ Përgjegjshmëria e të rriturit ndikon që ai të vlerësojë përshtatshmërinë e realizimit të interesave të tij përmes kualifikimit, në veçanti, dhe të mësuarit gjatë gjithë jetës, në përgjithësi;
- ✓ Përcaktimi i interesit është çështje e të rriturit në përmbushjen e nevojës së tij, ashtu siç e përcakton ose paramendon vetë ai. Sa me shumë që interesi përputhet me kualifikimin, aq më i madh është angazhimi i të rriturit për të mësuar;
- ✓ Interesi për kualifikim nuk ndërldhet gjithmonë vetëm me arritjen e kualifikimit të pastër, por edhe me ngritje të aftësive kualifikuese, që është një arsye tjetër për arsimim dhe është gjithashtu një qasje tjetër;
- ✓ Realizimi i interesave të të rriturit nuk është vetëm çështje e të hollave, por edhe ndarja e kohës, angazhimi i të rriturit për të fituar një kualifikim për arsye personale, ngase kjo është e rëndësishme në përcaktimin se sa do të jetë i angazhuar i rrituri dhe si do t'i realizojë këta interesa përmes kualifikimit;
- ✓ Interesat arsimorë të të rriturve për kualifikim shprehen te njohja e mundësisë së përfitimit të diturisë, shprehive dhe shkathtësive, të cilat i nevojiten për punë të suksesshme në profesion ose në fusha të ndryshme të jetës. Pra nga ky përkufizim mund të përfundojmë se ka një lidhshmëri ndërmjet interesave dhe kualifikimit për punë. Kjo lidhshmëri nuk përcaktohet gjithnjë vetëm nga aspekti i përfitimit material;
- ✓ Interesat i përcakton vetë i rrituri por në përcaktimin e kualifikimit ndikojnë edhe faktorët tjerë që nuk lidhen vetëm me të tanishmen por edhe me të ardhmen e të rriturit;
- ✓ Të rriturit gjatë të menduarit për realizimin e interesave marrin parasysh aktivitetin dhe angazhimin që duhet pasur për përmbushjen e interesit;
- ✓ Interesat e të rriturit lidhen edhe me pasionin e tij për dije në fusha konkrete e jo gjithnjë për kualifikim;

- ✓ Të riturit kanë besim se interesat ndikojnë në shfaqjen e pavarësisë së tyre, duke iu çasur problemeve në mënyrë të pavarur për zgjidhjen e situatave problemore në perditshmëri dhe mundësisë që të jenë në hap me kohën për zgjidhjen e problemeve të ndryshme për të kryer punë të ndryshme dhe për të përparuar në fusha të ndryshme të jetës personale, profesionale, sociale, ekonomike, materiale, teknike, shëndetësore, psikologjike etj. Njeriu i rritur, sipas aragumentimit të Malcolm S. Knowles-it (2005), ka një prirje të realizojë vetveten.

Nga aspekti psikologjik i rrituri është më shumë vetëpergjegjës sesa i varur nga të tjerët kur është fjala për zotërimin e kualifikimit, ngase ai atë e bën në radhë të parë për veten, është vetëoragnizues dhe vetëorientues dhe gjithsesi ka më shumë liri për të zgjedhur kualifikimin që dëshiron.

Sipas Abraham H.Maslow-it (2008), në natyrën e tij njeriu demonstroi një shtysë (nxitje, presion) drejt qënies gjithnjë e më të plotë, një aktualizim gjithnjë e më të përkryer të humanitetit të tij.

E një ndër qëllimet e arsimit gjatë gjithë jetës është që i rrituri në shoqërinë e dijes të jetë i pavarur në secilin hap të jetës.

3. Ndikimi i interesave në pjesëmarrjen e të rriturve në kualifikim

Me formulimin e tendencave të reja shoqërore, shoqëritë moderne realizojnë koncepte të reja teorike për kualifikimin, që dukshëm ndikojnë në çështjet strategjike në lëmin e kualifikimit të të rriturve, përkatësisht të edukimit dhe të arsimit të tyre.

Interesat ndikojnë në shkallën e kualifikimit të të rriturve, ku si pasojë ndikon në rritjen e numrit të të rriturve me shkollim të lartë. Kjo argumentohet nga fakti se interesat ndikojnë në kualifikim, duke e përmirësuar pjesëmarrjen e të rriturve dhe përmirësimin e efikasitetit të kualifikimeve, si dhe duke e rritur vargun dhe relevanten e përgatitjeve (kualifikimeve) duke e përmirësuar cilësinë e mundësive të të mësuarit që i rrituri të mund të bëjë zgjedhje më të mirë të kualifikimeve për nevojat e tregut të punës.

3.1. Ndikimi i interesave në përzgjedhjen e modaliteteve të kualifikimit

I rrituri vendos vetë se sa dhe si do të përfitojë njohuri, aftësi për kualifikim etj. Pra përzgjedhjen e kualifikimit (kualifikimit universitar ose tjetër, kualifikimit specifik – brenda institucionit ku punon apo kualifikimeve

bashkëkohore – online), të rriturit e bëjnë sipas interesave të tyre dhe kualifikimeve që u ofrohen në kontekstin e vendit ku punojnë dhe jetojnë, prandaj në këtë aspekt me rëndësi janë;

- Roli individual i vetë të rriturit për perfeksionimin e aftësive të tij është shumë i rëndësishëm për të mësuarit e të rriturve, prandaj ndjenja e aftësisë, nga pikëpamja sociale, në një shoqëri teknologjike shumë dinamike është shumë e rëndësishme. I rrituri e ka problemin e njohurive të reja p.sh. një kompjuter që e ka përdorur më herët nuk shërben më, prandaj ndjenja e kapacitetit e shtyn drejt mësimit të gjerave të reja;
- Kualifikimet profesionale, përkatësisht kualifikimet që e shoqërojnë veprimtarinë profesionale e ndihmojnë të rriturin në zhvillimin profesional dhe në mënyrën vetjake të të bërit karrierë në punën e tij, pra është një rrugë personale që nuk merr parasysh modelet e tjera;
- Vështirësia, çka e vënë në vështirësi të rriturin, problemet reale dhe mënyra për t'i zgjidhur problemet e përditshmërisë apo të punës etj.

Interesat gjithashtu ndërliken edhe me përzgjedhjen e modaliteteteve të kualifikimit formal, joformal dhe informal, si dhe me format e të mësuarit të të rriturve:

1. Tradicionale (kurset tradicionale për njohuri dhe aftësi të reja);
2. Studimi personal individual (i rrituri më shumë arsimohet individualisht);
3. Pjesëmarrja në aktivitete profesionale (seminare, fushata, punëtori, simpoziume), që favorizojnë kualifikimin përmes shkëmbimit të informatave, përvojave etj.

Megjithatë mënyrat e pjesëmarrjes që hasim më tepër në arsimin e të rriturve janë arsimi individual, në grup, trajnim profesional etj.

3.2. Ndikimi i interesave në orientimin e të rriturit për kualifikim

Orientimet e të rriturit për kualifikim ndërliken edhe me orientimet e tij dhe me qëllimin. Orientimet drejt qëllimit përfshijnë arsyet e të rriturit për kualifikim. Këto orientime mund të jenë për arsye të zotërimit të njohurive për profesionin, për performancë më të mirë, apo të nxitura nga orientimet shoqërore. Të rriturit janë të prirë të mësojnë rreth orientimeve që janë të

qarta, specifike, të arsyeshme dhe me një vështirësi mesatare dhe të arritshme për një kohë të shkurtër.

Kualifikimet për të ardhmen gjithmonë më shumë po bëhen të paparashikueshme, prandaj si pasojë e kësaj papërcaktueshmërie ndaj kërkesave të së ardhmes, të rriturit kërkojnë kompetenca specifike profesionale.

Kualifikime kyçe ose kualifikime ekstra funksionale – janë kualifikimet që u japin të rriturve njohuri dhe aftësi të përgjithshme, që e kapërcejnë punën e thjeshtë specifike në një profesion, por përfshijnë edhe kompetenca sociale, personale dhe metodike.

Interesat zgjerojnë prirjet e të rriturve për të identifikuar dhe për të kuptuar çështjet që lidhen me angazhimet e tyre për kualifikime sa më të larta në sferën e punës e të arsimimit etj.

3.3. Ndikimi i përvojës gjatë kualifikimit paraprak për kualifikim

Përvoja ndikon në kualifikim, kualifikimi dhe përvoja janë të ndërlidhura me njëra-tjetrën, të dyja ndikojnë në njëra-tjetrën.

Një ndikim për pjesëmarrje në kualifikim ka edhe përvoja e të rriturit, kështu duke ditur se të rriturit hyjnë në një aktivitet mësimor - kualifikim me një vëllim njohurish dhe aftësish të ndryshme dhe me një përvojë kualifikimi, roli i përvojës së të rriturit në kualifikim është shumë i rëndësishëm si në aspektin pozitiv, po ashtu edhe në atë negativ.

Të nxënit e të rriturve bazohet në përvojën personale dhe në përvojën e të tjerëve. Mësimi i bazuar në përvojë nuk mjafton vetëm për vete, veçanërisht nëse bazohet në pohime të cilat janë të vjetruara ose që nuk i përgjigjen kohës në të cilën zhvillohet veprimtaria.

Një përvojë e mirë kualifikuese është kur mund t'u shërbejë të rriturve edhe në situata të tjera të mësimit personal, profesional (rritja e pagës) në zgjerim të njohurive etj.

Perderisa një përvojë negative ndikon negativisht, sepse të rriturit nuk deshirojnë të kualifikohen, apo nuk do të marrin pjesë në kualifikim, nëse kualifikimet e tyre të mëparshme kanë qenë të pasuksesshme për realizimin e interesave. Pra të rriturit nuk do të investojnë kohë dhe përpjekje për të ndjekur kualifikimin, në qoftë se njohuritë, aftësimi, specializimi që kanë siguruar më parë nuk njihen realisht nga shoqëria.

Faktorët të cilët janë më me shumë ndikim për pjesëmarrjen e të rriturve në kualifikim janë: mosha, statusi, gjinia, niveli i shkollimi apo kualifikimit, vendbanimi, mundësia për t'u qasur në arsim etj.

4. Pengesat për pjesëmarrje në kualifikim

Në literaturën për arsimin e të rriturve një pjesë e madhe i është kushtuar shkaqeve ose barrierave për mospjesëmarrjen e të rriturve në kualifikim.

Sipas Patricia Cross-it (1981) pengesat për pjesëmarrje në kualifikim ndahen në tri grupe:

1. Pengesat e rrethanave – janë ato të nisur nga një rrethanë e caktuar:

- Mungesa e parave –kostoja e studimeve, kostoja e përkujdesjes për fëmijën etj.;
- Mungesa e kohës –p.sh. për shkak të punës dhe të përgjegjësisë për punë familjare;
- Mungesa e transportit –për të frekuentuar vendin ku mbahet mësimi (kjo vlen sidomos për të rriturit nga vendet rurale).

2. Pengesat paraprake –janë ato që përjashtojnë ose dekurajojnë të rriturit për pjesëmarrje në aktivitete të arsimit gjatë gjithë jetës:

- Oraret e papërshtatshme ose lokacionet për mbajtjen e programeve të trajnimeve;
- Mungesa e programeve të rëndësishme ose të përshtatshme për të rriturin;
- Theksimi i studimeve të rregullta si fundi i pjesëmarrjes në arsim.

3. Pengesat e gatishmërisë –janë ato të lidhura me qëndrimin dhe vetëperceptimin e të rriturit si një nxënës i përjetshëm:

- Ndjenja “tëpër i vjetër” për të mësuar;
- Mungesa e vetëbesimit për shkak të arritjeve të pakta arsimore dhe aftësive të dobëta bazike;
- Lodhja nga shkolla dhe nga klasat.

Pengesat për mospjesëmarrjen e të rriturve në kualifikim janë edhe moszotërimi i aftësive, pamundësia për pjesëmarrje, zvogëlimi i lëvizshmërisë (sidomos të të moshuarit) për të udhëtuar në largësi etj.

Përfundim

Ndikimi i interesave bën që shumë të rritur të marrin pjesë në kualifikim në mënyrë sa me aktive, që të përfitojnë njohuri dhe aftësi të reja përmes kualifikimeve. Interesat krijojnë një ndjenjë përgjegjësie për veten dhe një motiv për t'u arsimuar për një zhvillim të vazhdueshëm. Ato janë mbështetja dhe baza kryesore që ndikojnë si shtysa pozitive kryesore në kualifikim. Interesi i të rriturit për kualifikim shpeshherë i jep kahje edhe zhvillimit dhe afirmimit të të rriturit në një fushë të caktuar profesionale. Interesasi i të rriturit për kualifikim e nxit të rriturin për të arritur dhe për të poseduar diçka. Posedimi i diçkasë manifestohet me disponim pozitiv. Në të kundërtën, mosarritja e zotërimit të diçkasë, me gjithë përpjekjet, kthehet në disponim negativ. Një i rritur që nuk rishikon aftësitë e tij dhe nuk përmirëson vetveten në varësi të rrethanave humbet aftësinë ripërtëritëse, prandaj pjesëmarrja në kualifikim synon ta rrisë vlerën e të rriturit, duke e siguruar atë se mund t'i arrij aftësitë e reja duke u kualifikuar. Rritja e interesave për kualifikim nga të rriturit krijon mundësi të reja për pjesëmarrje më të madhe në arsim gjatë gjithë jetës. Forcimi i kësaj lidhjeje ndikon shumë në zhvillimin e përgjithshëm të të rriturve në veçanti, por edhe të shoqërisë kosovare, në përgjithësi. Nëse ne mund t'i identifikojmë dhe t'i kuptojmë mënyrat se si nxiten interesat e të rriturve për kualifikim, duke pasur parasysh përfitimet nga kualifikimi, është e rëndësishme të identifikohen faktorët të cilët duhen të merren parasysh në forcimin e sistemit të kualifikimeve për të rriturit.

Rekomandime

Duke i analizuar interesat e të rriturve për kualifikim, po japim disa rekomandime:

- MASHT- përmes një diskutimi kritik kualifikimin e të rriturve duhet ta përcaktojë si një sfidë për sistemin e arsimit të lartë;
- Kualifikimi i të rriturve si proces aftësimi duhet të zhvillohet në një mjedis ligjor, ku ka rregulla dhe detyrime për institucionet që ofrojnë kualifikime për të rriturit;
- I tërë sistemi i kualifikimit për të rriturit duhet të jetë më efikas, i bazuar në kompetencat që fitohen nga një kualifikim i caktuar, p.sh. në kualifikimin për mësimdhënës;

- Shumë ndryshime që kanë ndodhur në tablonë e ndryshimit të sistemit arsimor kanë prekur edhe aspektin e nomenklaturës së kualifikimeve të të rriturve, prandaj kualifikimi i të rriturve duhet të përcaktohet jo vetëm nga sfidat e arsimit gjatë gjithë jetës, por edhe nga kërkesa e kohës për kualifikimi me orientim drejt kompetencave;
- Ndryshimi i vlerës së kualifikimit jo vetëm si diçka e shfrytëzueshme për konkurrim në vend të punë, por si një përshtatje e kualifikimit me kërkesat e vendit të punës determinon edhe ndryshimin e programeve dhe të lëndëve të universiteteve. Rrjedhimisht, kualifikimet që nuk i shërbejnë sigurimit të kompetencës, pra efektit të dobishëm të asaj çka mësohet nga i rrituri, duhet të ndryshohen ose të hiqen fare nga nomenklatura e kualifikimeve;
- Arsimimi e kualifikimi i të rriturve përballë sfidave të zhvillimit teknologjik e social, pavarësisht nga vendi dhe koha, është kërkesë e kohës, prandaj ofertat e ofruesve të institucioneve për kualifikim të të rriturve duhet të jenë në pajtim me frymën e kohës bashkëkohore, duke përfshirë mundësimin e të rriturve për kualifikime të të gjitha moshave, përmes të gjitha modaliteteve të arsimimit, duke përfshirë edhe atë online.

Literatura

1. Abraham H. Maslow, Drejt psikologjisë së qenies, “Plejad”, Tiranë, 2008.
2. APA Citation: Conlan, J., Grabowski, S., & Smith, K.. (2003). Adult Learning. In M. Orey (Ed.), Emerging perspectives on learning, teaching, and technology. Retrieved <insert datë>, from <http://projects.coe.uga.edu/epltt/>
3. 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.
4. Dokumentet strategjike për arsimin e të rriturve në Evropën Juglindore.

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. *New Directions for Adult & Continuing Education*, v. 98, p. 5-13.
7. Knowles, M. (2002). Lifelong learning: A Dream. *Creating the Future: Perspectives on Educational Change*, v. January. October 10, 2003.
[http://www.newhorizons.org/future/Creating the Future/crfut knowles.html](http://www.newhorizons.org/future/Creating_the_Future/crfut_knowles.html).
8. Malcolm S. Knowles, *The adult learner*, London, 2005
9. Pickles, T. (2000). *Experiential Learning... on the Web*. October 10, 2003.
<http://www.reviewing.co.uk/research/experiential.learning.htm>.
10. Smith, M. K. (2002). Malcolm Knowles, informal adult education, self-direction and andragogy. *The Encyclopedia of Informal Education*. October 10, 2003. <http://www.infed.org/thinkers/et-knowl.htm>.

