



Murteza N. Osdautaj (1964) ka lindur në Isniq të Deçanit. Studimet për letërsi dhe gjuhë shqipe (bachelor, magjistraturë dhe doktoratë) i ka kryer në Universitetin e Prishtinës. Një titull tjetër të magjistratit të shkencave e ka marrë në fushën e edukimit special në programin e përbashkët në mes të Universitetit të Prishtinës dhe Universitetit të Juvaskulës (Finlandë). Ka kryer dy specializime dyvjeçare në akademinë e CISCO-s për rrjetat kompjuterike dhe në akademinë e “Microsoft”-it për aplikacionet kompjuterike. Një kohë ka punuar mësues, një

kohë këshilltar pedagogjik, një kohë tjetër në Drejtorinë e Arsimit në Deçan. Deri vitin e kaluar ka punuar në Ministrinë e Arsimit, të Shkencës dhe të Teknologjisë, në pozitën e drejtorit të Departamentit të Shkencës dhe Teknologjisë. Tash mban pozitën e punëtorit shkencor në Institutin Pedagogjik të Kosovës.

Osdautaj ka punuar gazetar në disa prej gazetave të cilat në vitet e nëntëdhjeta botoheshin në Kosovë si dhe në gazetën ‘Zëri’, pas luftime. Pas vitit 2005 është angazhuar mësues në Fakultetin e Edukimit të UP-së, të ‘‘Ukshin Hotit’’ dhe në programin e Avancimit të Kualifikimit të Mësimdhënësve. Edhe në kolegjin UBT dhe në AAB ka ligjruar për shkrimin akademik dhe për edukimin special.

Osdautaj ka qenë anëtar i grupeve punuese për hartimin e Programit Kombëtar të Shkencës, Strategjisë për Zhvillim dhe Hulim të Shkencore të UP-së si dhe të draftit të ri të Ligjit për Veprimtari Kërkimore-Shkencore, Inovacion dhe Teknologji. Ka udhëhequr komisionin qeveritar për hartimin e ligjit të ri për Akademinë e Shkencave dhe Arteve. Vitin e fundit Osdautaj ka qenë bashkautor i tekstit të Strategjisë Ballkanike për Hulim dhe Inovacion si dhe të Strategjisë Kombëtare të Inovacionit. Ka marrë pjesë, me kumtesa, në 20 konferenca të niveleve të ndryshme shkencore organizuar jashtë dhe brenda Kosovës. Ishte, për shumë vjet, anëtar i Këshillit Shkencor të MASHT-it dhe i Këshillit të Librit në MKRS.

Veprat e tij letrare janë shpërblyer me disa çmime në konkursat letrare të shpallura në Kosovë, kurse për menaxhim dhe mësimdhënie i janë dhënë disa mirënjohje nga agjenci dhe institucione arsimore dhe shkencore. Poezia, studimet në fushën e letërsisë dhe hulumtimet në fushën e arsimit special, janë veprimtaritë kryesore të interesimit të Osdautajt, i cili deri më tash ka botuar këta libra:

Haleluja në gjumë (poezi), 1995

Vdekja e Sizifit (poezi), 1996

Lumenj të shteruar (poezi), 1999

Psalme dhe sakrilegj (poezi), 2000

Fjalë dhe gurë (poezi, bashkautor), 2003

Leximi poetik (studime kritike për poezinë moderne shqipe), 2005

Hermesi i ndalur (monografi, bashkautor), 2007

Aspekte të poetikës së Dritëro Agollit, Prishtinë, 2012

Kompozicioni i veprës epike (studim për eposin ‘Lahuta e Malcis’), 2011

Poetika kontekstuale e tekstit (studim për poezinë e Azem Shkrelit), 2013

Puhizë përmbi Koshare (poezi për heroin Salih Çekaj), (bashkautor), 2014

Psalme dhe nudo (përmbledhje me poezi), 2016

Psalme dhe djaj (përmbledhje me poezi), 2018

53 (përmbledhje me poezi), 2019

Ky është libri i pesëmbëdhjetë i tij.

ISBN 978-9951-591-52-2



9 789951 591522

DR. MURTEZA
OSDAUTAJ



GJENDJA E ARSIMIT KOSOVAR BAZUAR NË REZULTATET E TESTIT PISA 2018

(Një studim analitik)

K INSTITUTI
PEDAGOGJIK
I KOSOVËS
Prishtinë
2020

Dr. Murteza OSDAUTAJ
GJENDJA E ARSIMIT KOSOVAR BAZUAR NË TESTIN PISA
2018

Botues:
Instituti Pedagogjik i Kosovës
Për botuesin
Nezir Çoçaj

Rekomanduar për botim nga Këshilli Shkencor i IPK-së

Lektor
Bekim Morina

Përgatitja teknike dhe kopërtinat
Murteza Osdautaj

Dr. Murteza OSDAUTAJ

GJENDJA E ARSIMIT KOSOVAR
BAZUAR NË TESTIN PISA 2018
(studim analitik)

PËRMBAJTJA

Parathënie.....	9
Informata të përgjithshme për PISA-n 2018	13
Çka nënkuptohet me termin ‘literacy’ në kuadër të të tria fushave të testimit?	20
PISA 2018 dhe sfidat urgjente që dalin për arsimin kosovar në të ardhmen	27
Të dhënat e përgjithshme	27
Performanca e nxënësve në lexim	28
Performanca e nxënësve në shkencë	29
Performanca e nxënësve në matematikë	31
Disa të dhëna lidhur me performancën e nxënësve kosovarë në lexim	39
Disa të dhëna lidhur me arritshmërinë në matematikë të nxënësve kosovarë.....	44
Cilët janë faktorët që kanë ndikuar në krijimin e një gjendjeje të tillë të nxënësit dhe shkollës sonë?	62

Inspektorati i arsimit	67
Instituti pedagogjik i Kosovës	68
PISA- ndjesitë emocionale të nxënësve, si ndikojnë ato në rezultatet e arritshmërisë së tyre	77
Hyrje.....	77
Ndjenjat pozitive dhe negative të nxënësve	78
Treguesit në rezultatet e nxënies për nxënësit që kanë shfaqur emocione pozitive	83
Paraqitja e shkollave në të cilat nxënësit kanë shprehur emocione pozitive	84
Mesatarja e OECD-së dhe e Kosovës në kuadër të përshkrimit të arritshmërisë së nxënësve që kanë shprehur ndjenja pozitive dhe krahasimi i mesatares kosovare dhe asaj të OECD-së.....	85
Dallimi ndërmjet shkollave të 25 përqindëshit të poshtëm dhe 25 përqindëshit të epërm (në bazë të rangimit të shkollave) në pikët mesatare në lexim	88
Përfundim	89
Ngacmimi (bullizmi) si problem i shkollave kosovare bazuar në të gjeturat e testit PISA 2018.....	91
Bullizmi si problem dhe format e shfaqjes së tij.....	91
Edhe disa gjetje interesante në lidhje me disa aspekte të shfaqjes së bullizmit.....	102

Rezultati i testit dhe gjendja socio-ekonomike e shkollës karshi incidencës së shfaqjes së ngacmimit.....	107
Statusi socio-ekonomik i shkollës dhe arritjet mesatare të nxënëve që iu nënshtrohen llojeve të ndryshme të ngacmimieve	109
Disa aspekte të tjera të analizimit të bullizmit në shkollat e Kosovës.....	112
Mungesat nga mësimi, vonesat në mësim dhe ndikimi i tyre në suksesin e nxënësve.....	121
Mësuesit dhe të arriturat e nxënësve në PISA	127
Përkrahja e mësuesve dhënë nxënësve dhe praktikat mësimore.....	128
Sjellja e mësuesve dhe nxënia.....	131
Bashkëpunimi dhe konkurrenca mes nxënësve.....	135
Përkatësia në shkollë, inkuadrimi i prindërve në aktivitetet e shkollës dhe ndjenja ‘i/e kënaqur’ e nxënësve	139
Vetefikasiteti i nxënësve dhe frika nga dështimi.....	149
Trajnimet e mësuesve, a ndikuan ato në rezultatin e testit PISA.....	155
Historia dhe cilësia e trajnimeve në Kosovë	155
Numri i orëve mësimore dhe ndikimi i tyre në suksesin e nxënësve	161

Sistemi parashkollor dhe ndikimi i tij në rezultatet e nxënësve kosovarë.....	163
Përfundim	169
Resume.....	173
Literatura.....	179
Indeksi i emrave dhe nocioneve.....	185

PARATHËNIE

Ky libër është një përmbledhje studimesh analitike, në lidhje me rezultatin e treguar të nxënësve kosovarë në testin PISA 2018. Radhitja tepër e ulët e Kosovës në të dy testet e PISA-s, të vitit 2015 dhe 2018, është shumë shqetësuese dhe një pasqyrim i gjendjes së përgjithshme jo të mirë në arsimin kosovar, që kërkon një ndërrim të qasjes së përgjithshme të të gjithë faktorëve që ndikojnë në zhvillimin apo moszhvillimin e këtij sistemi, nga ata politikë deri tek ata akademikë. Radhitja kaq e ulët dhe performanca kaq e keqe brenda një përudhë trevjeçare më shtyu të shkruaj një numër shkrimesh, me të cilat kisha qëllimin të hetoj dhe të hulumtoj problemet, arsyet dhe shkaqet e një gjendjeje të tillë të arsimit kosovar. Nga indikatorët dhe rezultatet që mund të analizohen nga të gjeturat e OECD-së, problemet e sistemit të arsimit kosovar janë në shkollë dhe jashtë saj. Në libër do t'i gjeni disa nga këto të gjetura, nga të cilat hulumtuesit e rinj mund të gjejnë tema, probleme dhe ide të reja studimi.

Nga ajo që mund të shihni nga libri, mund të konstatonisi se angazhimi i politikëbërësve dhe institucioneve akademike duhet të jetë urgjent dhe i ndërsjellë. Të dy këta faktorë kanë përgjegjësi të anasjellë, të barabartë dhe të

drejtpërdrejtë për gjendjen e arsimit kosovar dhe për kualitetin e sistemit dhe cilësinë e mësuesve që dalin prej aty.

Shpresojmë se në këtë libër kemi arritur t'i paraqesim dhe t'i komentojmë indikatorët identifikues të gjendjes së përgjithshme të arsimit kosovar, bazuar në suksesin e treguar nga nxënësit tanë dhe nga treguesit tjerë indikativë, të cilët OECD-ja ka arritur t'i mbledhë në lidhje me funksionimin e sistemit.

Duhet të cekim se OECD-ja i ka aplikuar rreth 120 indikatorë dhe nënindikatorë, me të cilët është munduar të hetojë gjendjen e përgjithshme të sistemeve arsimore të vendeve pjesëmarrëse. Edhe pse Kosova nuk ka dërguar të dhëna për një numër të madh të indikatorëve, të dhënat që janë arritur të grumbullohen tregojnë qartas se gjendja e arsimit parauniversitar në Kosovë nuk është fare e mirë.

Mossuksesi në lexim, arritshmëria minimale në matematikë, dhe rënia e shënuar në shkenca, janë tregues kryesorë të gjendjes jo të mirë në arsimin kosovar.

Treguesit dhe të dhënat që janë grumbulluar nga OECD-ja sinjalizojnë se sistemi arsimor i Kosovës dhe i një varg vendeve të tjera kanë probleme serioze me kurrikulën, me tekstet mësimore dhe me mësuesin dhe shkollën. Probleme ka edhe sistemi parashkollor, i cili, siç kemi konstatuar në libër, bazuar nga të gjeturat e OECD-së, ka ndikuar negativisht në rezultatin mesatar të nxënësve, ose, më së paku, s'ka ndikuar fare pozitivisht.

Janë edhe një numër indikatorësh që i kemi sjell, e që flasin për rolin e shkollës në suksesin e dobët të nxënësve. Është vërejtur se mungesat dhe vonesat në shkollë nuk janë faktorë relevantë në suksesin e nxënësve, gjë që vënë në pyetje rolin dhe cilësinë e punës së shkollës dhe të mësuesve në arritjet e nxënësve.

Në këtë libër nuk kemi mëtuar të sjellim zgjidhje për problemet dhe as të sjellim përfundime të ngutshme. Kemi sjellë orientime, indikatorë, fakte dhe indicie, që janë një bazë e mirë për studimet e ardhshme për problemet e sistemit tonë parauniversitar të arsimit, për procedurat e zhvillimit profesional të mësuesit, për gjendjen emocionale të nxënësve, për trajnimet, për sistemin parashkollor dhe për një varg faktorësh të tjerë, të cilët janë të rëndësishëm për të përcaktuar performancën dhe cilësinë e një sistemi arsimor. Në libër nuk ofrohen zgjidhje të problemeve, por identifikohen problemet, të cilat, në një të ardhme, duhet të studiohen dhe të gjinden zgjidhje. Bazuar në këtë, shpresoj se ky libër do të jetë një hyrje dhe shtysë për studime të reja kualitative në lidhje me sistemin arsimor, sigurimin e cilësisë dhe funksionimin më cilësor dhe më efektiv të shkollës kosovare.

Dua të cek se gjatë shkrimit të këtij libri kam kërkuar informacione dhe të dhëna nga të gjitha institucionet relevante të arsimit. Ndër institucionet që i kam kontaktuar për ndihmë janë: MASHT, GIZ, Instituti Pedagogjik i

Kosovës etj. Në këtë përpjekje, përveç IPK-së, nga asnjë organizatë tjetër nuk kam pranuar të dhëna dhe informata që do të më ndihmonin për një analizë më gjithëpërfshirëse të problemeve dhe gjetjeve që mund t'i gjeni në këtë libër.

Kërkoj mirëkuptimin e të gjithë lexuesve nëse në libër nuk gjejnë përgjigje përfundimtare për problematikat, indikacionet dhe gjetjet e paraqitura këtu. Gjithashtu, kërkoj ndjesë nëse ndonjëherë, si autor, padashur, kam shprehur nuanca emocionale gjatë paraqitjes dhe analizimit të problemeve, por shpresoj, gjithashtu, se indikacionet, gjetjet dhe analizat e bëra do të jenë një bazë e mirë që studiuesit e rinj të merren me analizimin dhe me zgjidhjen shkencore të problemeve që janë identifikuar në këtë libër, në funksion të ngritjes së cilësisë në arsimin tonë dhe përmirësimit të politikave arsimore në vend.

Për fund, dua t'i falënderoj kolegët dhe miqtë e mi, znj. Merita Curri e cila m'i përmirësoi gjatë gjithë kohës gabimet dhe shkarjet gjuhësore si dhe znj. Zehrie Plakolli, z. Skënder Mekolli për këshillat e vjera profesionale dhe z. Bekim Morina për lekturën. I falënderoj edhe kolegët e tjerë të IPK-së për ndihmën, këshillat dhe vërejtjet e tyre. E falënderoj, pafund, edhe bashkëshorten time, Hiden, e cila më mbështeti gjatë tërë kohës sa po e shkruaja këtë libër.

Prishtinë, tetor 2020

INFORMATA TË PËRGJITHSHME PËR PISA-n 2018

Testi PISA në përgjithësi është një testim ndërkombëtar, i organizuar nga OECD-ja në mënyrë periodike për çdo 3 vjet, që ka për qëllim të vërë në pah karakteristikat e arritshmërisë së nxënësve në tri fusha themelore mësimore. Leximi, Matematika dhe shkencat (Biologjia, Kimia, Fizika) janë tri fushat kurrikulare në të cilat nxënësit testohen dhe maten të arriturat e tyre mësimore. Duhet cekur se testimi nuk mbahet për matjen e thjeshtë të arritshmërisë. Arritshmëria e nxënësve 15-vjeçar bëhet me qëllim të konstatimit dhe vlerësimit të shkallës, në të cilën ata kanë fituar njohuri bazë dhe aftësi thelbësore për pjesëmarrje të plotë në jetën shoqërore dhe ekonomike.¹

OECD-ja, para se të fillojë testimin, ka krijuar metodologjinë e përzgjedhjes së mostrës. Nga popullacioni i përgjithshëm i nxënësve të moshës 15 vjeçe, që në Kosovë arrin shifrën rreth 24500, janë përzgjedhur 5058 nxënës, sipas një metode të përzgjedhjes së rastësishme, që përfshin

¹ OECD (2019), PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>.

shkollat e qytetit dhe të fshatit, nxënësit me suksese të ndryshme dhe me prejardhje të ndryshme socio-ekonomike dhe kulturore. Një metodologji e tillë ka mundësuar që mostra të konsiderohet gjithëpërfshirëse dhe reprezentative.

Në aspektin e qëllimit, pesë janë gjërat bazë mbi të cilat OECD-ja është orientuar dhe ka dashur të marrë informata me anë të testit të vitit 2018. OECD-ja me testin PISA-s është fokusuar të gjejë informacione për këto pesë aspekte:

- a) Orientimin e politikave arsimore;
- b) Konceptin inovativ të shkrim-leximit;
- c) Rëndësinë e mësimit gjatë gjithë jetës;
- d) Rregullin dhe rendin;
- e) Shtrirjen sa më të gjerë gjeografike e përfshirjes së vendeve.

Fokusi i parë ndihmon që për vendet, por edhe vetë vendet, të shohin se në çfarë mënyre funksionon sistemi i tyre arsimor, ku përfshihen nxënësit, shkollat, mësuesit, familjet dhe sistemin si tërësi. Kjo ndihmon në identifikimin e përparësive të sistemeve arsimore dhe politikave arsimore, por edhe të problemeve dhe dobësive, me të cilat përballen vendet e ndryshme në sistemet dhe politikat e tyre arsimore. Për ta konstatuar dhe për ta elaboruar këtë aspekt të analizës, OECD-ja ka shpërndarë një varg pyetësorësh, të cilët kishin për qëllim mbledhjen e të dhënave që do të ofronin informacione të vlefshme për të konstatuar dhe vlerësuar sistemin arsimor të vendeve të veçanta.

OECD-ja këtë set të pyetësorëve e ka quajtur Indikatorët e nivelit të sistemit (*System level indicators*) dhe përgjithësisht është munduar që të mbledhë të dhëna në gjashtë grupe indikatorësh:

1. Shpenzimet shtetërore për kokë nxënësi në nivel vendi (*Expenditure*);
2. Resurset njerëzore dhe koha (orët e punës) (*Time and human resources*);
3. Karakteristikat e sistemit arsimor (*Education system characteristics*);
4. Përgjegjësia (*Accountability*);
5. Politikat dhe kurrikulat (*Policies and curriculum*);
6. Përzgjedhja e shkollës (*School choice*).

Më tutje, OECD-ja ka mëtuar të përmbledhë të dhëna në bazë të indikatorëve specifikë. P.sh. për grupin e indikatorëve të shpenzimeve kjo organizatë ka lëshuar në qarkullim pyetësorë për indikatorë të veçantë. Për grupin e parë janë kërkuar të dhëna për këta indikatorë:

1. Shpenzimet kumulative nga institucionet arsimore për kokë nxënësi të moshës 6 deri në 15 vjeç (2015);
2. Pagat e mësuesve fillestarë ose me minimum të trajnimeve (2017);
3. Pagat e mësuesve me përvojë nga dhjetë e më shumë vjet në arsim (mësimdhënie) (2017);
4. BPK për frymë (2015, 2016, 2017, 2018).

Në grupin e dytë të indikatorëve OECD-ja ka mëtuar t'i mbledhë të dhënat që kanë të bëjnë me:

1. *Kohën aktuale (orët totale mësimore për vit) të mësimdhënies së mësuesve (2018);*
2. *Kohën (orët mësimore) e synuar, të këshillueshme, për vijimin në arsimin e përgjithshëm të detyrueshëm, sipas moshës (2018);*
3. *Kohën që stafi ndihmës i shkollës e kalon në shkollë².*

Grupi i tretë i indikatorëve të kërkuar përmbante të dhëna për:

1. *Moshën teorike të fillimit të shkollimit dhe kohëzgjatjen teorike e shkollimit (2015);*
2. *Kufirin e datëlindjes për të drejtën e regjistrimit në shkollë dhe data e fillimit të vitit shkollor (2018);*
3. *Mundësinë e përzgjedhjes së programeve të ndryshme nga nxënësit (2018).*

Në grupin e katërt bëjnë pjesë indikatorët:

1. *Inspektimi shkollor në nivelin fillor (2018);*
2. *Inspektimi shkollor në nivelin e mesëm të ulët (2018);*
3. *Inspektimi shkollor në nivelin e mesëm të lartë (2018) dhe*
4. *Bordi i shkollës.*

Në grupin e indikatorëve për 'politikat dhe plan-programet' janë kërkuar të dhëna për këta indikatorë të veçantë:

² Këtu nënkuptohen, psikologët, mësuesit ndihmës, mjekët e shkollës, pedagogët, stafi infermierëve, gjellëbërësit, punëtorët teknikë etj.

1. Politikat për parandalimin e ngacmimit;
2. Edukimin qytetar;
3. Lirinë e prindërve të zgjedhin një shkollë publike për fëmijën e tyre (2018);
4. Nxitjet dhe stimulimet financiare për zgjedhjen e shkollës (2018);
5. Rregulloret qeveritare që zbatohen për shkollat në nivelin fillor dhe të mesëm të ulët (2018);
6. Kriteret e përdorura nga shkollat publike dhe private gjatë caktimit dhe përzgjedhjes së nxënësve (2018);
7. Zgjerimin e mundësisë së zgjedhjes së shkollës brenda sektorit publik gjatë 10 viteve të fundit (2018);
8. Shkollat private të varura nga Qeveria dhe roli i tyre në sigurimin e arsimit të detyruar në nivelin fillor dhe të mesëm të ulët (2018).

Në grupin **përzgjedhja e shkollës** janë kërkuar indikatorët për:

1. Shkollat private të pavarura dhe roli i tyre në sigurimin e arsimit të detyruar, në nivelin fillor dhe të mesëm të ulët (2018);
2. Shkollimin në shtëpi, si një mjet ligjor për sigurimin e arsimit të detyrueshëm në nivelin fillor dhe të mesëm të ulët (2018);
3. Përdorimin e burimeve publike për transportin e nxënësve (2018);

4. Përgjegjësinë për informimin e prindërve në lidhje me shkollat në dispozicion që mund t'i zgjedhin (2018);
5. Disponueshmërinë e bursave dhe formave tjera të financimit të nxënësve (2018);
6. Shkollat në të cilat financimi publik i përcjell nxënësit kur ata kalojnë në një shkollë tjetër publike ose private (2018).³

Në lidhje me këtë, Kosova dhe disa vende afrikane e aziatike nuk kanë ofruar asnjë të dhënë në lidhje me indikatorët që i përmendëm. Ne i sollëm me qëllim këta indikatorë, për të parë se sa lehtë do të mund të bëhej vlerësimi i sistemit tonë arsimor nëse këto të dhëna do të ishin të disponueshme në PISA 2018, por edhe për publikun e gjerë, sidomos për hulumtuesit.

Mossigurimi të dhënave që i përmendëm por, gjithashtu, edhe e një varg të dhënash të tjera të kërkuara nga OECD-ja, ka lënë shumë zbrazëtira në vlerësimin e sistemit arsimor të vendit. Më e keqja është se vetë mossigurimi e të dhënave, për të cilat po flasim ose, e që është më afër mendsh, mosekzistimi fare i këtyre të dhënave, është një indikator më vete, që tregon nivelin zhvillimor të sistemit tonë arsimor dhe qasjen thuajse improvizuese të organeve

³ Të dhënat për këta indikatorë mund të shkarkohen në faqen e ueb-it: https://www.oecd-ilibrary.org/sites/5f07c754-en/1/2/13/3/index.html?itemId=/content/publication/5f07c754-en&_csp_=6aa84fb981b29e81b35b3f982f80670e&itemIGO=oecd&itemContentType=book

shtetërore ndaj arsimit, si shtyllë e rëndësishme e zhvillimit të vendit.

Për të mos e zgjatur më shumë këtë problematikë, po e cekim këtu se vendi ynë, d.m.th. zyrtarët e ngarkuar me organizimin dhe menaxhimin e PISA 2018, nga MASH-i, nuk i kanë dërguar as informatat e thjeshta që kanë të bëjnë me atë se si ekspertët vendorë i kanë vlerësuar pyetjet e parashtruara në test nga OECD-ja. P.sh., mungojnë përgjigjet e thjeshta për pyetjen se sa ishin kërkesat e bëra në test në përputhshmëri me planet dhe programet kombëtare dhe sa ishin ato pyetje të vlefshme për ‘përgatitjen për jetë’ të nxënësve.

Mungesa e të dhënave të tilla është edhe një shenjë se sa indolentë dhe neglizhues janë treguar përfaqësuesit e ministrisë në kuadër të organizimit të testimit dhe ofrimit të të dhënave të kërkuara nga OECD-ja dhe sa me lehtësi lihen anash një numër punësh, të cilat kanë rëndësi vendimtare për klasifikimin e sistemit tonë karshi sistemeve të vendeve të krahasueshme me ne në aspektin territorial: të numrit të banorëve dhe të territorit.

Megjithatë, edhe pse kanë munguar një varg të dhënash që janë relevante për vlerësimin e sistemit, ne u përqendruam në aspektet dhe të dhënat që mund t’i kishim të plota dhe të cilat mund t’i analizojmë që të paraqisim një pamje të përgjithshme të gjendjes së arsimit tonë.

ÇKA NËNKUPTOHET ME TERMIN ‘LITERACY’ NË KUADËR TË TË TRIA FUSHAVE TË TESTIMIT?

Në gjuhën shqipe, përveç togfjalëshit ‘shkrim lexim’, nuk ka ndonjë fjalë tjetër që e zëvendëson termin *literacy*⁴ në kontekstin kuptimor, në të cilin është përdorur në testimin e PISA-s. Në këtë rast, dua të theksoj se me anë të këtij termi nuk është menduar thjesht për shkrim-leximin, si një proces dekodues i shkrimit në zë dhe në fjalë, por si një aftësi e nxënësit që t’i dekodojë informatat që i lexon, t’i kuptojë konceptet dhe mendimet abstrakte, të dijë t’i aplikojë dijet e shkathtësitë në situata jetësore dhe publike, apo të jetë në gjendje që informatat e absorbuara dhe shkathtësitë e përfituara gjatë shkollimit dhe jetës t’i aplikojë dhe t’i përdorë në zgjidhjen e situatave shkollore dhe jetësore. Prandaj, duhet ta kuptojmë se kur flasim për ‘shkrim leximin’ në këtë libër, ne nuk flasim për kuptimin e parë të këtij togfjalëshi.

⁴ Fjalën, për të cilën po flasim, përveç në përrthimin e parë (të fjalëpërfjalshëm) jam munduar ta përkthej edhe si ‘kulturë’, por edhe si ‘shkathtësi’ ose ‘aftësi’. Megjithatë, edhe pse fjalët ‘kulturë’, ‘aftësi’ dhe ‘shkathtësi’ në gjuhën shqipe nuk e jepnin kuptimin e plotë, sipas definicionit të përdorur nga OECD-ja, në tekst e kam përdorur, shpesh, shprehjen ‘shkrim-lexim’, të përcjellë me fjalën anglisht ‘literacy’, të futur në thonjëza, por, për shkaqe kuptimore, jam ndalur në kuptimin frëngjisht nga shprehjet ‘*la culture mathématique*’ apo ‘*la culture scientifique*’ etj . Lus lexuesin që shprehjen e përdorur nga unë si ‘kulturë’, si pjesë të togfjalëshit me fjalët ‘matematikore’ apo ‘shkencore’, ta kuptojë në bazë të definimit që i bëhet kësaj shprehjeje në gjuhën franceze.

Në këtë libër, njësoj si OECD-ja, flasim për një të kuptuar të ri të shkrim-leximit, pra për të kuptuarit inovativ të tij.

Po çka nënkuptojmë me konceptin inovativ të *shkrim-leximit*?

Koncepti inovativ i shkrim-leximit (anglisht: literacy, frëngjisht: la culture) ‘... u referohet aftësive të nxënësve për të aplikuar njohuritë dhe aftësitë e tyre në fushat kryesore dhe për të analizuar, për të arsyetuar dhe për të komunikuar në mënyrë efektive, pasi ata ta identifikojnë, ta interpretojnë dhe ta zgjidhin problemin, i cili ndodh apo paraqitet në situata të ndryshme.’⁵

Po kështu, *kultura matematikore (Mathematic literacy)*, sipas definimit të OECD-së, është ‘aftësia e një individi për të formuluar, përdorur dhe interpretuar matematikën në një larmi kontekstesh. Ajo përfshin arsyetimin matematikor dhe përdorimin e koncepteve, procedurave, fakteve dhe mjeteve matematikore për të përshkruar, shpjeguar dhe parashikuar fenomenet. Ajo ndihmon individët të njohin rolin që luan matematika në botë dhe të marrin gjykime dhe vendime të bazuara e të nevojshme, si qytetarë konstruktivë, të angazhuar dhe reflektues’⁶. Duhet të kemi parasysh që pjesa e testimit për fushën e matematikës është bazuar mbi këtë definicion, por është përshtatur në mënyrë shumë koncize me moshën

⁵ Parafrazuar nga: OECD (2019), PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>.

⁶ <http://www.oecd.org/PISA/PISAproducts/46961598.pdf>, f.4

dhe dijet e supozuara të nxënësve të moshës 15 vjeçe. Gjithashtu, mbi këtë bazë, është formuluar edhe pjesa e testimit për fushën e shkencave, por gjithmonë duke u bazuar në definicionin, sipas të cilit kultura shkencore (*scientific literacy*) nënkupton ‘...aftësinë e një individi për t’i njohur konceptet shkencore, fenomenet dhe proceset, dhe aftësia e tij për t’i zbatuar këto njohuri e shkathtësi në situata të reja dhe, herë pas here, joshkencore.’⁷

Rëndësia e të mësuarit gjatë gjithë jetës është një filozofi tjetër, e cila mëtohet të bartet te nxënësit si një përpjekje e vazhdueshme e tyre për përvetësimin e shkathtësive, dijeve dhe teknikave të reja, të cilat atyre u sigurojnë zhvillim profesional dhe mirëqenie ekonomike gjatë gjithë jetës së tyre.

Të mësuarit gjatë gjithë jetës ka një qëllim tejet specifik, që ka të bëjë me krijimin e individit me kompetenca globale. Sipas OECD-së, kompetenca globale definohet si ‘...një synim shumëdimensional i të mësuarit gjatë gjithë jetës. Individët e aftë globalisht mund të shqyrtojnë çështje lokale, globale dhe ndërkulturore, të kuptojnë dhe vlerësojnë perspektiva dhe botëkuptime të ndryshme, të ndërveprojnë me sukses dhe me respekt me të tjerët dhe të ndërmarrin

7

https://www.education.vic.gov.au/school/teachers/teachingresources/discipline/english/literacy/Pages/introduction_to_literacy_in_science.aspx

veprime të përgjegjshme drejt qëndrueshmërisë dhe mirëqenies kolektive.’⁸

Aspekti i *rregullit e rendit* më shumë ka të bëjë me vendet dhe me sistemet sesa me nxënësin. Kjo nënkupton ndërtimin e një sistemi efikas brenda vendeve të ndryshme, që ka për qëllim që të ndiqen zhvillimet arsimore dhe, po që nevoja apo krijohen kushtet e caktuara, shteti dhe vendet të jenë në gjendje të ndërhyjnë në sistem me qëllim të rregullimit dhe stabilizimit të gjendjes arsimore.

Për të krijuar një gjithëpërfshirje, testi i PISA-s ka për qëllim të ketë një shtrirje sa më të gjerë gjeografike, duke i inkuadruar në testim jo vetëm nxënësit evropianë, por edhe nxënësit e vendeve dhe sistemeve që zhvillohen jashtë territorit të Evropës.

Në këtë pjesë nuk dëshirojmë të merremi me informatat që s’kanë të bëjnë me Kosovën, prandaj do të ndalemi vetëm në informacionet specifike, që kanë të bëjnë me pjesëmarrjen e vendit tonë në testin PISA 2018 dhe rezultatet që kanë dalë nga ky test.

Për informacionin e lexuesve të kësaj analize, dua të cek se Kosova në këtë testim ka marrë pjesë si vend partner i OECD-së, pozitë të cilën e kanë pasur edhe një varg vendesh të tjera që kanë marrë pjesë në testim.

⁸ Shih në: OECD (2019), *PISA 2018 Assessment and Analytical Framework*, PISA, OECD Publishing, Paris, f. 166
<https://doi.org/10.1787/b25efab8-en>.

Mostra e përzgjedhur është bërë në bazë të metodologjive të OECD-së dhe nga 32 milionë nxënës të moshës 15-vjeçare janë përzgjedhur 600 000 prej tyre, të cilët janë testuar. Në bazë të të dhënave që sjell OECD-ja, testi ka qenë i organizuar që të zhvillohet nga kompjuteri, ndërsa që, për disa vende të cilat nuk kishin përgatitje infrastrukturore, është përdorur testimi me letër, i bazuar në metodën e testit PISA 2009.

Testi PISA 2018 është organizuar për t'i konstatuar aftësitë e nxënësve në fushën e leximit (ang: *reading*), matematikës, shkencave dhe kompetencave të përgjithshme ndërsa që, për disa vende më të zhvilluara, testi përmbante edhe testimin e aftësive financiare (*financial literacy*) të nxënësve.⁹

Duhet të ceket se testi bazë ka qenë i modifikuar që nxënësit të përgjigjen brenda një afati kohor dy orësh¹⁰.

Përveç testit bazë, pra testit për matjen e njohurive të fituara nga shkolla, EOCED-ja ka mbajtur edhe një numër testesh dytësore për nxënës dhe drejtorë shkollash, me të cilat ka dashur që të konstatojë gjendjen e përgjithshme të shkollës dhe të sistemit shkollor të vendeve të ndryshme. Këto teste kanë qenë me përzgjedhje, prandaj nxënësit dhe drejtorët kanë pasur mundësinë të bëjnë zgjedhjen se cilit

⁹ Nxënësit kosovarë nuk janë testuar në këtë fushë.

¹⁰ Ju lusim që për përshkrimin e hollësishëm, se cilat ishin njësitë matëse të testit, ta shihni: OECD (2019), PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do, PISA, OECD Publishing, Paris, f.27.

<https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>.

prej testeve dëshironin t'i përgjigjeshin. Për informatën e përgjithshme të lexuesve të këtij punimi, po i paraqesim këtu testet tematike në fjalë:

- a) *Pyetëtori për aftësitë kompjuterike;*
- b) *Pyetëtori i mirëqenies;*
- c) *Pyetëtori i karrierës edukative;*
- d) *Pyetëtori i prindërve (për prindër), dhe*
- e) *Pyetëtori i mësuesve (për mësues).*

Me anë të këtyre pyetësorëve, OECD-ja ka pasur për qëllim që të mbledhë të dhëna komplementare, për të krijuar një profil të përgjithshëm për sistemet arsimore, gjë që, për shumë vende, po i shikuar me kujdes të dhënat e fituara, mund të krijojmë një figurë të përgjithshme të gjendjes së sistemit shkollor dhe të kushteve socio-ekonomike, nëpër të cilat zhvillohet një sistem i veçantë edukativ.

PISA 2018 DHE SFIDAT URGJENTE QË DALIN PËR ARSIMIN KOSOVAR NË TË ARDHMEN

HYRJE

Në këtë punim do të bëjmë përpjekje të analizojmë rezultatet e nxënësve kosovarë në PISA 2018, si dhe shkaqet dhe arsyet që kanë shkaktuar që arsimit kosovar të ketë një rangim kaq të ulët në renditjen përfundimtare të vendeve pjesëmarrëse, bazuar në suksesin e nxënësve të moshës 15-vjeçare. Punimi do t'i analizojë rezultatet në lexim, në matematikë dhe në fushën e shkencave. Do të analizohen shkaqet e mundshme dhe do të paraqiten alternativat e mundshme për rregullimin e gjendjes së tërësishme në shkollat tona dhe në edukimin e generatave të reja kosovare. Ne jemi shumë të vetëdijshëm se analizimi i suksesit dhe arritjeve të nxënësve 15-vjeçar nuk do të sjellë një pasqyrë të përgjithshme të sistemit tonë shkollor, por, duke pasur parasysh shpërndarjen e këtyre nxënësve në shkollat e mesme të ulëta dhe në shkollat e mesme të larta, analiza do të na mundësojë të kemi një pasqyrë të përafërt të gjendjes në këto dy sisteme dhe nivele të arsimit parauniversitar.

TË DHËNAT E PËRGJITHSHME

Para se të fillojmë një analizë specifike dhe krahasuese, duam që, në mënyrë të përgjithshme, t'i paraqesim rezultatet kryesore të nxënësve kosovarë të arritura në PISA 2018. Pjesën e rezultateve të përmbledhura shkurt e kemi përkthyer

nga gjuha angleze, ndërsa që e njëjta, në original, mund të shkarkohet në ueb-faqen e OECD-së.¹¹

Po e paraqesim në këtë shkrim pjesën përmbledhëse të rezultateve kryesore, të përkthyer nga anglishtja.

PERFORMANCA E NXËNËSVE NË LEXIM

1. Nota mesatare në performancën e leximit është një nga më të ulëtat në mesin vendeve dhe ekonomive pjesëmarrëse në PISA. (353 pikë në PISA, renditja e Kosovës 73/76, 2018);
2. Performanca e djemve në lexim është një nga më të ulëtat në mesin e vendeve dhe ekonomive që marrin pjesë në PISA. (340 pikë në PISA, renditja e Kosovës 73/76, 2018);
3. Performanca e vajzave në lexim është një nga më të ulëtat nga vendet dhe ekonomitë pjesëmarrëse në PISA. (366 pikë në PISA, renditja e Kosovës 73/76, 2018);
4. Diferenca e rezultatit në lexim midis 10% të nxënësve me rezultatet më të larta dhe 10% të nxënësve me rezultatet më të ulëta është një nga më të voglat në mesin e vendeve dhe ekonomive pjesëmarrëse në PISA. (177 pikë në PISA, renditja e Kosovës 76/76, 2018);
5. Përqindja e përformuesve të ulët në lexim (nën nivelin e aftësisë 2) është një nga më të lartat në mesin e vendeve dhe

¹¹<https://gpseducation.oecd.org/CountryProfile?primaryCountry=XKO&tresHold=10&topic=PI>.

- ekonomive që marrin pjesë në PISA. (78.7%, renditja e Kosovës 3/76, 2018);
6. Përqindja e top-përformuesve në lexim (aftësia: niveli 5 ose 6) është një nga më të ulëtat midis vendeve dhe ekonomive pjesëmarrëse në PISA. (0%, renditja e Kosovës 75/76, 2018);
 7. Përqindja e djemve me performancë të ulët në lexim (nën nivelin e shkathtësisë 2) është një nga më të lartat midis vendeve dhe ekonomive që marrin pjesë në PISA. (83.1%, renditja e Kosovës 3/76, 2018);
 8. Përqindja e djemve me performancë të lartë në lexim (aftësia: niveli 5 ose 6) është një nga më të ulëtat midis vendeve dhe ekonomive pjesëmarrëse në PISA. (0%, renditja e Kosovës 71/76, 2018);
 9. Përqindja e vajzave me performancë të ulët në lexim (nën nivelin e aftësisë 2) është një nga më të lartat midis vendeve dhe ekonomive që marrin pjesë në PISA. (74.4%, renditja e Kosovës 2/76, 2018);
 10. Përqindja e vajzave me performancë të lartë në lexim (aftësia: niveli 5 ose 6) është një nga më të ulëtat në mesin e vendeve dhe ekonomive që marrin pjesë në PISA. (0%, renditja e Kosovës 75/76, 2018).

PERFORMANCA E NXËNËSVE NË SHKENCË

1. Nota mesatare në performancë në fushën e shkencave është një nga më të ulëtat në mesin e vendeve dhe ekonomive

- pjesëmarrëse në PISA. (365 pikë në PISA rangimi i Kosovës 74/77,2018);*
2. *Performanca e djemve në shkencë është një nga më të ulëtat në mesin e vendeve dhe ekonomive që marrin pjesë në PISA. (362 pikë në PISA, renditja e Kosovës 75/77, 2018);*
 3. *Përformanca e vajzave në shkencë është një nga më të ulëtat midis vendeve dhe ekonomive që marrin pjesë në PISA. (368 pikë të PISA, renditja e Kosovës 74/77, 2018);*
 4. *Diferenca e rezultateve në shkencë midis 10% të nxënësve me rezultatet më të larta dhe 10% të nxënësve me rezultate më të ulëta është një nga më të voglat në mesin e vendeve dhe ekonomive pjesëmarrëse në PISA. (165 pikë në PISA, renditja e Kosovës 77/77, 2018);*
 5. *Përqindja e përformuesve të ulët në shkencë (nën nivelin e aftësisë 2) është një nga më të lartat në mesin e vendeve dhe ekonomive që marrin pjesë në PISA. (76.5%, renditja e Kosovës 3/77, 2018);*
 6. *Përqindja e përformuesve më të mirë në shkencë (aftësia Niveli 5 ose 6) është një nga më të ulëtat midis vendeve dhe ekonomive pjesëmarrëse në PISA. (0%, renditja e Kosovës 75/77, 2018);*
 7. *Përqindja e djemve me performancë të ulët në shkencë (nën nivelin e aftësisë 2) është një nga më të lartat në mesin e vendeve dhe ekonomive pjesëmarrëse në PISA. (77.3%, renditja e Kosovës 3/77, 2018);*

8. Përqindja e djemve me performancë të lartë në shkencë (aftësia: niveli 5 ose 6) është një nga më të ulëtat në mesin e vendeve dhe ekonomive që marrin pjesë në PISA. (0%, renditja e Kosovës 75/77, 2018);
9. Përqindja e vajzave me performancë të ulët në shkencë (nën nivelin e aftësisë 2) është një nga më të lartat në mesin e vendeve dhe ekonomive që marrin pjesë në PISA. (75.7%, renditja e Kosovës 3/77, 2018);
10. Përqindja e vajzave me performancë të lartë në shkencë (aftësia: Niveli 5 ose 6) është një nga më të ulëtat në mesin e vendeve dhe ekonomive pjesëmarrëse në PISA. (0%, renditja e Kosovës 74/77, 2018);
11. Ndryshimi afatgjatë në fushën e shkencës nënkupton performancën gjatë periudhës së pjesëmarrjes së Kosovës në PISA. Ky ndryshim tregon një nga rëniet më të forta në mesin e vendeve dhe ekonomive pjesëmarrëse në PISA. (-14 pikë në PISA, renditja e Kosovës 34/34, 2018);
12. Ndryshimi në performancën shkencore ndërmjet viteve 2015 dhe 2018 tregon një nga uljet më të forta në mesin e vendeve dhe ekonomive pjesëmarrëse në PISA. (-14 pikë në PISA, renditja e Kosovës 22/25, 2018);

PERFORMANCA E NXËNËSVE NË MATEMATIKË

1. Pikët mesatare në performancën e matematikës janë ndër më të ulëtat midis vendeve dhe ekonomive që marrin pjesë në

- PISA. (366 pikë në PISA, renditja e Kosovës 74/77, 2018);
2. Performanca e djemve në matematikë është një nga më të ulëtat në mesin e vendeve dhe ekonomive që marrin pjesë në PISA. (368 pikë në PISA, renditja e Kosovës 72/77, 2018);
 3. Performanca e vajzave në matematikë është një nga më të ulëtat në mesin e vendeve dhe ekonomive që marrin pjesë në PISA. (364 pikë në PISA, renditja e Kosovës 74/77, 2018);
 4. Diferenca e rezultateve në matematikë midis 10% të nxënësve me rezultatet më të larta dhe 10% të nxënësve me rezultate më të ulëta është një nga më të voglat në mesin e vendeve dhe ekonomive që marrin pjesë në PISA.

Nëse e lexojmë me kujdes këtë pjesë të rezultateve të treguara, do të shohim se shprehja **‘nga më të ulëtat’** paraqitet 15 herë, ndërsa që shprehja **‘nga më të lartat’** paraqitet gjashtë herë. Të gjitha këto shprehje janë përdorur për të paraqitur rezultatet negative të nxënësve kosovarë. I tërë raporti, shikuar nga sytë e një profesionisti të arsimit, tregon se vendi ynë ka probleme serioze në sistemin e tij arsimor dhe këto probleme përfshijnë të gjithë komponentët e sistemit. Ky rezultat që po e komentojmë dhe po e analizojmë në këtë libër, gjithashtu, duhet të jetë një lloj kambane për politikëbërësit, të cilët komponentin e arsimit

e kanë neglizhuar për vite me radhë, ndërsa që kanë ndërhyrë direkt në zhvillimet arsimore në vend, sidomos në aspektin sistemor dhe strukturor.

Këto rezultate që u paraqitën në katër vëllimet e OECD-së e radhitën Kosovën në vendin e fundit në Evropë me një rezultat tejet të dobët në tri fushat themelore të testimit. Nxënësit tanë dolën më të dobëtit në lexim, dolën më të dobëtit në matematikë dhe, gjithsesi, dolën më të dobëtit në fushën e shkencave (fizikë, kimi, biologji etj.).

Çka nuk ditën nxënësit tanë? Po i paraqes këtu disa situata hipotetike, në të cilat nxënësit nuk arritën të gjendeshin, së paku, në mesataren e aftësive të bashkëmoshatarëve të tyre të vendeve të tjera:

1. Nxënësit tanë nuk ishin në gjendje që, pasi të kenë lexuar një tekst të shkruar me një fond fjalësh të përshtatshëm me moshën intelektuale dhe biologjike të tyre, të interpretojnë përmbajtjen e pjesës që kanë lexuar, apo që nga ajo përmbajtje të shprehin me gojë domethënien, apo të krijojnë konceptin që ishte shprehur në test;
2. Nxënësit tanë, në matematikë, nuk ishin në gjendje të shprehin matematikisht apo të shprehin me fjalë një problem matematikor, me të cilin ballafaqohen çdo ditë në shtëpi, në rrugë dhe në shkollë (gjithmonë problemi matematikor ishte i nivelit të moshës së tyre intelektuale dhe biologjike të nxënësve);

3. Nxënësit tanë nuk ishin në gjendje të shpjegojnë një fenomen shkencor nga fusha e fizikës, kimisë apo biologjisë, të cilin e hasin çdo ditë në familjen e tyre, në oborrin e tyre, në rrugë, apo në shkollë (edhe ky fenomen i përshtatur me moshën intelektuale dhe biologjike të nxënësve).

Për të krijuar një pasqyrë të rezultateve të shkollës sonë dhe të nxënësve tanë (gjithsesi se PISA nuk paraqet vetëm rezultatet e nxënësve, por paraqet funksionimin global të tërë sistemit arsimor të vendit), dua t'i përshkruaj tri situata hipotetike shtëpiake në të cilat, varësisht nga moshja dhe planprogrami, fëmijët tanë nuk treguan njohuri apo nuk arritën t'i dinin.

- a) Një nxënës yni, varësisht nga moshja, nuk e kupton, në pjesën më të madhe, një pjesë teksti (edhe domethënien e fjalëve) nga romani 'Lugjet e Verdha' apo nga romani 'Malësorja', nuk di ta interpretojë atë apo nuk di t'i shpjegojë situatat dhe fenomenet për të cilat flet teksti dhe, gjithashtu, nuk është në gjendje të dallojë se cila nga situatat për të cilat flitet në tekst është jetësore e cila është fantastike. Gjithashtu, ky nxënës nuk është në gjendje të shpjegojë, në këtë rast, konceptin e mollës, të dardhës apo të çokollatës!
- b) Një nxënës yni, varësisht nga moshja, nuk mund ta shpjegojë lidhjen matematikore në mes të moshës së tij biologjike dhe gjatësisë trupore, apo, në një situatë

më të komplikuar, nuk mund ta dijë se cila është sipërfaqja e shtëpisë së tij apo oborrit të tij dhe ç'ndikim kanë këto në jetën e tij individuale dhe familjare në kuptimin e sipërfaqes për anëtarë familjeje.

- c) Nxënësi ynë nuk mund ta shpjegojë e ta dijë ç'lidhje ka temperatura me pikën e vlimit të ujit dhe nuk mund ta kuptojë se në bazë të cilave ligje fizike një gotë çaji do të thyhet nëse të rrëshqet nga dora. Këta nxënës, hipotetikisht, nuk mund të bëjnë lidhjen mes dritës dhe zhvillimit të bimës, apo në mes të ajrit, ushqimit dhe të jetuarit. Po kështu, këta nxënës, në pjesën më të madhe, nuk dinë të krijojnë koncepte abstrakte, apo t'i shpjegojnë ato për ligjet dhe fenomenet fizike, jomateriale.

Çka nënkupton kjo?

Kjo nënkupton se nxënësit tanë nuk janë në gjendje të përdorin gjuhën për komunikime të zakonshme. Ata kanë probleme me sintaksën dhe me fjalorin (numrin fjalëve që i dinë dhe numrin e fjalëve në fjalorin aktiv). Ata kanë probleme me të shkruarit dhe me të lexuarit. Ata kanë probleme në të kuptuarit e fjalëve që janë në gjuhën standarde, por që nuk ekzistojnë në gjuhën e folur lokale, ata kanë probleme me gjuhën standarde, të ngjashme me problemet që kanë nxënësit e një vendi tjetër me përdorimin dhe të mësuarit e një gjuhe të huaj. E tërë kjo është rrjedhojë

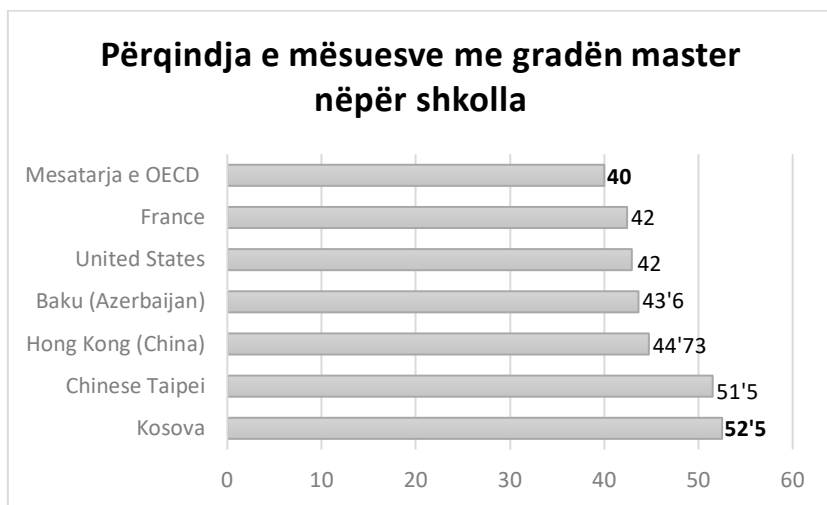
e një përdorimi tejet të pakët dhe me shumë gabime të gjuhës standarde në ambientet shkollore, publike dhe në medie, por edhe si pasojë e mungesës, thuajse të tërësishme, të të lexuarit si shkathtësi jetësore, apo edhe si formë e jetës kulturore dhe si argëtim.

Duke i pasur të gjitha këto probleme dhe duke u ballafaquar me një kulturë, e cila dallohet me një mungesë të madhe të të menduarit abstrakt, nxënësit tanë kanë shprehur në PISA ngecje në zgjidhjen e problemeve matematikore, të cilat rrjedhin, thjesht, nga situatat jetësore me të cilat ballafaqohen çdo ditë në shtëpi e në shkollë dhe të cilat lidhen kryesisht me veprimtarinë e tyre të përditshme.

Duke i pasur tërë këto probleme në përdorimin e gjuhës dhe në të menduarit abstrakt, sigurisht që këta nxënës, që nuk dallojnë aspak nga fëmijët e tërë botës në aspektin e inteligjencës, shprehin probleme thuajse elementare edhe në të kuptuarit e shkencave tjera (fizikës, kimisë, biologjisë, teknologjisë informative). Këta fëmijë nuk mund të mendojnë në mënyrë abstrakte për elektricitetin, për ujin, për rritjen e bimës, për fenomenet jo materiale, siç janë valët elektromagnetike, apo për softuerët, me të cilët takohen çdo ditë në shtëpi dhe në jetë.

Po kështu, nëse i shikojmë raportet e prodhuara për PISA-n nga OECD-ja, del një element shumë i rëndësishëm, të cilin ndoshta lexuesit nuk e kanë vënë re dhe i cili është

shumë sinjifikativ dhe ka të bëjë me mësuesit me gradën master:



Kosova, sipas kësaj analize, ka staf mësimor me gradën e masterit në nivelin më shumë së 50% të numrit të përgjithshëm të mësuesve¹³, që është shkallë më lartë se mesatarja e vendeve të OECD-së dhe, njëkohësisht, më e lartë se norma e Kinës, Shteteve të Bashkuara, Francës, Ruisë etj.

E çuditshmja është se, megjithëkëtë numër të madh të mësuesve me gradën e masterit, Kosova, në krahasim me PISA-n e vitit 2015, përformon thujt njësoj në lexim dhe në matematikë, ndërsa është më e dobët për -15 pikë në shkenca. Gjithashtu, derisa nxënësit nga Kina, e cila

¹³<https://www.oecd.org/PISA/PISA%202018%20Insights%20and%20Interpretations%20FINAL%20PDF.pdf>, f.26

nuk i afrohet Kosovës për nga kualifikimi i stafit mësimor, përformojnë mbi nivelin dy në lexim, në masën 88%, Kosova, për çudi, përformon me të njëjtën përqindje, në nivelin dy të të lexuarit, që paraqet rezultat të dobët. (Shih të njëjtin dokument, f. 16). Po të shohim se çka nënkupton OECD-ja me nivelet e të lexuarit (1c, 1b, 1a etj.), vërejmë se numri më i madh i nxënësve të Kosovës janë te niveli 1a, i cili është i përshtatshëm diku për moshën biologjike 8-9 vjeçare të nxënësve).¹⁴

Performanca e vajzave në lexim është një nga më të ulëtat në mesin e vendeve dhe ekonomive pjesëmarrëse në PISA. (366 pikë në PISA, renditja e Kosovës.

¹⁴ Derisa po e përfundoja këtë libër, doli broshura e Bankës Botërore *'The Human Capital Index'*, sipas së cilës fëmijët 18-vjeçar kosovarë ndjekin, mesatarisht, 13.2 vjet shkollim, ndërsa që përformojnë njësoj sikur të kishin ndjekur 7.9 vjet, e që d.m.th. se kanë prapambetje të përgjithshme për 5.3 vjet.

DISA TË DHËNA LIDHUR ME PERFORMANCËN E NXËNËSVE KOSOVARË NË LEXIM

Sipas asaj që u tha më lart, mund të konstatojmë se rezultati i nxënësve kosovarë në të tria

fushat e testimit ka qenë ndër më të ulëtit në Evropë dhe i treti nga fundi në botë.

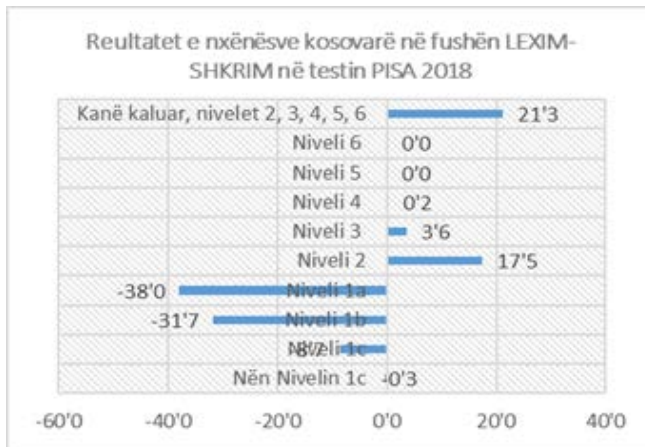
Sipas asaj që mund të shohim nga një numër tejet i madh i statistikave që ka mbledhur

OECD-ja, mund të konstatojmë se

gjendja e përgjithshme e leximit të nxënësve kosovarë është kjo që do të paraqesim më poshtë:

Arritja mesatare në performancën e leximit është një nga më të ulëtat në mesin e vendeve dhe ekonomive pjesëmarrëse në PISA.

(253 niveli në PISA)



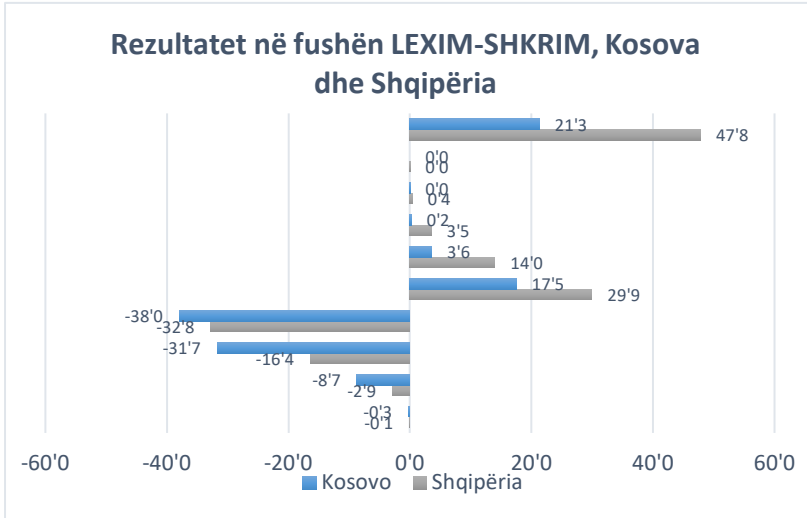
Shihet nga kjo tabelë se vetëm 21.3% e nxënësve kosovarë kanë arritur të kalojnë ‘pragun e kalueshmërisë’. Kjo shifër paraqet nivelin më të ulët të kalueshmërisë në Evropë dhe ndër nivelet më të ulëta në botë, gjithmonë

bazuar në rezultatet e vendeve që kanë marrë pjesë në PISA. Po të shohim në mënyrë grafike atë që paraqet tabela më lart, do të vërejmë se shpërndarja e atyre 78.7% të nxënësve që nuk kanë arritur të arrijnë rezultat të kënaqshëm duket kështu: Në nivelin 1a janë radhitur 378% të nxënësve, 31.7% janë në nivelin 1b, ndërsa që pjesa tjetër e tyre janë në dy nivelet e fundit të moskalueshmërisë. Sinjifikante, në këtë rast, është se përqindja e nxënësve në dy nivelet më të larta të arritshmërisë është 0%, apo josinjifikante. Kjo tregon se arritshmëria maksimale sinjifikante e nxënësve kosovarë është në nivelin 4 të arritshmërisë, të cilin e kanë arritur 0.2% e nxënësve ose 11 nxënës. Në nivelin 3, siç shihet, kanë arritur 3.6% e nxënësve ose 181 nxënës. Pjesa tjetër e tërë popullacionit të nxënësve që kanë kaluar janë në nivelin e fundit të kalueshmërisë, pra në nivelin 2.