RËNDËSIA E VLERËSIMIT TË FËMIJËVE ME DËMTIME PËR PËRCAKTIMIN E STANDARDEVE INDIVIDUALE TË ARRITSHMËRISË

Sahare Reçica-Havolli
Instituti Pedagogjik i Kosovës

Përmbledhje

Pikëpamjet për trajtimin e personave me dëmtime intelektuale kanë ndryshuar dhe janë transformuar gjatë periudhave të ndryshme të zhvillimeve shoqërore. Nga pikëpamja për qasje sipas „modelit mjekësor” në atë „social” dhe kohët e fundit në qasjen „ekologjike”, e cila pikas ndikimin e faktorëve shëndetësorë, socialë dhe arsimorë në zhvillimin e potencialeve të fëmijëve me dëmtime dhe mirëqenien e tyre. Të gjitha këto pikëpamje kanë pasur edhe përkrahësit e vet, të cilët kanë ndikuar edhe në ndryshimin e qasjes së vlerësimit, si dhe qasjen në sistemin e mbështetjes së fëmijëve me dëmtime. Mbështetësit e të drejtave të personave me aftësi të kufizuara vlerësimin e konsiderojnë faktor kryesor për sigurimin e mbështetjes së nevojshme. Vlerësimi i fëmijëve me dëmtime intelektuale – si kategori më e ndjeshme nga llojet e tjera të dëmtimeve, kërkon vlerësim të dëmtimeve dhe të fushave funksionale të individit, duke krahasuar zhvillimin e potencialeve të tij me ofrimin e mbështetjes.

Dokumenti Klasifikimi Ndërkombëtar i Funksionimit për Fëmijë dhe të Rinj i pranuar nga 52 shtete mundëson vlerësim dhe standarde të njëjta të arritshmërisë për të gjithë personat me nivele të njëjta të dëmtimit në të gjitha vendet, të cilat e zbatojnë këtë instrument, prandaj zbatimi i këtij dokument-instrumenti do të ishte në interes edhe të personave me dëmtime në Kosovë, si një perspektivë praktike e realizimit të të drejtave të tyre, pasi, sipas hulumtimeve të bëra, procesi i vlerësimit ka shumë mangësi, nuk janë formuar ekipet e vlerësimit dhe nuk bëhet vlerësim korrekt. Formimi i ekipeve të vlerësimit është kërkesë edhe e prindërve dhe e mësimitdhënësve të fëmijëve me dëmtime.

Përveç rëndësisë së vlerësimit nga ana e ekspertëve të fushave përkatëse, vlerësimi i mësimitdhënësit është bazë për mësimitdhënie dhe nxënie të suksesshme. Mësimitdhënësit gjithëpërfshirës duhet të jenë të përgatitur për punë me fëmijët me dëmtime, të njohin specifikat e llojeve të ndryshme të

dëmtimeve dhe teknikat e qasjes ndaj tyre. Që nga momenti i identifikimit të nxënësit me vështirësi, mësimdhënësi duhet të jetë i përgatitur për të kaluar nëpër disa faza, nëpër të cilat bën vlerësimin e nxënësit, identifikon problemet, nevojat për qasje dhe shërbime të mbështetjes. Po ashtu, gjatë procesit të vlerësimit, vlerësimi është kriter për përcaktimin e qasjes së nevojshme dhe hartimin e Planit Individual të Arsimit.

Hyrje

Shoqëria bashkëkohore arsimimin e konsideron ndër pasuritë më të rëndësishme të njerëzimit dhe përpiqet të gjurmojë potencialin e tij të plotë, në mënyrë që t'u ndihmojnë njerëzve të ballafaqohen me sfidat e zhvillimit të botës së sotme. Zhvillimi i teknologjisë dhe vetëdijesimi për respektim të të drejtave të njeriut kanë ndikuar që vendet e ndryshme të botës të hartojnë dhe të nënshkruajnë dokumente të përbashkëta, të bëjnë ndryshime të mëdha në politikat ndërkombëtare, brenda së cilave edhe reformimin e sistemeve të tyre arsimore. Gjithëpërfshirja tashmë është filozofi e kohës, e cila fokuson grupet të marginalizuara shoqërisë dhe, në kuadër të kësaj, edhe ata me lloje të ndryshme të dëmtimeve.

Për të ecur në hap me kohën, edhe në Kosovë janë bërë ndryshime dhe reforma në sistemin arsimor. Ministria e Arsimit, shkencës dhe Teknologjisë (MASHT) ka zhvilluar politika dhe praktika arsimore të cilat mbështeten mbi parimin e gjithëpërfshirjes, ku rëndësi e veçantë i kushtohet arsimit të fëmijëve me nevoja të veçanta arsimore. Dokumentet e reja të miratuara nga MASHT-i, si: Ligji për arsimin parauniversitar në Kosovë, Korniza e Kurrikulës etj. përkrahin gjithëpërfshirjen dhe mbrojnë të drejtën për qasje në arsim për të gjithë pa dallim aftësie, moshe, gjinie, race, prejardhjeje sociale etj. Po ashtu MASHT-i kujdeset edhe për ngritje të cilësisë dhe për hartimin e standardeve mbi bazën e vlerësimit në shumë fusha të arsimit.

Bazuar në faktin se fëmijët me aftësi të kufizuara janë pjesa më e ndjeshme krahasuar me grupet e tjera të marginalizuara në Kosovë, arsimimi i tyre potencohet në pika të veçanta në dokumentet e MASHT-it, përveç parimit gjithëpërfshirës, të cilin synojnë këto dokumente. Po ashtu në dokumente përvijohet termi *nevoja të veçanta arsimore*, që nënkupton rëndësinë e vlerësimit të nevojave të nxënësve për të ofruar mbështetjen e nevojshme mbi bazën e llojit dhe të nivelit të dëmtimit. Vlerësimin e fëmijëve të identifikuar me dëmtime MASHT-i e ka paraparë me ligj dhe për këtë ka

nxjerrë edhe udhëzimin administrativ, por ende mbetet sfidë zbatimi në praktikë.

Qëllimi i trajtimit të kësaj teme është ndërgjegjësimi i lexuesit për rëndësinë e vlerësimit të fëmijëve me dëmtime në përcaktimin e standardeve individuale të arritshmërisë.

Fjalë kyçe: Vlerësim, dëmtim, nevoja, mbështetje, mësimdhënie.

Pikëpamjet e trajtimit të personave me aftësi të kufizuara

Pikëpamjet e trajtimit të personave me aftësi të kufizuara janë të lidhura ngushtë me njohuritë, kulturën dhe ndërgjegjësimin e popullsisë. Ato janë transformuar gjatë periudhave të historisë së njerëzimit dhe kanë ndryshuar krahas zhvillimeve studimore në fushat sociale, arsimore dhe shëndetësore, si dhe ngritjes së vetëdijes dhe ndërgjegjes së shoqërisë. Kështu në dekadat e fundit shumë shtete të botës kanë rënë në ujdë dhe kanë hartuar e kanë nënshkruar një varg konventash dhe deklaratash mbi të drejtat e personave me aftësi të kufizuara. Dokumentet të cilat fuqizojnë, mbrojnë dhe përkufizojnë grupin e personave me dëmtime, ndër të tjera, janë: Konventa e OKB mbi të Drejtat e Fëmijës (1989) potencon edhe të drejtat e fëmijëve me aftësi të kufizuara; Deklarata e Salamankës mbi të Drejtën për Arsim (2001) shkruan se „*çdo fëmijë ka të drejtën themelore për arsimim*” dhe se „*nga aftësia e kufizuar dhe vështirësitë në të nxënë lindin nevojat e veçanta arsimore të cilat kushtëzojnë ofrim të mbështetjes*”; Konventa për të Drejtat e Personave me Aftësi të Kufizuar (KDKPAK) (2006) jep këtë përkufizim: *“Me termin “nxënës me aftësi të kufizuara” do të kuptojmë të gjithë ata fëmijë apo të rinj, që kanë dëmtime fizike, mendore, intelektuale apo shqisore afatgjata, të cilat në ndërveprim me barriera të ndryshme, mund të pengojnë pjesëmarrjen e tyre të plotë dhe efektive në shoqëri dhe edukim në baza të barabarta me të tjerët e, për rrjedhojë, kanë nevojë për trajtim të veçantë.”* Këto dokumente, tashmë të obligueshme për vendet anëtare, por edhe për ato që duan të bëhen pjesë e mekanizmave ndërkombëtarë, orientojnë në respektimin e këtyre të drejtave dhe nga ato ka rrjedhur edhe ndryshimi i pikëpamjeve në fushën e arsimit, politikave dhe praktikave arsimore të fëmijëve me aftësi të kufizuara. Analiza e këtyre dokumenteve vë në pah obligimin për respektimin e të drejtave për mbështetje të nevojshme, bazuar në vlerësimin e funksionimit të aftësisë së kufizuar dhe të faktorëve të mjedisit - si faktorë me ndikim në mirëqenien e tyre. Posaçërisht në dy dekadat e fundit janë bërë ndryshime rrënjësore dhe

reforma të sistemit të arsimit në shumë vende të botës drejt një filozofie të re - arsimit gjithëpërfshirës.

Duke analizuar faktin se personat me dëmtime janë pjesë e shoqërisë dhe kanë të drejtë ta jetojnë jetën në mirëqenie sikurse edhe të gjithë njerëzit e tjerë, është synuar të largohet pikëpamja e „modelit mjekësor” si filozofi e ndarjes, ku fëmijët me aftësi të kufizuara ishin të diskriminuar nga shoqëria, trajtoheshin në bazë të diagnozës mjekësore dhe gëzonin të drejtën për mbrojtje dhe shërbime shëndetësore, ndërsa në fushat e tjera ishin të anashkaluar, konsideroheshin të pa- përmirësueshëm dhe barrë e familjes dhe e shoqërisë.

Për ndryshimin e pikëpamjes drejt „modelit social” rol të rëndësishëm kanë luajtur mbështetësit e të drejtave të njeriut. Sipas kësaj pikëpamjeje, fëmijët me aftësi të kufizuara duhet të jenë pjesë e barabartë e shoqërisë dhe të gëzojnë të drejta të plota në të gjitha fushat. Se ata mund të arsimohen, të zhvillohen dhe të kontribuojnë për vete dhe rrethin dhe se zhvillimi i potencialeve të tyre varet nga faktorët e mjedisit, ka mobilizuar politikëbërësit dhe ka nxitur ndryshime të qasjes edhe në fushën e arsimit. Ofrimi i mbështetjes bazuar në nevojat dhe interesat e fëmijës, si dhe krijimi i mundësive për përfshirje të të gjithë fëmijëve pa dallim në sistem arsimor janë moto të kësaj pikëpamjeje. Mirëpo edhe nga kjo pikëpamje janë vërejtur mangësi, sepse duke u munduar që t’i iket etiketimit dhe diagnostikimit të fëmijëve me dëmtime, janë vërejtur hendeqe posaçërisht në sistemin e mbështetjes.

Kohët e fundit ka filluar të qarkullojë një pikëpamje e re e quajtur „ekologjike”³⁸ (european-agency.org, 2014), cila përfshin modelin social dhe atë mjekësor. Sipas kësaj pikëpamjeje, rol shumë të rëndësishëm në zhvillimin e potencialeve të fëmijëve me dëmtime luajnë identifikimi i saktë i dëmtimit dhe matja e funksionimit të organizmit dhe identifikimi i nevojave për mbështetje nga faktorët e mjedisit. Pikëpamjen se aftësia e kufizuar varet nga faktorët e mjedisit e mbrojnë shumë filozofë të sotshëm. „Kuptimi i qëndrueshmërisë ekologjike e sheh aftësinë e kufizuar në disavantazh serioz në atë masë sa mjedisi nuk arrin të sigurojë mbështetjen e nevojshme” (Sharma Sen, 2012)³⁹. Krahasimi mes kapacitetit maksimal të individit dhe performancës së tij pasqyron ndikimin aktual të mjedisit, gjë

³⁸ Ekologjia – degë e biologjisë që studion marrëdhëniet e ndërsjella të qenieve të gjalla të botës bimore dhe shtazore me mjedisin ku jeton

³⁹ European Agency for Development in Special Needs Education, 2013. *Organization of Provision to Support Inclusive Education – Literature Review*, Odense, Denmark, fq. 16, <http://www.european-agency.org>, Shkarkuar në qershor, 2014

që mundëson vlerësimin e nevojave të mëtejme për mbështetjen dhe ndryshimin e mjedisit për të përmirësuar performancën e individit. Tash konkluzionet e fundit të ekspertëve potencojnë se aspekti shëndetësor, social dhe arsimor janë faktorët kryesorë në krijimin e mundësive për zhvillimin e individit. „Një qasje e tillë kërkon një rishqyrtim të vështirësive me të cilat përballen nxënësit me aftësi të kufizuara, jo vetëm si pasojë e dëmtimit të tyre, por edhe si pasojë e mënyrës në të cilën shkollat dhe sigurimi brenda shkollave janë të organizuara” (Ainscow, 1999).

Rëndësia e vlerësimit të fëmijëve me dëmtime

Rreth politikave dhe praktikave të vlerësimit hulumtuesit e ndryshëm që trajtojnë këto probleme kanë mendime të ndryshme. Në raportin „Organisation of Provision to Support Inclusive Education”, të botuar në vitin 2013 nga Agjensioni Europian për Zhvillimin e Arsimit të Fëmijëve me Nevoja të Veçanta Arsimore, raportohen qëndrimet e disa studiuesve për të cilët thuhet se qëndrojnë prapa idesë se „është i nevojshëm identifikimi, klasifikimi dhe kategorizimi i aftësisë së kufizuar, sepse është derë e burimeve dhe e shërbimeve për nxënësit me aftësi të kufizuara” (Armstrong, 2003; Daniels, 2006, etj.), ndërsa grupi tjetër i studiuesve kontestojnë këtë ide, sepse konsiderojnë se klasifikimi çon në etiketim dhe ndarje (Foucault, 1994; Rix, 2009, etj.). Megjithatë që të gjithë pranojnë faktin se këto filozofi dhe praktika kanë si anët pozitive, po ashtu edhe anët negative, sepse nëse bëhet vlerësimi për kategorizim dhe klasifikim, faktikisht ky grup i personave dallohet nga të tjerët, por nga ana tjetër, realizimi i të drejtave të tyre dhe ofrimi i shërbimeve të nevojshme nuk mund të realizohet pa një vlerësim korrekt.

Qasjet e reja janë zhvilluar si *qasje ndaj aftësive* (Terzi, 2010)⁴⁰, që fokusohet në kërkesat e nxënësve me aftësi të kufizuara për të identifikuar nevojat e tyre. Mbrojtësit e të drejtave të njeriut dhe të personave me aftësi të kufizuar kanë ngritur zëra për një klasifikim që do duhej shikuar „si një perspektivë praktike për zbatimin e të drejtave të fëmijëve me dëmtime”, sistem i detajuar i vlerësimit. i cili do të mundësonte klasifikimin bazuar në llojin e dëmtimit, nivelin e dëmtimit dhe vlerësimin e faktorëve që do të mundësonin zhvillimin e funksional të fëmijës. Bazuar në këtë pikëpamje, Organizata Botërore e Shëndetësisë (OBSh) ka hartuar dhe ka miratuar

⁴⁰ <http://www.european-agency.org/sites/default/files/Organisation-of-Provision-Literature-Review.pdf>, fq.48, shkarkuar në qershor, 2014.

kornizën Klasifikimi Ndërkombëtar i Funksionimit për Fëmijë dhe të Rinjtë (KNF-FR) në rezolutën WHA54 në maj të vitit 2001. Sipas këtij dokumenti, KNF –FR do të përdoret si udhëzues për qasje holistike dhe ndërdisiplinare për vlerësim dhe intervenim, konkretisht për një klasifikim shëndetësor, social dhe arsimor. Qëllimi i këtij klasifikimi duhet shikuar nga perspektiva e të drejtave të fëmijëve, për të mënjeluar diskriminimin. Ky dokument do të shërbejë edhe si instrument vlerësimi që do të sigurojë informacione të nevojshme, për të përcaktuar standarde se çka mund të bëjë një person. Sipas këtij dokumenti, për përcaktimin e standardeve të fëmijët dhe të rinjtë me aftësi të kufizuara duhet identifikuar, vlerësuar dhe matur:

- dëmtimin në strukturat e trupit;
- funksionet e trupit;
- aktivitetet;
- pjesëmarrjen;
- kufizimet;
- faktorët e mjedisit- si një tërësi e faktorëve thelbësorë për zhvillimin maksimal të potencialeve të fëmijës.

Ky instrument i klasifikimit ndërkombëtar të funksionimit është një dokument që përcakton standarde të vlerësimit, është pranuar nga 52 vende anëtare të OBSH-së, me mundësi të përshtatjes varësisht nga nevojat e vendit, duke ruajtur parametrat bazë e që do të jenë të njohura ndërkombëtarisht.