Përveçse në Evropë, arritshmëria në lexim e nxënësve kosovarë është edhe më e dobëta në rajon. Po ta krahasojmë me Shqipërinë¹⁵, do të shohim se të dyja shtetet qëndrojnë mjaft larg njëra-tjetrës, në favor të Shqipërisë, thuaja në përmasa të

Përformanca e djemve në lexim është një nga më të ulëtat në mesin e vendeve dhe ekonomive që marrin pjesë në PISA. (340 pikë në PISA, renditja e Kosovës 73/76, 2018).

¹⁵ Është interesante të theksohet se Shqipëria ka shënuar një ngritje mesatare jetore që nga viti 2009 kur kishte shënuar rezultatet më të dobëta të saj.



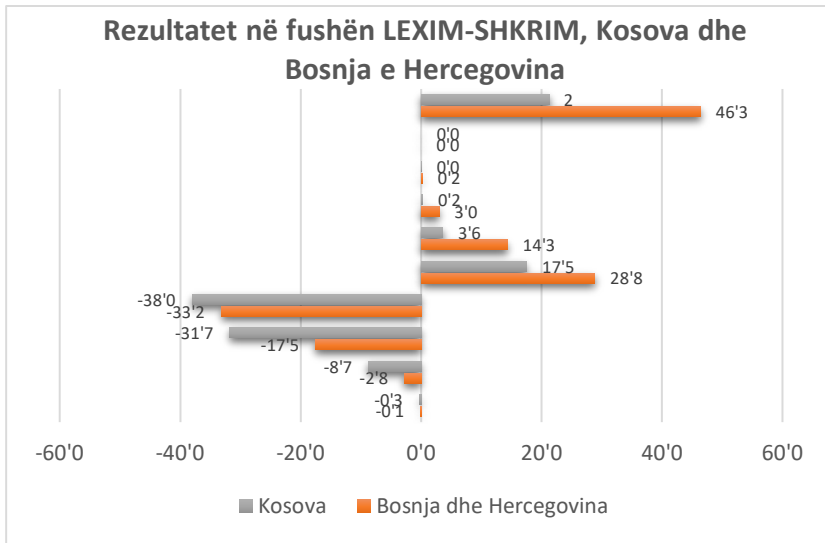
qind për qindta. Po e sjellim më poshtë një krahasim që e paraqet këtë diferencë:

Kjo që shihet në tabelë tregon se sistemi i Shqipërisë jep shenja të konsolidimit të përgjithshëm, edhe pse, krahasuar me mesataret e OECD-së, ende qëndron larg vendeve që kanë arritur në këtë mesatare apo më lart.

Edhe krahasimi i Kosovës me vendet tjera do të tregojë për prapambetjen dhe rezultatin e dobët të vendit tonë. Nëse e krahasojmë vendin tonë me Bosnjën dhe Hercegovinën, p.sh., mund të shohim se Kosova çalon ngjashëm si Shqipëria, ndërsa që B&H është pak më dobët

Ngritja vjetore, apo trendi i ngritjes trevjeçare të Shqipërisë 2009-2015 është për 10.3 pikë në bazë të përgjithshme. Kështu ajo nga mesatarja prej 385 pikëve që kishte arritur në 2009 ka arritur në mesataren e 405 pikëve, të cilën mesatare e ka ruajtur është në PISA 2018. Megjithatë, edhe mesatarja e Shqipërisë është nën mesataren e përgjithshme të OECD-së në lexim.

se Shqipëria. Kjo shihet nga grafiku, i cili e krahason Kosovën me B&H:



Derisa B&H dhe Shqipëria janë ende vende që nuk e kanë arritur mesataren e OECD-së, domosdo duhet ta bëjmë një krahasim me një vend që qëndron mbi mesataren e kësaj organizate dhe, në një periudhë historike, ka bashkëvepruar në të njëjtin sistem arsimor me Kosovën. Krahasimin do ta bëjmë, kësaj radhe, me Slloveninë, e cila njihet për ndërtimin e një sistemi të konsoliduar arsimor të krahasueshëm me standardet e BE-së.

Diferenca e rezultatit në lexim midis 10% të nxënësve me rezultatet më të larta dhe 10% të nxënësve me rezultatet më të ulëta është një nga më të voglat në mesin e vendeve dhe ekonomive pjesëmarrëse në PISA. (177 pikë në PISA, renditja e Kosovës 76/76, 2018.

Nga të dhënat që do të shihni në këtë grafik, mund të konstatojmë se shkalla e kalueshmërisë së nxënësve sllovenë, në krahasim me nxënësit kosovarë, është rreth katër herë më e lartë (Kosova me kalueshmëri prej 21.3% dhe Sllovenia me më shumë se 80%). Po kështu, sipas këtij grafiku, del se Sllovenia e kalon Kosovën me përqindje në të gjitha nivelet e arritshmërisë që i konsideruam me kalueshmëri pozitive. Për të pasur një ide të asaj për të cilën po flasim, po e sjellim këtu më poshtë grafikun në fjalë:



Përqindja e përfomuesve të ulët në lexim (nën nivelin 2) është një nga më të lartat në mesin e vendeve dhe ekonomive që marrin pjesë në PISA. (78.7%, renditja e --)

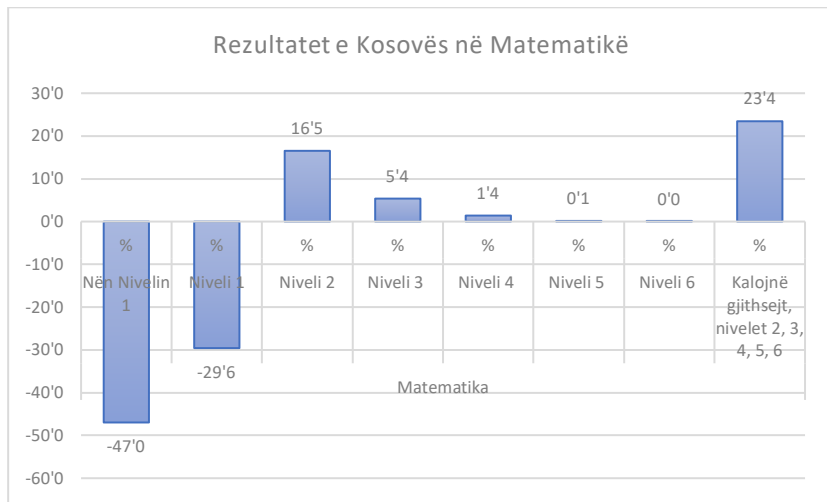
E solla këtë krahasim për të treguar se cilat janë rrugët dhe hapat që na presin për të ardhmen. Nëse Sllovenia do të merrej sikur modeli të cilin do të duhej ta ndiqnim, atëherë para institucioneve tona

është një rrugë e vështirë dhe tepër e mundimshme përpara. Një studim lidhur me mënyrën se si funksionon sistemi arsimor i Sllovenisë do të duhej të merrej parasysh, në mënyrë që të krijojmë baza për një reformë të mirëfilltë arsimore.

DISA TË DHËNA LIDHUR ME ARRITSHMËRINË NË MATEMATIKË TË NXËNËSVE KOSOVARË

Edhe matematika për nxënësit tanë ka qenë një pengesë thuajse e pakapërcyeshme. Edhe në këtë fushë rezultati i kosovarëve lë për të dëshiruar dhe është tepër më i ulët, apo më i ulëti ndër të gjitha vendet e Evropës dhe ndër të gjitha vendet e rajonit. Duhet të bëhet një studim në lidhje me këtë dhe të hetohen se cilat janë shkaqet e një prapambetjeje të tillë enorme në rezultate.

Grafiku më poshtë sjell rezultatet e vendit në matematikë:



Edhe në këtë fushë, thuajse njësoj si në fushën e leximit, vërejmë një ngecje të jashtëzakonshme të të rinjve tanë të moshës 15 vjeçe. Nga ajo që shihet këtu, vetëm 23% e nxënësve tanë kanë kaluar pragun dhe shumica e tyre në nivelin 2, që është niveli më i ulët i kalueshmërisë. Për të parë prapambetjen e përgjithshme të nxënësve tanë në matematikë, po sjellin një grafik tjetër, i cili paraqet krahasimin e arritshmërisë mesatare të OECD-së të krahasuar me arritshmërinë e përgjithshme të Kosovës.



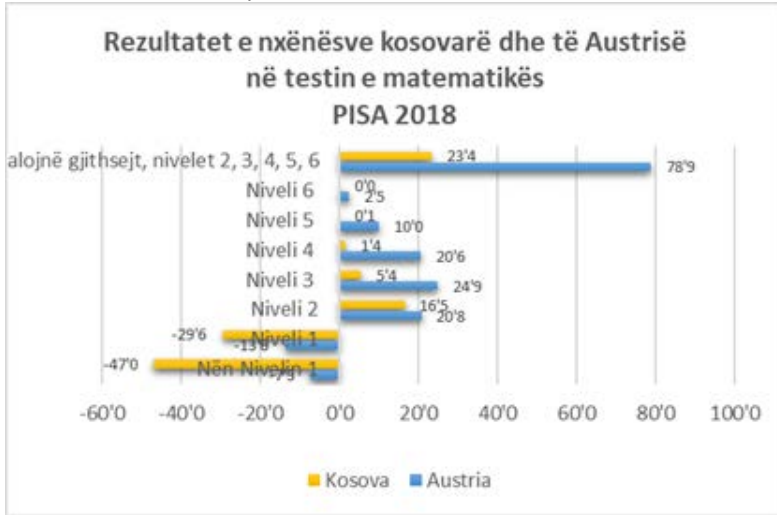
Në grafik do të shohim se mesatarja e OECD-së është thuaja për tri herë më e lartë se mesatarja e vendit. Po ta shohim më mirë grafikun, do të vërejmë edhe një element interesant. Në nivelin

gjashhtë p.sh. mesatarja e OECD-së është 30 herë më e lartë se e Kosovës, ndërsa që në nivelin 5 arritshmëria mesatare

Performanca e djemve në matematikë është një nga më të ulëtat në mesin e vendeve dhe ekonomive që marrin pjesë në PISA.

është 85 herë më e lartë se e Kosovës. Gjithashtu, edhe në nivelet tre dhe katër gjejmë dallime dyshifrore, derisa niveli i kalueshmërisë minimale është gati i ngjashëm. Siç po shihet në rastin e këtij krahasimi, dallimet e tilla me numra treshifror paraqesin jo vetëm rezultatin e nxënësve, por edhe performancën e përgjithshme të shkollës dhe, sidomos, të mësuesve të matematikës, të cilët kanë dështuar në krijimin e niveluar dhe të shpërndarë të arritjeve dhe rezultateve të nxënësve të tyre.

Për të dëshmuar problemin që shfaqet te komuniteti i mësuesve të matematikës në Kosovë, dua të paraqes krahasimin e arritjeve të Kosovës dhe të Austrisë.



Edhe këtu vërehet devijimi jonormal në shpërndarjen e arritshmërisë nëpër nivele. Austria shihet se ka tri herë më shumë kalueshmëri të përgjithshme të nxënësve krahasuar me Kosovën. Gjithashtu, del se ka rreth 200 herë më shumë kalueshmëri në nivelin e gjashtë, 100 herë në nivelin e pestë, 20 herë më shumë në nivelin katërt dhe 5 herë më tepër në nivelin e tretë. Edhe këtu niveli i kalueshmërisë minimale është i përafërt.

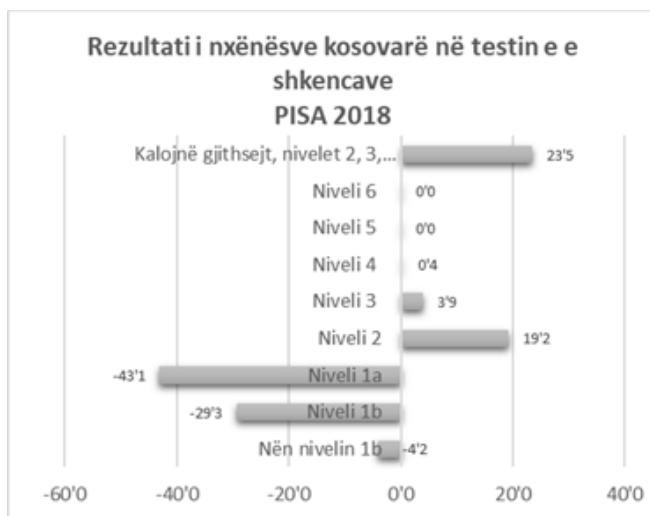
Dy grafikët e mësipërm tregojnë një fakt interesant, i cili duhet të studiohet nëpër shkollat tona. Kjo ngase, siç shihet, mësuesit janë të angazhuar më shumë në arritjen e një kalueshmërie minimale, ndërsa që nuk bëjnë punë që kalueshmëritë me sukses më të lartë të arrijnë normë

normale, si te vendet tjera dhe si te mesatarja e OECD-së. Të bazuarit në arritjet minimale në matematikë dhe mosangazhimi për të rritur arritshmërinë, që në këtë rast do ta quaj të zakonshme për të gjitha nivelet, ka sjellë te diskrepancat e tilla, të cilat duhet të merren parasysh nga politikëbërësit sa më shpejt dhe në mënyrë urgjente. Elementi themelor që duhet të merret në konsideratë, në këtë rast, është kontrolli rigoroz i angazhimit të mësuesve në shkollë dhe në punë. Matja e performancës së mësuesve duhet të bëhet në mënyrë rigoroze dhe inspektimi në orët mësimore duhet të bëhet praktikë e përgjithshme. Mosangazhimi i mësuesve në zhvillimin e aftësive të avancuara të nxënësve, por lënia e tyre vetëm në zhvillimin e aftësive të tyre të lindura themelore, është një fakt që del nga të dhënat e paraqitura në krahasimet që i bëmë për fushën e matematikës dhe të leximit.

Performanca e vajzave në matematikë është një nga më të ulëtat në mesin e vendeve dhe ekonomive që marrin pjesë në PISA.

Se në shkollat kosovare mbretëron e njëjta filozofi e mospunës, dëshmojnë edhe rezultatet e nxënësve kosovarë në

fushën e shkencave. Edhe në këtë fushë, njësoj si në dy fushat e para, kemi shpërndarje përafërsisht të njëjtë në mes të nivelit të kalueshmërisë dhe ngecjes. Nxënësit kosovarë, siç dihet, në fushën e shkencave kanë përfomuar më keq në krahasim me testimin e vitit 2015 për, mesatarisht, -15 pikë, që është shumë sinjifikative për vlerësimin e një sistemi shkollor.



Me një nivel kalueshmërie prej 23.5%, edhe këtu Kosova është më së keqi në Evropë dhe më së keqi në rajon. Interesante është se, edhe pse vendet e rajonit përformojnë më mirë se Kosova në fushën e shkencës, shpërndarjen e kalueshmërisë nëpër nivele të caktuara e kanë thuajse të ngjashme me Kosovën. Kjo shpërndarje është tregues i një filozofie të mësuesve ballkanikë, që bazohet kryekëput në vetëdijen e krijuar negative në lidhje me punën dhe

angazhimin në punë, që shpesh shprehet me fjalinë e njohur ‘se po punoj sa për të punuar’. Në anën tjetër, të tëra të dhënat që po i sjellim këtu flasin edhe për kualitetin e ulët të përgatitjes së mësuesve para shërbimit dhe për përgatitjen e tyre të përgjithshme edhe pas shërbimit. Gjithashtu, të dhënat e dala nga OECD-ja flasin edhe për një përgatitje të vogël të mësuesve për orën mësimore dhe, ndoshta, për

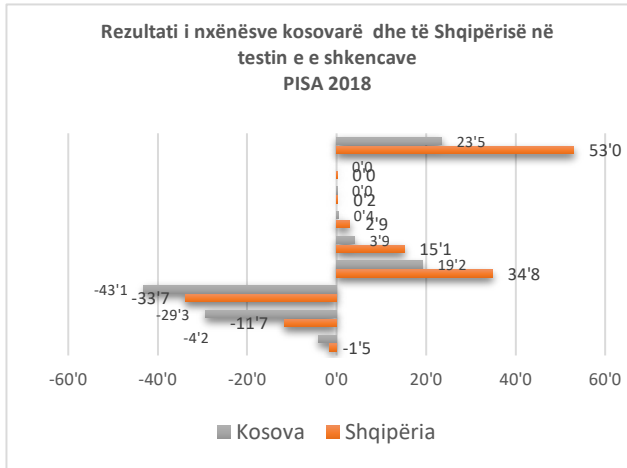
Diferenca e rezultateve në matematikë midis 10% të nxënësve me rezultatet më të larta dhe 10% të nxënësve me rezultate më të ulëta është një nga më të voglat në mesin e vendeve dhe ekonomive që marrin pjesë në PISA.

kompetencat e pamjaftueshme profesionale të tyre.

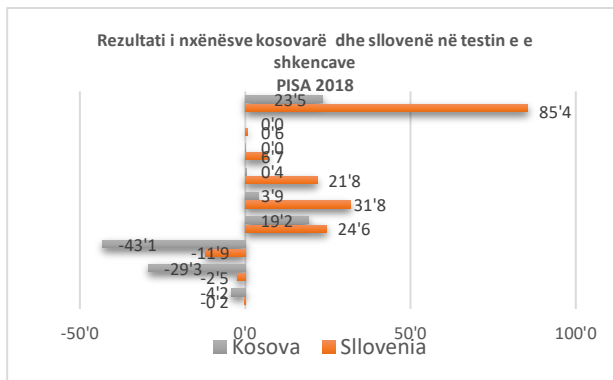
Për të parë atë që thashë më lart në lidhje me shpërndarjen jostandarde të kalueshmërisë, po e sjell grafikun, i cili është një krahasim në mes të Shqipërisë dhe Kosovës:

Nuk dua të komentoj krahasimin e sjellë këtu, por dua t'i udhëzoj lexuesit që të përcjellin shpërndarjen e kalueshmërisë nëpër nivele.

Derisa Shqipëria dhe Kosova shpërndarjen e



kalueshmërisë nëpër nivele e kanë thuajse të ngjashme, Sllovenia dhe Kosova e kanë tërësisht një shpërndarje tjetër, e cila tregon se sa i ekuilibruar është sistemi arsimor slloven dhe sa ndryshon profili i mësuesit slloven krahasuar me



mësuesin kosovar.

Ndryshimi ndërmjet Kosovës dhe Sllovenisë vërehet në nivelin e kalueshmërisë së përgjithshme, pasi Sllovenia prin për afër katër herë më shumë kalueshmëri se Kosova dhe, derisa Kosova s'ka asnjë nxënës me kalueshmëri në nivelin 6, 0.6% e nxënësve sllovenë kanë një arritshmëri të tillë. Po kështu Sllovenia ka arritshmëri 6.7% në nivelin 5, derisa Kosova edhe këtu kalueshmërinë e ka 0%. Në nivelin 4 proporcioni i kalueshmërisë është në favor të Sllovenisë, gjithashtu, në mesën 54.5: 1 apo edhe në nivelin 3, ku proporcioni është 10:1 në favor të Sllovenisë. Si edhe në të gjitha rastet e tjera, kalueshmëria minimale, pra kalueshmëria në nivelin 2, është përafërsisht e përafërt.

Siç e pamë në të tëra krahasimet që i sollëm më lart, problematike na del, gjithmonë, shpërndarja e nxënësve në nivelet e kalueshmërisë, që konsiderohen të larta. S'ka se si të interpretohet ndryshe, përveç si indikator i mospunës dhe i mospërkushtimit në shkollë, qoftë nga ana e nxënësve, qoftë nga ana e mësuesve. Përndryshe, si të interpretohet fenomeni i kalueshmërisë minimale (niveli 2), përafërsisht i barabartë me vendet tjera dhe hendeku në kalueshmërinë në nivelet më të larta të kalueshmërisë.

Po i kthehemi edhe një herë analizës së raportit të OECD-së për PISA-n e vitit 2018. Është vërejtur në PISA-n 2018 se performanca e nxënësve të shkëlqyeshëm (sipas kriterëve kosovare të vlerësimit) në test ka qenë për pesë pikë

më keq se në PISA-n e vitit 2015, ndërsa që nxënësit mesatarë kanë përfomuar njësoj apo, në ndonjë rast, pak më mirë. Shikuar kështu, në nivelin 2 (niveli 2 i arritshmërisë, i kthyer me sistem notimi tradicional në Kosovë, është baras me notën e vlerësimit mes 2 dhe 3) të të lexuarit paraqiten mirë pak më shumë së 20% të nxënësve ose diku rreth 50% më pak se mesatarja e OECD-së, gjë që tregon qartë se në ç' nivel të ulët janë të arriturat tona në këtë fushë. Po njësoj janë edhe të arriturat në matematikë (20% mesatarja e Kosovës, 76% mesatarja e OECD-së) dhe në shkenca (23% mesatarja e Kosovës dhe 78% mesatarja e OECD-së). Në këtë aspekt dua të theksoj se në raportin e PISA-s vërehet se arritshmëria e shkëlqyeshme në test (pra e nxënësve që kanë arritur nivele të larta në lexim (nivelet 5 dhe 6, sipas OECD-së që paraqet performancë të shkëlqyeshme), në shkenca dhe në matematikë) është 'e neglizhueshme', siç thuhet aty. Kjo d.m.th. se më pak se 0.1% e nxënësve kanë qenë të shkëlqyeshëm në matematikë në krahasim me mesataren e OECD-së, që është 11%, apo me mesataren e vendeve të Kinës, që është rreth 25%. Do të thotë se mesatarja e OECD-së nënkupton se, në krahasim me Kosovën, vendet me këtë mesatare kanë 110 herë më shumë nxënës të shkëlqyeshëm, ndërsa që vendet e Kinës kanë 250 herë më shumë të tillë (gjithmonë me standardin e OECD-së dhe jo të Kosovës). Po kështu, rezultatet e shkëlqyera në lexim dhe në shkenca janë në përqindje 'të parëndësishme' në krahasim me mesataren

e OECD-së, që është 9%, përkatësisht 11%, dhe me Kinës, që është rreth 23%. Në këto dy fusha përqindja e nxënësve kosovarë me të arrira të shkëlqyeshme, pra të niveleve 5 dhe 6, është pak më shumë se 0%, respektivisht 12 nxënës në nivelin 5 dhe 0 nxënës në nivelin 6. Kur e krahasojmë numrin e përgjithshëm prej 5058 nxënës nga 224 shkolla¹⁶ me numrin e përgjithshëm të nxënësve që kanë përformuar shkëlqyeshëm, rezultatet dalin tejet të dobëta dhe plotësisht të papranueshme për një sistem arsimor që mëton të arrijë nivele evropiane.

Një element që më shqetëson në masë të madhe në tërë këtë analizë është dallimi më i vogël ndër të gjitha vendet pjesëmarrëse në PISA në mes të 10% të nxënësve me rezultatin më të ulët dhe 10% të nxënësve me rezultatin më të lartë. Është një indikator i jashtëzakonshëm, që ka të bëjë edhe me performancën e mësuesit dhe me performancën e nxënësit. Kjo tregon se një nxënës i shkëlqyeshëm në Kosovë dallon fare pak nga një nxënës i dobët dhe, gjithashtu vë në dukje se edhe kërkesat e parashtruara nga mësuesit për ta vlerësuar një nxënës si të dobët apo si të shkëlqyeshëm janë fare të ulëta dhe jashtë çdo standardi. Këtu asnjë mësues kosovar nuk mund të fajësojë sistemin, shkollën apo familjen. Këtu, me anë të këtij indikator, shpërfaqet performanca profesionale dhe pedagogjike tejet e dobët e tij. Ky është një problem i rëndësishëm dhe bazik dhe imponon

¹⁶ Shih: https://www.oecd.org/PISA/publications/PISA2018_CN_KSV.pdf

që ministria, komunat, universitetet dhe tërë faktorët arsimorë të kenë parasysh, sidomos me rastin e licencimit të mësuesve dhe vlerësimin e performancës së tyre.

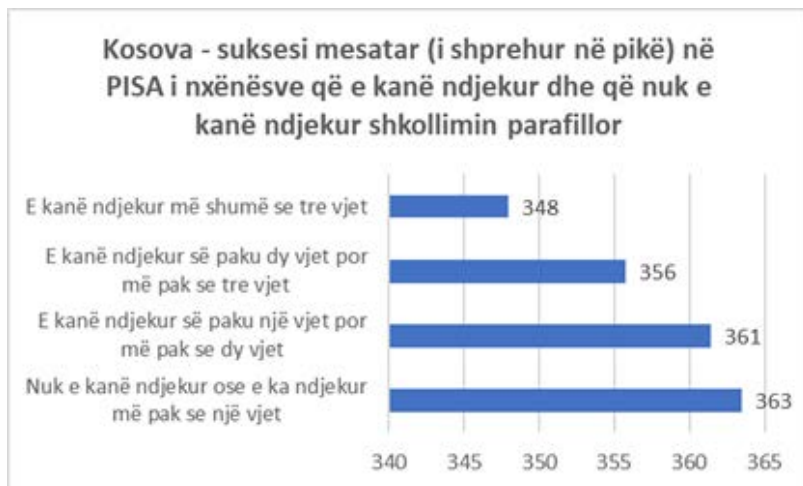
Duke analizuar dhe duke konvertuar në klasa shkollore rezultatin e nxënësve kosovarë të arrirë në PISA, del se mesatarja e performancës së nxënësve 15-vjeçar (klasa e tetë, e nëntë dhe e dhjetë) që i janë nënshtruar testit është e krahasueshme me nivelin e klasave të gjashta, sipas mesatares së OECD-së, apo të klasave të pesta dhe të gjashta sipas arritjeve të nxënësve nga vendet me shkallën më të lartë të arritshmërisë.

Në këtë aspekt nxënësi kosovar është mesatarisht tre vjet më pas në krahasim me mesataren, ndërsa është rreth katër vjet më pas krahasuar me rezultatin maksimal në PISA. Një ‘moshë‘ e tillë e prapambetjes shkollore duhet të shikohet me brengosje dhe me shqetësim. Faktorët janë të shumtë dhe nuk duhet, assesi, t’i përjashtojmë nga përgjegjësia. Është fajtor sistemi shoqëror, janë fajtorë universitetet, të cilat ‘prodhojnë‘ diploma beçelor dhe master, janë fajtorë komunat dhe shkollat, të cilat tolerojnë mësues të paaftë në sistemet e tyre dhe janë fajtorë edhe familjet dhe prindërit, të cilët nuk parashtrajnë kërkesa adekuate ndaj shkollës dhe mësuesve, por edhe ndaj fëmijëve të tyre. Në fund të fundit, janë dy fajtorë themelorë që s’mund të përjashtohen nga përgjegjësia në asnjërën rrethanë: mësuesit dhe nxënësit.

(Dua të theksoj se ky është kalkulim matematikor dhe ka marzhe gabimi, por si indikator është mjaft i rëndësishëm dhe duhet t'i bëjë të mendojnë tërë faktorët relevantë që merren me zhvillimin e arsimit në Kosovë, që nga familja e deri te qeveria, ose që nga qeveria, ministria, komunat dhe organet komunale, universitetet, organizatat qeveritare dhe joqeveritare të involvuara, komuniteti dhe familjet).

Gjithashtu, duke shikuar këtë analizë, shohim se ka dallime të çuditshme ndërmjet nxënësve që e kanë vijuar sistemin parashkollor dhe atyre që nuk e kanë vijuar atë. Për çudinë e përgjithshme, nxënësit që kanë vijuar mësimin parashkollor nga një deri në tre vjet kanë përformuar shumë më mirë në test se nxënësit që e kanë vijuar këtë lloj shkollimi. Nga të dhënat del se nxënësit që nuk kanë vijuar prijnë ndaj nxënësve që kanë vijuar sistemin parashkollor nga 8 deri në 15 pikë. Dua të cek se Kosova është vendi i vetëm nga vendet pjesëmarrëse ku nxënësit që nuk kanë vijuar përformojnë më mirë në krahasim me nxënësit që kanë vijuar nga një deri në tre vjet në sistemin parashkollor (*shih grafikun*).¹⁸

¹⁸ Me gjerësisht për këtë temë do të flasim në fund të librit.