Po ashtu edhe vlerësimi i performancës është një element i rëndësishëm, duke u fokusuar në mundësinë për ndryshim. Ainscow, vë në dukje se shkollat janë të prira për t'u përqendruar në atë që matet dhe arrin në përfundimin se është e rëndësishme që të matet ajo që ne e vlerësojmë, në vend se të vlerësojmë atë që ne mund të masim (sipas raportit të cekur më lartë, fq. 57). Për të harmonizuar mbështetjen me aftësinë e kufizuar duhet bërë identifikim shumë të saktë të nevojave dhe të mundësive të personave me dëmtime, bazuar po ashtu në një vlerësim shumë të saktë të dëmtimeve të trupit dhe të funksionimit të tij. Kufizimet vlerësohen duke krahasuar performancën e individit me standardet e pranura të individëve të moshës së njëjtë pa një gjendje të tillë shëndetësore apo të standardeve të popullsisë së përgjithshme. Vlerësimi standard i fëmijëve dhe i të rinjve me dëmtime është shumë i rëndësishëm për fuqizimin e mbështetjes së nevojshme në të gjitha sistemet e shërbimit në mjedisin në të cilin gjendet fëmija. Vlerësimi real mundëson udhëzime dhe shërbime të nevojshme për zhvillimin e

potencialeve të tyre. Vlerësimi i gjendjes së fëmijës me dëmtime është parakusht për hartimin e Planit Individual të Arsimit-PIA, mbi bazën e të cilit duhet planifikuar mësimdhënia dhe nxënia.

Prndaj, sikurse që përcaktohen standardet për nivelin e arritshmërisë bazuar në vlerësimin e kapacitetit të grup-moshave me zhvillim normal, po ashtu është i rëndësishëm përcaktimi individual i standardeve për fëmijët me dëmtime intelektuale të bazuara në aftësitë, mundësitë dhe nevojat individuale – si kategori më e ndjeshme e fëmijëve me dëmtime. Standardet e arritshmërisë bazuar në rezultatet e pritura janë pjesë që duhet t'i takojë pjesës pedagogjike të PIA. Dëmtimet e tjera, si ato fizike, në të parë apo në të dëgjuar janë më të lehta për t'u identifikuar dhe për t'u matur. Dëmtimet intelektuale duhet të kalojnë nëpër një proces të gjatë të vlerësimit derisa të precizohet saktë lloji, shkalla e dëmtimit dhe funksionimi i strukturave të trupit, në mënyrë që të përcaktohet saktë se për çfarë mbështetjeje ka nevojë fëmija dhe çka duhet ofruar.

Sipas hulumtimeve dhe analizave të bëra, të gjitha vendet të cilat promovojnë arsimin e fëmijëve me dëmtime, e kanë të rregulluar sistemin e vlerësimit dhe kanë ekipet e përbëra nga profesionistët e fushave përkatëse, si: mjekë të profileve të ndryshme, pedagogë, psikologë, sociologë, logopedë, prindër dhe, varësisht nga nevoja, plotësohen edhe me profesionistë të tjerë. Këto ekipe janë të strukturuar sipas hierarkisë dhe funksionojnë në mënyrë ndër-institucionale, varësisht nga mënyra e organizimit të sistemeve qeverisëse në vendet përkatëse në nivel qendror, rajonal, lokal dhe shkollor. Në fushën e arsimit këto ekipe bëjnë vlerësimin e mundësive dhe të nevojave të fëmijës, përcaktimin e mbështetjes së nevojshme dhe nivelin e kurrikulës individuale, të cilën fëmija duhet ta arrijë. Po ashtu monitorojnë procesin e zhvillimit dhe bëjnë rivlerësimin në faza të caktuara. Vendimet e nxjerra nga këto ekipe janë të plotfuqishme dhe zbatohen në përputhshmëri me politikat vendore.

Rëndësi e veçantë duhet kushtuar procesit të vlerësimit. Kriter shumë i rëndësishëm për vlerësim të besueshëm është përdorimi i shumë mjeteve dhe metodave të vlerësimit, p.sh. vëzhgime, intervista, teste etj., si dhe burime të ndryshme nga prindër, mësues, specialistë, shokë, nga vetë fëmija etj. Nga vlerësimet e të gjithëve nxirret një pasqyrë për pikat e forta dhe pikat e dobëta të fëmijës.

Po ashtu është i rëndësishëm edhe procesi teknik i vlerësimit. Kriteret për një proces të mirë janë:

- Instrumentet e vlerësimit duhet të jenë në harmoni me qëllimin e vlerësimit dhe të garantojnë matje të sigurt;
- materialet e vlerësimit duhet të administrohen nga personeli i trajnuar dhe i përgatitur për zbatimin e procesit dhe
- vlerësimi të përfshijë fushat arsimore specifike – si bazë për hartimin e planit të përshtatshëm arsimor (Planit Individual të Arsimit-PIA).

Sipas të dhënave, shumë shtete të botës kanë hartuar politika gjithëpërfshirëse dhe promovojnë sisteme arsimore gjithëpërfshirëse, por mbetet sfidë sistemi i mbështetjes – si standard për realizimin e të drejtave dhe kriter praktik për gjithëpërfshirje. Gjatë zhvillimit, te fëmijët me dëmtime janë dëshmuar disproporcione mes kapaciteteve dhe performancës së fëmijëve, që pasqyron mosharmonizimin e nevojave me mbështetjen e ofruar dhe ndikimin e faktorëve të mjedisit. Zbatimi i të drejtave të fëmijëve për qasje, kujdes shëndetësor, arsim, shërbime sociale, rehabilitim dhe mirëqenie, kërkon një sistem vlerësimi të ndjeshëm të karakteristikave fizike, sociale dhe psikologjike të fëmijëve me dëmtime, të cilët kanë nevojë për mbështetje shtesë.

Mirëpo, pavarësisht aludimit në respektimin e të drejtave të personave me aftësi të kufizuara, qarkullojnë opinione se përkitazi me sistemin e mbështetjes së fëmijëve me nevoja të veçanta arsimore diçka nuk po funksionon. Për matjen e rezultateve është e rëndësishme përcaktimi i standardeve. Përcaktimi i standardeve do duhej bërë duke matur nivelet e dëmtimit dhe të funksionimit të trupit, faktorët që ndikojnë në zhvillimin maksimal të potencialeve të fëmijës dhe sigurimin e shërbimeve të nevojshme mbështetëse.

Vlerësimi i fëmijëve me dëmtime në Kosovë

Synimi i Republikës së Kosovës për t’u bërë pjesë e Bashkimit Evropian dhe i organizatave të tjera ndërkombëtare ka nxitur ndryshime dhe reforma në sistemin e arsimit. E drejta për arsim është e garantuar për të gjithë nga Kushtetuta e Republikës së Kosovës dhe ligjet e tjera në fuqi, sipas së cilave institucionet publike duhet të sigurojnë mundësi të barabarta për secilin, në përputhje me aftësitë dhe nevojat e tyre. Mbi parimin e gjithëpërfshirjes mbështeten edhe politikat arsimore në Kosovë. Ligji për arsimin parauniversitar në Kosovë (MASHT 2011) është bazuar në parimin e arsimit gjithëpërfshirës, ku potencohet se *institucionet arsimore dhe aftësuese duhet*

të akomodojnë të gjithë fëmijët, pa dallim të kushteve të tyre fizike, intelektuale, sociale, gjuhësore apo të tjera dhe duhet të promovojnë integrimin dhe kontaktin mes fëmijëve. Vetë fakti se këto kategori të fëmijëve të vlerësuar si grupe me emërtim të veçantë në këtë ligj, influencon edhe nevojën për trajtim të veçantë. Ndërkaq për të kategorizuar grupin dhe për të realizuar të drejtat e tyre duhet bërë vlerësimi.

Rëndësia e vlerësimit potencohet edhe në ligj. Sipas ligjit në fuqi (neni 41), çdo komunë, vetë apo në bashkëpunim me komunat e tjera, duhet të themelojë ekip profesional vlerësues dhe përkrahës për nevojat e posaçme arsimore, të përbërë nga specialistë të arsimit, punës dhe të mirëqenies sociale, psikologjisë dhe të rehabilitimit, si mbështetje e jashtme për institucionet arsimore dhe aftësuese për të ofruar këshillime dhe udhëzime për mësimdhënësit, nxënësit dhe prindërit.

Në ligj shkruan se qëllimet e vlerësimit janë:

- „për të vlerësuar aftësitë, interesimet dhe nevojat e fëmijës;
- për të dhënë rekomandime mbi metodat e mësimdhënies, mjetet e mësimdhënies dhe mbi përshtatjet tjera të nevojshme për mësimnxënie dhe mirëqenien e fëmijës;
- për të përkufizuar nevojat për pajisjet të posaçme që nevojiten në mësimdhënie;
- për të dhënë rekomandime për regjistrimin e nxënësit.”(Ligji,2011, fq. 44).

Ky ligj është në harmoni me Konventën për të Drejtat e Personave me Aftësi të Kufizuara dhe me dokumentet e tjera të rëndësishme ndërkombëtare. Ligji obligon komunat për vlerësim dhe sigurim të mbështetjes së nevojshme për fëmijët varësisht nga niveli i dëmtimit.

MASHT-i ka nxjerrë edhe udhëzimin administrativ për themelimin e ekipeve profesionale për vlerësim (MASHT, 2012). Sipas këtij udhëzimi, këto ekipe do të përbëhen nga profesionistë të fushave të ndryshme, si: zyrtari komunal i arsimit special – gjithëpërfshirës, psikologu, punëtori social, mësimdhënësi gjithëpërfshirës, mësimdhënësi i klasës së bashkangjitur, mësimdhënësi profesional i Qendrës Burimore, eksperti varësisht nga karakteristikat e fëmijës dhe prindi apo kujdestari ligjor i fëmijës. Në këtë udhëzim ekipit vlerësues ndër tjerash i jepen këto kompetenca: Të bëjë vlerësimin pedagogjik për aftësitë, interesimet dhe nevojat e fëmijës në procesin edukativo-arsimor; të vendosë për ofrimin e

shërbimeve mbështetëse, pajisjeve të nevojshme mbështetëse etj. Siç vërehet, politikat arsimore obligojnë institucionet për vlerësim dhe sigurim të mbështetjes së nevojshme, por ka ngecur procesi në zbatimin e tij në praktikë.

Ky model i politikave të vlerësimit dhe mbështetjes praktikohet dhe zbatohet në shumë vende të tjera, në të cilat zbatohet parimi i gjithëpërfshirjes, por dallon shpërndarja institucionale e përgjegjësive për vlerësim, varësisht nga politikat vendore për organizim të brendshëm.

Deri tash nuk ka të dhëna se këto ekipe janë themeluar në ndonjë komunë të Kosovës. Vlerësimi i fëmijëve me dëmtime në Kosovë në praktikë është shumë i cekët, sipërfaqësor dhe karakterizohet me mungesë bashkëpunimi brenda dhe ndërinstitutional. Zakonisht, fëmijët me dëmtime dhe probleme shëndetësore nga mjeku marrin diagnozë mjekësore, por ai nuk e përcjell gjendjen te institucionet e tjera të nevojshme për trajtim. Institucionet shëndetësore nuk janë të organizuara për vlerësim ekipor dhe bashkëpunim ndërinstitutional. Kuadri mjekësor punonin kryesisht në mënyrë individuale dhe nuk i përshtatet kriterëve të vlerësimit – kushteve të nevojshme për vlerësim, bën një vlerësim rutinor dhe rekomandon fëmijën për llojin e arsimit - të rregullt apo special. Është problem sidomos vlerësimi i atyre me dëmtime intelektuale, që kërkon një proces më të gjatë kohor dhe rrethanor. Në të shumtën e rasteve neuropsikiatri bën testin e inteligjencës, përcakton nivelin e fëmijës, mirëpo nuk jepën detaje të matjeve të aftësive dhe mundësitë e zhvillimit të tij – standardet maksimale që mund t'i arrijë. Nga ky lloj i vlerësimit janë të pakënaqur shkollat, por edhe prindërit dhe shpeshherë nuk e respektojnë apo nuk e marrin në konsideratë vlerësimin apo rekomandim e dhënë.

Nga ana tjetër, MASHT-i ka caktuar qendrat burimore, të cilat, përveç detyrave tjera që kanë, duhet të funksionalizojnë ekipet për vlerësimin e nevojave të fëmijëve për mbështetje në arsim, duke konsideruar se stafi i tyre është i përgatitur dhe kompetent në këtë fushë. Se nuk bëhet një vlerësim i qëndrueshëm as nga qendrat burimore tregojnë gjetjet nga hulumtimi i bërë nga Instituti Pedagogjik i Kosovës (Reçica S., 2013). Sipas rezultateve të këtij hulumtimi, 40% të mësimitdhënësve përfshirës deklarohen se vlerësimin e bëjnë mësuesi, prindi dhe qendra burimore. 20% mendojnë se këtë e bën mësuesi udhëtues e po aq shprehen edhe për vlerësimin e bërë nga mësuesi udhëtues dhe ai i rregullt. Nga këto të dhëna vërehet se mungon bashkëpunimi ndërinstitutional (arsimor-shëndetësor), por po ashtu edhe

brenda vetë institucioneve nuk ka një qëndrueshmëri dhe përpikëri vlerësimi.

Formimi i ekipeve të vlerësimit dhe funksionalizimi i tyre në nivel komunal kërkohet edhe nga prindërit, mësimehmësit përfshirës, mësimehmësit udhëtues (Reçica S. 2013), të cilët mungesën e këtyre ekipeve e konsiderojnë si mangësi që krijon dilema për zhvillimin e potencialeve të nxënësve. Nuk përcaktohen standardet se si dhe sa munden dhe duhet të arrijnë nxënësit, andaj kjo çështje mbetet vetëm në ndërgjegjen e mësimehmësit. Po ashtu ata kërkojnë edhe monitorim, këshillim dhe vlerësim të vazhdueshëm të rezultateve të nxënësve.

Mangësitë e një sistemi të vlerësimit institucional reflektojnë në performancën e fëmijëve. Prandaj është shumë i rëndësishëm aktualizimi i kësaj çështjeje në nivel vendi. Identifikimi i fëmijëve që nga lindja apo në fazat e hershme të zhvillimit dhe vlerësimi i tyre është më se i domosdoshëm për intervenim të hershëm e që do të ndikonte në zbutjen e aftësisë së kufizuar. Komunikimi dhe bashkëpunimi i shërbimeve ndër-institucionale dhe ndërsektoriale është domosdoshmëri e kohës.

Bazuar në faktin se programet kurrikulare në arsim hartohen duke u bazuar në standardet e mundësive të fëmijëve të grup-moshës së caktuar, të vlerësuar me aftësi dhe zhvillim normal, për realizimin e të drejtave të fëmijëve me aftësi të kufizuara si grup pakicë është e rëndësishme hartimi i standardeve individuale, bazuar në aftësitë dhe në mundësitë e tyre individuale. Prandaj edhe është i rëndësishëm vlerësimi individual.

Zbatimi i ligjshmërisë, shpërndarja institucionale e përgjegjësive dhe monitorimi i tyre do të ndikonte në ngritjen e nivelit të përgjegjësive dhe në arritjen e suksesit të procesit të mbështetjes së fëmijëve me aftësi të kufizuara. Meqë instrumenti i Klasifikimit Ndërkombëtar Të Funksionimit është një instrument standard, i pranuar nga 52 vende anëtare të OBSH-së, është në interes të vendit tonë që ky instrument të përshtatet dhe të shfrytëzohet në favor të kësaj kategorie të fëmijëve dhe të ecet drejt synimit dhe realizimit të politikave tona arsimore. Zbatimi i këtij instrumenti të vlerësimit do t'u mundësonte fëmijëve me dëmtime edhe në Kosovë që të realizojnë të drejtat e tyre për mbështetje të nevojshme dhe për arritjen e standardeve, ngjashëm me fëmijët e kategorisë së njëjtë të vendeve tjera të cilat e zbatojnë këtë dokument.

Po ashtu një numër i madh i fëmijëve me dëmtime supozohet se është jashtë sistemit arsimor, por numri i tyre nuk dihet saktësisht – edhe ky rezultat i mungesës së sistemit të vlerësimit.

Roli i mësimdhënësit në vlerësimin e nxënësit

Edhe pse një vlerësim nga ekspertët e ndryshëm është shumë i rëndësishëm për orientimin dhe për përkrahjen e mësimdhënësit, megjithatë mësimdhënësi është faktori kryesor që ndikon në zhvillimin e potencialeve të nxënësit dhe nga ai varen edhe rezultatet e nxënësit. Shpeshherë mësimdhënësit të cilët përfshijnë nxënës me dëmtime, e sidomos me dëmtime intelektuale, në klasë nuk ndihen të përgatitur mjaftueshëm dhe kanë dilema rreth punës së tyre dhe rezultateve të nxënësve të tyre, sepse nxënësit, por dhe puna e tyre nuk monitorohet dhe nuk vlerësohet nga askush.

Gjatë hulumtimeve të bëra në klasa përfshirëse të fëmijëve me nevoja të veçanta arsimore në Kosovë, vështirësitë më të mëdha të mësimdhënies janë identifikuar te mësimdhënësit të cilët kanë përfshirë në klasat e tyre nxënës me dëmtime intelektuale, krahasuar me mësimdhënësit të cilët kishin përfshirë nxënës me dëmtime në të parë, në të dëgjuar apo me dëmtime fizike. Shumë nga ta deklaroheshin të pasigurt në qasjen ndaj nxënësve të përfshirë.

Mësimdhënësi për ta realizuar misionin e tij – mësimdhënien e suksesshme dhe zhvillimin e potencialeve të nxënësve, në radhë të parë duhet të njohë individualitetin e secilit nxënës dhe të zbatojë qasje të diferencuar. Nëse është identifikuar nxënësi me dëmtime intelektuale, mësimdhënësi është e rëndësishme të ndërmarrë disa hapa shtesë të vlerësimit, duke kaluar nëpër disa faza, si:

- *Të identifikojë vështirësinë:* të krijojë bashkëpunim të ngushtë me prindin, miqësi dhe besim, që të nxjerrë informata të nevojshme për nxënësin. Po ashtu, të kërkojë dhe të mbledhë informata edhe nga anëtarët e tjerë të familjes, institucioni në të cilin ka frekuentuar nxënësi më parë, bashkëmoshatarët, rrethi dhe vetë nxënësi.
- *Të verifikojë vështirësinë:* njerëz të ndryshëm mund të vlerësojnë ndryshe shfaqjen e nxënësit, prandaj mësimdhënësi duke vëzhguar dhe duke vlerësuar në vazhdimësi nxënësin, mund ta verifikojë vështirësinë.

- *Të përcaktojë qasjen e nevojshme:* duhet zbuluar motivimin te nxënësi, qasjen që mund të ketë efekt, duke biseduar me prindërit, bashkëmoshatarët dhe vetë nxënësin. Duhet përcaktuar se çfarë rezultatesh mund të priten nga nxënësi, krahasuar me mjedisin në të cilin ai gjendet.
- *Të identifikojë nevojën për mbështetje:* është e rëndësishme pajisja e ambientit me mjete që janë të përshtatshme dhe inkurajuese për nxënësin, krijimi i klimës miqësore në klasë, pozita e tij në grup etj., kritere këto, të cilat nxënësin e mbështesin dhe e përkrahin.
- *Të hartojë Planin Individual të Arsimit (PIA):* në bashkëpunim me prindërit, nxënësin (nëse ka mundësi) dhe varësisht nga nevojat e nxënësit, edhe ekspertë të tjerë, si: psikologu, sociologu, neuropsikiatri, mësimdhënës mbështetës, kolegë etj. PIA duhet të përpilohet si një marrëveshje e veçantë ndërmjet nxënësit - prindit dhe shkollës - klasës, e cila paraqet përparimin dhe gatishmërinë që pritet nga nxënësi, për ta përmbushur brenda një kohe të caktuar. Përveç që ndjek orientimet bazë në kurrikulën bërthamë, Plani Individual i Arsimit përmban dispozita shtesë, me qëllim që të ndihmojë përparimin e nxënësve. PIA duhet të nxjerrë në pah potencialin e nxënësit të caktuar, duke u kushtuar vëmendje të veçantë vështirësive, mundësive dhe nevojave në nxënie. Synim kryesor i një plani të këtillë të mësimi individual është që të mbështesin nxënësit në procesin e nxënies, duke zhvilluar në të njëjtën kohë vetëbesim dhe vetëvlerësim.
- *Të zgjedhë strategjinë e vetëmenaxhimit:* duhet zgjedhur strategjinë e cila e ndihmon nxënësin të vetëmenaxhojë. Vetëdijesimi i nxënësit për sjelljet personale në familje, shkollë dhe në shoqëri është rezultat i vetëmenaxhimit. Pavarësimi është një qëllim i vetëmenaxhimit. Për vetëdijesimin e nxënësit për vetëmenaxhim nevojitet përdorimi i teknikave të ndryshme vetëdrejtuese (instruksione) përkatëse, si p.sh.: nxitja, shprehja me zë apo “në vete” për secilin hap të detyrës, duke i bërë pyetje dhe përgjigje për hapat në vijim, me ç’rast mësuesi qëndron larg nga nxënësi duke ndihmuar apo duke udhëzuar kohë pas kohe.

Vlerësimi i performancës së nxënësit: Kur mësimdhënësia të jetë kompletuar, mësimdhënësi duhet që periodikisht të vlerësojë nxënësin se a është arritur qëllimi. Vlerësimi bëhet nga mësimdhënësi, i cili duhet të hulumtojë edhe vlerësimin nga prindërit, shokët dhe rrethi për ndryshimet në performancën e nxënësit.

Mësimdhënësi, për vlerësimin e gjendjes së nxënësit, duhet të ketë edhe njohuri paraprake për kategorinë e caktuar të fëmijëve dhe për problemet specifike që i përcjellin ata, në mënyrë që të dijë dhe ta përqendrojë vëmendjen në vlerësimin e të gjitha problemeve dhe të ndërmarrë masa për zbutjen e vështirësive, si p.sh:

- *vështirësitë në koncentrim apo kohëzgjatjen e vëmendjes;*
- *vështirësitë e memories (kujtesës) dhe*
- *vështirësitë në komunikim.*

Po ashtu për perfeksionimin e mësimdhënies mësimdhënësi është e rëndësishme të bëjë edhe vlerësimin e nivelit të shkathtësive të nxënësit dhe të inkorporojë zhvillimin e tyre krahas zhvillimit akademik të fëmijës, si p.sh.:

- *shkathtësitë motorike;*
- *shkathtësitë e komunikimit;*
- *shkathtësitë sociale;*
- *shkathtësitë njohëse (kognjitive) dhe*
- *shkathtësitë e jetës së përditshme.*

Pasi të të kalojë nëpër këto faza dhe të vlerësojë nivelin e nxënësit në të gjitha këto fusha, mësimdhënësi mund të përcaktojë qasjen dhe të hartojë PIA-në, të përcaktojë objektivat dhe rezultatet e pritshme për nxënësin.

Përfundim

Pikëpamjet e trajtimit të fëmijëve me dëmtime kanë ndryshuar, janë transformuar gjatë zhvillimit të shoqërisë njerëzore dhe, krahas kësaj, edhe qasja ndaj vlerësimit. Kalimi nëpër periudha ka pasur argumente për dhe kundër ndryshimeve.

Shumë vende të botës, të cilat promovojnë gjithëpërfshirjen, kanë dilema rreth funksionimit të procesit, edhe pse bëhet vlerësim sistematik nga ekipet vlerësuese. Po ashtu mbrojtësit e personave me aftësi të kufizuara në dy dekadat e fundit pretendojnë se për realizimin e të drejtave është i rëndësishëm vlerësimi i dëmtimeve, i funksionimit të organizmit dhe i

faktorëve të mjedisit – pikëpamja ekologjike – për sigurimin e mbështetjes së nevojshme.

Nga analiza e perspektives jetësore, nevoja për një vlerësim të plotë të fëmijëve me dëmtime që mund të përdoret në të gjitha sistemet e shërbimit është më se e domosdoshme. Pa një vlerësim korrekt në aspektin fizik, social dhe psikologjik nuk mund të realizohet zbatimi i të drejtave të fëmijëve me aftësi të kufizuara dhe ofrimi i mbështetjes së nevojshme.

Kohët e fundit OBSH-ja ka hartuar dokumentin për klasifikim ndërkombëtar të funksionimit, të cilin e kanë nënshkruar 52 vende anëtare. Zbatimi i vlerësimit sipas këtij dokumenti mundëson njohje shumë të detajuar të dëmtimit, mundësitë e funksionimit dhe njëkohësisht edhe nevojat për mbështetje dhe standarde të arritshmërisë individuale, të njëjta në të gjitha vendet.

Zbatimi i këtij instrumenti është i rëndësishëm edhe për Kosovën, e sidomos kur dihet fakti se sistemi i vlerësimit është shumë i mangët dhe i cekët, nuk janë themeluar ekipet vlerësuese nëpër komuna, edhe pse është paraparë me ligj dhe me udhëzim administrativ. Për rëndësinë e themelimit të këtyre ekipeve për mbështetje në arsim janë deklaruar edhe mësimdhënësit dhe prindërit e nxënësve të fëmijëve me nevoja të veçanta arsimore të përfshirë në shkolla të rregullta.

Shpeshherë mësimdhënësit përfshirës nuk janë të përgatitur për procesin e përfshirjes së fëmijëve me dëmtime, e në veçanti të atyre me dëmtime intelektuale, prandaj është shumë i rëndësishëm informimi i mësimdhënësit për vlerësimin e nxënësit, si fazë përgatitore për përcaktimin e qasjes dhe hartimin e Planit Individual të Arsimit për fëmijën me dëmtime.

Për mësimdhënie të efektshme mësuesi duhet t'i njohë problemet, aftësitë, nevojat, interesat e nxënësit, teknikat e qasjes ndaj tyre dhe fushat funksionale, në të cilat duhet të përqendrohet mësimdhënia.

Literatura

- Booth, Tony dhe Ainscow, Mel: Indeksi për gjithpërfshirje, Save the children, Prishtinë, 2011
- Dokumentet dhe politikat mbi aftësinë e kufizuar dhe gjithpërfshirjen në arsim (për mësimdhënësit) -zbulohet aftësitë krijo mundësi, Grup donatorësh, Prishtinë, mars 2008

- European Agency for Development in Special Needs Education, 2013. *Organisation of Provision to Support Inclusive Education – Literature Review*, Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education.
- European Agency for Development in Special Needs Education (2012) *Profile of Inclusive Teachers*
- European Agency for Development in Special Needs Education The Raising Achievement for All Learners (RA4AL), 2013
- Florian, L. and Black-Hawkins, K. (2011) Exploring Inclusive Pedagogy. *British Educational Research*
- Konventa mbi të Drejtat e personave me Aftësi të Kufizuar: Prishtinë, (përkthim), 2008
- Kërkime Pedagogjike, Përmbledhje punimesh, nr.3, Instituti Pedagogjik i Kosovës, Prishtinë, 2012
- Korniza e Kurrikulës e Arsimit Parauniversitar të Republikës së Kosovës, MASHT, Prishtinë, gusht 2011
- Ligji për Arsimin Parauniversitar, MASHT, Prishtinë, 2011
- Plani Kombëtar i Veprimit për Personat me Aftësi të Kufizuar në Kosovë: Zyra e Kryeministrit dhe Zyra për Qeverisje të Mirë, Prishtinë, 2008
- Plani Strategjik për Arsimin e Kosovës 2010-2016 (PSAK): MASHT Prishtinë, 2010
- Plani Strategjik për Organizimin e Arsimit Gjithëpërfshirës të Fëmijëve me Nevoja të Veçanta Arsimore në Arsimin Parauniversitar në Kosovë 2010-2015: MASHT, Prishtinë, 2010
- Reçica, Sahare: Mbështetja e qendrave burimore për fëmijët me nevoja të veçanta arsimore të përfshirë në shkolla të rregullta, Instituti Pedagogjik i Kosovës, Prishtinë, 2013
- WHO: International Classification of Functioning, Disability and Health Children & Youth Version ICF-CY, UNICEF, 2013
- Woolfok, Anita> Psikologji edukimi, CDE, Tiranë, 2011

Faqe të internetit

- ✓ http://www.european-agency.org/sites/default/files/ra4al-synthesis-report_RA4AL-synthesis-report.pdf, shkarkuar në qershor, 2014
- ✓ <http://nichcy.org/schoolage/evaluation#identify>, shkarkuar në maj, 2014
- ✓ <http://pedagogjia.wordpress.com>, shkarkuar në qershor, 2014
- ✓ <http://pedagogjia.wordpress.com/>, shkarkuar në korrik, 2014
- ✓ <http://www.inclusive-education-in-action.org>, shkarkuar në qershor, 2014
- ✓ http://en.wikipedia.org/wiki/Special_educatio, shkarkuar në qershor, 2014
- ✓ <http://www.benchmarkeducation.com/old/supporting>, shkarkuar në maj, 2014

**EDUKIMI ESTETIK I NXËNËSVE DHE
LETËRSIA NË SHKOLLË**

M.Sc. Zehrie Plakolli
Instituti Pedagogjik i Kosovës

Abstrakt

Çështje esenciale e këtij studimi-punimi është ndikimi i letërsisë në edukimin estetik të fëmijëve e me theks të veçantë tek edukimi estetik i nxënësve, nëpërmjet letërsisë në shkollë. Në kuadër të kësaj çështjeje, në këtë punim, përveç universalitetit të edukimit estetik, janë trajtuar edhe veçantitë e përgjithshme të letërsisë për fëmijë, teksti shkollor i letërsisë, lektyra shkollore dhe mësimdhënia e letërsisë.

Punimi në vete përmban një vështrim jo shumë të detajuar, por më të përgjithshëm të historisë së edukimit estetik, i cili paksa është i lindur bashkë me njeriun, por i cili nuk krijohet vetvetiu. Ai (edukimi estetik) duhet zhvilluar si një nevojë e domosdoshme e jetës, punës dhe e shpirtit të njeriut.

Në fokus të kësaj problematike është vënë rëndësia e pakontestueshme e estetikës në përgjithësi dhe e artistikës në veçanti, e posaçërisht rëndësia e edukimit estetik, i cili ka ndikim të gjithanshëm në personalitetin e njeriut, e sidomos në formimin më të plotë të personalitetit të fëmijës-nxënësit.

Është evidencuar rëndësia dhe roli i pazëvendësueshëm i edukimit estetik në formimin e një fëmije-njeriu më të qytetëruar, më humanist, më etik dhe më njerëzor.

Janë paraqitur disa nga veçoritë e letërsisë për fëmijë e që më e veçanta është se kjo letërsi nuk është art i pastër letrar, por është edhe pedagogji e ndonjëherë edhe didaktikë, sepse ka të bëjë me një qenie delikate, të vogël dhe ende të paformuar, që është në formim e sipër të personalitetit të tij psiko-fizik, shpirtëror e emocional e të cilit i është e nevojshme t'i ofrohen njohuri të ndryshme për jetën e botën, si dhe këshilla e moralizime edhe nëpërmjet artit letrar .

Është reflektuar mbi disa lëshime profesionale në përpilimin e teksteve shkollore të letërsisë, në përzgjedhjen e lektyrës shkollore dhe në mësimdhënien e letërsisë.

Është potencuar që edukimi estetik është edukim universal, që është i nevojshëm në çdo aspekt të jetës njerëzore, është një proces i ndërlikuar i edukimit, që në mënyrë spontane bëhet gjatë jetës në familje dhe në atë që i ofron rrethi shoqëror, për të vazhduar në mënyrë të planifikuar e të organizuar nëpër institucione arsimore.

Fjalë kyçe:

Edukimi estetik, shija estetike, universaliteti i estetikës, përjetimi estetik, etikja, moralja, artistikja, lektyra shkollore, mësimdhënia e letërsisë.

Hyrje

Njëri nga komponentët themelorë të shkencës së edukimit (pedagogjisë) është edhe edukimi estetik, i cili duhet të realizohet si veprimtari edukative e planifikuar, e qëllimshme, për përfitimin e njohurive, shprehive e të shkathëtësive dhe zhvillimin e interesimit të përhershëm të nxënësve për kategoritë dhe vlerat estetike në të gjithë lëmenjtë e artit dhe të jetës, në mënyrë që të avancohet personaliteti i gjithanshëm i tyre.

Për shumë shekuj arti dhe vlerat estetike janë konsideruar si aktivitete jo mendore, joracionale, por përkundrazi, në procesin e realizimit të edukimit e të ndërgjegjësimit estetik aktivizohen e zhvillohen funksione dhe aftësi të shumta intelektuale, siç janë: perceptimi, vrojtimi, kujtesa, aftësia për riprodhimin dhe të menduarit kritik e krijues, si dhe zhvillimi i imagjinatës për çdo veprimtari artistike. Përmes edukimit estetik dhe përfitimit të njohurive për artin e letërsinë si art në veçanti begatohet diapazoni mendor i fëmijës-nxënësit, zhvillohet aspekti i tij emocional dhe formohen pikëpamje e qëndrime më të pjekura për jetën e botën përreth.

Arti në shkencën e pedagogjisë zë një vend me rëndësi, si një mënyrë shumë efektive për edukimin e brezave, në mënyrë më të gjithanshme e më spontane. Edukimi estetik vlerësohet shumë që nga Aristoteli, i cili si gjeni i gjithanshëm që ishte, edukimin estetiko-artistik e konsideron si faktor qenësor të zhvillimit dhe të formimit të personalitetit të njeriut. Aristoteli (te "Poetika,,"), thotë se arti është i dobishëm, është si terapi mjekësore dhe e pastron njeriun nga emocionet negative. Së këndejmi e thekson edhe „katarsis-in,," si fenomen emocional e si spastrim shpirtëror, sepse arti, e bukura, avancojnë shpirtëroren përmes argëtimit, dëfrimit që e shkakton, kështu e fisnikëron personalitetin e njeriut. Prandaj, edukimi estetik është i

pazëvendësueshëm në aspektin e stabilitetit e të qetësisë shpirtërore, psikologjike-emocionale të njeriut, së bashku me lëmenj të tjerë edukativë. Arti është mënyra më delikate, por më e efektive, përmes së cilës zhvillohet imagjinata e fëmijës-nxënësit. Prandaj pjesë thelbësore e edukimit të përgjithshëm dhe synim i çdo sistemi arsimor është edhe edukimi estetik, i cili realizohet si komponent i veçantë i edukimit të përgjithshëm në shkollë dhe i cili në vete përmban si objektiv krijimin e idesë, shijes së nxënësit për të bukurën në art dhe në jetë, pastaj aftësimin e nxënësit për ta vërejtur, për ta përjetuar, për ta vlerësuar, për ta kultivuar dhe për ta krijuar të bukurën.