Ndikimi zero apo ndikimi negativ i sistemit parashkollor¹⁹ në rezultatet e përgjithshme të nxënësve duhet t'i vërë në alarm politikbërësit, të cilët duhet të ndalen për t'i analizuar këto tri aspekte të politikëbërjes dhe të performancës së përgjithshme të sistemit:

1. Studimet themelore dhe studimet e masterit duhet të rishikohen në hollësi. Duhet të krijojnë standarde të përcaktuara të aftësive dhe shkathtësive që duhet t'i përvetësojë një student gjatë studimeve të tij

19

https://gpseducation.oecd.org/IndicatorExplorer?plotter=h5&query=45&indicators=N335*N336*N337*N338*N008*N094*N095*N339*N017*N018*N019*N377*N378*N379*N380*N381*N382*N383*N384*N342*N343*N344*N345*N340*N341*N355*N356*N357*N358*N359*N360*N361*N362*N363*N364*N365*N366*N371*N372*N373*N374*N375*N376*N346*N347*N348*N349*N350*N351*N352*N353*N354*N367*N368*N369*N370

themelore dhe të nivelit master. Përcaktimi i standardeve për aftësimin e mësuesve duhet të përqendrohet në tërë strukturën organizative të fakulteteve të edukimit, duke filluar nga planet dhe programet, profesorët dhe kriteret tepër precize të dhënies së diplomave. Ndalja e dhënies së diplomave universitare, sikur në sistemin e SHLP-ve, nuk do të krijojë kushte për ndryshimin e profilit të një mësuesi modern. Në këtë kontekst duhet të shihet roli i universiteteve, cili është roli i tyre në kualifikimin e mësuesve dhe në bazë të cilave kritere lëshohen diploma mësuesish. Një ndërhyrje urgjente në përcaktimin e standardeve dhe kriterëve, të cilat duhet t'i plotësojë një i diplomuar për mësues, është hapi që duhet të ndërmerret urgjentisht.

2. Arsimi parashkollor ka qenë një faktor që është matur në PISA 2015 dhe në PISA 2018. Me atë rast, është konstatuar se ndikimi i tij nuk ishte sinjifikant në arritshmërinë e nxënësve. Duke e parë arritshmërinë e PISA 2018, vërehet se ndikimi i këtij niveli arsimor nuk është relevant as kësaj radhe, bile është negativ. Duhet urgjentisht të mendohet për arsimin parashkollor, cili duhet të jetë roli i tij, apo cili është profili i stafit mësimor në këtë sistem dhe pse ky nivel arsimor nuk pasqyrohet me ndikim në nivelet më të larta arsimore. Duke parë mosndikimin

e këtij niveli arsimor në suksesin e përgjithshëm, duhet të mendohet edhe për nivelin profesional të mësuesve të këtij niveli. Gjithë ajo që theksova për mësuesin në përgjithësi duhet të jetë gjithashtu e kontrolluar nga shteti, sidomos nga Agjencia e Akreditimit, e cila duhet të përcaktojë kritere shumë specifike kur i akrediton programet që kanë për qëllim aftësimin e mësuesve. Ky rezultat i çuditshëm duhet të shikohet edhe në aspektin e trajnimeve që u ofrohen mësuesve të këtij cikli. Sipas katalogut të programeve të akredituara, del se rreth 18 organizata dhe OJQ vendore dhe ndërkombëtare ofrojnë trajnime për këtë nivel arsimor, për disa vjet me radhë. Se pse i tërë shkollimi i mësuesve të këtij niveli dhe të tëra trajnimet e mbajtura me ta nuk kanë dhënë asnjë efekt në suksesin e nxënësve, duhet të bëhet një studim i veçantë.

3. Profili i dobët i nxënësit të shkëlqyeshëm, shumë të mirë dhe të mirë, të detyron të mendosh në mënyrë kritike për një shqyrtim edhe analizim të hollësishëm të profilit të mësimdhënësit në kuptimin e asaj se cilat janë kriteret me të cilat mësuesi e vlerëson një nxënës si të shkëlqyeshëm, të shumë mirë apo të mirë në arritjet e tij mësimore. Kjo mandej mund të na tregojë një pasqyrë të asaj se cilat shkathtësi apo dije i mungojnë personelit mësimor, që në vlerësimet e të

arriturave bëjnë kaq shumë gabime dhe lëshime, apo mund të na tregojë se cili është profili profesional i mësuesit, a i ka ai shkathtësitë e duhura nga lënda që ligjëron, a i ka shkathtësitë e duhura metodologjike në mësimdhënie, dhe sa është i aftë që materien mësimore ta përshtatë dhe ta bartë te nxënësit e moshave të caktuara.

4. Cili është roli i familjes në zhvillimin shkollor dhe intelektual të nxënësve dhe cilat janë marrëdhëniet familje-shkollë në kuptimin e kërkesave të ndërsjella për rezultatin e dëshiruar të nxënësve.

Të gjitha këto fakte dhe të dhëna flasin për një krizë të rëndë, në të cilën është sistemi ynë i arsimit të lartë, ngase, krahasuar me ndikimin e këtij sistemi në nivelet më të ulëta, del se ai është tejet i vogël, ndërsa e vë në dyshim cilësinë e studimeve themelore dhe master, por e komprometon në mënyrë skandaloze diplomën dhe profilin e mësuesve, por edhe të sistemit. Gjithashtu, studimi vë në pah se sistemi parashkollor është praktikisht joefikas dhe, si i tillë, luan rol thjesht të strehimit fizik dhe vënies në gjumë të fëmijëve që i kanë prindërit e punësuar. Ky sistem, me formën e tillë të organizmit dhe të lejimit nga shteti dhe sipas këtyre analizave po merr karakter të një sistemi mafioz, i cili bazohet kryesisht në profitin financiar të pronarëve të tyre dhe të atyre që japin licenca.

Në përgjithësi, duke parë paraqitjen e nxënësve të mirë dhe mesatarë, vihet re se është shënuar një rënie në kriterin e vlerësimit të nxënësve nëpër shkolla, ndërsa që, në të njëjtën kohë, mësuesit e lëndëve shkencore nuk kanë shënuar ngritje cilësore të mësimdhënies, bile kanë shënuar rënie. Kjo e imponon, urgjentisht, ndërrimin e sistemit të dhënies së licencave për mësimdhënie në tërë sistemin tonë arsimor.

Në këtë kuptim duhet shikuar kurrikulat dhe planet e programet mësimore. Të shihet nëse ato kanë probleme në përcaktimin e kriterëve dhe masës mësimore dhe të shkathtësive, të cilat duhet të jenë të mjaftueshme për një nivel të caktuar të vlerësimit. Duhet të bëhet kjo sepse s'ka se si të shpjegohet ndryshe kjo mospërputhje në mes të notimit në Kosovë dhe shkathtësive të treguara në PISA, pasi vetëm 0.2% e nxënësve kanë treguar sukses të shkëlqyeshëm (niveli 5 i OECD-së). Në këtë kuadër, duhet të shihen praktikrat e vendeve të përfaqësuara me Kosovën në aspektin gjeografik e të popullsisë dhe të shikohen dallimet në plane e programe, por edhe në tërë sistemin arsimor. Pasoja e vetizolimit të vendit dhe fakti se 'të rejt' na serviren nga organizata joqeveritare pa ndonjë besueshmëri dhe emër ndërkombëtar, do të ndikojë edhe më shumë në izolimin dhe rënien e sistemit arsimor në nivel edhe më të papranueshëm.

CILËT JANË FAKTORËT QË KANË NDIKUAR NË KRIJIMIN E NJË GJENDJEJE TË TILLË TË NXËNËSIT DHE SHKOLLËS SONË?

Paslufta shënon fundin e mësuesve tradicionalë me shkollën normale të kryer. Ai kontingjent mësuesish, për decenie, kishte udhëhequr arsimin kosovar dhe kishte prodhuar gjenerata të tëra. Të shkolluar në kondita të një sistemi shumë strikt dhe me disiplinë thuajse ushtarake, pjesa më e madhe e tyre dalloheshin për ngritjen e gjeneratave cilësore të nxënësve, edhe pse me një metodologji ‘të vjetruar’ të mësimdhënies.

Krijimi i shkollave të larta pedagogjike ishte një ngritje formale në nivel të diplomës për mësuesit e atëhershëm, por kurrë nuk arriti të krijojë një profil mësuesi të denjë për profesionin e tyre, për shkak se, si shkolla dyvjeçare, ato ishin target i shtresave të nxënësve, kryesisht të dobët. Ky sistem, që i ‘seleksionoi’ negativisht studentët dhe nxënësit, bëri që një masë e madhe e mësuesve, të diplomuar nga këto shkolla, të mos arrinin kurrë standardet elementare metodologjike dhe pedagogjike të mësuesve të dalë nga shkollat normale dhe, rrjedhimisht, edhe kapacitetet e SHLP-istëve, jo gjithmonë, ishin të mjaftueshme për ta zhvilluar profilin e mësuesit të suksesshëm.

Vitet e 90-ta dhe paslufta shënojnë edhe një degradim të këtij sistemi dyjeçar dhe universitar të shkollimit të mësuesve deri në masën sa disa SHLP u bënë prodhuese diplomash, por edhe shitëse të diplomave për mësues.²⁰ Ky degradim, për disa vjet, sidomos nga viti 1991 e tutje, filloi të krijojë efekte zinxhirë, ashtu që rekrutimi i mësuesve filloi të bjerë në standard në mënyrë të vazhdueshme. Pas luftës u bë përpjekje të ‘përmirësohet’ ky ‘profil’ nëpërmjet programit të AKM-së që, gjithashtu, për shkak të mendësisë së fushatës, doli të ishte i dështuar dhe nuk arriti fare të ngrejë profilin e mësuesve në një nivel më të lartë profesional, përveçse i ‘furnizoi’ ata me diploma.²¹

Në anën tjetër, ristrukturimi i Fakultetit të Edukimit në Prishtinë dhe ngutja për krijimin e fakulteteve të ngjashme në qendrat tjera kosovare, jo përherë, ishte një proces i suksesshëm. Ndikimi politik në përzgjedhjen e kuadrove, vetizolimi i këtyre fakulteteve, punësimi i militantëve të partive në pushtet dhe vërshimi i doktorantëve të dyshimtë nga Shqipëria (veç Universiteti Evropian i Tiranës, për tre vjet, ka ‘prodhuar’ 280 doktorantë, kryesisht nga Kosova), Maqedonia, Serbia Jugore apo nga Bosnja dhe, shpesh, edhe nga kolegjet e dyshimta nga Evropa Perëndimore. Vetëm në

²⁰ Pas luftës, në vitet 2002-2005, ishte shumë aktual rasti skandaloz i rreth 250 diplomave të lëshuara nga ShLP e Gjakovës, por edhe i SHLP-ve të tjera.

²¹ E keqja e këtij sistemi ishte se, edhe pse i organizuar nga MASHT-i dhe Universiteti i Prishtinës, i tëri u zhvillua si i paakredituar dhe pa një mbikëqyrje cilësore.

Londër shteti i Britanisë, në një hetim për emigracionin ilegal, ka identifikuar rreth 20 kolegje fantome, të cilat, përpos dhënies së diplomave pa kriter, merreshin edhe me trafikimin e emigrantëve)²². Kjo ka bërë që cilësia e mësimdhënies në këtë fakultet të mos jetë në nivel dhe, rrjedhimisht, edhe kualiteti i mësuesve të diplomuar aty të mos jetë i mjaftueshëm. Ndikim kanë pasur edhe programet e kolegjeve private, të cilat rekrutnin dhe ende rekrutojnë pedagogë parashkollorë nga komuniteti i grave të moshuara dhe të moshës së mesme, të cilat, kundrejt një pagese të mirë, për tre vjet, pajisen me diploma dhe instalohen, sidomos në sistemin privat të çerdheve.

Paslufta u manifestua edhe me një fenomen shumë interesant dhe që ka të bëjë me investimet ndërkombëtare në arsim. Duhet të theksohet se në Kosovë kanë ‘ardhur qindra miliona investime’ në arsim në formën e asistencës teknike (një mënyrë shumë perfide që ‘donacionet’ kurrë të mos mbërrinin në Kosovë, por të ktheheshin nga kishin ardhur, në formë të pagesave për ekspertë kurrë të konfirmuar si të tillë. Asistenca teknike ka të bëjë me sjelljen në Kosovë të ‘ekspertëve’ nga jashtë, të cilët duhet ‘t’i bartnin’ përvojat e vendeve prej nga vinin. Gjithashtu, ky proces është kryer

²² Emision i BBC mbi trafikimin me njerëz dhe emigracionin ilegal, i transmetuar në programin televiziv Explorer Shkencë, më 21 gusht 2020.

edhe me anë të angazhimit të OJQ-ve vendore²³, si nënkontraktorë apo bartës projektesh milionëshe. Në këto projekte, të pakontrolluara dhe të menaxhuara mirë, shpesh janë angazhuar shtresa ‘trajnerësh’ dhe personash pa asnjë përvojë arsimore apo pa asnjë të kaluar të suksesshme në arsim. Duke krijuar një sistem mafioz trajnimesh (nuk po i fus këtu në një thes të gjitha OJQ-të), ky proces u përdor në të shumtën e rasteve si një mekanizëm profitbërës, me ndikim dhe qëllim pasurimin e individëve dhe grupeve, dhe nuk ndikoi fare në ngritjen e cilësisë së mësimdhënies, bile, në shumë raste, ka ndikuar negativisht²⁴. Mendoj se nga ky proces, që ende vazhdon, kanë përfituar më së shumti pronarët e OJQ-ve, financuesit e tyre dhe një grup i vogël i të angazhuarve në to dhe është dëmtuar më së shumti komuniteti i mësuesve, sidomos nxënësit. Duhet të ceket që, edhe pse shihej se punët nuk shkonin mirë, shumë zyrtarë të MASHT-it, ministra dhe kabinetet e ministrave, për të krijuar përfitime për veten, kanë mbyllur sytë nga i tërë ky sistem i paverifikuar i projekteve në arsim, i cili, edhe pas njëzet

²³ Në bazë të deklarimeve publike të një OJQ-je, vetëm ajo, në bashkëpunim me OJQ të tjera apo në kuadër të konzorciumeve të organizatave dhe OJQ-ve, ka përfituar projekte për trajnime të mësuesve dhe projekte të tjera në shumën prej 55 milionë euro. Nuk dihen shumë tjera që janë ‘shpenzuar’ nga OJQ-të tjera vendore e ndërkombëtare, por mund të jenë afërsisht 300 milionë, që për këta 18 vjet kanë qarkulluar në formën e donacioneve dhe ‘ndihmës’ për sistemin tonë arsimor.

²⁴ Në fund të këtij libri do t’i paraqes disa të dhëna në lidhje me programet e trajnimeve, bartësit e trajnimeve dhe orët e trajnimeve, në të cilat kanë marrë pjesë mësuesit kosovarë.

vjetësh, nuk ka arritur të krijojë masë zhvillimi dhe ngritje të cilësisë. Mendoj se shteti duhet të bëjë një analizë dhe ta riformatizojë mirë sistemin e trajnimeve të arsimtarëve²⁶ në kuptimin e cilësisë dhe në efektin që trajnimet kanë, ashtu që ndikimi i tij të bëhet i dukshëm. Ky sistem duhet të ndërtohet bazuar në procesin kualitativ të licencimit të mësuesve, i cili do të duhej të bazohej mbi parimin e dijes dhe të shkathtësive dhe me kohë të kufizuar, prej 4 deri në 5 vjet. Në këtë kontekst mendoj se shteti duhet të monopolizojë sistemin e trajnimeve, duke i përqendruar ato në një qendër kombëtare trajnimesh, apo në një institucion me kredenciale ndërkombëtare trajnuese. Qeveria duhet të mendojë për projektet e ashtuquajtura ‘të përbashkëta’, me OJQ dhe organizata të huaja, të cilat, në mënyrë shumë perfide, e dëmtojnë buxhetin e shtetit, ndërsa që nuk ofrojnë asgjë si rezultat. Në Kosovë kanë ndodhur dhe janë zhvilluar shpesh të ashtuquajturat ‘projekte të përbashkëta’, me ç’rast fondi i projektit është krijuar me kontribut të barabartë të donatorit dhe të Qeverisë së Kosovës. Ka ndodhur shpesh në Kosovë që projekti është financuar vetëm nga pjesa kosovare e buxhetit, derisa pjesa e donacionit nga vendi dhurues është shfrytëzuar ‘për shpenzimet e zyrës së projektit’ në kryeqytetin e vendit ‘dhurues’. Kjo ka bërë që projekti të financohet

²⁶ Në lidhje me këtë, do t’i paraqes rezultatet e raportit të progresit të Komisioni Evropian për Kosovën, ku një ndër të metat e sistemit është konsideruar edhe sistemi i trajnimeve.

krejtësisht nga buxheti i Kosovës dhe nga ai të përfitojnë menaxherët dhe pjesëtarët e projektit, të cilët kryesisht ishin të huaj.

INSPEKTORATI I ARSIMIT

Ministria, për disa vite, edhe pse sipas indikatorëve të OECD-së konsiderohet i rëndësishëm për cilësinë në arsim, nuk e ka ngritur dhe nuk e ka përtërirë sistemin e Inspektoratit të Arsimit. Për shumë vjet me radhë, qoftë nga pensionimi i inspektorëve, qoftë nga shkuarja e tyre në punë të reja, ky institucion arsimor është dobësuar tej mase, si në aspektin e numrit të inspektorëve, si në aspektin e mundësive të qendrave të inspektimit, për ta kontrolluar dhe mbikëqyrur sistemin arsimor. Në këtë mënyrë ka ardhur deri te momenti kur në zyrat rajonale të inspektorëve s'ka më inspektorë ose kanë mbetur nga një, dy e tre, të cilët, duke qenë të paktë në numër, s'janë në gjendje ta kryejnë punën e tyre me efikasitet dhe me efektivitetin e nevojshëm.

Në lidhje me Inspektoratin e Arsimit, mendoj se duhet të ndiqet shembulli i viteve tetëdhjetë dhe nëntëdhjetë, kur, në rajone të veçanta, vepronin nga 16 deri në 27 këshilltarë pedagogjikë, të cilët e mbikëqyrnin procesin mësimor dhe sidomos përgatitjen profesionale të mësuesve dhe mënyrën se si ata zhvillonin materien dhe orën mësimore. Si shembull, dua ta përmend Rajonin e Pejës, në të cilin, në vitet 90-të, vepronin rreth 27 këshilltarë

pedagogjikë, prej të cilëve 12 në komunat e Istogut, Deçanit dhe Klinës, ndërsa pjesa tjetër në qendrën e 'Entit Pedagogjik' (Këshillit Komunal të Arsimit) të Pejës. Për të krahasuar gjendjen, po theksoj se aktualisht në Zyrën Rajonale të Arsimit në Pejë veprojnë vetëm dy inspektorë profesionalë arsimorë dhe një inspektor administrativoligjor. Në gjendje të njëjtë, por edhe më të keqe, janë Gjakova (me një inspektor), Prizreni (me 2 inspektorë) e kështu me radhë. Shihet qartas se Inspektorati i Arsimit është, praktikisht, jofunksional, për shkak të mospërtëritjes së qendrave rajonale me inspektorë të rinj dhe për shkak të praktikës së njohur të ministrave, të cilët, posa lirohet një vend pune diku, e sjellin një të afërm të tyre, jo aty ku është liruar vendi, por e vendosin në Ministri. Kjo pastaj ndikon që të përmbushet numri i të punësuarve që ka Ministria, gjithmonë në dëm të Inspektoratit.

INSTITUTI PEDAGOGJIK I KOSOVËS

Kurse një çështje e veçantë problemore për MASHT-in është Instituti Pedagogjik i Kosovës, i cili zhvillon punën me një statut të aprovuar në vitin 2017, por që është jofunksional. Pa trajtimin e mirëfilltë të IPK-së, si bashkëpunëtor në hartimin e politikave të reja, bazuar në të dhënat e terrenit, nevojat e identifikuarra dhe rekomandimet e dala nga hulumtimet e realizuara nga ky institucion, si dhe pa depolitizimin e fuqizimin e Inspektoratit, i cili aktualisht

është jofunksional apo vetëm improvizon punën (për 20 vjet nuk ka asnjë rezultat në përmirësim të cilësisë arsimit, përveç të ndonjë përmirësimi eventual në aspektet teknike e administrative të shkollave), dhe pa aplikim të inspektimit dhe monitorimit të mësimdhënësve në aspektin përmbajtjesor, d.m.th. inspektim didaktik dhe metodologjik përgjatë inspektimit lëndor, nuk do të ketë ngritje të cilësisë arsimore në Kosovë. Me një politikë të tillë formale, të pabazuar në gjendjet aktuale dhe me një politikë më shumë ‘infrastrukturore’ (dhe kur nuk trajtohet në mënyrën e duhur, aspekti përmbajtjesor i shkollës (mësimdhënësi), arsimit do të shkojë kështu si është, apo ndoshta edhe më keq. Me një qasje dhe politikë të tillë, të ç’orientuar dhe jo kontinuale, ku ministrat me radhë nuk kanë koherencë të punës dhe nuk e respektojnë punën e pararendësit, roli i Institutit Pedagogjik mbetet i pavërejtur dhe i pandikueshëm. Përderisa në pothuajse çdo vend tjetër të botës institutet e ngjashme ndihmojnë dhe përcaktojnë kahet e politikave arsimore dhe janë partnere të Ministrive të Arsimit, përgjatë veprimtarisë së tyre, ministrat tanë me radhë e kanë neglizhuar dhe injoruar këtë institut, duke mos marrë asnjëherë parasysh rezultatet e hulumtimeve teorike dhe të realizuara në terren, të cilat flasin për gjendjen konkrete, reale, të shkollës në përgjithësi, të cilat do të ishin një bazë e mirë për krijimin dhe avancimin e politikave arsimore të vendit.

Anashkalimi i tij ka bërë që ky institucion, që nga themelimi, të mbetet brenda një labirinti statusor, herë si një institucion kërkimor-shkencor dhe herë si një institucion gjysmëprofesional, dhe shpesh si një instrument mbështetës administrativ i MASHT-it, për kryerjen dhe përfundimin e projekteve që, në të shumtën, ishin dhe janë ende të pasuksesshme. Në këtë kontest, MASHT-i duhet të sqarojë rolin e këtij instituti dhe të heqë dilemat në lidhje me statutin e tij, sepse është ‘nonsens’ i natyrës së veçantë të mendohen politika të ‘shëndetshme’ arsimore dhe adekuate për një vend e një shoqëri pa partneritet me institucionin e tij kryesor shkencor të sferës pedagogjike. (Në Francë p.sh. Instituti për Hulumtime Pedagogjike bën inspektimin e të gjithë mësimdhënësve. Çdo mësimdhënës inspektohet një herë në 2 ose 4 vjet, varësisht nga nevojat e tij profesionale dhe ky institut identifikon nevojat e çdo mësimdhënësi individualisht, i seleksionon ata për t’i trajnuar e zhvilluar profesionalisht, secilin në aspektin e mangësive dhe nevojave që mund t’i ketë). Për këtë arsye, MASHT-i duhet të trajtojë, të sqarojë dhe të faktorizojë rolin dhe kompetencat e IPK-së në zhvillimin dhe realizimin e politikave më të suksesshme arsimore, përndryshe ekzistenca dhe veprimtaria hulumtuese e tij, pa u konsideruar dhe pa kurrfarë ndikimi, nuk kanë asnjë kuptim.

Shndërrimi i institutit në një institucion të mirëfilltë kërkimor-shkencor do të ndikojë që ekspertiza e këtij

institucioni të përdoret për përmirësimet e sistemit arsimor të Kosovës dhe, sidomos, për reformimin dhe modernizimin e politikave arsimore, për metodologjitë dhe për zhvillimin profesional të mësuesve, si dhe ngritjen e suksesit dhe performancës së shkollave dhe nxënësve.²⁷

Një fakt i rëndësishëm në tërë këtë grumbull problemesh janë edhe familjet dhe komuniteti i prindërve. Bazuar në një analizë²⁸ të bërë para disa vjetësh, në Kosovë rreth 86% të familjeve 10 e më pak ose nuk kanë asnjë libër në shtëpi që, rrjedhimisht, paraqet një gjendje aspak të mirë intelektuale të prindërve dhe të ambientit në të cilën zhvillohen fëmijët. Mungesa e kontaktit me librin, mungesa e kulturës së leximit në familje dhe në rrethin shoqëror ku zhvillohet fëmija, ndikojnë gjithashtu që motivi për arritje dhe zhvillim intelektual të mungojë, gjë që ndikon në

²⁷ Ky institucion, që nga viti 2017, me statut vepron si institucion kërkimor-shkencor në fushën e edukimit (me fokus të posaçëm në edukimin parauniversitar), por që, fatkeqësisht, statusi i punëtorëve të tij është i ngjashëm me statusin e një zyrtari të ulët administrativ, apo një mësuesi të nivelit fillor. Ministrat e kanë degraduar edhe bazën profesionale dhe të kompetencave të MASHT-it dhe të stafit të tij. Instalimi i përvitshëm i militantëve ka bërë që një masë e madhe e të punësuarve në MASHT të fillojnë punën pa pasur asnjë bazë profesionale dhe asnjë njohuri e shkathtësi të veçantë për administrimin e proceseve. Në një situatë të tillë, sidomos me ndërhyrjen e fundit të ish-ministrit Bytyqi në strukturën e MASHT-it, ky institucion aktualisht është jofunksional dhe, thuajse, i bllokuar.

²⁸ Është një studim imi në lidhje me leximin dhe përhapjen e tij nëpër familjet kosovare dhe sidomos në familjet e studentëve dhe të mësuesve (niveli i lexueshmërisë në familjet kosovare, me fokus te shtresat e popullsisë mbi moshën 18-vjeçare). Punimi është prezantuar në “Javën e Shkencës 2017” dhe nuk është botuar.

krijimin e kushteve të zhvillimit të kulturës shumë të përhapur tek ne për zgjidhjen korruptive të problemeve dhe, pse jo, edhe të gjetjes së rrugës korruptive për të ‘kapërcyer’ shkollën.

Çfarë duhet bërë urgjentisht?

1. Të bëhet në mënyrë urgjente rifunksionalizimi i MASHT-it dhe çdo ‘reformë’ e ardhshme të bazohet në një studim të thellë, në të cilin përfshihen të gjithë faktorët relevantë të shtetit, duke filluar nga Akademia e Shkencave e deri te Parlamenti, por të merren parasysh dhe seriozisht edhe përvojat e vendeve të ngjashme me ne, pse jo të mos merret model Estonia (vendi me performancën më të mirë në botë, pas vendeve të Kinës), e cila ka një histori të ngjashme me ne, por edhe një strukturë të ngjashme të popullsisë dhe të territorit. Shembulli i Sllovenisë, meqenëse ka qenë vend me të cilin kemi bashkeqistuar në ish-Jugosllavi, duhet marrë seriozisht parasysh;
2. Marrja e masave urgjente ligjore dhe administrative për krijimin e një sistemi efikas dhe profesional të licencimit dhe të gradimit të mësuesve të bazuar në merita dhe në kompetenca. Një licencë duhet të zgjasë katër, maksimalisht pesë vjet, ndërsa që, njëkohësisht, duhet të ndërrojë tërësisht sistemi i trajnimeve që mbahen në Kosovë;

3. Të bëhet një auditim gjeneral i të gjitha institucioneve dhe organizatave që kanë përdorur dhe shfrytëzuar buxhetin e Kosovës, donacionet për 'përmirësimin e gjendjes në arsim', dhe të merret vendim që personave dhe institucioneve të involvuara, që janë treguar të pasuksesshme, t'iu ndalohet përgjithmonë pjesëmarrja në proceset zhvillimore të arsimit në Kosovë;
4. Të thirren në përgjegjësi penale dhe morale të gjithë ministrat e MASHT-it, që kanë lejuar degradimin e sistemit deri në masën që ai të dallohet si më i vogli, më i dobëti në Evropë dhe i treti, nga fundi, në botë;
5. Të bëhet një auditim gjeneral i të gjithë personave përgjegjës në MASHT, në Universitete, në DKA etj. në lidhje me përgjegjësitë e tyre në krijimin e gjendjes aktuale.
6. Të bëhet funksionalizmi urgjent apo rishikimi i statusit profesional dhe juridik i Institutit Pedagogjik të Kosovës, ose i njëjti të shuhet;
7. Të rriten kapacitetet e fakulteteve të edukimit në atë mënyrë që të ndalohet rrjedhja e mësuesve jokompetentë nëpër shkollat tona. Kujdes të posaçëm duhet pasur që asnjë mësues të mos kalojë në sistem nëse nuk shpreh kompetenca të mjaftueshme në njohjen dhe përdorimin e gjuhës, shkencave dhe matematikës;

8. Të ngrihet në shkallë operative sistemi i Inspektoratit të Arsimit në tërë vendin dhe i njëjti të ngarkohet edhe me kompetenca për të vlerësuar sistemin dhe mësuesit deri në masën që të ndalojë mësimdhënien për personat që nuk tregojnë kompetencë të mjaftueshme profesionale;
9. Të kontrollohet mirë akreditimi i programeve studimore në universitete dhe në kolegjet private, të cilat prodhojnë edukatorë dhe personel mësimor për sistemin parashkollor. Kjo të bëhet duke krijuar norma specifike dhe të veçanta, me të cilat do të akreditoheshin programet universitare për mësues;
10. Të krijohet një marrëdhënie obligative ndërmjet shkollës dhe familjeve, në mënyrë që përgjegjësia e suksesit apo e mosp suksesit të nxënësve të mos mbetet barrë dhe përgjegjësi vetëm e njëjërës palë;
11. Të ndërmerren masa në rishikimin e menjëhershëm të kurrikulave aktuale, si dhe të shikohet mundësia për ngritjen e cilësisë së teksteve shkollore dhe jo gjithkush dhe secila shtëpi botuese të ketë mundësi të shkruajë apo të botojë tekste shkollore. Në një situatë të caktuar do të duhej që të shqyrtohej mundësia që MASHT-i të bëhet botues i librave shkollorë.

Këto mendime dhe konstatime paraqesin vetëm majën e ajsbergut dhe mendoj se problemet në arsimin tonë janë shumë herë më të thella dhe më komplekse. Prandaj, pa një

vetëdijesim të shpejtë dhe pa një angazhim urgjent, gjendja rrezikon të mbetet e tillë edhe për shumë vjet dhe kjo do të ndikojë që Kosova thjesht të mbetet me një sistem hije arsimor, të degraduar dhe të kolapsuar, dhe të rinjtë e saj pa një të ardhme dhe përgatitje të duhur për përballje me sfidat e një shoqërie dinamike digjitale.

Në këtë vështrim nuk janë shqyrtuar dhe analizuar edhe një varg faktorësh, të cilët i ka vënë në pah testi i PISA-s dhe të cilët duhet të merren parasysh në një analizë të përgjithshme të sistemit arsimor të Kosovës. Qëllimi kryesor i këtij vështrimi është vënia në pah e të metave kryesore që kanë dalë në test dhe parashtrimi i ideve për një mëkëmbje të sistemit tonë arsimor bazuar në problemet e identifikuar. PISA është një test që paraqet gjendjen e përgjithshme të sistemit dhe, si i tillë, përshkruan dhe pasqyron gjendjen e sistemit arsimor në të gjitha nivelet dhe në total.

Në fund, dua të theksoj se katër raportet e OECD për PISA-n dhe libri i pestë, që doli në shkurt-mars të vitit aktual, janë një bazë e mjaftueshme për institucionet përkatëse të vendit, sidomos për institucionet kërkimore-shkencore (Institutin Pedagogjik të Kosovës) dhe MASHT-in që të hulumtojnë shkencërisht tërë aparatit arsimor të vendit dhe të hapin e të krijojnë rrugë të reja për një zhvillim intensiv të tërë sektorit të arsimit, në të gjitha nivelet.

PISA- NDJESITË EMOCIONALE TË NXËNËSVE, SI NDIKOJNË ATO NË REZULTATET E ARRITSHMËRISË SË TYRE

Gjendjet emocionale të nxënësve në shkollë janë një faktor i rëndësishëm për shkallën dhe aftësitë e tyre për përvetësimin e materieve mësimore. Nga analiza shihet se sa më shumë ndjenja pozitive të kenë nxënësit, aq më e madhe është arritshmëria e tyre dhe sa më e madhe të jetë paraqitja e ndjesive dhe emocioneve negative, aq më e theksuar është prapambetja e nxënësve krahasuar me mesataren e vendit.

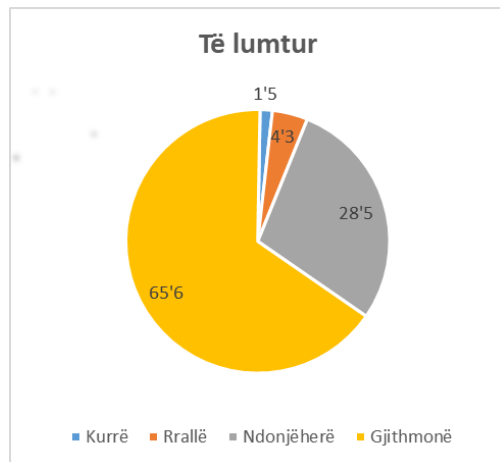
HYRJE

Ndër matjet që ka bërë PISA në testin e vitit 2018 është edhe matja e gjendjes emocionale të nxënësve dhe ndikimi i kësaj gjendjeje në rezultatet e përgjithshme të arritshmërisë. Nga analizat e dala vërehet se një numër i konsiderueshëm i nxënësve ballafaqohen me situata emocionale negative në shkollë dhe kjo ndikon në arritshmërinë e tyre të përgjithshme. Konstatim i përgjithshëm është se sa më e keqe të jetë gjendja emocionale në shkollë dhe në familje, aq më i theksuar është mospërfundimi i nxënësve në shkollë apo, në rastet më të lehta, në mbetjen prapa e tyre në përvetësimin e materieve mësimore, në nivele të vogla apo më të theksuara. Analiza që do të paraqesim duhet të krijojë një situatë të re vetëdijesuese në ministri, në

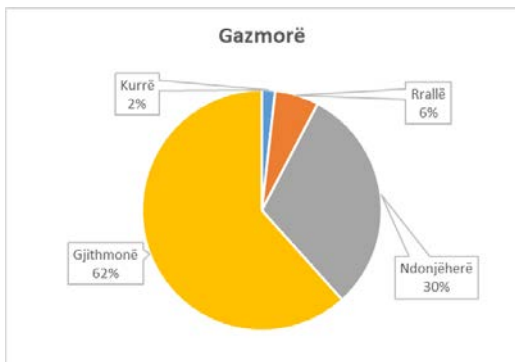
komuna dhe në shkolla, për një ndërhyrje të shpejtë. E kundërta vlen për rastet kur nxënësit manifestojnë ndjenja pozitive. Në raste tilla dallueshmëria e arritjeve të tyre mësimore është e vërejtur dhe, thuajse përherë, mbi mesataren e vendit!

NDJENJAT POZITIVE DHE NEGATIVE TË NXËNËSVE

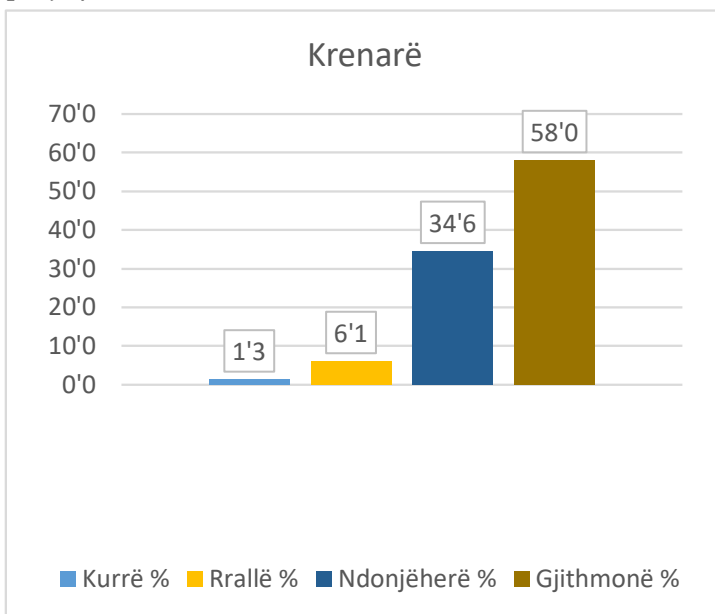
Lumturia si ndjesi pozitive ka qenë ndjesia e parë për të cilën janë pyetur nxënësit. Në këtë aspekt atyre u është bërë pyetja se në ç'masë ndihen të lumtur gjatë qëndrimit të tyre në shkollë. Gjetjet që kanë dalë paraqesin këto rezultate: Ndihen



gjithmonë të lumtur janë shprehur 65.6% e nxënësve, për opsionin *ndonjëherë të lumtur* janë shprehur 28.5% e tyre, ndërsa që ndihen *rrallë ose kurrë të lumtur* janë shprehur 5.8%. Se ndihen *gazmorë* sipas radhitjes së opsioneve më lart janë shprehur: opsioni i parë 61.7%, opsioni i dytë 30.6%, opsioni i tretë dhe i katërt 7.7%.

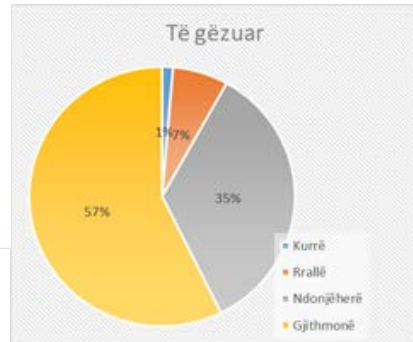
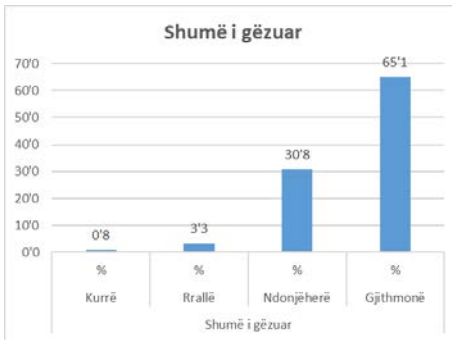


Se janë *krenarë* gjithmonë janë shprehur 58% e nxënësve, ndërsa që ndonjëherë këtë ndjenjë e përjetojnë janë 34.6% prej tyre, rrallë ose kurrë nuk ndihen krenarë 7.4%.

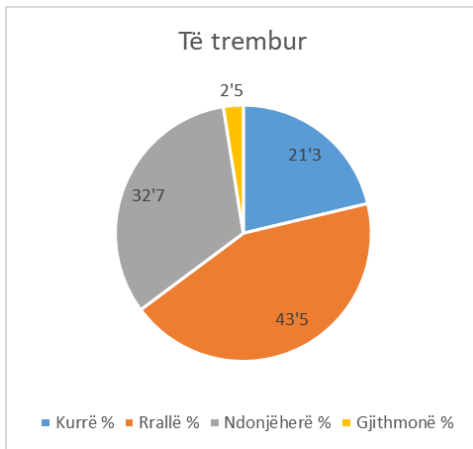


Të gëzuar dhe shumë të gëzuar gjatë tërë kohës që qëndrojnë në shkollë ndihen mesatarisht 61.2%, ndonjëherë këto dy ndjesi i kanë 32.7% e nxënësve, ndërsa që rrallë ose

kurrë në këtë mënyrë ndihen mesatarisht 6.1% të tërë popullacionit të nxënësve të testuar në PISA.



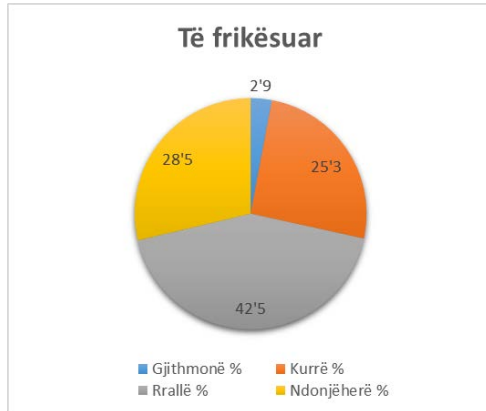
Edhe ndjenjat negative të nxënësve janë faktorë që luajnë rol me rëndësi në mirëqenien dhe suksesin e përgjithshëm të nxënësve në shkollë.



Në testin për të cilin po flasim, edhe grupi i këtyre ndjesive ka qenë pjesë e testimit. Sipas analizave, që dalin nga statistikat e mbledhura, *gjithnjë* të

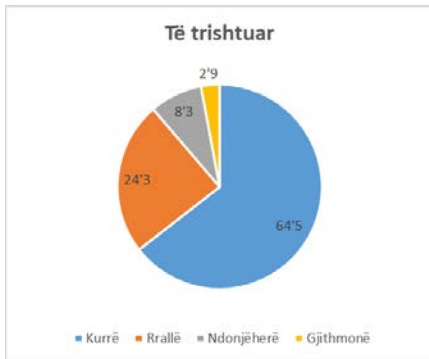
trembur në shkollat tona ndihen 2.5% e nxënësve. *Ndonjëherë* apo *rrallë* të trembur nëpër shollat kosovare ndihen 32.7%,

përkatësisht 43.5%. Këtë ndjenjë nuk e përjetojnë kurrë 21.3% të nxënësve tanë.



Trishtimi gjithashtu është pjesë e jetës së nxënësve tanë, edhe pse jo në përqindje të madhe. Këtë ndjenjë e kanë pjesë të ditës së tyre në mënyrë të përhershme 2.9% e

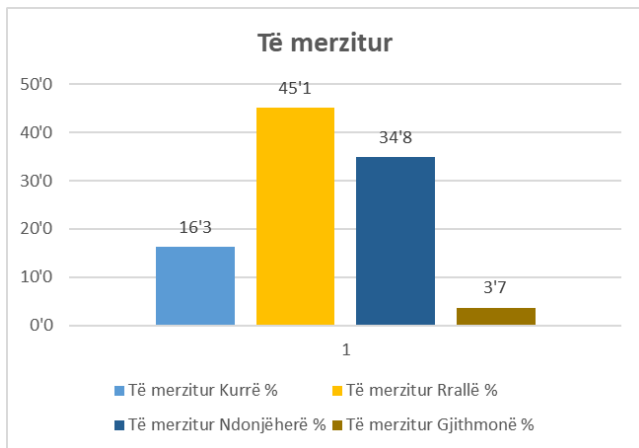
nxënësve, derisa *ndonjëherë* apo *rrallë* ndihen në këtë mënyrë 8.3%, përkatësisht 24.3%.



Nxënësit kosovarë, gjithashtu, gjatë kohës sa qëndrojnë në shkollë ndihen ‘të mërzitur’.

Megjithatë, nga ajo që vërehet në gjetjet e OECD-së, del se kjo ndjenjë është përcjellëse, në intervale të ndryshme, e shumë nxënësve kosovarë. Vetëm 16.3% e nxënësve janë

deklaruar se kurrë nuk ndihen të mërzitur. Të tjerët, 45.1% rrallë, 34.8% ndonjëherë dhe 3.7% gjithmonë, ndihen të mërzitur nëpër shkollat tona.



TREGUESIT NË REZULTATET E NXËNIES PËR NXËNËSIT QË KANË SHFAQUR EMOCIONE POZITIVE

Nga rezultatet e treguara dhe statistikat e nxjerra në testin PISA mund të vërehet se nxënësit që kanë shprehur emocione pozitive, zakonisht, tregojnë të arritura më të mëdha në mësim. Testi është fokusuar për t'i konstatuar vetëm rezultatet e këtyre nxënësve të treguara në lexim. Autorët e testit, para së gjithash, e kanë bërë edhe identifikimin e nxënësve që vijnë në mësimet në shkolla më të avancuara dhe në shkolla më pak të avancuara në aspektin socio-ekonomik.

Nga rezultatet e dala mund të vërehet se dallimet nuk janë të mëdha, por, megjithatë, të vërejtura. P.sh. nxënësit ***elumtur*** të shkollave me status ekonomik-social më të mirë kanë treguar sukses më të mirë dhe mesatarisht kanë diferencë prej +31 pikë në testin e leximit. Po kështu mesatarja pozitive për nxënësit që vijnë nga shkollat me gjendje socio-ekonomike më të dobët paraqitet për +26, në krahasim me mesataren e përgjithshme të nxënësve kosovarë.

Edhe nxënësit që kanë theksuar se janë *gazmorë* janë më mirë në numrin e pikëve të fituara në lexim, në krahasim me mesataren e përgjithshme. Në këtë rast, grupi i nxënësve nga shkollat me status të avancuar socio-ekonomik kanë treguar +32 pikë, ndërsa nxënësit nga shkollat me status më të dobët socio-ekonomik janë paraqitur më mirë se mesatarja e përgjithshme për +27 pikë. Edhe nxënësit që ndihen *të gëzuar* kanë +29 dhe +22 pikë, gati njësoj sikur edhe ata që janë deklaruar *tepër të gëzuar*, që janë dalluar për +30, respektivisht +27 pikë më shumë se mesatarja. Diferencën më të vogël e kanë shënuar nxënësit të cilët ndihen *krenarë*, ata kanë shënuar +7 apo +9 pikë më shumë se mesatarja, varësisht nga statusi social-ekonomik i shkollës.

PARAQITJA E SHKOLLAVE NË TË CILAT NXËNËSIT KANË SHPREHUR EMOCIONE POZITIVE

Shikuar në nivel shkolle, dallimet në mesataren e pikëve të fituara janë këto: Në shkollat e avancuara socio-ekonomikisht, ku nxënësit ndihen *të lumtur*, mesatarja e pikëve është 358 pikë, për dallim me shkollat me gjendje socio-ekonomike jo të mirë, mesatarja e së cilave është 337 pikë. Nga kjo mund të shohim se diferenca e grupit të parë të shkollave me grupin e dytë është 21 pikë. Po kështu, diferenca e grupit të parë të shkollave dhe grupit të dytë të atyre në të cilat numri më i madh i nxënësve janë deklaruar

se ndihen *gazmorë* është 361 me 330 pikë. Në shkollat ku nxënësit ndihen *të gëzuar*, mesataret janë 370 për grupin e parë dhe 329 pikë për shkollat e grupit të dytë. Edhe në shkollat ku nxënësit ndihen *tepër i gëzuar* diferenca është 357 me 336 pikë mes dy ndarjeve të shkollave.

MESATARJA E OECD-së DHE E KOSOVËS NË KUADËR TË PËRSHKRIMIT TË ARRITSHMËRISË SË NXËNËSVE QË KANË SHPREHUR NDJENJA POZITIVE DHE KRAHASIMI I MESATARES KOSOVARE DHE ASAJ TË OECD-së

Edhe pse po flasim për shprehjen e ndjenjave pozitive të nxënësve dhe edhe pse ky grup i nxënësve zakonisht dallohet për të arritura të larta, në krahasim me mesataren e përgjithshme të vendit, të dhënat që do të sjellim më poshtë do të tregojnë se Kosova qëndron tepër keq në krahasim me mesataren e përgjithshme të OECD-së.

Sipas të dhënave nga OECD-ja, mesatarja e shkollave me status socio-ekonomik të mirë në nivel të vendeve të OECD -së është 489 pikë, ndërsa mesatarja e shkollave me status socio-ekonomik të ulët është 477 pikë (gjithmonë po flasim në arritshmërinë në lexim).

Kur e bëjmë krahasimin me shkollat kosovare, të të dyja kategorive, del se shkollat e kategorisë së parë kanë mesatare prej 372 pikësh, ndërsa shkollat e kategorisë së dytë e kanë mesataren 332 pikë. Diferenca në pikë e shkollave të kategorisë së parë në mes të mesatares së OECD-së dhe

Kosovës është (489-372=117) pikë. Një diferencë kaq e thjeshtë është tregues i mjaftueshëm për të konstatuar gjendjen e përgjithshme të mësimdhënies dhe të nxënies në shkollat tona, të cilat janë tepër larg nga mesatarja e OECD-së dhe shumë larg nga rezultatet më të larta të arritura në testin PISA. Po të bëjmë një spekulim matematikor dhe po të ndajmë mesataren pikëve me moshën e nxënësve, atëherë mund të konstatojmë se nxënësit e shkollave më të mira kosovare të moshës 15 vjeçe përformojnë njësoj si nxënësit 12-vjeçar të vendeve që përfaqësojnë e kanë arritur mesataren e OECD-së, siç është Austria. Po kështu nxënësit e shkollave me gjendje socio-ekonomike jo të mirë, krahasuar me mesataren e OECD-së për këtë kategori të shkollave, kanë diferencë prej 145 pikëve. Nëse e bëjmë të njëjtin spekulim matematikor, atëherë del se nxënësit tanë përformojnë sikur nxënësit e moshës 10-vjeçare të shkollave të vendeve që kanë arritur mesataren e OECD-së.

MESATARJA KOSOVARE DHE ARRITSHMËRIA E NXËNËSVE QË KANË EMOCIONE NEGATIVE

Nga të dhënat statistikore, të cilave po u referohemi, del se, në përgjithësi, nxënësit që kanë shprehur emocione negative kanë përformuar më dobët në testin e PISA-s se mesatarja e vendit. Sigurisht që njëri ndër faktorët e performancës më të dobët është ai faktori emocional i tyre, i cili ka intensitet të ndryshëm të paraqitjes dhe, po në bazë të

këtij intensiteti, manifestohet me nivel më pak të ulët, apo me nivel më shumë të ulët të pikëve.

Sipas statistikave të dala nga testi për të cilin po flasim, nxënësit e *trembur*, pasi të merren parasysh aspektet socio-ekonomike të shkollave dhe të nxënësve, nuk dallojnë për ndonjë përqindje nga mesatarja e përgjithshme e vendit, bile, madje, në bazë të këtyre statistikave, kjo përqindje është zero. Më keq qëndrojnë fëmijët të cilët janë deklaruar se ndihen ***të trishtuar*** nëpër shkollat tona. Në të dy llojet e shkollave (statusi socio-ekonomik) është vërejtur se ky grup i nxënësve kanë fituar mesatarisht -29 pikë nga grupi i parë i shkollave, respektivisht -25 pikë më pak se grupi i dytë i shkollave. Në përgjithësi mesatarja e pikëve minus për të dyja llojet e shkollave është -25 pikë. Nxënësit e *frikësuar*, në përgjithësi, kanë shfaqur rezultat më të mirë se të tjerët me ndjesi negative dhe ata, mesatarisht, dalin me -3 pikë në krahasim me mesataren e përgjithshme. Nxënësit e *mërzitur* nuk dallohen me pikë negative në krahasim me mesataren e vendit. Dua të cek se nxënësit që janë shprehur se ndjejnë apo përjetojnë emocione negative kanë pikë të ndryshme, varësisht a i përjetojnë këto emocione *rallë*, *ndonjëherë* apo *gjithmonë*. Është vërejtur se nxënësit që janë shprehur se *ndonjëherë* apo *gjithmonë* i përjetojnë emocionet e përmendura negative dallohen me numrin më të madh të pikëve nën mesataren e përgjithshme.

DALLIMI NDËRMJET SHKOLLAVE TË 25
PËRQINDËSHIT TË POSHTËM DHE 25 PËRQINDËSHIT
TË EPËRM (NË BAZË TË RANGIMIT TË SHKOLLAVE)
NË PIKËT MESATARE NË LEXIM

Nga statistikat e mbledhura nga OECD-ja është bërë edhe një krahasim ndërmjet pikëve mesatare të shkollave që në radhitje, në bazë të pikëve të fituara në test, dalin në 25 përqindëshin e poshtëm apo në 25 përqindëshin e epërm. Kjo statistikë është bërë për shkollat në të cilat nxënësit janë deklaruar se kanë emocione negative *nganjëherë* ose *gjithmonë*. Në shkollat ku nxënësit ndihen të *trembur* mesatarja e pikëve është 332 për pjesën e poshtme dhe 372 për 25 përqindëshin e epërm të shkollave. Shihet se diferenca ndërmjet shkollave të të dyja niveleve është 40 pikë në favor të shkollave të radhitura më lart.

Interesant është dallimi në pikë i shkollave në të cilat nxënësit ndihen të *trishtuar* (*miserable*), në këtë aspekt shkollat e çerekut të poshtëm dallohen për pikë më shumë në krahasim me shkollat e çerekut të epërm për 35 pikë. Në statistika del se grupi i parë ka mesatare prej 367 pikësh, ndërsa grupi i dytë ka mesatare prej 332 pikësh.

Por dallimi ndërmjet shkollave të çerekut të poshtëm dhe çerekut të epërm nuk del sikur në rastin e mësipërm. Në rastin e shkollave ku nxënësit janë shprehur se ndihen të *frikësuar* mesatarja në mes të çerekut të poshtëm të renditjes del me më pak pikë se ajo e çerekut të epërm. Derisa grupi i

parë ka 336, i dyti ka 367 dhe diferenca e përgjithshme është 31 pikë.

Përafërsisht njësoj dalin edhe shkollat në të cilat nxënësit janë deklaruar se ndihen *të mërzitur*. Në çerekun e poshtëm vërehet mesatarja prej 335 pikësh, ndërsa që në çerekun e epërm kjo mesatare arrin në 356, derisa diferenca ndërmjet tyre është 21 pikë.

PËRFUNDIM

Nga analiza që e bëmë, pamë se gjendjet emocionale të nxënësve kanë një rol të rëndësishëm në nxënie dhe në përvetësimin e materieve mësimore, të cilat i përfitojnë në shkollë. U pa gjithashtu se nxënësit që kanë ndjenja pozitive dallohen dukshëm në pikët pozitive të fituara në test. Nxënësit që kanë ndjenja negative në mënyrë të shpeshtë kanë treguar rezultate më të dobëta në test. Kjo imponon nevojën e intervenimit të shkollës, përpos në rritjen e përgjithshme të cilësisë në arsim, edhe në përmirësimin e atmosferës së shkollës, e cila do të krijonte mundësi që fëmijët që ballafaqohen në mënyrë të vazhdueshme me gjendje emocionale negative të arrijnë të tejkalojnë këtë hendek emocional, me qëllim të përmirësimit të arritshmërisë së tyre në arsim, por edhe që këta fëmijë të kenë një jetë më cilësore emocionale edhe jashtë shkollës.

Parë nga mesatarja vendore dhe ajo e OECD-së, vendi ynë qëndron për disa vite shkollore pas mesatares së vendeve

anëtare të kësaj organizate. Kjo paraqet detyra dhe obligime të reja të shtetit të Kosovës për ndërhyrje në sistemin arsimor, me qëllim të ngritjes së cilësisë së përgjithshme të mësimit dhe të nxënies së nxënësve. Nevoja e ndërhyrjes edhe në këtë aspekt është imediate dhe e patejkalueshme, prandaj propozojmë që MASH-i të ndërmarrë masa sa më shpejt edhe në këtë aspekt, sidomos në ngritjen e përgjithshme të cilësisë, e cila, siç u pa, është për vite pas mesatares së cilësisë të vendet evropiane.

NGACMIMI (BULLIZMI) SI PROBLEM I SHKOLLAVE KOSOVARE BAZUAR NË TË GJETURAT E TESTIT PISA 2018

Ngacmimi (bullizmi) është një problem i madh në gjithë botën me pasoja të rënda për jetën e nxënësve. Ky punim shqyrton aspektet e ndryshme të paraqitjes së ngacmimeve dhe ekspozimin e nxënësve ndaj tyre në shkollë. Gjithashtu, bazuar në testin PISA 2018, punimi do të fokusohet se si ngacmimi shoqërohet me karakteristikat e nxënësve dhe të shkollës. Po ashtu, punimi ekzaminon se si lidhet ekspozimi i nxënësve ndaj ngacmimit me performancën e tyre në lexim, qëndrimet e nxënësve ndaj ngacmimit, mirëqenien e nxënësve dhe klimën shkollore.

BULLIZMI SI PROBLEM DHE FORMAT E SHFAQJES SË TIJ

Si gjithkund në botë, edhe në Kosovë ngacmimi në shkollë paraqet njërin nga problemet më të përditshme në të cilat hasen nxënësit tanë. Kjo problematikë është aq pak e studiuar te ne dhe aq pak e përcjellë me masa parandaluese, saqë ndodh, siç mund të lexohet shpesh në shtypin e përditshëm që në lidhje me problemin gazetarët, zyrtarët shtetërorë, por edhe hulumtuesit, shfaqin një mosnjohje të thellë të problemit apo, në rastin më të mirë, neglizhencën

totale të problemit të ngacmimit në shkollë, apo, siç duhet quajtur në mënyrë më precize, keqtrajtimin fizik dhe psikologjik.

Meqenëse problemi nuk është anësor dhe minor në përmasat e përhapjes së tij në shkollat tona dhe sidomos ndërmjet nxënësve, më poshtë do të paraqes të dhënat shqetësuese të problemit, të cilat janë identifikuar në testin e PISA-s 2018.

Sipas analizave të dala nga testi i PISA-s, ku siç dihet kanë marrë pjesë afro 6000 nxënës kosovarë, të moshës 15 vjeçare, del se ngacmimi në shkollë (bullizmi) është një fenomen shumë i përhapur dhe, në mënyra të ndryshme, paraqitet dhe manifestohet thuajse te të gjitha shtresat e nxënësve, por në mënyra të ndryshme dhe në kategori të ndryshme rrethanore.