Objektivat e edukimit estetik në shkollë, realizohen përmes mjeteve e përmbajtjeve të ndryshme, në kuadër të lëndëve të fushave të artit që janë: edukatë fizika, edukata muzikore, arti figurativ, e veçanërisht përmes lëndës gjuhë e letërsi shqipe, përmes së cilave duhet ofruar nxënësve vlera të theksuara estetike, në mënyrë që nxënësve t'u bëjnë përshtypje dhe të ndiejnë nevojë për to. Interesimi i nxënësit për artin e për estetikën nuk është trashëgim, ai kultivohet, zhvillohet gradualisht dhe sistematikisht. “Kureshtja dhe dëshira për të bukurën, nxënësit- fëmijës i nxitet duke filluar nga familja, mjedisi ku jeton dhe shoqëria, por në mënyrë të veçantë kjo realizohet përmes shkollës, gjatë procesit edukativo-arsimor, e sidomos përmes lëndës së letërsisë”⁴¹.

Për t'u realizuar qëllimi e objektivat e edukimit estetik, nxënësit, përveç që duhet t'i ofrohet vlerë estetike, ai duhet edhe të aktivizohet praktikisht në këtë aspekt, në mënyrë që ai të jetë në kontakt dhe në komunikim me vlera estetike vazhdimisht, që ai t'i pranojë, t'i përjetojë e t'i bëhen të nevojshme në përditshmëri. Pa iu orientuar fëmijës ana emocionale e psikike e shpirtërore kah vlerat estetike që në moshë të hershme, vështirë do t'i vërejë, do t'i dojë dhe do t'i përjetojë ato më vonë. Fëmija-nxënësi që përjeton impakt estetik bëhet më i butë në karakter, më i ndjeshëm, më etik, më humanist dhe shpirtërisht e fizikisht qëndron më i distancuar nga vrazhdësia, brutaliteti dhe devijimet e ndryshme sociale, që tashmë janë shumë evidente.

Fëmijët e edukuar estetikisht bëhen edhe më komunikues, më të afërt, më të përgjegjshëm e më solidarë, e përgjithësisht bëhen më njerëzorë, por edhe në mësimnxënie tregohen më cilësorë. Kështu që edukimi estetik është faktor shumë i domosdoshëm për formimin sa më pozitiv e më të gjithanshëm të personalitetit të fëmijës.

⁴¹ Grup autorësh, „Pedagogjia” – Zagreb, 1978, f. 205.

Letërsia në shkollë, si mënyrë e veçantë e edukimit estetik të nxënësve

Edukimi estetik si dimension i veçantë i zhvillimit të individit, e vë nxënësin në pozitë të komunikimit me krijimtarinë artistike, veçanërisht përmes të të lexuarit. Të lexuarit është një aktivitet i domosdoshëm dhe burim kryesor informatash të çdo fushe, por edhe mënyra e vetme e komunikimit me artin letrar. Për këtë arsye prindërit që në vegjëli duhet familjarizuar fëmijën me librin, fillimisht në formë lodre, pastaj duke ia prezantuar atë si burim përrallash e ngjarjesh joshëse, për kureshtjen imagjinatën e preokupimet e tij, në mënyrë që të jetë i parapërgatitur për komunikim më tutje, me librin dhe me letërsinë në veçanti.

Mundësitë më të mëdha për edukimin emocional, shpirtëror e estetik të fëmijës-nxënësit, i posedon letërsia si lloj specifik i artit mbi jetën. “Leximi i librave të ndryshëm letrarë (prej nga rrjedhin filma e drama që përmbajnë copëza e përvoja jete) edukon imagjinatën, zbulon përfytyrimin e fëmijës për të mundshmen në jetë”⁴². Përmes situatave letrare nxënësi komunikon përveç me kulturën e popullit të vet, edhe me kultura e me civilizime të vendeve e të kohëve të ndryshme, të vështruara në kontekst letrar, social e psikologjik. (Në funksion të përfitimit të njohurive më të përgjithshme për botën, kulturat e njerëzimin përgjithësisht dhe për të mos ngelur të izoluar në kulturën letrare vetëm nacionale, fëmijët duhet orientuar edhe kah leximi i letërsisë botërore.) Vlerat letrare, përveç karakterit estetik, kanë edhe karakterin didaktik e pedagogjik të tyre, sepse përveç që lidhen me aspektin emocional e shpirtëror, kanë lidhmëni edhe me praktikën jetësore në të gjitha sferat: lidhen me edukimin punues, me edukimin etik, moral, me virtytet njerëzore etj.

Meqenëse edukimi estetik është komponent fundamental i edukimit të përgjithshëm, i cili nuk mund të nënkuptohet vetëm si shkathtësi, apo vetëm si mënyrë e dëfrimit dhe e argëtimit, por si një nevojë për zhvillimin e qytetërimit, kompetentët e përpilimit të planeve dhe të programeve mësimore duhet t'i kushtojnë shumë rëndësi. Planet dhe programet e lëndëve mësimore që kanë si objektiv edukimin estetik, e veçanërisht ato të lëndës së letërsisë, duhet të përmbajnë vlera të mirëfillta dhe të jenë të përshtatura me moshën, zhvillimin psikik, intelektual dhe botëkuptimin e fëmijëve-nxënësve. Çështje më vete është edhe problemi i mësimdhënies, i metodikës dhe i teknikave për ta ndërlidhur objektin me subjektin, d.m.th. vlerën estetike me nxënësin. Mësimdhënësi duhet ta orientojë drejt nxënësin në raport me vlerën estetike letrare, ngase letërsia për fëmijë është edhe

⁴² Northrop Fraj, „Anatomia e kritikës”, ‘Rilindja’, Prishtinë, 1990, f.27

edukim estetik, kulturor, moral, e didaktik në përgjithësi, sepse didaktizmi e moralizimi në një mënyrë edhe janë tipare të letërsisë për fëmijë, e cila i dedikohet qenieve që janë në formim e sipër, të personalitetit të tyre.

Teksti, lektyra dhe mësimdhënia e letërsisë

Strategjia si formë e avancuar e planifikimit, e orienton çdo gjë për një qëllim të caktuar. Si një strategji për edukim të një shoqërie në çdo fushë e aspekt të jetës, është edhe edukimi estetik, i cili realizohet përmes fushave të ndryshme pedagogjike, didaktike dhe artistike. Mirëpo mënyra më efikase për edukim estetik të nxënësve është letërsia, si arti më i kuptueshëm, më i këndshëm, më i pranueshëm për fëmijë dhe si arti që ofron më së shumti njohuri universale për jetën, përmes situatave, karaktereve, konflikteve e provokimeve psikologjike dhe emocionale që ofrohen aty, përmes mundësisë së imagjinatës krijuese. Edukimi estetik përmes letërsisë nuk është thjesht në funksion vetëm të kënaqësisë estetike, por është në funksion edhe të edukimit gjuhësor (shkrimit e leximit), të edukimit etik, etnik, social, psikologjik, emocional etj. Faktor kyç për edukim të nxënësve përmes letërsisë, nuk është vetëm vlera letrare apo përzgjedhja e saj e duhur, në përshtatshmëri me moshën e zhvillimin psiko-emocional e fizik tij, por çështje më vete është edhe mësuesi i avancuar profesionalisht dhe metodologjia që performon ai për realizimin e orës së letërsisë, ose të përmbajtjes letrare.

Prandaj si bartës kryesorë të edukimit estetik përmes letërsisë në shkollë janë: mësimdhënia e letërsisë, teksti shkollor dhe lektyra shkollore.

Qasja estetike e mësimdhënies ndaj vlerës letrare

Mësimdhënia e mirë është parakusht për arritje të suksesshme të nxënies nga nxënësit. Pa këtë nivel të kënaqshëm të mësimdhënies nuk mund të thuhet se një mësimdhënës i organizon dhe i realizon objektivat e caktuar të një ore mësimore. Formimi i vetë mësimdhënësit, bindjet e tij dhe karakteristikat e personalitetit janë elemente domethënëse, që krahas tekstit letrar përcaktojnë, në një mënyrë, arritjet e kompetencave mësimore të nxënësve. Nga personaliteti dhe formimi intelektual e profesional i mësimdhënësit varet se çfarë konsideron ai thelbësore dhe parësore në një njësi letrare ose në një orë mësimore, apo çka konsideron ai dytësore apo anësore. (P.sh., në interpretimin e veprimtarisë së Gjon Buzukut mësimdhënësi duhet të përqendrohet në faktin se ai është autori i librit të

parë në shqip, se ai libër quhet “Meshari” dhe se është i botuar më 1555, pastaj të merret me dimensionet e tjera të shkrimit të tij, si atë lingistik, kulturor, diskursiv etj., që janë me një rëndësi më të vogël). Kjo nuk do të thotë që mësimdhënësi duhet t’u shmanget fakteve periferike ose të dorës së dytë, por të dijë të ketë qasje të drejtë në dhënien e informacionit sipas rëndësisë së tij. Në këtë aspekt, zhvillimi dhe përsosja e mjeshtërisë së mësimdhënies është një proces i vazhdueshëm, ngase ndryshon vazhdimisht edhe vetë realiteti jetësor e profesional. Pra mësimdhënia, si proces, është shumë më komplekse dhe më e ndërlikuar sesa mendohet. “Ajo sa është shkencë, po aq është edhe art”⁴³, ngase, krahas dijes shkencore profesionale, që mësimdhënësi duhet ta zotërojë, duhet të ketë edhe vlera të tjera kreative, si frymëzim, intuitë, talent, fleksibilitet dhe të tjera, që e bëjnë personalitet qendror në klasë dhe në shkollë. Mësimdhënësi i letërsisë, duke i poseduar këto vlera, nuk nënkupton një mësimdhënie të ngurtë, formale e artificiale, por një strategji të një mësimdhënieje të natyrshme, kreative, me metoda që lënë hapësirë edhe për interaktivitet, ndërhyrje e plotësime, pa i shkaktuar fëmijës ngarkesë monotone dhe ligjërim formal, në mënyrë që nxënësi përmes aktivizimit në klasë të aftësohet për ta dalluar të bukurën nga jo e bukura dhe artistiken nga e rëndomta. Aristoteli te “Poetika” thotë: “Nxënësi që arrin të edukohet e të hetojë cilësinë artistike nuk mund të kalojë indiferent as ndaj ylberit, as ndaj diellit, as ndaj shiut dhe as ndaj peizazheve të bukura...”⁴⁴.

Si veçanti e mësimdhënies së letërsisë është fakti se nxënësit duhet qasur në mënyrë shumë individuale, sepse arti gjithnjë përjetohet në mënyrë shumë subjektive, unike. Këtu nuk kemi të bëjmë me seri mendimesh apo emocione për fushën e artit (ashtu si në fizikë a matematikë). Në komunikim me artin (në këtë rast arin letrar), secili ka prirjet e veta të përjetojë atë që i pëlqen dhe ashtu siç i pëlqen, në këtë gjë, është shumë përcaktuese komponenti emocional e psikik, si rezultat i zhvillimit psiko-fizik dhe social të nxënësit.

Pra arti letrar ndikon edhe në aspektin psikologjik të personalitetit të fëmijës, ku ai përfiton njohuri nga situata dhe karaktere psikologjike të përmbajtjeve letrare. Por krahas kësaj nxënësi përfiton edhe nga metoda e mësimdhënies që e realizon mësuesi i cili duhet të ketë patjetër njohuri profesionale dhe përmbajtjesore të pjesës letrare, si dhe njohuri nga etika, sociologjia, psikologjia etj. për të njohur botën e nxënësit. Mësuesi i

⁴³ Bardhyl Musai, „Mjeshtëritë themelore të mësimdhënies”, Tiranë – 2008, f. 28

⁴⁴ Grup autorësh -, „Pedagogjia”, Zagreb, 1978 , f, 197

letërsisë duhet të deshifrojë mjeshtërisht bukurinë gjuhësore dhe estetike të një esence letrare. Duhet ditur që, krahas analizës së saj të vërë në funksion mënyra të aktivizimit të mendimit kritik të nxënësve, përmes pyetjeve, bisedave, me ç'rast kërkohet një analizë më e thellë e situatës apo angazhim i imagjinatës së tyre, duke kërkuar nga ata që të mendojnë se çfarë do të bënin vetë në situata të tilla, apo si do të bëhej një zgjidhje më ndryshe se ajo që ka bërë shkrimtari, në ndonjë situatë-konflikt letrar-estetik. Metodë efektive dhe që zgjon kureshtjen e nxënësit është edhe ajo përmes së cilës kërkohet nga mësuesi të bëjë komparacion apo lidhshmëri në mes të situatës letrare me përditshmërinë konkrete të fëmijëve dhe perspektiva e mendimit nga koha e sotme, duke rezultuar me asociacione të ndryshme kreative të nxënësve. Për të komentuar një esencë estetike-letrare, mësimsdhënësi duhet të respektojë parimet dhe teknikat adekuate metodologjiko-didaktike, si: të revokojë një shikim të përgjithshëm të çështjeve estetike të pjesës letrare, të shqyrtojë çështje që çojnë deri te “ndriçimi” i çështjeve më dytësore, të realizojë një analizë interaktive të tekstit, për të shpjeguar edhe probleme të veçanta.

Është shumë i rëndësishëm përqendrimi i mësimsdhënësit në kultivimin e mundësisë për vrojtim, hetim të së bukurës të nxënësi, e që kjo të shndërrohet në vetëdije të qëllimshme për të bukurën. Të shumtën estetikja në shkollat tona mësohet si një lloj edukate qytetare, e mërztishme dhe monotone, kurse arti letrar, të shumtën, shpjegohet ende zakonisht nga aspekti biografik i shkrimtarit, kur është shkruar, ku, në çfarë rrethana socio-historike dhe politike. E vetëm formalisht apo tepër pak i kushtohet vëmendje shpjegimit të aspektit gjuhësor, stilistik dhe estetik. Nga nxënësit kërkohen njohuri shumë formale dhe jo esenciale, për vlerat letrare. Mësimsdhënësit, zakonisht, më tepër kanë prirje të bëjnë një analizë nga aspekti sociologjik, ideologjik e historik të përmbajtjes letrare, sesa të merren me aspektin estetik të saj. Për shumë mësues cilësia dhe rëndësia e ideve të përmbajtjes letrare përcakton edhe vlerën estetike të saj dhe të krijimtarisë së autorit si tërësi, kurse shumë aspekte të vlerës estetike të veprës së tij mbesin jashtë orbitës së mësimsdhënies.

Mësimsdhënësit konsiderojnë që letërsia patjetër duhet të jetë edukative në aspektin social-etik-moral dhe vetëm nëse është e tillë mund të ketë edhe vlera estetike. Kjo ndodh edhe nga fakti se shumë mësimsdhënësit të letërsisë janë të formuar profesionalisht dhe si analistë të letërsisë qysh në vitet e 70-ta e 80-ta, kur gjithçka, edhe arti, ishte e përcaktuar nga aspekti i dobisë ideologjike. Për këtë arsye shpesh vlerat e larta estetike binin si “viktimë” e mungesës së elementit ideologjik, me to mësimsdhënësi merrej shumë shkurt

dhe atë në mënyrë shumë shkollore e të thjeshtë, për t'u preokupuar tërësisht me anën përmbajtjesore. Kjo do të thotë që qasja e mirëfilltë estetike ndaj veprës letrare u mungon shumë mësimitdhënësve të shkollave tona dhe problematikë kryesore e mësimitdhënies së letërsisë është qasja joadekuate e tyre ndaj objektit letrar ose heshtja e aspektit estetik. Reformat e bëra në sistemin arsimor, që ishin si përpjekje për avancim profesional të mësimitdhënësve, ishin jo shumë efikase dhe më shumë teknike sesa esenciale, përmbajtjesore e metodologjike. Në shkollat tona ende mësohet letërsia, por nuk kultivohet shija artistike, nuk nxitet imagjinata krijuese e nxënësve. Që nxënësit të përvetësojnë dije nga aspekti letrar e estetik i një njësie letrare, është e nevojshme që mësimitdhënësi i letërsisë të ketë qasje adekuate metodologjike të mësimitdhënies për zhvillimin e këtyre kompetencave të nxënësit. Mësimitdhënësi mund ta njohë shumë mirë letërsinë, por pak mund të realizojë përmes mësimitdhënies, nëse nuk njeh metodikën e letërsisë. Metodika përmban mënyrat përmes së cilave gjatë procesit të mësimitdhënies mësuesi i letërsisë u jep dituri nxënësve, i vëzhgon ata, i vlerëson, i aftëson për punë të pavarur, për të shprehur mendim analitik e kritik, për të arritur deri tek aftësimi i tyre që përmes shijes estetike të kultivuar, të dinë të përqendrohen drejt në objektin estetik. I aftëson ata që të dinë të dallojnë vlerat estetike të veprës letrare, të hyjnë në debat me mësuesit e me shokët, si dhe të japin argumentet dhe konkluzionet e veta për të. “Duhet zgjuar kureshtjen, nevojën dhe dëshirën e nxënësve për të lexuar jo vetëm atë që është e shkruar, por edhe atë që nuk është e shkruar, që është e thënë në mënyrë figurative”⁴⁵. Përmes metodave adekuate të mësimitdhënies së letërsisë bëhet më i pranueshëm e më efektiv, komunikimi mësues-nxënës. Mësimitdhënia e letërsisë është një proces i organizuar, që duhet të përshtatet dhe të lidhet ngushtë me natyrën e lëndës, me specifikat, përmbajtjet dhe qëllimet e saj, si dhe me moshën e botëkuptimin e nxënësit-fëmijës. Ndërkaq detyrë morale, profesionale e intelektuale e mësuesit të letërsisë është krijimi i lexuesit-fëmijë qysh në shkollimin fillestar, në mënyrë që më pastaj të kemi lexues të rritur dhe shijues e kultivues të së bukurës në shoqëri.