Për të kuptuar bullizmin (ngacmimin) duhet së pari të kuptojmë termin në fjalë, i cili ka një përfshirje shumë të gjerë në të gjitha sistemet shkollore në botë. Përkufizimi më i përhapur në botë në lidhje me bullizmin (ngacmimin, keqtrajtimin e vazhdueshëm fizik dhe psikologjik) është ai që këtë fenomen e konsideron si *veprim/e që përsëritet/n në mënyrë të vazhdueshme drejtpërdrejt (ose nëpërmjet burimeve kibernetike) nga një individ ose grup individësh, me qëllim të dëmtimit fizik, verbal, shoqëror (emocional) dhe psikologjik të një*

*personi apo një grupi personash*²⁹. Pra, parë nga definimi që mbizotëron në botë, në kuadër të bullizmit, nuk mund të përfshihen rrahjet apo konfliktet e rastësishme që ndodhin në mes nxënësve, por veprimet e vetëdijshme e sistematike që zhvillohen në mënyrë të vazhdueshme dhe të qëllimshme ndaj viktimës.

Që t'i kthehemi temës bazë, në testin e PISA-s një pjesë e testit të kryer ka përfshirë edhe një sërë pyetjesh, me të cilat është tentuar të nxirren të dhëna mbi përhapjen e këtij fenomeni edhe në Kosovë. Nga të dhënat që do t'i analizojmë më poshtë, del se as nxënësit kosovarë nuk janë ndryshe nga nxënësit tjerë në botë dhe, bile, në disa aspekte, qëndrojnë edhe më keq.

Sipas të dhënave nga OECD-ja, 23% e nxënësve kanë deklaruar se janë ngacmuar apo keqtrajtuar në mënyra të ndryshme, së paku disa herë në muaj. Në anën tjetër, është karakteristike se nxënësit, të cilët janë deklaruar se ngacmohen rregullisht në shkollë, gjithashtu janë deklaruar se ndihen të mërzitur, të frikësuar dhe të pakënaqur me shkollën dhe me jetën në shkollë.

Të dalim te rasti i Kosovës. OECD-ja në testin e saj kishte përgatitur opsione, të cilat kishin për qëllim të hetojnë përqindjen e përgjithshme të nxënësve që ngacmohen në shkollë dhe brenda kësaj përqindjeje të nxjerrë se cilat lloje

²⁹ Shih në: <https://www.ncab.org.au/bullying-advice/bullying-for-parents/definition-of-bullying/>

të ngacmimeve ushtrohen më shumë ndaj tyre dhe në cilat përmasa. Më poshtë do të sjellim disa nga të gjeturat dhe një analizë sociologjike që mund të prodhohet nga të gjeturat e përmendura.

OECD-ja në testimin e saj ka vendosur këto deklarime, me të cilat e ka kryer testimin në lidhje me ngacmimet në shkollë (bullizmin):

A: Ngacmohem vazhdimisht;

B: I nënshtrohem cilitdo akt të ngacmimit;

C: Më lënë anash qëllimshëm;

D: Përqeshëm nga shokët e klasës;

E: Kërcënohem nga të tjerët;

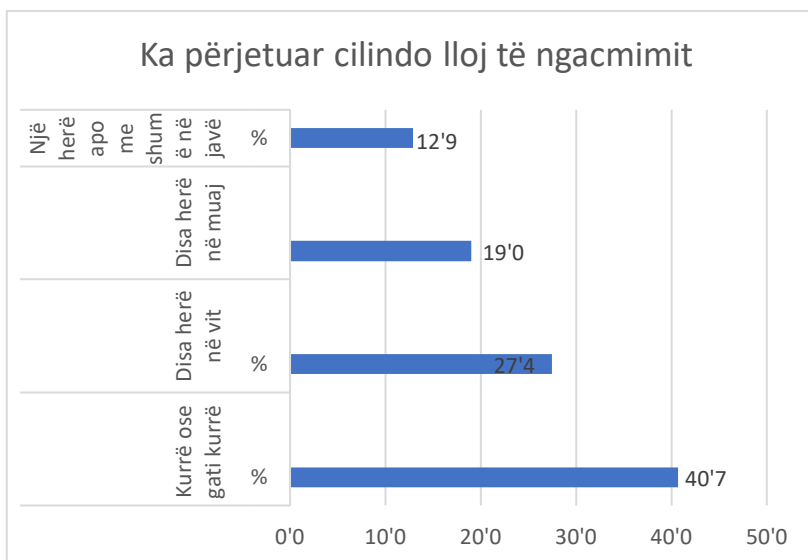
F: Nxënësit e tjerë m'i marrin gjerat e mia personale apo i shkatërrojnë ato;

G: Jam rrahur apo gjuajtur anash nga nxënësit e tjerë;

H: Të tjerët përhapin thashetheme e fjalë të këqija për mua.

Nga përgjigjet e dala në total del se në Kosovë 8% e nxënësve keqtrajtohen apo ngacmohen në baza ditore dhe, bazuar në numrin e përgjithshëm të nxënësve të moshës 15-vjeçare në Kosovë (rreth 31 815), atëherë del se në vend rreth 2560 nxënës të kësaj moshe specifike u nënshtrohen ngacmimeve të këtij lloji çdo ditë. Për dallim nga nxënësit që trajtohen keq në baza ditore, nga testi i PISA-s dalin edhe të dhëna për grupe të tjera nxënësish, të cilët trajtohen keq në baza javore ose mujore. Më poshtë do të shohim në mënyrë grafike se cilat janë përqindjet dhe llojet e ngacmimeve në të

cilat hasin nxënësit e shkollave tona bazuar në periudhat kohore.

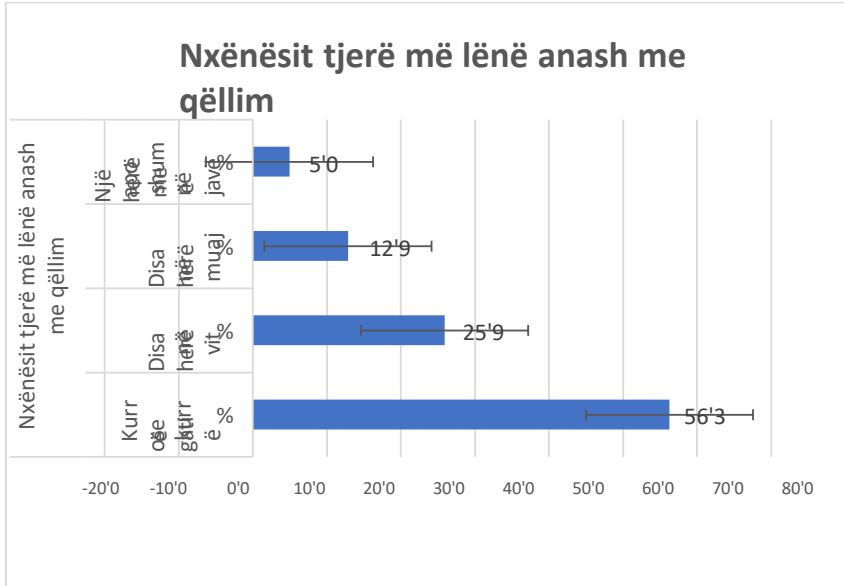


Nga grafiku që shihet më lart mund të shohim se rreth 41% e nxënësve të testuar kosovarë kanë deklaruar se kurrë ose gati kurrë nuk kanë përjetuar cilindo lloj të ngacmimit, ndërsa 28% prej tyre u janë nënshtruar ngacmimeve të ndryshme disa herë në vit. Në anën tjetër, disa herë në muaj janë ngacmuar, në mënyra të ndryshme, saktësisht 19%, ndërsa që një apo më shumë herë në javë janë ngacmuar diku 13% e numrit të përgjithshëm të nxënësve. Nga numri i tërësishëm i nxënësve të testuar dhe të cilët gjatë vitit shkollor kanë përjetuar cilindo lloj të ngacmimit, mund të konstatojmë se rreth 3400 nxënës të të dyja gjinive kanë përjetuar një formë të këtij fenomeni. Më shqetësuese, si

gjithmonë, është pjesa e nxënësve të cilët ngacmohen në mënyra të ndryshme një herë apo më shumë herë në javë dhe ky numër, nga rreth 5000 të testuarit nga Kosova, është 735 nxënës. Nëse përqindjen e aplikojmë në popullacionin e tërësishëm të nxënësve të kësaj moshe, atëherë del se 4105 nxënës ngacmohen një apo më shumë herë në javë. Sigurisht që nëse këtë përqindje e shpërndajmë edhe në moshat e përafërta, atëherë sigurisht që përqindja dhe numri do të pësojnë rritje, por ne, për qëllime besueshmërie, do të kufizohemi vetëm brenda moshës së përcaktuar nga OECD-ja, d.m.th. do të kufizohemi në nxënësit kosovarë që në vitin 2018 kishin mbushur moshën 15-vjeçare.

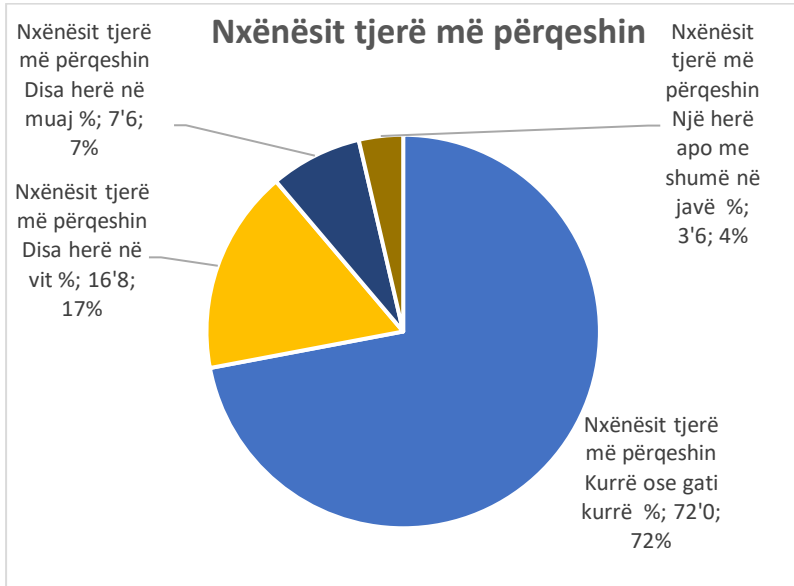
Lënia anash me qëllim apo moslejimi i pjesëmarrjes në aktivitetet ditore, sportive e lojëra është një nga format tjera të bullizmit që i shqyrton PISA. Nga të dhënat e mbledhura në lidhje me këtë indikator të bullizmit (ngacmimit), është vërejtur se 56% të nxënësve nuk ndihen të lënë pas dore në asnjë rast, ndërsa që disa herë brenda vitit janë ndier të anashkaluar me qëllim rreth 26% të tyre. Se anashkalohen disa herë në muaj janë deklaruar 12.9%, ndërsa që këtë ndjenjë të lënies pas dore, një apo disa herë në javë, e përjetojnë 5% të nxënësve. Nga analiza numerike del se 13998 nxënës e kanë përjetuar këtë lloj ngacmimi në periudha të ndryshme të vitit shkollor por brenda frekuencave të ndryshme të përsëritjes së tyre. Shqetësuese gjithmonë është pjesa e cila e përjeton këtë lloj ngacmimi disa

here në muaj apo një apo disa herë në javë. Përqindja e përgjithshme e këtij grupi është 18% dhe, shndërruar në numra, del se ndihen të lënë pas dore në mënyrë sistematike 5726 nxënës të moshës 15 vjeçe.



Përqeshja e shokëve të klasës është një nga format e shpeshta të manifestimit të bullizmit në shkollat tona. Kjo formë të ngacmimit është, megjithatë, më e rrallë se dy format e paraqitura më lart, por, gjithsesi, nuk është formë të cilën duhet ta neglizhojmë dhe të mos merremi me të. Derisa 72% e nxënësve janë shprehur se nuk janë përqeshur asnjëherë gjatë vitit nga shokët e vet, rreth 17% janë shprehur se, megjithatë, këtë lloj trajtimi e kanë përjetuar disa herë gjatë vitit. Se kanë qenë viktima nga ky lloj trajtimi disa herë në

muaj deri në disa herë në javë janë deklaruar 10.2% e numrit të përgjithshëm të nxënësve. Nëse i krahasojmë të dhënat e mëhershme, del se përqeshja është më e rrallë në shkollat tona se në shkollat e disa vendeve të rajonit, apo edhe të ekonomive që kanë marrë pjesë në PISA.



Kërcënimet e llojeve të ndryshme, gjithashtu, janë një formë e ngacmimeve në shkollë dhe, edhe ky fenomen, ka një shtrirje bukur shqetësuese. Sipas të dhënave që dalin nga testi i PISA-s, janë rreth 23 % e nxënësve të moshës 15-vjeçare të cilët kanë deklaruar se qoftë disa herë në vit, qoftë disa herë në muaj, apo edhe brenda jave, janë kërcënuar nga shokët e vet të shkollës. Sipas të dhënave, del se 77% e nxënësve kanë deklaruar se kurrë ose gati kurrë nuk janë

kërcënuar, që për rastin është një e dhënë e mirë. Të tjerët, pra nxënësit që janë kërcënuar në një formë apo në tjetrën, 12.9% kanë deklaruar se janë kërcënuar disa herë në vit, 7.8% disa herë në muaj dhe 2.3% një herë apo disa herë në javë. Në këtë aspekt, më të rrezikuar dalin pjesa e dy përqindjeve të fundit, të cilët mund të bartin pasoja të menjëhershme apo të mëvonshme psikologjike dhe në krijimin e karakterit. Nëse i paraqesim në mënyrë grafike këto të dhëna, grafiku do të dukej kështu:



Gjithashtu, shkatërrimi apo marrja me dhunë e gjërave personale të nxënësve të ngacmuar është një nga mënyrat e përdorura për t'i ngacmuar apo keqtrajtuar ata nëpër shkollat tona. Fenomeni gjithashtu është i lokalizuar nga një numër thuajse i njëjtë i nxënësve, sikur në llojet tjera të ngacmimeve, por dallon për një përqindje pak më të theksuar. Nga rezultatet statistikore mund të kuptojmë se

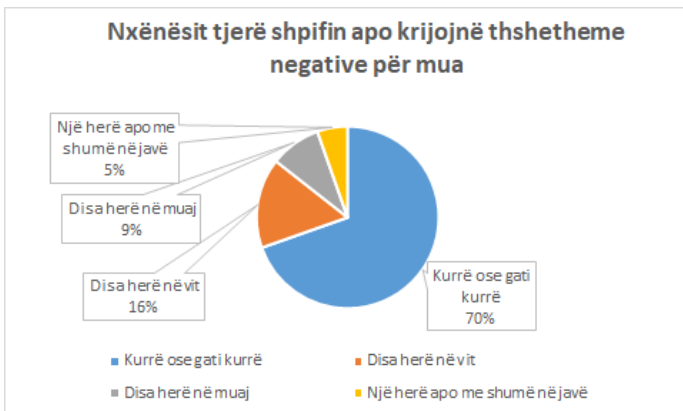
25.3% e nxënësve të testuar i nënshtrohen këtij lloj maltretimi, nga disa herë në vit deri në disa herë në javë. Se nuk kanë përjetuar kësi lloj ngacmimi dhe trajtimi janë deklaruar 74.4% të nxënësve. Është interesante se numri i nxënësve të cilëve u është shkatërruar pasuria personale nga disa herë në muaj deri në disa herë në javë është më i madh se numri i nxënësve që janë kërcënuar nga bashkëmoshatarët e tyre.



Edhe kur është fjala për rrahjet statistikave flasin thuajse njësoj. Rreth 75% e nxënësve kanë deklaruar se kurrë ose gati kurrë nuk janë qëlluar apo nuk janë shtyrë nga moshatarët e tyre. Mirëpo, sipas të dhënave, këtë formë të ngacmimit e provojnë disa herë brenda vitit 13.8% e nxënësve, derisa disa herë në muaj apo një herë deri disa herë

në javë keqtrajtohen 8.1%, përkatësisht 3.4% e numrit të përgjithshëm të nxënësve të testuar në vitin 2018.

Shpifja apo krijimi i thashethemeve të rrejshme gjithashtu është një mënyrë, të cilën e përdorin 15-vjeçarët për t'i dëmtuar psikologjikisht dhe moralisht bashkëmoshatarët e tyre në shkollat tona të mesme të ulëta dhe të mesme të larta. Nga ajo që mund të hetojmë nga deklaratimet e nxënësve, kuptojmë se 30.4% e nxënësve ballafaqohen me një formë të tillë të ngacmimit nga moshatarët e tyre, në baza vjetore, mujore apo javore. Në këtë kuadër, duhet të ceket se pjesa më e rrezikuar e këtyre nxënësve janë ata që së paku një herë apo disa herë në javë ballafaqohen me një situatë të tillë. Sipas atyre që mund të gjejmë në gjetjet e OECD-së, del se 5.4% e numrit të përgjithshëm të nxënësve ballafaqohen në baza javore me këtë problem, derisa pjesa tjetër i nënshtrohen këtij lloji ngacmimi më rrallë. Parë në mënyrë grafike, diagrami i shpifjeve dhe i thashethemeve do të dukej kështu:

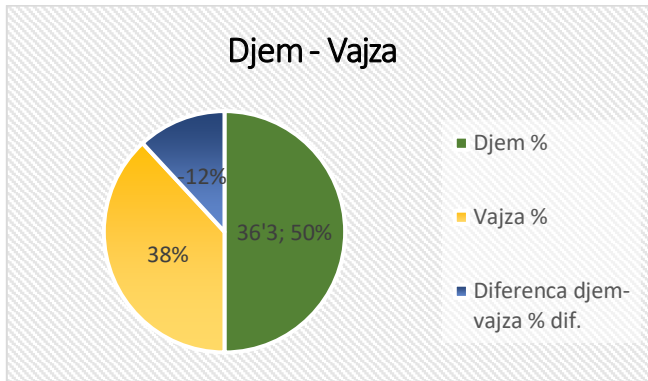


EDHE DISA GJETJE INTERESANTE NË LIDHJE ME DISA ASPEKTE TË SHFAQJES SË BULLIZMIT

Ngacmimet në shkollë ose bullizmi janë shqyrtuar edhe në aspekte të ndryshme, për të konstatuar rrethanat e ndryshme dhe për t'i gjetur arsyet dhe shkaqet e ndodhjes së këtij fenomeni dhe, gjithashtu, për të parë incidencën e ndodhjes së fenomenit në grupe specifike të nxënësve.

Aspekti i parë që është shqyrtuar në analizën e bërë është ajo se cila është përqindja e përgjithshme e nxënësve të cilët i vijnë mësimet në shkollat që ndodh një lloj i veçantë i ngacmimit. Bazuar në tabelën e OECD-së, shohim se në shkollat kosovare, në të cilat nxënësit i nënshtrohen cilitdo lloj të ngacmimit, i vijnë mësimet 31.9% e nxënësve, ndërsa në shkollat që nxënësit i nënshtrohen ngacmimit të paktën disa herë në muaj mësimet i vijnë 5.6% e popullacionit të përgjithshëm të nxënësve të moshës 15- vjeçare. Gjithashtu, është konstatuar se në shkollat që 25% deri 50% e nxënësve u nënshtrohen ngacmimeve (bullizmit) së paku disa herë në muaj, i vijnë mësimet 67.9% e tërë popullacionit të nxënësve. Në anën tjetër, në shkollat që 10% deri 25% e nxënësve deklarohen se janë ngacmuar së paku disa herë në muaj i vijnë mësimet 22.4% nga i tërë numri i nxënësve të testuar. Nga shifrat del se 4.1% nga tërë popullacioni i 15- vjeçarëve i vijnë mësimet në shkollat në të cilat 10% ose më

pak të nxënësve janë deklaruar se janë ngacmuar së paku disa herë në muaj.



Në aspektin gjinor, nga 70% e nxënësve që janë deklaruar se janë ngacmuar së paku disa herë në muaj, proporcioni gjinor del se është 36.3% për djemtë dhe 27.7% për vajzat. Bazuar në gjendjen ekonomike të nxënësve, nga rezultatet e dala, të dhënat tregojnë se nga 70% e nxënësve që kanë përjetuar ngacmime, 32.2% janë nxënës nga shtresat e varfra, ndërsa që 27,6% prej tyre u përkasin shtresave me gjendje të mirë ekonomike.

Sa i përket shpërndarjes së ngacmimeve në nivelet shkollore, shkolla e mesme e ulët dhe shkolla e mesme e lartë nuk qëndrojnë larg njëra-tjetrës. Kështu, sipas përgjigjeve të nxënësve, ka dalë se në shkollat e mesme të ulëta, nga 70% e të të ngacmuarve, i vijojnë mësimet 34.2% e nxënësve, derisa në shkollat e mesme të larta 31.2% prej tyre. Pjesa tjetër e nxënësve nuk janë deklaruar.

Interesante është edhe elementi i shpërndarjes së ngacmimeve ndaj nxënësve që kanë treguar rezultat të mirë në lexim dhe atyre që nuk kanë treguar rezultat të mirë. Në këtë ndarje mund të shohim se ngacmimet janë më shumë të shprehura ndaj atyre nxënësve që në testin e PISA-s kanë treguar rezultat më të dobët dhe thuajse përgjysmë më pak, ndaj atyre që kanë treguar rezultat të mirë. Kjo tregon se shpesh ngacmimet orientohen ndaj personave që janë më të dobët në cilindo aspekt, ndaj atyre që janë më të dobët fizikisht, që janë më të dobët në mësim, apo ndaj atyre që nuk kanë ndonjë lloj të mbrojtjes fizike (fëmijë i vetëm, pa prind etj.).

BULLIZMI BAZUAR NË ASPEKTIN SOCIO-EKONOMIK, VENDNDODHJEN DHE TIPIN E SHKOLLAVE

OECD-ja në testimin e vet i ka pyetur nxënësit e testuar edhe për aspektet socio-ekonomike, vendndodhjen dhe tipin e shkollës. Pra, OECD-ja është përpjekur të hetojë dhe të vërë në pah se në ç'baza, bazuar në aspektet që i përmenda, ndodh dhe përhapet ngacmimi në shkollë. Më poshtë do t'i analizojmë të dhënat e përmendura që të shohim se në ç'masë ndikojnë faktorët e ndryshëm në përhapjen e bullizmit nëpër shkollat tona.

Bazuar në gjendjen socio-ekonomike të nxënësve dhe shkollave, sipas përgjigjeve të dhëna nga nxënësit, mund të konstatojmë se sa më e ngritur të jetë shkolla dhe nxënësit në

aspektin socio-ekonomik, aq më e paktë është shfaqja e ngacmimeve të nxënësit. Sipas të dhënave që do t'i paraqesim në tabelën e mëposhtme:

Profili socio-ekonomik i shkollës dhe bullizmi											
Shkollat jo të avancuara në aspektin socio-ekonomik			Shkollat mesatare në aspektin socio-ekonomik			Shkollat avancuara në aspektin socio-ekonomik			Diferenca Shkollat e varfra – shkollat e pasura		
%	Gabimi standard		%	Gabimi standard		%	Gabimi standard		% dif.	Gabimi standard	
35'2	(2'0)		33'1	(1'0)		26'3	(1'6)		-8'9	(2'6)	

Mund të shihet se përhapja e nxënësve që kanë përjetuar ndonjë lloj të ngacmimit së paku disa herë në muaj është më e madhe në shkollat që vijnë nga viset që socio-ekonomikisht qëndrojnë më keq në krahasim me shkollat tjera. Gjithashtu, me një ndryshim të vogël, kjo normë vjen dhe zvogëlohet për një masë të vogël në shkollat që konsiderohen mesatare, në të cilat përqindja është 33.1%, ndërsa që përqindja zvogëlohet dukshëm në shkollat me gjendje më të mirë socio-ekonomike. Kjo tregon se faktori i statusit pasuror dhe statusit social ndikon në mënyrë të vërejtur në prirjen e nxënësve për të ngacmuar bashkëmoshatarët e tyre, apo për t'u ngacmuar nga të tjerët.

Edhe aspekti i vendndodhjes së shkollave është një faktor që ndikon në incidencën e shfaqjes së bullizmit ndërmjet nxënësve. Në këtë kuptim, sipas asaj që kanë dhënë nxënësit si përgjigje në testin e PISA-s, mund të kuptojmë se në shkollat e viseve rurale, e më pak të urbanizuara, tendenca për ngacmim është më e madhe. Po kështu, kjo tendencë shënon një ulje të vogël në vendbanimet që mund të përkufizohen si fshatra të urbanizuara dhe qytete deri në 100 000 banorë. Krejt në fund, mund të shihet se shkollat urbane, të vendbanimeve me më shumë se 100000 banorë, paraqitjet e ngacmimeve kanë incidencë më të vogël të shfaqjes. Sipas të dhënave të mbledhura, në shkollat e fshatrave (3000 dhe më shumë banorë) kanë ndodhur pjesa më e madhe e ngacmimeve për muaj, me gjithsej 33.9%. Kjo përqindje, në mënyrë të lehtë, bie në vendbanimet e urbanizuara (nga 3000 deri në 100000 banorë) dhe arrin masën 32.1%, derisa në qytetet e mëdha (mbi 100 000 banorë) përqindja bie tutje deri në 29.2%. Nga e tërë kjo mund të shohim se diferenca fshat-qytet është -4.6%, që në fokusin e përgjithshëm nuk luan ndonjë rol të rëndësishëm kur bëhet fjalë në përcaktimin e arsyeve dhe rrethanave.

Dua të cek se edhe pse nxënësit në testimin e tyre janë pyetur edhe nëse shkolla e tyre është publike apo private, pjesa më e madhe kanë dhënë përgjigje se janë nga shkollat publike, për këtë arsye është e pamundur të nxirren të dhëna nëse ka ndonjë ndryshim ndërmjet shkollave të tipave të

ndryshëm në shfaqjen e ngacmimit (bullizmit). Sigurisht, duke e ditur proporcionin shkollë publike - shkollë private, cilado përqindje nuk do të kishte rëndësi shpjeguese dhe analitike.

REZULTATI I TESTIT DHE GJENDJA SOCIO-EKONOMIKE E SHKOLLËS KARSHI INCIDENCËS SË SHFAQJES SË NGACMIMIT

Duke e ditur faktin se pjesa më e madhe e nxënësve që keqtrajtohen apo ngacmohen në mënyra të ndryshme në shkollë zakonisht janë nxënës me sukses jo të mirë në mësim, OECD-ja, në testimin e saj, është fokusuar për të parë se cili është niveli i arritshmërisë në lexim i nxënësve të cilët ngacmohen në shkollë. Është marrë për bazë vetëm arritshmëria në lexim, sepse ky faktor paraqet më së miri performancën e përgjithshme të nxënësve në shkollë. Pa i marrë parasysh origjinën e shkollës dhe të nxënësit, është konstatuar se nxënësit që kanë 17 dhe më shumë pikë me pak se mesatarja në test, zakonisht janë masa më e ngacmuar në shkollë.

Meqenëse është marrë parasysh vetëm numri i nxënësve që janë ngacmuar ‘*së paku disa herë gjatë muajit*’, atëherë rezultatet tregojnë se nxënësit që kanë përjetuar ‘*cilindo lloj të ngacmimit*’ zakonisht kanë performancë më të dobët në lexim (para dhe pasi janë marrë për bazë kushtet ekonomiko-sociale) për -29, respektivisht -25 pikë.

Nxënësit që *'janë anashkalluar apo janë lënë pas dore me qëllim'* (para dhe pasi janë marrë për bazë kushtet ekonomiko-sociale) kanë manifestuar sukses më të dobët se nxënësit e pangacmuar për -18, respektivisht -14 pikë.

Me rezultat të theksuar më të dobët në lexim kanë dalë fëmijët të cilët në testin PISA janë deklaruar se *'përqeshen nga bashkëmoshatarët e tyre'*. Sipas rezultateve të evidentuara nga OECD-ja, del se ky grup i nxënësve, varësisht nga tipi i shkollës prej nga vijnë, çalojnë në rezultatin e leximit nga -35 për grupin e parë deri në -31 për grupin e dytë të nxënësve. Gjithashtu edhe nxënësit që *'kërcënohen disa herë në muaj'* kanë rezultuar se janë më të dobët në lexim për -48, respektivisht -42 pikë.

Po kështu nxënësit të cilëve iu rrëmbehen apo iu shkatërrohen sendet personale dukshëm janë më të dobët se nxënësit të cilët nuk kanë deklaruar se i janë nënshtruar ndonjë lloji të bullizmit. Këta nxënës në lexim kanë fituar më pak pikë në masën -48 (për nxënësit më të varfër apo që vijnë nga shkolla më të varfra), respektivisht -42 pikë nxënësit që vijnë nga shtresat më të avancuara ekonomiko-sociale apo që vijojnë mësimet në shkolla më të avancuara socio-ekonomikisht.

Aspak më ndryshe nuk qëndrojnë as nxënësit të cilët janë deklaruar se *'janë rrahur apo janë keqtrajtuar fizikisht'* nga moshatarët e tyre. Këta nxënës janë më të dobët për -48 pikë (grupi i parë i shkollave) apo për -42 pikë (grupi i dytë i

shkollave). Nxënësit që ndaj tyre janë shënuar ‘fyerje verbale apo janë ngritur thashetheme të ndyta’ gjithashtu janë më të dobët në mësim. Ata kanë dalë më të dobët për -40 deri -35, varësisht nga klasifikimi socio-ekonomik i tyre apo i shkollova ku i vijnë mësimet.

STATUSI SOCIO-EKONOMIK I SHKOLLËS DHE ARRITJET MESATARE TË NXËNSVE QË IU NËNSHTROHEN LLOJEVE TË NDRYSHME TË NGACMIMIEVE

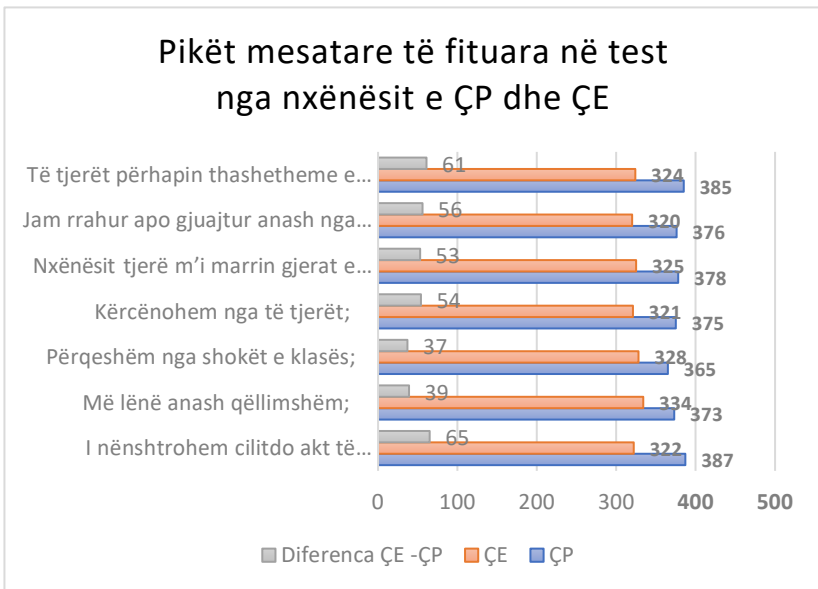
Për të hulumtuar ndikimin e faktorit socio-ekonomik të shkollës (shkollat që kanë status socio-ekonomik më të mirë dhe më të dobët), në të arriturat mesatare të nxënësve që iu nënshtrohen ngacmimeve të klasifikuara nga OECD-ja, kjo organizatë ka krijuar një variabël, me të cilën i krahason shkollat sipas kriterit të renditjes kualitative. **‘Çereku i epërm** - shkollat e renditura në krye të listës për nga gjendja e mirë socio-ekonomike’ (ÇE) dhe **‘çereku i poshtëm**- shkollat që qëndrojnë keq në aspektin socio-ekonomik’ (ÇP), d.m.th. janë krahasuar arritjet mesatare të nxënësve të ngacmuar në mes të 25% të shkollave që janë radhitur më së poshtmi dhe 25% të shkollave që, në rangimin socio-ekonomik, janë radhitur në 25 përqindëshin e epërm të radhitjes së shkollave. Në këtë aspekt, mesatarja e pikëve të arritura në lexim nga fëmijët e ngacmuar me ‘*çfarëdo ngacmimi*’ nga nxënësit e shkollave të ÇP është 388, ndërsa e nxënësve të

shkollave nga ÇE është 322 pikë, kurse diferenca ndërmjet të të dyja mesatareve është -65. Po kështu edhe mesatarja e nxënësve të shkollave ÇP dhe shkollave të ÇE, që *'ndihen të lënë anash qëllimshëm'*, është 373 kundruall 334 pikëve, me një diferencë prej -39 pikësh. Edhe nxënësit që *'ndihen të përqeshur'* në ÇP dhe ÇE kanë mesatare prej 365 dhe 328 me një diferencë prej -37 pikësh. Po kështu të *kërcënuarit* në ÇP kanë mesatare prej 375 karshi atyre të ÇE, që kanë arritur mesatare prej 321. Diferenca e pikëve mes këtyre dy grupeve është -54.

Grupi i nxënësve të cilëve *'iu merren apo iu shkatërrohen gjërat personale'*, varësisht se a i përkasin ÇP apo ÇE, kanë shënuar mesatare prej 378 pikësh, respektivisht 325, ndërsa diferenca mes tyre është -53 pikë. Edhe nxënësit që *'rrihen apo keqtrajtohen fizikisht'* kanë mesatare prej 376 në ÇP apo 320 në ÇE, ndërsa diferenca e tyre është -56. Te grupi ndaj të cilëve *'përhapen thashetheme dhe fjalë të këqija'* mesatarja në pikë është ÇP 385 dhe ÇE 324, kurse diferenca mes tyre është -61.

Nga ajo që shihet në grafik, për çudi, është vërejtur se nxënësit e ngacmuar, që vijnë nga shkollat e çerekut të poshtëm të radhitjes socio-ekonomike të shkollave, duket se kanë shënuar rezultate më të larta në testin e leximit, krahasuar me moshatarët e tyre nga shkollat e çerekut të epërm të radhitjes socio-ekonomike të shkollave. Kjo tregon se nxënësit e varfër, që keqtrajtohen dhe ngacmohen në

shkollë, për diferenca që kapin përqindje deri në 30%, janë më të mirë në lexim se nxënësit e pasur që kanë pësuar keqtrajtime të llojeve të ndryshme. Ky është një fenomen interesant, i cili duhet t'i bëjë pedagogët dhe sociologët, por edhe psikologët, të merren me arsyet e një difference të tillë në mësim. Njëri ndër faktorët mund të jetë sociologjik, për shkak se prindërit mund t'i përdorin lidhjet dhe statusin social që fëmijët e tyre t'i dërgojnë në shkolla më të zgjedhura, apo që qëndrojnë më mirë, por, siç shihet, kjo gjë nuk ka ndihmuar në suksesin e nxënësve. Tjetër fakt mund të jetë edhe ambienti i padurueshëm shoqëror që mund të krijohet për këta nxënës, duke marrë parasysh statusin e shkollës dhe profilin familjar të nxënësve. Për ta pasur më të qartë se si



qëndron problematika e shtjelluar më lart, po sjellim paraqitjen grafike të aspektit të testit të OECD-së:

	ÇP	ÇE	Diferenca ÇE -ÇP
I nënshtrohem cilitdo akt të ngacmimit;	387	322	65
Më lënë anash qëllimshëm;	373	334	39
Përqeshëm nga shokët e klasës;	365	328	37
Kërcënohem nga të tjerët;	375	321	54
Nxënësit tjerë m'i marrin gjërat e mia personale apo i shkatërrojnë ato;	378	325	53
Jam rrahur apo gjuajtur anash nga nxënësit e tjerë;	376	320	56
Të tjerët përhapin thashetheme e fjalë të këqija për mua	385	324	61

DISA ASPEKTE TË TJERA TË ANALIZIMIT TË BULLIZMIT NË SHKOLLAT E KOSOVËS

OECD-ja gjatë testimit ka bërë përpjekje që t'i nxjerrë edhe një varg faktorësh, të cilët kanë të bëjnë me ngacmimet në shkollë, por edhe me ndikimin në rezultatet mësimore të këtij fenomeni. Në lidhje me këtë, drejtorëve të shkollave u janë bërë dy pyetje, qëllimi i së cilave ka qenë të konstatohet cili është niveli i pengimit të procesit mësimor nga nxënësit që kryejnë lloje të ndryshme të bullizmit ndaj moshatarëve të tyre. Qëllimi i pyetjeve ishte të konstatojë se cili është

perceptimi i drejtorëve në lidhje me ndikimin e pengimit të procesit mësimor që e shkaktojnë nxënësit të cilët kryejnë akte ngacmimi apo frikësimi. Pyetjet kanë pasur për qëllim të konstatojnë numrin e përgjithshëm të nxënësve në shkollat në të cilat drejtori është përgjigjur se nxënësit që ngacmojnë dhe frikësojnë e pengojnë procesin mësimor. Të shohim tabelën e numrit të përgjithshëm të nxënësve nëpër shkollat ku drejtorët kanë dhënë përgjigje të ndryshme në lidhje me nivelin e pengimit të procesit mësimor:

Përqindja e përgjithshme e nxënësve në shkolla, drejtori i së cilave raportoi se mësimi pengohet në masën vijuese nga nxënësit që i frikësojnë ose i ngacmojnë nxënësit e tjerë											
Aspak			Shumë pak			Deri në njëfarë mase			Shumë		
%	S.E.		%	S.E.		%	S.E.		%	S.E.	
39'	(1'5		53'	(1'7		1'5	(0'7		5'8	(0'9	
4)		4)))	

Siç shihet, në shkollat ku drejtorët kanë menduar se nxënësit që kryejnë akte ngacmimi dhe frikësimi nuk ndikojnë fare në procesin mësimor mësimet i zhvillojnë 39.4 të numrit të përgjithshëm të nxënësve. Në shkollat ku mësojnë 53.4% e numrit të përgjithshëm të nxënësve, sipas deklarimeve të drejtorëve, pengimi i mësimet nga nxënësit bullistë vërehet shumë pak. Drejtorët e shkollave ku i vijnë mësimet 1.5% e të gjithë nxënësve kanë deklaruar se mësimi ndikohet në masë të theksuar nga nxënësit që kryejnë akte të frikësimit e të ngacmimit. Ndikimi i bullizmit në pengimin e

procesit mësimor, sipas drejtorëve, ndodh në shkollat ku i vijojnë mësimet 5.8% të nxënësve.

Në tabelën tjetër do të shohim se cila është përqindja e nxënësve të frikësuar apo të ngacmuar në shkollat në të cilat drejtorët e kanë përshkruar nivelin e pengimit të procesit mësimor nga nxënësit që i kryejnë aktet e ngacmimit dhe të frikësimit:

Përqindja e nxënësve të ngacmuar shpesh në shkollat në të cilat, bazuar në raportet e drejtorëve, mësimi pengohet në masën vijuese nga nxënësit që i frikësojnë ose i ngacmojnë nxënësit e tjerë														
A. Fare			B. Shumë pak			C. Deri në njëfarë mase ose mjaft			B - A			C-A		
%	S.E.		%	S.E.		%	S.E.		%	S.E.		%	S.E.	
7.3	(0.7)		9.2	(0.7)		9.6	(1.4)		1.8	(0.9)		2.3	(1.6)	

Shihet se përqindja e nxënësve të ngacmuar dhe të frikësuar në shkollat ku sipas drejtorëve ky fenomen s'ka fare ndikim është 7.3%, në shkollat ku 9.2% të nxënësve ngacmohen dhe frikësohen ndikimi i nxënësve që i kryejnë këto akte është shumë i vogël. Në shkollat ku përqindja e nxënësve të ngacmuar është 9.6% nga numri i përgjithshëm ndikimi në pengimin e mësimimit është deri në njëfarë mase.

Nga tabela del se sa më e madhe përqindja e nxënësve të ngacmuar dhe të frikësuar në shkolla, aq më i lartë është

niveli i pengimit të procesit mësimor në ato shkolla. Kjo mund të shihet në rubrikat B-A dhe C-A.

Aspekt tjetër që është matur është edhe përqindja e paraqitjes së ngacmimeve dhe frikësimeve në shkollat të cilat kanë përbërje dhe përqindje të ndryshme gjinore. Kështu, sipas rezultateve, është konstatuar se në shkollat ku ka 60 dhe më shumë për qind djem janë paraqitur më shumë se 40.9% të rasteve të ngacmimeve, ndërsa në shkollat që kanë në mes 40-60% djem-vajza janë shënuar 31.6% të rasteve. Interesante është se në shkollat ku 60% apo më shumë e nxënësve janë vajza, incidenca e ndodhjes së ngacmimeve është 25.1% nga numri i përgjithshëm i tyre.

Përqindja e nxënësve që kanë raportuar se janë ngacmuar disa herë në muaj, sipas këtyre karakteristikave të shkollave:									
Përbërja gjinore e nxënësve të shkollave									
A. Më shumë se 60% djem		B. Në mes 40%-60% djem-vajza		C. Më shumë se 60% vajza		B - A		C - A	
%	G.S.	%	G.S.	%	G.S.	% dif.	G.S.	% dif.	G.S.
40.9	(1.8)	31.6	(1.1)	25.1	(1.7)	-9.3	(2.1)	-15.8	(2.6)

Një analizë e këtyre të dhënave tregon se në shkollat ku ka më shumë djem ndodhin gati gjysma e rasteve të ngacmimeve dhe të frikësimeve, ndërsa sa më e madhe të jetë

përqindja e vajzave në shkolla karshi djemve, aq më e vogël është paraqitja e rasteve të bullizmit. Kjo tregon se djemtë, krahasuar me vajzat, i kryejnë më shumë se 65% të akteve të frikësimit dhe të ngacmimeve. Në këtë kuadër duhet pasur parasysh edhe nivelin e gabimit standard, që lëviz deri në 2.6%.

OECD-ja e ka analizuar edhe gjendjen emocionale të nxënësve të ngacmuar në mënyra të ndryshme. Për të prodhuar rezultate të dëshiruara, i ndan nxënësit e ngacmuar në dy grupe të mëdha: Në grupin *'Jo shpesh i ngacmuar'* (JSh) dhe *'Shpesh i ngacmuar'* (ShN). Për ta konstatuar gjendjen emocionale të këtyre fëmijëve, prej tyre është kërkuar të përgjigjen në pyetjet (opsionet) në vazhdim:

1. Ndihem gjithmonë i lumtur;
2. Nganjëherë ose gjithmonë i lumtur;
3. Ndonjëherë ose gjithmonë i mërzitur;
4. I pakënaqur me jetën;
5. Besimi në vetvete më ndihmon t'i kaloj vështirësitë.

Sipas përgjigjeve të dhëna, del se numri më i madh i nxënësve pjesën më të madhe të kohës ndihen të lumtur në shkollë, pa marrë parasysh se a ngacmohen shpesh apo rrallë. Sipas të dhënave që dalin nga testi i PISA-s, 66.1% nga nxënësit JSh ndihen gjithmonë të lumtur karshi 60.5 të nxënësve ShN, të cilët, po ashtu, gjithmonë ndihen të lumtur. Janë përgjigjur se *'nganjëherë apo gjithmonë janë të lumtur'* 35.9 të JSh dhe 34.5% të ShN. *'Të mërzitur ndonjëherë*

ose gjithmonë', sipas përgjigjeve, ndihen 38% të JSh dhe 40.1% të ShN. Është një përqindje interesante e nxënësve të cilët janë shprehur 'i pakënaqur me jetën', për të cilët shkolla dhe komuniteti duhet të kenë kujdes, ngase paraqet pjesën më të rrezikuar të popullacionit të nxënësve në shkollat tona. Për këtë opsion janë përgjigjur 8% nga JSh dhe 9.1% nga ShN. Në përgjithësi, kur i thjeshtësojmë përqindjet, del fakti se ne duhet të kujdesemi për pjesën e nxënësve ku bëjnë pjesë rreth 10% nga numri i përgjithshëm dhe të cilët, pa përkrahje të duhur psikologjike dhe morale, e kanë vështirë t'i tejkalojnë pengesat dhe gjendjen e rëndë psikologjike në të cilën jetojnë dhe e zhvillojnë jetën e tyre.

Interesante është se te nxënësit tanë ekziston një shkallë e lartë e vetëbesimit në vete dhe kjo i bën ata të mundohen t'i tejkalojnë vështirësitë dhe pengesat në jetë. Në opsionin 'Besimi në vetvete më ndihmon t'i kaloj vështirësitë' pozitivisht janë përgjigjur 91.8% nga JSh dhe 87.6% nga ShN. Ky fakt tregon se masa më e madhe e nxënësve të keqtrajtuar, të frikësuar apo të ngacmuar, bëjnë përpjekje vetjake që t'i tejkalojnë problemet në shkollë. Megjithatë, vetë përpjekja dhe iniciativat individuale të nxënësve shpesh janë treguar të pasuksesshme, prandaj të gjeturat këtu nuk duhet të mbesim vetëm fjalë në letër.

Duhet të cekim se OECD-ja ka nxjerrë të dhëna edhe për ngacmimet kibernetike, por, për arsye për mua të panjohura, kësaj radhe nuk ka të dhëna për nxënësit kosovarë.

PËRFUNDIM

Nga testimi i PISA, sikur në çdo vend tjetër, edhe në Kosovë është vërejtur se ekziston fenomeni i frikësimit, ngacmimit dhe keqtrajtimit sistematik të nxënësve nga bashkëmoshatarët e tyre. Është e domosdoshme që në sistemin tonë arsimor, sa më shpejt që të jetë e mundur, të instalohen mekanizma mbrojtës, të cilët u ndihmojnë nxënësve të prekur që t'i tejkalojnë problemet me të cilat ata përballen çdo ditë në shkollë. Është konstatuar se vendet dhe shkollat që kanë iniciuar programe mbrojtëse e kanë ulur në masë të mirë fenomenin në fjalë dhe kanë ndikuar që në mesin e komunitetit të nxënësve të instalohen ndjenja dhe kultura e mbrojtjes së bashkëmoshatarëve të tyre të keqtrajtuar. Gjithashtu, investimi në programe mbrojtëse do të mundësonte që fenomeni të vihej në kontroll institucional që të ndërpritej si proces, ndërsa fëmijët e prekur nga fenomeni të merrnin ndihmën e domosdoshme pedagogjike dhe psikologjike për këndelljen e tyre edukative dhe emocionale. Për fund, po sjellim para lexuesve disa nga veprimet që propozohen nga dokumenti i UNESCO-s kundër bullizmit ((UNESCO, 2019, f. 48-54 (64)). Në këtë dokument propozohen këto veprime në nivele kombëtare dhe shkollore:

- Ngritja e vullnetit politik që të zhvillohet një kornizë politike, për të adresuar dhunën ndaj fëmijëve, përfshirë dhunën në shkollë;
- Forcimi i bashkëpunimit midis sektorit të arsimit dhe një game të gjerë partnerësh;
- Përqendrimi në krijimin e ambienteve të sigurt dhe pozitive në shkollë dhe në klasë;
- Implementimi i programeve dhe ndërhyrjeve të bazuara në shkollë që bazohen në prova të efektivitetit;
- Mbledhja e të dhënave për dhunën në shkollë dhe ngacmimin, monitorimin e përgjigjeve në mënyrë sistematike;
- Ofrimi i trajnimeve për mësuesit mbi dhunën në shkollë, ngacmimin dhe menaxhimin pozitiv të klasës;
- Rinovimi dhe fuqizimi i angazhimit për të drejtat e fëmijëve dhe pjesëmarrjen nxënësve;
- Përfshirja e të gjitha palëve të interesuara në komunitetin e shkollës;
- Mbështetja e nxënësve të prekur nga dhuna dhe ngacmimi në shkollë.

Kosova duhet të ndërmarrë masa të shpejta dhe unike, që të përmirësojë ambientin në shkollë dhe në procesin mësimor. Kjo do t'u ndihmonte më shumë se 30% të nxënësve të prekur që të përjetonin shkollën jo si vend dhune

dhe keqtrajtimi, por si vend të perspektivave të hapura drejt së ardhmes.³⁰

³⁰ Të dhënat statistikore janë huazuar nga: 1. OECD (2019), PISA 2018 Results (Volume III): What School Life Means for Students' Lives, PISA, OECD Publishing, Paris, 2020.

MUNGESAT NGA MËSIMI, VONESAT NË MËSIM DHE NDIKIMI I TYRE NË SUKSESIN E NXËNËSVE

Një nga indikatorët që i kanë interesuar OECD-së për t'i studiuar arsyet dhe faktorët që ndikojnë në suksesin e përgjithshëm të nxënësve janë edhe mungesat nga shkolla dhe vonesat e arritjes në mësim.

Për të konstatuar ndikimin për të cilin po flasim, të gjithë nxënësve u janë parashtruar pyetje, të cilat kishin për qëllim të konstatonin se a ndikojnë vonesat apo mungesat në shkollë në suksesin e përgjithshëm të tyre.

Është vërejtur se mungesat pa arsye në shkollat e vendeve që kanë marrë pjesë në PISA janë një fenomen thuajse i përgjithshëm, me ndryshime që kanë të bëjnë me numrin e mungesave dhe me ndikimet e mungesave në rezultatet e përgjithshme të nxënësve.

OECD-ja është përqendruar që të hetojë masën e mungesave pa arsye të nxënësve në dy javët e fundit para testit të PISA-s dhe është përqendruar në masën e shpërndarjes së këtyre mungesave në shkollat e fshatit dhe qyteteve, si dhe në ndikimin e mungesave të cekura në pikët e fituara në test.

Në përgjithësi, është vërejtur se mungesat e nxënësve nga shkolla janë të shprehura më shumë në shkollat e qytetit se në shkollat e fshatit. Ky fenomen është vërejtur edhe në Kosovë, pasi është parë se

mungesat e nxënësve të qytetit në shkollë janë më të theksuara.

Sipas statistikave, në nivel të OECD-së 21% e numrit të përgjithshëm të nxënësve kanë munguar së paku një ditë në periudhën dyjavore para mbajtjes së testit të PISA-s. Mesatarja e arritjes me vonesë në shkollë në nivel të OECD-së është 48% në përdhën e njëjtë kohore.

Përqindja e Kosovës, e mungesës pa arsye në shkollë së paku një ditë, është 45.9%.³¹ Arritja me vonesë në mësim, për çudi, është më e ulët se mesatarja e OECD-së dhe arrin përqindjen prej 38.1%.

Në ç'masë ka ndikuar mungesa së paku njëditore në shkollë apo vonesa në shkollë te pikët e fituara në test:

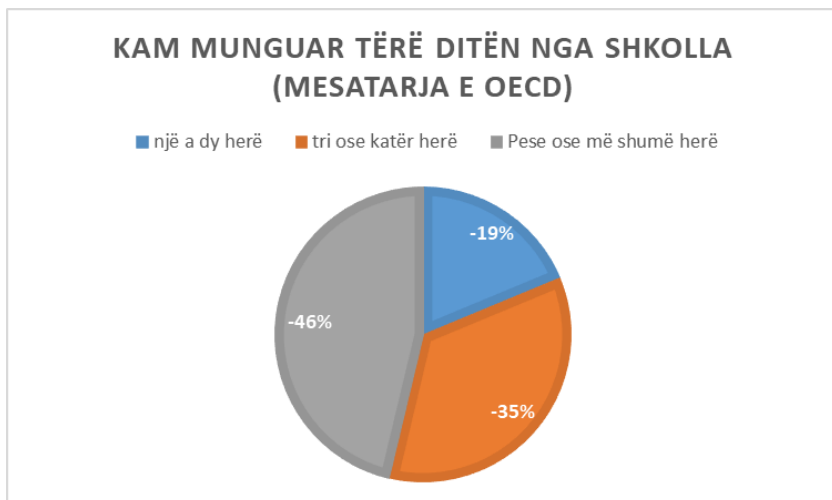
Është parë se mungesa për një ditë në shkollë ka pasur ndikim direkt në numrin e pikëve që nxënësit kanë fituar në test. Gjithashtu, edhe te nxënësit që janë vonuar të arrijnë në mësim kjo gjë ka ndikuar në suksesin e tyre.

OECD-ja këtë problematikë e ka parë në tri aspekte themelore:

- a) Mungesa tërëditore në shkollë;
- b) Mospjesëmarrja (ikja) në disa orë mësimore;
- c) Vonesa e ardhjes në mësim.

³¹ Shih: OECD (2019), *PISA 2018 Results (Volume III): What School Life Means for Students' Lives*, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/acd78851-en>. f. 78

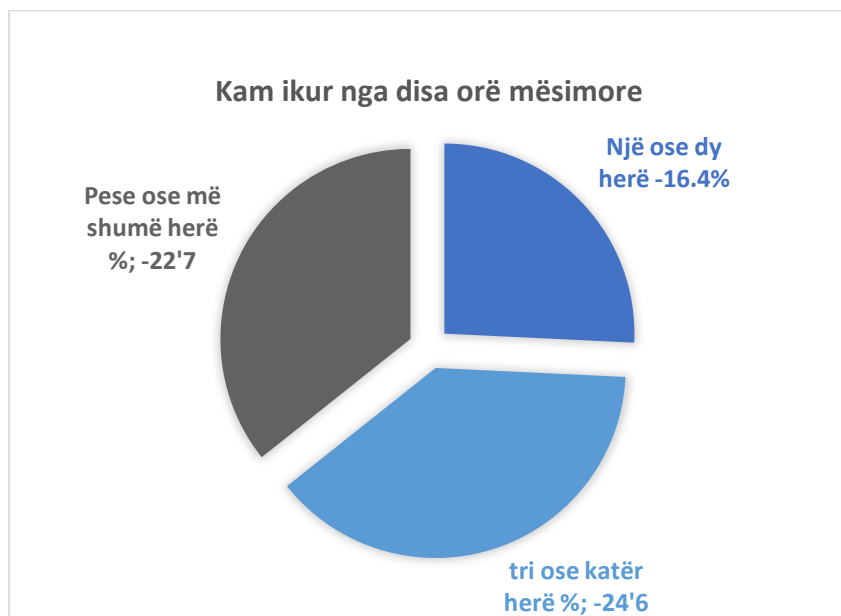
Në analizën statistikore, që është bërë për ndikimin e këtyre faktorëve në suksesin në mësim, në këtë rast, në pikët e fituara në test del se nxënësit të cilët kanë munguar pa arsye një apo më shumë ditë në shkollë kanë treguar, shprehur në përqindje, më pak pikë në test sipas këtij grafiku:



Pra, nxënësit që kanë munguar një ditë deri në dy ditë kanë fituar -19% pikë në test. Ata që kanë munguar pa arsye tri ose katër ditë kanë marrë 35% më pak pikë, ndërsa që nxënësit me pesë e më shumë ditë mungesë në shkollë kanë fituar -46% pikë në test.

Mesatarja e OECD-së në kategorinë tjetër që ka mbledhur të dhëna mbi rezultatin e treguar në rastin kur nxënësit kanë munguar sipas kategorive ‘një a dy herë’, ‘tre ose katër herë’ dhe ‘pesë ose më shumë herë’. Rezultatet, të shprehura në përqindje dhe pikë në test, edhe këtu kanë treguar se të gjithë nxënësit që kanë ikur nga orët mësimore

kanë treguar rezultate negative (më të ulëta se mesatarja) në testin e leximit.³² Grafiku tregon se nxënësit që kanë ikur një ose dy herë nga disa orë mësimore kanë fituar më pak pikë për 16.4%, ata që kanë munguar tre ose katër herë e kanë huqur mesataren për 24.6%, ndërsa edhe të tjerët që kanë lëshuar orët mësimore katër e më shumë herë kanë shënuar më pak pikë se mesatarja për -22.7%.



Për nxënësit që gjatë dy javëve para mbajtjes së testit të PISA-s nuk kanë mundur të arrijnë në shkollë me kohë, pra janë vonuar, OECD-ja ka konstatuar këto të dhëna të suksesit, të cilat i ka paraqitur në këtë tabelë:

³² Matja e kësaj kategorie është bërë vetëm në testin e fushës së leximit.

	Një ose dy herë	Tri ose katër herë	Pesë ose më shumë herë
	%	%	%
Jam vonuar të arrij në shkollë	-13'2	-23'9	-23'0

Si qëndron Kosova në këtë aspekt:

Nga të dhënat e mbledhura nga OECD-ja, del se nxënësit e Kosovës janë ndër nxënësit me mungesat më të shumta dhe me vonesat më të shumta në tërë grupin e vendeve që kanë marrë pjesë në test. Nga përgjigjet e nxënësve që janë mbledhur dhe sistemuar nga OECD-ja ka dalë se 45.9% të të gjithë nxënësve kosovarë që janë testuar kanë munguar nga shkolla apo janë vonuar për të arritur në mësim një apo disa herë në dy javët para se të mbahej testi.

Po kështu, informatat e mbledhura tregojnë se ndikimi i vonesave dhe mungesave tërëditore në arritjen në mësim kanë ndikuar në mënyrë të dukshme në rezultatet e arritura në testin e leximit. Për nxënësit që kanë munguar një apo më shumë ditë në dy javët e fundit para së të mbahej testi, është konstatuar se kanë fituar -19 % pikë në test. Është konstatuar gjithashtu se rreth 54.1% e nxënësve nuk kanë munguar asnjëherë në dy javët e fundit para mbajtjes së testit, ndërsa që mesatarja e pikëve të tyre ka qenë 351.1 pikë.

Për Kosovën duhet t'i përmendim dy momente interesante, të cilat lënë arsye për t'u analizuar në ndonjë studim. Është numri i madh i mungesave dhe i vonesave në

shkollë dhe është ndikimi shumë më i ulët i këtyre mungesave dhe vonesave në rezultatin e përgjithshëm. Mendimi i parë që të vjen në mend, në këtë rast, është se nxënësit që kanë munguar apo janë vonuar nuk kanë ‘humbur’ shumë pikë (krahasuar me mesataren e OECD-së), ndërsa që shkollat nuk kanë ndikuar shumë në pikët e nxënësve, të cilët nuk kanë munguar apo nuk janë vonuar fare. Ky fakt të bën të mendosh apo të interesohesh ta studiosh dhe hulumtosh rolin e mësuesve të shkollës në suksesin apo mossuksesin në testin e PISA-s.