Teksti dhe lektyra shkollore, në funksion të edukimit estetik të nxënësve

Letërsia si lëndë mësimore është e përfshirë në të gjitha kategoritë e shkollave tona parauniversitare, që nga klasa parashkollore e deri te niveli më i lartë i shkollimit të mesëm, me përmbajtje letrare të cilat duhet të jenë

⁴⁵ Grup autorësh, “Letërsi në shkollë”, Tiranë, 2001-f. 22

të përshtatshme për moshën e nxënësve dhe të domosdoshme për nevojat dhe kërkesat e kohës. „Pa dyshim që edhe historia dhe përmbajtja e teksteve të gjuhës dhe letërsisë shqipe lidhet me jetën, kohën dhe zhvillimet arsimore, sociale e politike të popullit tonë,“⁴⁶.

Roli i tekstit në procesin edukativo-arsimor është kyç dhe i pazëvendësueshëm (me gjithë burimet e tjera, alternative të njohurive). Nuk mund të imagjinohet një orë e suksesshme mësimore pa një tekst cilësor-profesional, sepse teksti, përveç vlerës informative, përmbajtjesore, është edhe urë lidhëse ndërmjet nxënësit duke mundësuar edhe nxitjen për thellimin e njohurive. Cilësia e tekstit shkollor të letërsisë (dhe të çdo lënde tjetër) është parakusht i cilësisë së dijeve të nxënësve dhe kulturës së përgjithshme të tyre, si dhe është faktor që ndikon drejtpërdrejt në formimin letrar të nxënësve. Ndërkaq përmbajtja e një njësie letrare në cilindo nivel shkollor, krahas qasjes dhe thellësisë interpretuese të mësimdhënësit dhe invencionit të tij shpjegues, është element thelbësor i edukimit estetiko-letrar, për kultivimin e dëshirës së nxënësve ndaj letërsisë, si veprimtari kryesore artistike, por edhe të ndërtimit të personalitetit të kompletuar të nxënësit. “Përmbajtjet letrare kanë rëndësi të dorës së parë, duke ndikuar në formimin e arsyes, ndjenjave dhe mozaikut shpirtëror e kulturor të nxënësit”⁴⁷. Prandaj rëndësia e librave të letërsisë në formimin e nxënësit, si qenie e gjithanshme intelektuale, ka qenë që nga lindja e letërsisë e deri në kohët moderne, kur ka filluar që ky rol i ndikimit të marrë trajtë edhe institucionale, duke u projektuar në formë plani e programi mësimor për shkollat. “Kështu që letërsia është pjesë e rëndësishme e programit shkollor për avancimin e edukimit të përgjithshëm të pjesëtarëve të shoqërisë”⁴⁸.

Derisa letërsia misionin e vet estetik ndaj nxënësve e realizon përmes përmbajtjeve letrare që performon dhe si qëllim të saj e ka arritjen e këtyre kompetencave të nxënësit: (i) zhvillimin e aftësive për të përjetuar të bukurën; (ii) zbulimin e vlerave estetike, etike, përjetimin dhe krijimin e tyre; (iii) zhvillimin e kulturës së të shprehurit dhe (iv) zhvillimin e aktiviteteve mendore dhe aftësive të punës krijuese⁴⁹, teksti shkollor i letërsisë duhet të përpilohet sipas kriterëve profesionale: kriterit estetik, përmbajtjesor, të përshtatshmërisë me moshën, të aparaturës didaktike (pyetjeve, detyrave, ilustrimeve, komenteve, fjalorit - fjalëve të panjohura etj.

⁴⁶ Nuhi Rexhepi, „Letërsia në tekstet shkollore të Kosovës 1945-1990”, Prishtinë 2002, f. 17

⁴⁷ Bardhyl Musai „Metodologjia e mësimdhënies”, Tiranë -2003 f. 112

⁴⁸ Instituti Albanologjik, “Letërsia në shkolla dhe në fakultete”, Prishtinë 2008, f. 106

⁴⁹ Nuhi Rexhepi, “Letërsia në tekstet shkollore të Kosovës 1945-1990”, Prishtinë 2002, f. 31

Edhe sipas dokumentit të MASHT-it „Strategjia për zhvillimin e arsimit parauniversitar në Kosovë 2007-2017” përgatitja e teksteve shkollore dhe e materialeve didaktike cilësore llogaritet si masa prioritare, e cila do të sigurojë arritjen e objektivave të veçantë e të përgjithshme arsimorë⁵⁰, sipas të cilëve janë hartuar edhe standardet për përpilimin e teksteve shkollore. Në bazë të këtij dokumenti teksti shkollor duhet të përmbushë 15 standarde të përgjithshme, të cilat janë të seleksionuara në 4 aspekte:

1. aspekte formale (paraqitja, pamja);
2. aspekte metodike dhe didaktike;
3. aspekte pedagogjike;
4. aspekte lidhur me praktikën (me kurrikulën, realitetin shoqëror etj)⁵¹

Pastaj janë edhe standardet specifike, për lëndët e caktuara dhe secili prej tyre i ka treguesit e vet. Disa standarde të veçanta të librit shkollor të letërsisë janë:

- Libri të kontribuojë në zhvillimin e një kulture të të lexuarit në kontinuitet;
- Të përmbajë një spektër të gjerë të llojeve të teksteve letrare;
- Të përmbajë udhëzime në lidhje me aspektet teknike të leximit dhe mënyrat si duhet punuar me lloje tekstesh të caktuara (poezi, prozë, tekst informativ etj.);
- Të përzgjidhen tekste përmes së cilave nxënësit të mësohen për modalitete të ndryshme të leximit (lexim informativ, lexim zbavitës, lexim interpretues, lexim kritik);
- Të përmbajë zgjedhje cilësore, të përshtatura me moshën e nxënësve, me shembuj nga letërsia e popullit të vet, duke kontribuar në formimin dhe edukimin letrar në gjuhën dhe kulturën e tij;
- Të përmbajë shembuj dhe vlera estetike nga popujt dhe kulturat e tjera⁵².

“Detyrë themelore e çdo lënde mësimore është arritja e një qëllimi, prandaj teksti duhet përshtatur me këtë qëllim”⁵³. Teksti shkollor, edhe në këtë

⁵⁰ „Strategjia për zhvillimin e arsimit parauniversitar në Kosovë 2007-2017”, MASHT-Prishtinë – 2007, f. 73

⁵¹ „Standarde për tekste shkollore”, MASHT – Prishtinë, 2011, f. 7

⁵² Po aty, f. 34

⁵³ Fransua-Mari zherar, Ksavje Rozhje, „Hartimi dhe vlerësimi i teksteve shkollore”, f. 72

kontekst, është faktor kryesor që ndikon në arritjen e objektivit arsimor (edukimit estetik në këtë rast), të cilit i referohet mësimdhënësi. Teksti pra është burimi nga i cili vjen informacioni letrar dhe idetë, për t'ua interpretuar nxënësve me qasje sa më profesionale, në mënyrë që nxënësi të bëhet një subjekt estetik, d.m.th. të bëhet një simpatizues, përjetues, vlerësues dhe pse jo edhe krijues i artit dhe i së bukurës në përgjithësi.

Lektyra shkollore si mënyrë e veçantë e performancës letrare në shkollë

Mësimi i letërsisë në shkolla dhe jashtë saj kërkon harmonizimin e tij, me kërkesat që ofron jeta sot, nga zhvillimet shoqërore, ekonomike, teknologjike e kulturore. Pra edhe mësimi i letërsisë, si çdo aspekt tjetër i mësimit dhe i jetës, kërkon ndryshimin dhe modernizimin e vet. Në kuadër të kësaj, duhet modernizuar e ndryshuar krijimtaria letrare për fëmijë, tekstet shkollore të letërsisë, por edhe lista e lekturës letrare shkollore që u ofrohet për ta lexuar nxënësve të arsimit parauniversitar përgjithësisht. Lektyra, e cila për sa kohë u ofrohet nxënësve, është si e konservuar dhe me decenie e pandryshuar, apo vetëm e reduktuar, duke ia shkëputur librat ideologjikë që ka pasur më herët (sidomos ato të pasluftës së Dytë Botërore dhe të kohës së ndërtimit socialist, si; romani „Kënetë”, „Lumi i vdekur”, „Fshati midis ujerave”, „Shkëlqimi dhe rënia e shokut Zylo”, „Njerëzit” etj). Mirëpo, edhe ata që kanë hyrë në listë të lekturës shkollore, disa nuk janë adekuatë me moshën e nxënësve që u është caktuar ta lexojnë, e disa nuk janë vlerësuar nga asnjë lloj kritike, për vlerën e tyre estetike, për të cilën edhe është i dedikuar arti letrar. Marrë përgjithësisht, lista e lekturës shkollore jo për vite, por për decenie të tëra është e papërtërirë nga përmbajtja e saj dhe e papërshtatur në disa raste me moshën, në disa raste me kohën, e në shumë raste edhe me vlerën estetike që është si objektiv i lëndës së letërsisë. Mangësi tjetër e lekturës shkollore është mospërfshirja e duhur e letërsisë botërore. Lista e lekturës shkollore për klasat VI, VII, VIII, IX, prej 30 titujve që përmban, vetëm gjashtë janë letërsi e huaj. Kurse, krahas zhvillimeve të përgjithshmeve dhe ndryshimeve të çdo aspekti jetësor dhe krijimit të mundësive e alternativave të komunikimit, të përfitimit të njohurive të përgjithshme, të kontaktit edhe me arte të të gjitha llojeve, edhe të atij letrar, përmes formave të avancuara teknologjike-informative, është krijuar edhe mundësia e kompensimit të leximit të librave letrarë. Kështu që edhe përpiluesit e planeve dhe të programeve, në veçanti ata të planifikimit të lekturës shkollore, duhet të respektojnë, përveç kritereve të tjera, edhe atë të ndryshimeve të kohës, në mënyrë që të mos mbeten prapa nevojave e kërkesave aktuale të nxënësve. Vetë natyra e fëmijës përmban aftësi-

shkathtësi dhe kureshtje gjithnjë të zgjuar, për të perceptuar ndryshimet e çdo aspekti, e në këtë kontekst të teknologjisë informative, të cilave ata u adaptohen dhe i aplikojnë më shpejt e më me sukses, sesa të rriturit. Ky fakt patjetër që kushtëzon përshtatjen edhe të teksteve të letërsisë edhe të lekturës shkollore me kohën dhe me kërkesat e nxënësve, në mënyrë që ajo të mos jetë jointerese dhe e tejkaluar, gjë që mund t' u shkaktojë nxënësve monotoni, mosinteresim dhe përfundimisht të rezultojë me efekt të kundërt. D.m.th. në vend se letërsia e ofruar përmes lekturës shkollore t' u ofrojë nxënësve kënaqësi emocionale, përjetim artistik dhe kultivim të shijes estetike, ajo mund të shkaktojë irritim ndaj letërsisë e humbje të vullnetit e dëshirës për lexim të saj, në rast të mospërshtatjes me interesimet e preokupimet e tyre. P.sh. vepra “Albumi” e Nolit është vendosur në lekturën obliguese të klasës VII, kur akoma nuk janë të avancuara aftësitë perceptuese të nxënësve për të deshifruar artin letrar me përmbajtje siç është “Albumi” e me figuracion krejtësisht politik, social, biblik, e filozofik. Të gjitha poezitë e kësaj përmbledhjeje, që nga titujt: Marshi i Krishtit, Marshi i barabajt, Krishti me kamxhik, Shën Pjetri në mangall, Tamsoni e kuçedra, Sofokliu, Marshi i kryqëzimit etj., kanë figuracion biblik, kishtar dhe përmbajtje e aludime politike të kohës. Për ta kuptuar simbolikën e këtyre poezive duhet pasur një bagazh të tërë para njohurish të gjithanshme, intelektuale, politike, historike, kishtar etj. Një nxënës 13-14 vjeç pak nga këto mund t' i ketë. Qoftë edhe me ndihmën e mësimitdhënësit, deshifrimi e kuptimi i këtyre poezive nuk është diç që fëmijës mund t' i interesojë shumë, apo që mund ta gjejë veten aty në mënyrë që ta përjetojë.

U potencua këtu si shembull më bindës kjo vepër, jo për të kontestuar cilësinë e shumanshme e të pakontestueshme që ka ajo, por për të theksuar që duhet shumë profesionalizëm në përpilim të të gjithë programit arsimor, qoftë edhe të një dimensionit më të ngushtë, siç është lektura shkollore. Sepse edhe këto janë si burime të krijimit dhe të zhvillimit të shijes estetike të fëmijëve-nxënësve, prandaj duhet pasur parasysh këtë fakt, që është një konkurrent dominant, krahas edukimit estetik përmes leximit të letërsisë në shkollë, në mënyrë që të përzgjidhen përmbajtje adekuate për interesimin dhe kureshtjen e fëmijës-nxënësit. Mund të themi që kriteret e përzgjedhjes së veprave letrare, si lekturë shkollore, janë jo shumë profesionale dhe në mënyrë të veçantë neglizhohet kriteri i nivelit të zhvillimit psiko-fizik, emocional dhe intelektual i nxënësve, si dhe raporti me kohën.

Përfundim

Edukimit estetik i nxënësve është një problematikë komplekse, e në mënyrë të veçantë problematikë më vete është edukimi estetik i nxënësve përmes letërsisë, në kuadër të së cilës, janë komplekse edhe çështjet e klasifikimit dhe përcaktimit të letërsisë për moshat e caktuara, nëpër plane dhe programe, sepse audienca e saj nuk është homogjene, sepse fëmijët janë në formim e sipër të personalitetit të tyre dhe nuk mund të klasifikohen vetëm me moshën, por me faktin sa kanë pjekuri emocionale, përgatitje arsimore dhe sa kanë edukatë e kulturë të përgjithshme, e cila buron nga shkolla, por në mënyrë të posaçme nga familja.

Mësimi i letërsisë në shkollë kërkon harmonizimin e saj me kërkesat që shtron jeta sot. Në këtë kohë ndryshimesh të mënyrës së jetesës, në mes të modernizimit të pakontrolluar të çdo aspekti jetësor, edukimi estetik ndoshta do të ishte përpjekja më efikase, që do të ndikonte në formimin shpirtëror më të drejtë të njeriut tonë të ri.

Përkitazi me këtë dimension të edukimit, nga analizat empirike në shkollë, arrijmë te konstatimet se edukimi estetik dhe letërsia si art i veçantë edukativo-pedagogjik, me gjithë vlerën e pazëvendësueshme që ka për fisnikërimin shpirtëror, emocional e jetësor në përgjithësi, nuk trajtohet në mënyrë të mirëfilltë që nga familja, mësuesi, institucionet shkollore, politika arsimore dhe shoqëria. Ky fakt mund të shkaktojë mungesën e lexuesve fëmijë, demotivimin e krijuesve të letërsisë për fëmijë dhe neglizhencën e kritikës letrare ndaj kësaj letërsie.

Mosleximi i letërsisë shkakton mangësi të pakompensueshme në formimin e personalitetit më të plotë të fëmijës-nxënësit dhe në perspektivën më fisnikëruese të shoqërisë. Në librat letrarë fëmija ka të pasqyruar në mënyrë të thjeshtë e reale (konform kapaciteteve të tyre perceptuese) situata jetësore nga më të ndryshmet, me kompleksitetin e tyre, të cilat edhe po të jetonte njeriu me shekuj, nuk do të mund t'i haste. Këto situata jetësore-letrare, e forcojnë, e pjekin fëmijën, e parapërgatitin për jetën, vështirësitë dhe sfidat, që mund t'i ketë ajo. Mungesa e edukimit estetik të nxënësit, moskultivimi e moskrijimi i shijes së tyre për ta vërejtur, për ta dashur e edhe për ta krijuar të bukurën krahas jo të bukurës, ose të shëmtuarës, pason me indiferencën e tyre ndaj së bukurës përgjithësisht: në punë, në jetë, si dhe në indiferencën edhe ndaj etikës e morales, të cilat edhe janë ndër qëllimet e letërsisë për

fëmijë. Prandaj, në mungesë të edukimit estetik, e brenda këtij edhe edukimit etik e moral (këto kategori nuk i kanë ndarë plot filozofë dhe estetë të mëdhenj botërorë, siç janë Hegeli, Kanti etj), pasojnë çrregullime esenciale të personalitetit të fëmijës. Ai pastaj mund të orientohet kah fenomenet degjeneruese, që çojnë deri te devijimet e natyrave të ndryshme, të cilat i shohim me të madhe në përditshmërinë e familjes, shkollës dhe shoqërisë sonë.

Kjo ndodh sepse në kohën tonë, si çdo gjë tjetër, janë politizuar dhe janë komercializuar edhe arti letrar dhe tekstet shkollore. Kjo ka bërë që të kemi lexues të paformuar, që lexuesit t'i dëmtohet e t'i priset edhe shija e tij dhe të dëmtohet edhe kultura shpirtërore e shoqërore në përgjithësi. Nuk ka shumë dhunti më për krijim, sa ka shumë dhunti për përfitim material. Materializimi i gjithçkasë, komercializimi i jetës në tërësi dhe i çdo aspekti të jetës në veçanti, e shtynjë edhe nxënësin të mendojë vetëm për anën materiale që i sjell dobi atij (d.m.th. që nga klasat e hershme nxënësit kanë si obsesion kënaqësinë, pushtetin, paranë...). Kështu edhe shkolla është e fiksuar më shumë në komercializim, duke e përforcuar edhe më tej këtë „mjerim” edukativ dhe estetik. Sepse nxënësi formohet-rritet i kushtëzuar me idenë fikse se gjithçka duhet t'i shërbejë diçkaje tjetër, që gjithsesi të jetë e dobishme materialisht. Kjo shkakton mjerimin estetik dhe etik të shoqërisë. Në këtë situatë krizash të shumanshme shoqërore është tepër i rëndësishëm edukimi shpirtëror i nxënësve dhe ndërgjegjësimi i tyre përmes mënyrës më spontane, më sublime, përmes metodës së edukimit estetik (e artit letrar në veçanti), e cila është një mënyrë e veçantë, e këndshme, e thellë dhe e qëndrueshme.

Kur është fjala për nivelin e edukimit estetik të fëmijëve-nxënësve apo dhe të njeriut tonë në përgjithësi, rreziku më i madh është te neglizhenca e këtij lloj edukimi nga ana e kompetentëve tanë arsimorë, përderisa shkenca e pedagogjisë moderne edukimin estetik nuk e sheh vetëm përbrenda kufijve të artit, por edhe jashtë tij, tek e bukura në natyrë, tek bukura në shoqëri dhe në jetë përgjithësisht.

Bibliografia

Demiri, Qibrie, „Letërsia për fëmijë,, ‘Rozafa’, Prishtinë, 2011

- Deva, Agim, „Poezia shqipe për fëmijë - 1872-1980”, „Rilindja”, Prishtinë, 1982
- Dewey, John, „Shkolla dhe shoqëria”, Plejad, 2003, Tiranë
- Eco, Umberto, „Si shkruaj”, AIKD, Prishtinë, 2003
- Emërllahu, Dali, „Edukata estetike”, Prishtinë, 2001
- Fraj, Northrop, „Anatomia e kritikës”, Rilindja, Prishtinë, 1990
- Frojd, Zigmund, „Mbi letërsinë dhe artet”, F. Noli –Tiranë
- Grup autorësh, „Letërsi në shkollë”, Tiranë, 2001
- Grup autorësh, „Pedagogjia”, Zagreb, 1978
- Grup autorësh, Instituti Albanologjik, “Letërsia në shkolla dhe në fakultete”, Prishtinë, 2008
- Kant, Imanuel, „Kritika e gjykimit”, Plejad, 2002, Tiranë
- Kumnova. M, Hyseni, M., „Leximi letrar 7”, Libri Shkollor, Prishtinë, 2010
- Musai, Bardhyl, „Metodologjia e mësimdhënies”, Tiranë, 2003
- Musai, Bardhyl, “Mjeshtëritë themelore të mësimdhënies”, Tiranë, 2008
- Petro, Rita & Sylva, Xhevat, “Leximi Letrar 6”, Botime Shkollore, Prishtinë, 2004
- Qosja, Rexhep, “Historia e Letërsisë shqipe III, Romantizmi, ‘Rilindja’, Prishtinë, 1986
- Rexhepi Nuhi, „Lëtërsia në tekstet shkollore të Kosovës”, Prishtinë, 2002
- Rugova, Ibrahim, “Kahe dhe premisa të kritikës letrare shqiptare 1504-1983”, Prishtinë, 1983
- “Strategjia për zhvillimin e arsimit parauniversitar në Kosovë 2007-2017”, MASHT- 2007
- Shiler, Fridrih, „Mbi edukimin estetik të njeriut”, Tiranë, 2004
- Uçi, Alfred, “Universi Estetik”, Tiranë, 2007
- Uçi, Alfred, „Estetika I-II-III”, Tiranë, 1986

Zherar, Mari, Fransua & Rozhje Ksavje „Hartimi dhe vlerësimi i teksteve shkollore,,

“Strategjia për zhvillimin e arsimit parauniversitar në Kosovë 2007-2017,, MASHT- Prishtinë, 2007

“Standardet për tekstet shkollore”, MASHT – Prishtinë, 2011.

NEVOJA PËR SHËRBIMIN PEDAGOGJIK-PSIKOLOGJIK NË SHKOLLIMIN PARAUNIVERSITAR TË KOSOVËS

Dr. Januz Dërvodeli
Fakulteti i Edukimit, Prishtinë

“Një nënë me një fëmijë 4-vjeçar e pyet një edukator me përvojë. Në cilën moshë duhet të fillojë ta edukoj fëmijën? A i përgjigjet shkurt: - Nëse nuk keni filluar deri tash, i keni humbur 4 vjet. Kurse shkollimi ynë pa shërbimin pedagogjik-psikologjik, i humbi 15 vjet.

Hyrje

Puna edukativo arsimore në shkollë do përgatitje, planifikim, organizim me mençuri të procesit të punës mësimore, me qëllim që në vazhdimësi të arrijë efektin e dëshiruar. Kjo është një veprimtari specifike, profesionale, e cila kërkon një përgatitje të veçantë arsimore. Në ndërmarrjet ekonomike, teknologjike etj. me këtë veprimtari merret një ekip i veçantë i njerëzish profesionistë, të cilët e kanë për detyrë që rezultatet e punës së tyre të manifestohen në rritjen e rendimenteve të punës në ndërmarrje. Kurse në shkollë, një ekip profesional i këtij lloji, është shërbimi pedagogjik – psikologjik, i cili mbi të gjitha, ka një mori detyrash që për objektiv ka përparimin e punës edukativo-arsimore në shkollë e me këtë përparimin e nxënësve.

Pedagogu është ai profesionist, i cili i ndihmon mësimdhënësit dhe edukatorët se si duhet t'i qasen punës profesionale me mjete pedagogjike, duke ofruar këshilla profesionale e strategji se si mund të përparohet puna edukative.

Prandaj, planifikimi dhe organizimi i punës mësimore në shkollë, po mbase edhe në shkallët e tjera të shkollimit, nuk do të duhej të mendohej pa një shërbim profesional pedagogjik-psikologjik, i cili me punën e tij profesionale do të jetë një urë lidhëse e komunikimit dhe e bashkëveprimit midis nxënësit, mësimdhënësit, drejtorit, familjes dhe komunitetit.

Për më tepër, shërbimi pedagogjik-psikologjik /apo stafi mbështetës /, pavarësisht që ende nuk është përcaktuar drejt vendi dhe roli i tij, “...ata tani më duhet ta zënë vendin e duhur për zgjidhjen e problemeve, që të bëhen pjesëmarrës në promovimin e punës në shkollë, në sistemin arsimor si dhe në specializimin dhe afirmimin e profesionit të tyre. Por, së pari ky shërbim duhet të trajnohet për punë kërkimore dhe për pjesëmarrje në procesin e vlerësimit, pastaj për bashkëpunimin me menaxhuesit e shkollave dhe komunitetin lokal dhe të hiqet dorë njëherë e përgjithmonë nga praktika e punësimit alternativ të pedagogëve dhe psikologëve⁵⁴.”

1. Gjenezja e shërbimit pedagogjik e psikologjik

Ka mbi 115 vjet që paraqiten idetë e para të përgatitjes së një kuadri, përkatësisht të një shërbimi profesional pedagogjik e psikologjik, i cili do të punonte në shkollë, por “**pa ditar në dorë**.”⁵⁵ Shërbimet profesionale në shtetet e ndryshme të Evropës dhe të botës na paraqiten diku para 100 vjetëve, kurse si shërbime sistematike dhe të parapara me dispozita ligjore datojnë pas Luftës së Dytë Botërore. Këto shërbime u paraqiten së pari në formë të një eksperimenti laboratorik për zbatimin e psikologjisë shkollore, pastaj na paraqiten si shërbim për orientim profesional, e më shpesh si shërbim këshillëdhënës në shkollë⁵⁶.

Ndërkaq te ne themelimi i këtij shërbimi pedagogjik-psikologjik daton shumë më vonë. Atë e sensibilizoi sidomos seminari më 1956 për psikologjinë shkollore, që e mbajti psikologu francez Venhar Andre në tri qendra: në Lubjanë, Beograd e Zagreb.

Në Zagreb më 1954/55 u punësua psikologu i parë në shkollë fillore, kurse pedagogu 4 vjet më vonë, më 1958, Në Slloveni më 1954, në Beograd më 1958, në Bosnjë e Hercegovinë më 1959 dhe në Kosovë më 1978.

⁵⁴ Luan Memushi, (2003), Reformimi i Shkollës, Progres Dhe Strategji,, “ C I P “, Titanë, f. 203

⁵⁵ Dr.Nedeljko Trnavec, (1989), Trideset godina rada školskih pedagoga i psihologa, „Nastava i vaspitanje „, nr. 1-2, Beograd, f. 96

⁵⁶ .Në disa shtete këta profesionistë janë anazhuar me punë edukative në kohën e aktiviteteve jashtëshkollore të nxënësit, pastaj insruktorë për punë me pionierë apo persona të angazhuar për shërbime pedagogjike dhe novacione në mësim. Shih më gjerësisht në: Dr.Nedeljko Trnavec, (1989), Trideset godina rada školskih pedagoga i psihologa, „Nastava i vaspitanje“ nr. 1-2, Beograd, f. 96

Për rëndësinë e formimit edhe të shërbimit psikologjik në shkollë psikologu kroat I. Furlan thotë: “Duhet të theksojmë se në përpilimin e programit për punë të psikologut të shkollës gjithësesi duhet të marrim për bazë përvojën e pedagogëve për dy arsye:

- sepse puna e psikologut duhet të jetë plotësisht e harmonizuar me objektivat e përgjithshëm dhe pedagogjikë të shkollës dhe
- përvoja e pedagogjisë është e vlefshme për krijimin e programit të psikologjisë shkollore.

Psikologu shkollor duhet të specializohet në psikologjinë pedagogjike (të edukimit), por ai duhet të ketë edhe praktikë pedagogjike. Prandaj është më se i nevojshëm edhe shërbimi i pedagogut në shkollë⁵⁷.

Shtrohet pyetja përse u ndie nevoja për themelimin e shërbimit pedagogjik-psikologjik në shkollë? Ka një mori arsyes, por disa nga ato më të veçanta, që do të përmend këtu, si:

1. te mësuesit e klasës I abetarja krijonte shpesh paqartësi, sidomos tek ata që ishin fillestarë;
2. problemi i planifikimit të mësimit, i shkoqitjes së programit nga plani mësuesor, problemi i përdorimit të metodave, parimeve e mjeteve mësimore;
3. problemi i vlerësimit objektiv;
4. problemi i përgatitjes për reformën shkollore;
5. problemi i nevojës imanente të punësimit të këtij shërbimi në shkollë fillore;
6. problemi i zhvillimit industrial, ku u paraqit nevoja për shfrytëzimin e potencialit të njeriut;
7. nevoja për hulumtime pedagogjike dhe psikologjike në shkollë;
8. problemi i identifikimit dhe i trajtimit të nxënësve të talentuar dhe atyre që ngecin në mësim ose kanë probleme të përshtatjes me mjedisin shkollor;
9. problemi i vlerësimit të pjekurisë së nxënësve për regjistrim në klasë I të shkollës fillore si dhe vlerësimi i përparimit të tyre,
10. problemi i ngarkimit të nxënësve etj.

⁵⁷ Dr.Nedeljko Trnavac, (1989), Trideset godina rada školskih pedagoga i psihologa, „Nastava i vaspitanje nr. 1-2, Beograd, f. 105

2. Departamenti i Pedagogjisë dhe roli pedagogëve pas viteve 1999

Institucionet arsimore menaxhoheshin dhe financoheshin nga administratorët ndërkombëtarë. Largimi i pedagogut nga shkolla u arsyetua me gjoja se ai është punëtor administrativ. Këtë iniciativë e mbështetën edhe disa drejtorë të shkollave, të cilët punën e pedagogut nuk e shikonin në sy të mirë.

Por kishte raste kur edhe disa pedagogë shpeshherë nuk arritën ta përmbushin detyrën e tij prej pedagogu, sepse atë në shkollë e presin një mori detyrash, duhet të jetë shumë i përgatitur në fushën e pedagogjisë, të didaktikës, metodikës dhe të psikologjisë, të njohë mirë strategjitë dhe teknikat e mësimdhënies dhe të nxënies.

Mund të thuhet se “Pedagogjia është mësuesja e të gjitha shkencave. A pedagogu mbi të gjitha me përgatitjen dhe përsosjen e tij profesionale, duhet të jetë përherë mësues i mësuesve.⁵⁸ Por shkolla jonë që 15 vjet mbeti pa shërbim pedagogjik dhe nga kjo nuk fitoi asgjë, por vetëm sa humbi. Në ato mjedise ku shkollat nuk kanë pedagogë ose punëtorët socialë alarmojnë se është rritur shumë numri i fëmijëve që e kanë braktisur shkollën, që merren me hajni, prostitucion, drogë, me delikuencë, konsumim të duhanit dhe të pijeve alkoolike, dhuna në shkolla në rritje, vetëvrasjet etj.

Nuk mbetën pa u shqetësuar edhe studentët e Pedagogjisë, të cilët shpesh bënin pyetje: Pse na keni regjistruar, kur pedagogë në shkolla nuk ka, e ne pastaj ku duhet të punësohemi pas diplomimit? Mu për këtë u hetua edhe rënia e interesimit të studentëve për t’u regjistruar në këtë departament.

Edhe pedagogët e punësuar si mësimdhënës, me përvojë pedagogjike, kanë shqetësime në këto vitet e fundit nga disa drejtorë të DKA-ve, me arsyetimin se ata nuk janë të përgatitur për mësimdhënës klasor.

Për më tepër, në saje të punës vetëmohuese të mësimdhënësve dhe të asistentëve të Departamentit të Pedagogjisë, po edhe të mbështetjes së pa rezervë të Dekanatit të Fakultetit të Edukimit, Pedagogjia si departament, nga Komisioni i Akreditimit u akreditua për pesë vjet studimet bachelor dhe për tri vjet studimet master.

Prandaj Dega e Pedagogjisë ka arsye të plota pse e shtron nevojën për rimëkëmbjen e shërbimit pedagogjik në shkollat e Kosovës. Kërkesë të

⁵⁸ Dr. Januz Dërvodeli (2006), Arsimitari i Universitetit dhe tiparet e tij, “Jehona e re”, nr. 3-4, NGB “VATRA”, Shkup., f. 131

ngjashme, edhe publike, ka pasur edhe më parë. Për këtë janë shprehur shumë pedagogë, drejtues shkollash, arsimtarë, prindër etj.

Sot shkolla jonë po ballafaqohet me probleme të shumta. Dhe këto probleme dita më ditë po grumbullohen, gjë që natyrisht po kërkojnë një qasje të ngutshme e tejet serioze nga të gjithë faktorët shoqërorë. Disa nga këto probleme, siç janë: konfliktet e shpeshta nxënës – nxënës, arsimtar – nxënës, arsimtar – arsimtar, me mungesa të shumta, me ikje nga orët mësimore, me delikuencë, me sjellje asociale, me braktisjen e shkollës nga nxënësit, me thyerje të inventarit shkollor, rënia e disiplinës, ngarkesat psikike dhe sëmundjet e ndryshme, bashkëshortësitë e hershme, shkurorezimet e shpeshta, konfliktet në bashkëshortësi dhe familje, vetëvrasjet, mungesa e sjelljeve kulturore etj. që na sinjalizojnë për përmasa alarmuese, pastaj me dhunën, abuzimet e ndryshme, me konsumimin e lëndëve narkotike, me trafikimin e qenieve njerëzore etj.

Prandaj Dega e Pedagogjisë konsideron se puna e pedagogut të shkollës, sidomos në arsimin tonë, është domosdoshmëri, ngase:

- Ai është eksperti didaktik i shkollës dhe padyshim do të kontribuonte në të mirë të mësimin dhe arsimin në përgjithësi;
- Shërbimi pedagogjik – psikologjik në shkolla, është një ndër organizatorët kryesorë të punës edukativo-arsimore;
- Është një këshilltar permanent i arsimtarëve;
- Është urë lidhëse ndërmjet partneritetit shkollë – familje – komunitet, është në të vërtetë lokomotiva e vërtetë e punës në shkollë;
- I ndihmon dhe i orienton nxënësit për profesionin;
- Pedagogu duhet të ndikojë në përmirësimin e vazhdueshëm të cilësisë së mësimdhënies dhe të nxënies.

Është vështirë të mendohet se të gjithë mësimdhënësit mund të përgatiten njësoj në mënyrë të pavarur për punë mësimore në shkollë, të cilët do të mund të planifikonin dhe të organizonin, e aq më tepër të avancojnë veprimtarinë mësimore pa pasur mbështetje nga shërbimi profesional pedagogjik. Dihet se mësimdhënia dhe nxënja janë një veprimtari e veçantë profesionale dhe shumë dinamike, ku nuk mund të jenë të mjaftueshme njohuritë e ngushta profesionale pa njohuritë e tjera shtesë nga pedagogjia, psikologjia, teoria e mësimin, metodika etj.

Prandaj institucionet tona duhet ta kuptojnë se shërbimet profesionale pedagogjike e psikologjike janë të vlefshme dhe të nevojshme për shkollën

tonë sot sikurse mjeku për spitalin, inxhinieri për fabrikën, mentori për hulumtuesin, agronomi për bujqësinë etj.

3. Detyrat e tjera dhe objektivat e shërbimit pedagogjik-psikologjik në shkollë

Detyrat e shërbimit pedagogjik dhe psikologjik në shkollës janë të shumta dhe të ndryshme. Këtu do të listojmë vetëm disa nga ato më të domosdoshmet.

1. Pedagogu ndihmon shumë për krijimin e ambientit më të përshtatshëm për mësim dhe adaptimin e nxënësve brenda tij.
2. Pedagogu ka përgjegjësi shumë të madhe për mirëvajtjen e punës mësimore në shkollë, nga menaxhimi i klasës deri te realizimi i planit dhe i programit mësimor.
3. Ndhmon zhvillimin profesional të stafit të shkollës.
4. Ndhmon ngritjen e cilësisë dhe të efikasitetit të mëimit.
5. Mat dhe vlerëson produktivitetin e punës individuale të mësuesve në shkollë.
6. Pedagogu është nxitës dhe bartës i risive dhe i ndryshimeve pozitive në mësim dhe në shkollë.
7. Pedagogu ndihmon krijimin e raporteve më të mira në shkollë dhe jashtë saj, si: nxënës-mësues, nxënës-nxënës, mësues-mësues, mësues-prind, shkollë-komunitet etj.
8. Pedagogu ndihmon për parandalimin e situatave konflikte në shkollë dhe për zgjidhjen e tyre.
9. Ai është parandalues i sjelljeve devijuese të nxënësve, braktisjes së shkollës, rrugaçërisë, narkomanisë, prostitucionit etj.
10. Pedagogu është edhe hulumtues i drejtpërdrejtë në shkollë.

4. Disa detyra specifike të pedagogut dhe të psikologut në shkollë

Detyrat e pedagogut nënkuptojnë problemet e mëimit dhe të edukimit, veçmas të orientuara në intensifikimin, racionalizimin, demokratizimin dhe modernizimin e edukimit dhe të mëimit në shkollë.

Në lidhje me këtë, pedagogu, posaçërisht duhet t'i kryejë këto detyra në shkollë:

- Ndjek dhe hulumton problemet e edukimit dhe të mësimdhënies e të nxënies.
- Merr pjesë në planifikim dhe ndjek realizimin e planit dhe të programit të punës edukativo-arsimore, kontakton me mësimdhënësit, kujdestarët e klasave, me këshillin e mësimdhënësve, me aktivet tjera profesionale.
- Bashkëpunon me komisionin, i cili vlerëson përgatitjen/pjekurinë/ e fëmijëve për regjistrim në klasë të parë të shkollës fillore.
- Planifikon dhe sugjeron mënyrat e formimit të paraleleve dhe të klasave.
- Ndjek dhe i studion rezultatet e punës edukativo-mësimore.
- Konstaton ngarkesën e nxënësve në klasë me kujdestarin dhe mësimdhënësit tjerë.
- Hulumton dhe i analizon shkaqet e sjelljeve të papërshtatshme të nxënësve dhe propozon masa për evitimin e tyre.
- Ndhmon mësimdhënësit për evitimin e shkaqeve të prapambetjes së nxënësve në mësim.
- Bashkëpunon me mësimdhënësin në përpilimin e instrumenteve hulumtuese për përcjelljen dhe vlerësimin e mësimit.
- Organizon punën në orientimin profesional të nxënësve dhe bashkëpunon me shërbimin për orientim profesional.
- Merr pjesë në organizimin e mësimit të aktiviteteve të lira.
- Ndhmon mësimdhënësit në përsosjen profesionale dhe pedagogjike.
- Bashkëpunon me kujdestarët e klasave dhe u ndihmon në punën e tyre pedagogjike me klasat.
- Planifikon dhe organizon bashkëpunimin e shkollës me komunitetin.
- Ndhmon në planifikimin e aktiviteteve të forumeve të nxënësve.

- Ndhmon në përpilimin e planit mujor dhe vjetor të arsimtarëve.
- Ndjek, këshillon dhe mëson arsimtarët për vlerësimin e drejtë të nxënësve;
- Ndjek disiplinën, sukseset dhe realizimin e planit dhe programit etj.

Përveç ngritjes së cilësisë dhe të efikasitetit të mësimit, rimëkëmbja e shërbimit pedagogjik-psikologjik në shkollë do të justifikonte edhe ekzistencën e studimeve në Degën e Pedagogjisë. Kjo për faktin se do të rritej kërkesa për veprimtarinë e kësaj dege, si për formimin e kuadrove të reja profesionale për shkollë dhe për institucione të tjera.

5. Fushat e punës dhe të aktivitetit të shërbimit të pedagogjik në shkollë

Këto fusha janë si vijon:

1. Planifikimi, programimi dhe organizimi i punës edukativo arsimore

- I udhëzon dhe bashkëpunon me mësime në përpilimin e planit dhe të programit të punës mësimore.
- Ndhmon në përpilimin e planit operativ vjetor dhe mujor.
- Merr pjesë në punën rreth regjistrimit të nxënësve në klasë të parë.
- Ndhmon në organizimin e dhe në mbajtjen e mësimit plotësues, vazhdues dhe të shtuar,
- Planifikon dhe organizon ligjëratat nga kurset e ndryshme, duke i ftuar edhe profesionistët e tjerë, me qëllim të ngritjes së efikasitetit sa më të lartë të punës mësimore etj.

2. Realizimi i punës edukativo-mësimore

- Ofron ndihmë mësime në konceptimin didaktiko – metodik të mësimit, duke iu preferuar strategji të reja të mësimit, metodat mësimore, format e punës etj.
- U ndihmon mësime në rinovuar mësimit me mësime aktiv, me më shumë forma kooperative të mësimit, duke

nënkuptuar këtu mësimdhënien dhe nxënien individuale dhe të individualizuar, pastaj mësimin ekzemplar, problemor etj.

- Inicion dhe merr pjesë në procesin e ngritjes së cilësisë dhe të nivelit të diturive të nxënësve, si dhe në aftësimin e nxënësve për zgjidhjen e problemeve.
- Njofton mësimdhënësit me inovacionet didaktike metodike dhe ndihmesa për t'i inkuorporuar në praktikë.
- Ndhmon kujdestarin e klasës për kryerjen me sukses të detyrës së tij si edukatorë dhe udhëheqës i klasës.
- Ndhmon familjen dhe shkollën për të mos braktisur shkollën nga nxënësit.
- Parandalon shfaqjen e pengesave të nxënësve për të nxënë.
- Ndhmon nxënësit me nevoja të veçanta.
- Parandalon abuzimet, përdorimin e lëndëve narkotike, trafikimin etj.
- Ndhmon për t'i zgjidhur konfliktet etj.

3. Puna me mësimdhënës

- I ndihmon çdo mësimdhënësi të sigurojë kushte të nevojshme për mësimdhënie dhe nxënie.
- I mundëson çdo mësimdhënësi që të identifikojë sa më herët te nxënësit përparësitë dhe mangësitë e tyre.
- U ndihmon mësimdhënësve në përpilimin e programit të punës edukative që u dedikohet nxënësve në harmoni me nevojat aktuale të bashkësisë së klasave.
- U ndihmon mësimdhënësve që t'ia krijojnë çdo nxënësi mundësinë për të marrë pjesë në punën e pavarur mësimore, zgjidhjen e problemeve dhe në marrjen e vendimeve.
- Motivon çdo mësimdhënës që të bashkëpunojë me punën e shërbimit pedagogjik të shkollës.
- Mundëson dhe e motivon çdo mësimdhënës që të koordinojë bashkëpunimin e shkollës me komunitetin.

- U ndihmon mësimeve që të krijojnë një bashkëpunim të volitshëm e kolegial në mes vete.

4. Puna me nxënës

- U ndihmon ta njohin, të kuptojnë dhe të pranojnë veten, dinjitetin e tyre, duke i orientuar në shfrytëzimin e mundësive të tyre për përparime të vazhdueshme në shkollë.
- Krijon kushte të favorshme pedagogjike në shkollë për zhvillimin social, emocional, fizik e intelektual të të gjithë nxënësve.
- Ndhmon në edukimin dhe në socializimin e nxënësve.
- Kur është e nevojshme, ndihmon nxënësin në kapërcimin e vështirësive, qofshin ato emocionale, sociale dhe të tjera.
- Mbanë herë pas here ligjëratat me nxënës për informim dhe orientim profesional të tyre.

5. Puna me prindër

- U ndihmon prindërve që të krijojnë një atmosferë të volitshme dhe një qëndrim prindëror ndaj fëmijës.
- U ndihmon prindërve që ta koordinojnë bashkëpunimin shkollë – familje, për të qenë i suksesshëm ky bashkëpunim.
- Merr pjesë në mbledhjet e prindërve, sidomos të këshillit të prindërve.
- Merr pjesë në arsimimin pedagogjik- psikologjik të prindërve etj.

6. Puna hulumtuese

- Hulumton aspiratat, pritjet dhe motivet e nxënësve për orientimin e tyre në profesione të dëshirueshme.
- Vlerëson pjekurinë intelektuale të nxënësve të klasës së parë.
- Merr pjesë në analizën e suksesit në periodat e vitit shkollor.

- Hulumton teknikat dhe metodat që janë më të favorshme për një mësimdhënie sa më bashkëkohore e demokratike.
- Hulumton arsyet dhe shkaqet e mungesave të nxënësve në mësim.
- Hulumton raportin arsimtar – nxënës.
- Udhëheq dhe analizon dokumentacionin për punën e shkollës.
- Hulumton ngarkesën e nxënësve me obligime shkollore etj.

7. Bashkëpunimi me organet profesionale në shkollë

- Bashkëpunon me institucionet arsimore, sociale e shëndetësore, si dhe me institucionet e tjera që i kontribuojnë realizimit të qëllimit dhe detyrave të punës edukativo-arsimore në shkollë.
- Ndhmon në përpilimin e planit dhe të programit të përsosjes profesionale të mësimdhënësve, edukatorëve dhe të bashkëpunëtorëve të tjerë profesionalë në shkollë.
- Ndhmon në realizimin e programit në përsosjen pedagogjik-psikologjike e metodike të mësimdhënësve.
- Bashkëpunon me qendrat për orientim profesional etj.

8. Bashkëpunimi me drejtorin

- Zhvillon bashkëpunimin me drejtorin, duke i nënkuptuar fushat e përbashkëta të punës.
- Konsultohet gjithnjë për të gjitha çështjet që kanë të bëjnë me përparimin e punës edukativo-arsimore të shkollës.
- Ndhmon në shqyrtimin e problemeve profesionale pedagogjike, të cilat kërkojnë zgjidhje etj.

Këto dhe detyra, apo fusha të veprimtarisë së shërbimit pedagogjik në shkollë mund të shërbejnë edhe si program i punës së tij në shkollë.

Përfundim

Për nevojën, detyrat dhe domosdonë e punësimit të këtij shërbimi në institucionet tona shkollore e ndjejmë të nevojshme ta themi edhe këtë:

- Mësimdhënësit kanë mbetur pa ndihmën pedagogjike në shkollë.
- Dikur kishim Entin Krahinor për Përparimin e Shkollave, kishim entet pedagogjike me këshilltarë pedagogjikë në çdo qytet të Kosovës, kishim edhe pedagogët e shkollave dhe mësimdhënës që kishin mësuar lëndët pedagogjike.
- Arsimtari i shkollës sot ka mbetur pa mbështetje pedagogjike, didaktike dhe metodike, i izoluar dhe pa pasur mundësi të kërkojë ndihmë, këshilla dhe mësim për punën edukativo arsimore me nxënës.
- Për këtë arsye shkolla jonë sot ka nevojë për pedagogun dhe psikologun shkollor më shumë se kurrë më parë.
- Shkollës sot i janë shtuar detyrat, obligimet dhe kërkesat e ndryshme, që nuk mund të realizohen me sukses pa ndihmën e shumanshme profesionale të profileve të ndryshme shkencore.
- Pra shkolla jonë sot ka nevojë, jo vetëm për pedagogun e psikologun, por edhe për punëtorin social dhe mjekun e shkollës, që bashkërisht dikur quheshin shërbimi profesional (pedagogjik-psikologjik) i shkollës.

Duke parë rëndësinë dhe domosdonë e këtij shërbimi për shkollën, besojmë se institucionet tona, veçmas Ministria e Arsimit do ta marrë për bazë nevojën e themelimit të këtij shërbimi në shkolla, për të pasur rezultate më të mëdha në mësimdhënie, nxënie dhe në vlerësimin e arritjeve të nxënësve.

LITERATURA

1. Kamani, Dr .As. Pranvera,(2006), Rreth shërbimit psikologjik në shkollë, Revista Pedagogjike nr .6, ISP, Tiranë.
2. Cara,Marsel, (2004),Psikologu shkollor:Roli dhe puna me nxënësit, Revista Pedagogjike nr. 2, ISP, Tiranë.

3. Nano, Prof. as. Virxhil, Drejt krijimit të shërbimit psikologjik në shkollë, Probleme psiko-pedagogjike e sociale nr.1, ISP, Tiranë.
4. Knežević, Bogić,(1990) Funkcija, ciljevi i zadaci pedagoško-psihološke službe u školi, Škola nr.11, Beograd.
5. Trnavac, Dr. Nedeljko, (1989), Trideset godina rada školskih pedagoga, Nastava i vaspitanje nr. 1-2, Beograd.
6. Crnički, Marija (1968), Uloga školskog pedagoga u rješavanju odgojnih problema, Pedagoški rad nr.1-2, Zagreb.
7. Čordašić, Milan, (1980), Školski pedagozi i vaspitanje za humane odnose medju polovima, Nastava I Vaspitanje nr. 3, Beograd.
- 8...Okvirni program rada pedagoga u osnovnoj školi,(1987), Naša Škola, nr.3-4-5-6, Sarajevë.
9. Memushi, Luan, (2003), Reformimi i shkollës progres dhe strategji, Tiranë.
10. Malić, Josip, (1977), Razrednik u osnovnoj školi, Školska knjiga, Zagreb.
11. Bekteshi, Dr.Bektesh, (2002), Fuqia e fjalës „Lamtumirë pedagog“, „Dija,, nr. 2, Revistë e hulumtuesve të rinj të Degës së Pedagogjisë, Prishtinë.
12. Bekteshi, Dr. Bektesh, (2002),Fuqia e fjalës, Pedagogët kërkojnë kthimin e tyre në shkollë „Dija” nr. 3, Revistë e hulumtuesve të rinj të Degës së Pedagogjisë, Prishtinë.
13. Kuničić, Dr. Jordan, (1970), Kršćanska pedagogija, Zagreb.

Botues

Instituti Pedagogjik i Kosovës

Shtypi

Shtypshkronja “Teknika”, Prishtinë

Tirazhi: 500 copë

Katalogimi në botim – (CIP)

Biblioteka Kombëtare e Kosovës “Pjetër Bogdani”

37.09(496.51)(048)

Kërkime pedagogjike: përmbledhje punimesh / kryeredaktor Ismet Potera. - Prishtinë: Instituti Pedagogjik i Kosovës, 2014. - 192 f.: ilustr. me ngjyra; 24 cm.

Parathënie: f. 4

1. Potera, Ismet

ISBN 978-9951-591-19-5