MËSUESIT DHE TË ARRITURAT E NXËNËSVE NË PISA

Një nga komponentët tjerë, me të cilin është marrë PISA, është edhe ndikimi i mësuesve në mësimnxënie dhe marrëdhëniet e tyre me nxënësit në funksion të një arritshmërie më të mirë të nxënësve, por edhe në marrëdhënie me mirëqenien e tyre të përgjithshme.

Konstatimi i përgjithshëm që ka dalë nga analizat është se entuziazmi i mësuesve ndaj punës dhe ndaj nxënësve është një faktor që ka ndikuar pozitivisht në pikët e nxënësve të fituara në test. Është konstatuar se në numrin më të madh të vendeve nxënësit janë shprehur se mësuesit e tyre janë entuziastë. Gjithashtu, është vërejtur se në vendet ku nxënësit janë deklaruar se mësuesit e tyre janë entuziastë, rezultatet në testin e leximit kanë qenë më pozitive se në vendet në të cilat është deklaruar e kundërta. Bazuar në atë që është parë në përgjigjet e nxënësve, mësuesit kosovarë (por edhe të Shqipërisë) janë treguar më pak entuziastë me nxënësit e tyre se mësuesit e vendeve të tjera dhe kjo ka ndikuar edhe në suksesin më të dobët të vendit tonë në testim.

Në përgjithësi, në matjet që janë bërë për njësi, është konstatuar se, në rastet e deklarimeve të nxënësve për mësuesit entuziastë dhe entuziazmin e mësuesve në shkollë gjatë mësimdhënies, te rasti i Kosovës dallimi pozitiv në pikë

është për +5 pikë, në krahasim me mesataren e përgjithshme. Po kështu klima disiplinore në klasë është raportuar të bëhet më e mirë në rastin kur mësuesit kanë shfaqur nivel më të lartë të entuziazmit në klasë dhe gjatë orës mësimore. Kjo dukuri nuk është vërejtur vetëm te Kosova, por, gjithashtu, e tillë është edhe në një numër të madh të vendeve. Gjithashtu, entuziazmi i mësuesve ka ndikuar edhe në përpjekjet e përgjithshme të nxënësve për t'u përqendruar në fushat e tjera mësimore, e jo vetëm në fushën e gjuhës dhe të leximit.

PËRKRAHJA E MËSUESVE DHËNË NXËNËSVE DHE PRAKTIKAT MËSIMORE

Është konstatim i njohur nga studimet e bëra se 'ndërveprimet midis nxënësve dhe mësuesve të tyre luajnë një rol vendimtar në të nxënit e nxënësve dhe ndjenjat e tyre ndaj shkollës. Nxënësit duhet të ndiejnë se kujdesi i mësuesve të tyre shkon në drejtimin që ata të angazhohen plotësisht në aktivitete mësimore dhe të përpiqen të japin më të mirën që të përformojnë më së miri.'³³ E parafrazova këtë citat për të

³³ Cambria, J. and J. Guthrie (2010), "Motivating and engaging students in reading", *The NERA Journal*, Vol. 46/1, F. 16-29.

treguar se përkrahja e mësuesve dhënë nxënësve të tyre ka një rëndësi të jashtëzakonshme në arritjet e nxënësve dhe, si e tillë, ka qenë një nga temat me të cilat është marrë OECD-ja në testin e PISA-s. Në këtë aspekt, OECD-ja ka dashur të kuptojë se si përkrahja e mësuesve për nxënësit ndikon pozitivisht në arritjet e tyre mësimore dhe në ç'masë kjo përkrahje është shprehur në rezultatet e arritura të test.

Konstatimi i përgjithshëm është se në të gjitha vendet është vërejtur se përkrahja e mësuesve është një fenomen i vazhdueshëm në orët mësimore të gjuhës. Se mësuesit kanë qenë të gatshëm t'i ndihmojnë nxënësit e tyre me këshilla dhe angazhim shtesë janë deklaruar tre nga katër nxënësit e testuar në PISA. Është interesant se përkrahja e mësuesve dhënë nxënësve është më e shprehur në shkollat me status socio-ekonomik më të ulët sesa në shkollat me status socio-ekonomik më të lartë. E njëjta është vërejtur në shkollat nga fshati, në krahasim me shkollat nga qyteti.

Për ta konstatuar mbështetjen e mësuesve dhënë nxënësve, me qëllim që ata t'i arrijnë caqet mësimore të tyre, OECD-ja në pyetësin e tyre ka parashtruar kërkesa të caktuara, të cilat kanë pasur për qëllim të shohim se në ç'masë dhe në cilën përqindje mbështetja e mësuesve perceptohet nga nxënësit. Deklarimet e nxënësve kosovarë se çka ndodh thujtë në çdo orë mësimore mund të shihen në këtë tabelë:

Përqindja e nxënësve që deklaruan se opsionet e mëposhtme ndodhin në shumicën ose në çdo orë mësimore të gjuhës:			
Mësuesi tregon interesim në të mësuarit e çdo nxënësi	Mësuesi jep ndihmë shtesë kur nxënësi ka nevojë për të	Mësuesi i ndihmon nxënësit në të mësuarit e tyre	Mësuesi vazhdon ta përsërisë materien derisa nxënësi ta kuptojë
76	83	89	87

Në këtë aspekt, edhe pse indeksi³⁴ i përkrahjes së mësuesve ndaj nxënësve kosovarë, krahasuar me vitin 2015, është më i ulët për -0.2 pikë, është konstatuar se në testin e vitit 2018 nxënësit që janë shprehur të kënaqur me përkrahjen e mësuesve në shkollë kanë qenë më të mirë në testin e leximit për +5 pikë, që është sinjifikante megjithatë.

³⁴ Indeksi është matur duke i krahasuar shkollat për nga statusi socio-ekonomik, fshat-qytet dhe publike-private.

SJELLJA E MËSUESVE DHE NXËNIA

Në të gjitha sistemet shkollore të botës ‘kualiteti i mësuesit është faktori më i rëndësishëm shkollor për nxënien e nxënësve’.³⁵ OECD-ja ka dashur të konstatojë se si sjellja e mësuesit në klasë dhe qëndrimet e mësuesve në lidhje me aspekte të ndryshme zhvillimore dhe kurrikulare mund të ndikojnë negativisht në cilësinë e arsimit parauniversitar.

Nga statistikat që ka mbledhur OECD-ja, del se numri më i madh i nxënësve i zhvillojnë mësimet nëpër shkollat ku mësuesit nuk i pengojnë zhvillimin dhe arritjet mësimore të nxënësve. Në anën tjetër, drejtorët shkollave periferike të qyteteve që kualifikohen ‘shkolla me status socio-ekonomik të ulët’ kanë raportuar se në këto shkolla pengimi i zhvillimit dhe i procesit mësimor nëpër këto shkolla është më i lartë se në shkollat e fshatrave dhe në ‘shkollat me status socio-ekonomik të lartë’.

Në lidhje me suksesin në mësim, sipas OECD-së është vërejtur se janë shënuar rezultate më të ulëta në testin e leximit nga nxënësit që i vijojnë mësimet nëpër shkollat ku

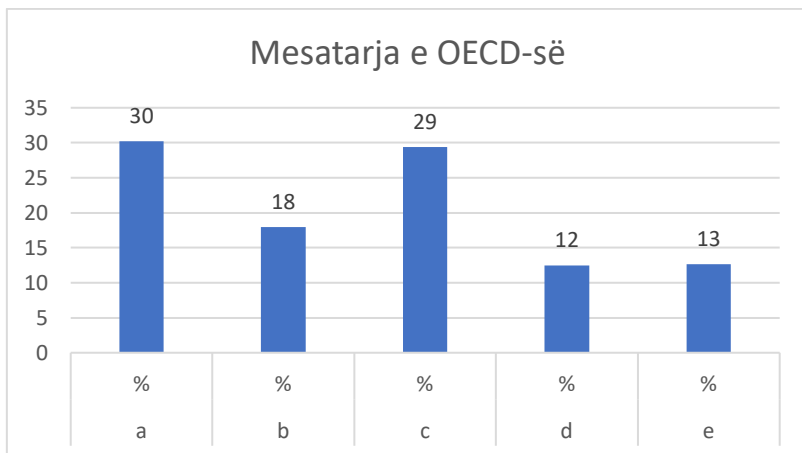
³⁵ Coleman, J. et al. (1966), *Equality of Educational Opportunity*, U.S. Government Printing Office, Washington, DC.

është shënuar fenomeni i pengimit të mësimit nga mësime dhënësit. Është konstatuar, gjithashtu, nga OECD-ja se në shkollat në të cilat involvimi i prindërve dhe angazhimi i tyre në rritjen e cilësisë së mësimit nxënies së fëmijëve të tyre, shkalla e 'pengimit' (ang.: *hindering*) të zhvillimit dhe nxënies nga mësuesit është shumë më e vogël.

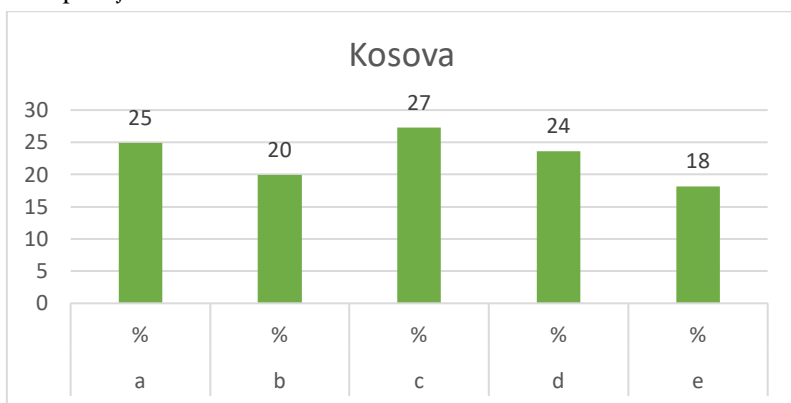
Për ta konstatuar se në ç'masë mësuesit janë faktorë në pengimin dhe vështirësimin e mësimit dhënësit, OECD-ja ka bërë një pyetësor për të gjithë drejtorët e shkollave pjesëmarrëse në testin PISA. Pyetjet e parashtruara në këtë lloj testi kanë qenë këto:

- a) Mësuesit nuk u përshtaten nevojave individuale të nxënësve;
- b) Mësuesit mungojnë në punë;
- c) Stafi iu reziston ndryshimeve;
- d) Mësuesit janë tepër rigorozë me nxënësit;
- e) Mësuesit nuk përgatiten mirë për orën mësimore.

Në lidhje me problematiken për të cilën po flasim, po e paraqesim përqindjen e nxënësve në shkollat ku drejtori raportoi se nxënia e nxënësve ***pengohet në një farë mase ose shumë*** nga opsionet e paraqitura më lart. Po e paraqesim grafikisht mesataren e OECD-së dhe të njëjtën do ta krahasojmë me përqindjet e Kosovës:



Përqindjet e Kosovës duken kështu:



Siç shihet, në shkollat ku ‘mësuesit nuk u përshtaten’ nevojave individuale’ vijojnë mësimet 30% e nxënësve në vendet e OECD-së dhe 25% e nxënësve të Kosovës. Në shkollat ku ‘mësuesit iu rezistojnë ndryshimeve’ vijojnë mësimet numri më i madh i nxënësve, në vendet e OECD-së në masën 29% e tyre, ndërsa në Kosovë 27%. Derisa rigoroziteti i mësuesve nuk është aq i madh në vendet e

OECD-së (12%), në Kosovë rreth 24% e nxënësve i vijojnë mësimet në shkollat ku mësuesit identifikohen si tepër rigorozë. Në të dy grafikët shihet se në shkollat ku mësuesit nuk përgatiten mjaftueshëm për orën mësimore i vijojnë mësimet 13% përkatësisht 18% e nxënësve.

Në lidhje me këtë, dua të cek se, sipas analizës së bërë në pikët e fituara nga nxënësit e testuar, ka dalë se ndryshimi i shënuar në pikë në mes të nxënësve nga këto shkolla, për dallim nga shkollat tjera, në rastin e Kosovës është josingifikant. Për hir të lexuesve, duhet të cekim se është vërejtur një ndryshim i vogël negativ në rastet e nxënësve që vijnë nga shkollat nga kategoritë a dhe b. Në rastet kur ka pasur involvim të prindërve në shkollat e tilla, është vërejtur se indeksi i ndikimit negativ të mësuesve në mësimnxënie shënon një lloj dobësimi dhe shkon drejt zeros.

BASHKËPUNIMI DHE KONKURRENCA MES NXËNËSVE

Bashkëpunimi dhe konkurrenca ndërmjet nxënësve zë vend me rëndësi në mësimnxënien dhe sidomos në suksesin e tyre të përgjithshëm në shkollë. Është konstatim i përgjithshëm i të gjithë studiuesve të arsimit se në shkollat ku vërehet një bashkëpunim më i madh i nxënësve, mund të flitet për sukses më të mirë individual të tyre. Kjo sepse ‘kur nxënësit, mësuesit, prindërit dhe drejtori i shkollës njohin dhe i besojnë njëri-tjetrit, punojnë së bashku dhe ndajnë informacione, ide dhe qëllime, studentët - veçanërisht nxënësit në disavantazh – përfitojnë’.³⁶ Duhet të ceket se në këtë kuadër bashkëpunimi ndërmjet nxënësve dhe konkurrenca apo gara mes tyre nuk janë gjithmonë në të njëjtën vijë apo nuk prodhojnë gjithmonë të njëjtat rezultate për nxënësit individualë. Në studimin e *Roseth, Johnson and Johnson, 2008*, është konstatuar se ‘nxënësit përformojnë më mirë në aspektin akademik, shprehin më pozitivisht

³⁶ Crosnoe, R., M. Johnson and G. Elder (2004), “Intergenerational bonding in school: The behavioral and contextual correlates of student-teacher relationships”, *Sociology of Education*, Vol. 77/1, F. 60-81, <http://dx.doi.org/10.1177/003804070407700103>.

marrëdhëniet me shokët e klasës dhe tregojnë një lidhje më të fortë ndaj shkollës në mjediset bashkëpunuese akademike sesa në ato konkurruese³⁷. Megjithatë, ne s’do të ndalemi t’i shpjegojmë aspektet teorike të këtyre dy problematikave, por do të përqendrohemi në shpjegimin se si këto dy aspekte të jetës në shkollë janë manifestuar në suksesin e nxënësve kosovarë në kuadër të testit të PISA-s.

Është vërejtur se nxënësit kosovarë janë më të prirë të rrëfejnë për orientimin e tyre drejt bashkëpunimit me bashkëmoshatarët e tyre në shkollë se nxënësit e shumë vendeve të tjera. Derisa indeksi i konkurrueshmërisë ndërmjet nxënësve në Kosovë është 0.2, indeksi i bashkëpunimit tek ta është 0.4 dhe kjo shënon një sinjifikancë pozitive në të dhënat e përgjithshme.

Duhet të cekim se edhe aspekti i bashkëpunimit dhe konkurrencës ndërmjet nxënësve është vështruar në aspektin e rezultateve të treguara në fushën e leximit. Duhet të ceket se nxënësit që më shumë kanë qenë të orientuar drejt konkurrencës kanë shënuar rezultate individuale më të mira në testin e fushës së gjuhës. Në këtë aspekt, krahasuar me mesataren e përgjithshme, është vërejtur se të gjithë ata që kanë shprehur këtë lloj tendence kanë shënuar, varësisht nga

³⁷ Roseth, C., D. Johnson and R. Johnson (2008), “Promoting early adolescents’ achievement and peer relationships: The effects of cooperative, competitive, and individualistic goal structures”, *Psychological Bulletin*, Vol. 134/2, f. 223-246, <http://dx.doi.org/10.1037/0033-2909.134.2.223>.

statusi socio-ekonomik i shkollës, nga +8 deri në +10 pikë më shumë se mesatarja e përgjithshme e vendit.

Interesante është se edhe indeksi i këtyre nxënësve 'konkurrentë' drejt 'përkatesisë në shkollë' ka shënuar rritje për rreth 0.2 pikë.

PËRKATËSIA NË SHKOLLË, INKUADRIMI I PRINDËRVE NË AKTIVITETET E SHKOLLËS DHE NDJENJA 'I/E KËNAQUR' E NXËNËSVE

OECD-ja, ndër shumë komponentët e suksesit, ka vështruar dhe ka hulumtuar edhe ndjesinë e nxënësve se i përkasin shkollës në aspektin e krijimit të relacioneve dhe marrëdhënieve me bashkëmoshatarët e tyre, aktivitetet në shkollë dhe me stafin e shkollës. *Baumeister and Leary, 1995; Maslow, 1943*, përkatësinë në shkollë e definojnë si “Nevojë për të formuar dhe mbajtur të paktën një numër minimal të marrëdhënieve ndërpersonale bazuar në besimin, pranimin, dashurinë dhe mbështetjen”³⁸ e ndërsjellë.

Në lidhje me këtë, sipas OECD-së, ka dalë se pjesa më e madhe e nxënësve të testuar kanë deklaruar se ndihen mirë në shkollë dhe tre në katër nxënës deklarojnë se me lehtësi formojnë marrëdhënie me të tjerët apo pa vështirësi gjejnë shokë dhe shoqërohen me të tjerët në shkollë. Në këtë aspekt në shkollat me status socio-ekonomik të ulët, në shkollat e

³⁸ **Baumeister, R.** and **M. Leary** (1995), “The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation”, *Psychological Bulletin*, Vol. 117/3, F. 497-529, <http://dx.doi.org/10.1037/0033-2909.117.3.497>. dhe **Maslow, A.** (1943), “A theory of human motivation”, *Psychological Review*, Vol. 50, F. 370-396.

fshatrave dhe ato në periferi, është vërejtur se nxënësit e tyre kanë më shumë vështirësi në gjetjen e shokëve dhe në pjesëmarrjen në aktivitete të shkollës dhe, rrjedhimisht, edhe në zhvillimin e ndjenjës së tyre të përkatësisë në shkollë.

Në tërësinë e përgjigjeve të dhëna nga OECD-ja ka dalë se nxënësit që kanë treguar më shumë ndjenja të përkatësisë në shkollë kanë treguar, gjithashtu, edhe rezultate më të mira në testin e fushës së leximit, ndërsa masa më e madhe e këtyre nxënësve, po kështu, kanë shprehur qëndrimet e tyre për të vazhduar studimet në universitet. Nga analiza e përgjigjeve që kanë dhënë nxënësit e testuar, pjesa më e madhe e tyre janë shprehur se ndihen të shoqëruar dhe të lidhur me të tjerët. Më poshtë do t'i paraqes përqindjet e përgjithshme të deklarimeve të tyre në lidhje me përkatësinë në shkollë:

- 84% e nxënësve nuk ishin dakord ose nuk ishin plotësisht dakord se ndihen të vetmuar në shkollë;
- 80% e nxënësve nuk ishin dakord ose nuk ishin plotësisht dakord se ata ndihen si të huaj ose ndihen të lënë jashtë proceseve;
- 75% e nxënësve janë pajtuar ose janë pajtuar plotësisht që ata lehtë mund të bëjnë miq në shkollë;
- 71% e nxënësve janë pajtuar ose janë pajtuar fuqimisht që mendojnë se i përkasin shkollës.³⁹

³⁹ PISA 2018 Results (Volume III): What School Life Means for Students' Lives, f. 130.

Po si janë shprehur nxënësit kosovarë në lidhje me ‘përkatësinë në shkollë’?

Në opsionin ‘pajtohem ose plotësisht pajtohem’ në lidhje me përgjigjet e parashtruara, nxënësit kosovarë janë përgjigjur sipas këtyre përqindjeve:

Pajtohem ose plotësisht pajtohem		
Unë gjej shokë lehtë në shkollë	E ndiej se i përkas shkollës	Me duket se iu pëlqej nxënëseve
%	%	%
80	84	77

Se nuk ‘nuk pajtohem ose nuk pajtohem plotësisht’ nxënësit kosovarë janë shprehur për këto përgjigje të parashtruara:

Nuk pajtohem ose nuk pajtohem plotësisht		
Ndihem i huaj në shkollë (jashtë zhvillimeve aty)	Ndihem pakëndshëm dhe nuk e gjej vendin tim në shkollë	Ndihem i vetmuar në shkollë
%	%	%
83	74	87

Nga krahasimi ndërmjet dy testimeve, të vitit 2015 dhe 2018, mund të shihet një ngritje e lehtë e deklarimeve të nxënësve në favor të opsioneve ‘unë gjej shokë lehtë në shkollë’ dhe ‘e ndiej se i përkas shkollës’ për rreth 10%. Në anën tjetër, edhe përqindja e nxënësve që janë deklaruar ‘nuk pajtohem ose nuk pajtohem plotësisht’ është rritur për rreth 2%.

Po të shikojmë arritshmërinë në testin e fushës së leximit, nxënësit që kanë ndjenjë më të fortë të përkatësisë në shkollë dallohen dukshëm në arritjet e tyre në pikë. Derisa

në mesataren e OECD-së nxënësit me ndjenja të tilla kanë shënuar mesatarisht 5 pikë më shumë në test, në rastin e Kosovës, nxënësit tanë kanë arritur të shënojnë 20 pikë më shumë se mesatarja e përgjithshme e vendit. Kjo tregon se ndjenja pozitive e përkatësisë në shkollë është një faktor shumë i rëndësishëm në përmirësimin e arritshmërisë së nxënësve në shkolla.

Në statistikat që janë mbledhur në këtë rast është vërejtur një rritje e indeksit të nxënësve të cilët kanë shprehur ndjenja të forta të përkatësisë në favor të shkuarjes së tyre në universitet. Kështu, në rastin e Kosovës ky indeks është deri në 1.3, që është i përafërt me atë të mesatares së OECD-së.

Edhe përsëritja e klasës ka qenë një faktor që është shikuar në prizmin e ‘përkatësisë’ në shkollë. Në këtë aspekt është parë se indeksi i Kosovës në lidhje me nxënësit që e përsërisin klasën, por që kanë shkrehur ndjenja të forta të ‘përkatësisë në shkollë’, ka rënë në rreth 0.4 pikë.

Prindërit dhe angazhimi i tyre në shkollë dhe në aktivitete e shkollës është, gjithashtu, një faktor shumë me rëndësi për një fëmijë dhe shkollë të suksesshme. Sipas *LaRocque, Kleiman and Darling, 2011*, ‘partneriteti familje shkollë mund të zhvillohet në formën kur prindërit i diskutojnë problemet e edukimit me fëmijën e tyre, ndihmojnë në detyrat e shtëpisë, mbikëqyrin përparimin e fëmijës së tyre përmes arritjeve të tyre arsimore, komunikojnë

me personelin e shkollës, marrin pjesë në vendimmarrje dhe përfshihen në aktivitetet e shkollës'.⁴⁰ Sipas informatave që janë mbledhur nga OECD-ja, bazuar në raportet e drejtorëve të shkollave nga kanë ardhur nxënësit e testuar, është ardhur në përfundim se rreth 41% të prindërve i diskutojnë të arriturat e fëmijëve të tyre me personelin e shkollës me vetiniciativë, 57% e tyre i diskutojnë këto probleme me iniciativën e mësuesve e të shkollës, 17% e prindërve marrin pjesë në organet udhëheqëse të shkollës, ndërsa vetëm 12% e prindërve marrin pjesë në vullnetarisht në aktivitete fizike dhe jashtëkurrikulare të shkollës. Është konstatuar se vetiniciativat e prindërve për t'i diskutuar rezultatet e fëmijëve të tyre me shkollën ndodhin në masën më të madhe në shkollat me status socio-ekonomik më të lartë, ndërsa konsultimet me iniciativën e shkollës janë dukuri në shkollat me status më të ulët socio-ekonomik. Në Kosovë është vërejtur se diskutimi me prindër i të arriturave arsimore në shkollë bëhet kryesisht me iniciativën e shkollës dhe të mësuesve, ndërsa që vërehet një pjesëmarrje më e dukshme e prindërve në organet udhëheqëse të shkollës. Nga testimi i bërë nga OECD-ja, del se 46% e prindërve kosovarë marrin pjesë në shqyrtimin e arritshmërisë së fëmijëve të tyre me iniciativë vetjake, 52% e tyre marrin pjesë në këto diskutime

⁴⁰ LaRocque, M., I. Kleiman and S. Darling (2011), "Parental involvement: The missing link in school achievement", *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, Vol. 55/3, F. 115-122,

<http://dx.doi.org/10.1080/10459880903472876>.

me iniciativën e mësuesve dhe po me të njëjtën përqindje marrin pjesë në organet menaxhuese të shkollës. Në pyetjen mbi pjesëmarrjen vullnetare në aktivitete fizike dhe jashtëkurrikulare të shkollës është vërejtur një përqindje e ulët, e cila kap shifrën prej 26%. Shikuar mesataren e përgjithshme të OECD-së, pjesëmarrja e prindërve kosovarë është dukshëm më e madhe në të gjitha zërat e përmendur. Në të dyja rastet, edhe kur diskutimi për suksesin e nxënësve bëhet me iniciativën e prindërve ose me iniciativën e mësuesve, është vërejtur se si dukuri pjesëmarrja e prindërve ka ndikim pozitiv në mësimnxënies dhe në të dyja rastet është shprehur me rreth 10 pikë mbi mesataren e vendit.

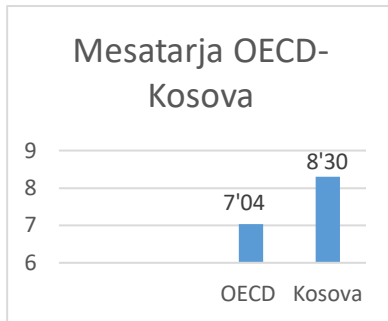
Të jesh i kënaqur me jetën është një nga predispozitat thuajse kryesore për një jetë dhe perspektivë të suksesshme jetësore. Pasja e informatave për atë se sa nxënësit ndihen të kënaqur me jetën dhe punën e tyre është një ndihmesë e madhe për shkollën që t'i orientojë aktivitetet e saj drejt krijimit të një atmosfere sa më të përshtatshme shkollore, që do të ndihmonte në krijimin e një ambienti zhvillues për nxënësit. Në lidhje me këtë, 'duke ofruar njohuri për vetëperceptimet e adoleshentëve rreth asaj se sa të kënaqur janë ata me jetën e tyre, PISA mund t'i ndihmojë mësuesit, shkollat dhe prindërit që të rinjtë të promovojnë zhvillimin pozitiv ndërmjet tyre dhe t'i identifikojnë dhe mbështesin

studentët që përjetojnë shqetësime emocionale ose të sjelljes.⁴¹

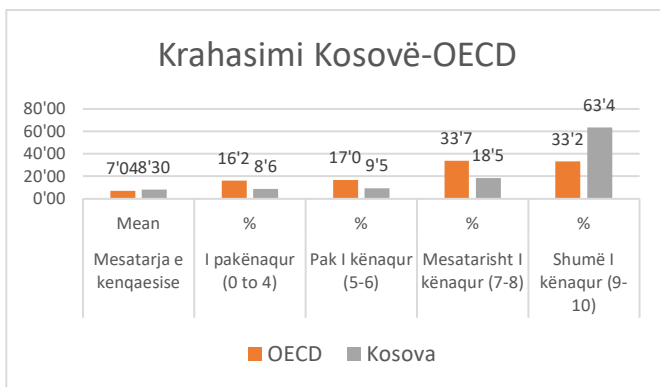
Në këtë kontekst, për të gjeneruar informacionin në lidhje me atë se sa janë nxënësit të kënaqur me jetën e tyre, OECD-ja ka krijuar një sistem dhjetëpikësh, në të cilin nxënësit pyeten se sa janë të kënaqur me jetën e tyre. Është dashur të zgjedhin nga zero (aspak i kënaqur) deri në dhjetë pikë (plotësisht i kënaqur me jetën). Në bazë të kësaj metode, për nxënësit që kërkesën e kanë vlerësuar nga 0 deri në 4 pikë është konstatuar se ata janë ‘*të pakënaqur me jetën e tyre*’, nëse nxënësi ka vënë nga 5 deri në 6 pikë, ai është konsideruar ‘*disi i kënaqur*’. Për më tutje, kur nxënësi e ka vlerësuar jetën e tij me 7 deri në 8 pikë, është konsideruar ‘*mesatarisht i kënaqur*’. ‘*Shumë i kënaqur*’ me jetën e tij është konsideruar vetëm ai nxënës që e ka vlerësuar jetën e tij me 9 dhe 10 pikë. Sa i përket Kosovës, duhet të ceket se, ngjashëm me Shqipërinë, 3 në 5 nxënës kanë deklaruar se ata janë shumë të kënaqur me jetën e tyre. Interesante është se derisa në Itali afërsisht 40% të nxënësve janë deklaruar se janë ‘pjesërisht të kënaqur’ me jetën e tyre, në Kosovë kjo përgjigje është dhënë nga afërsisht 20% e nxënësve. Për të paraqitur grafikisht gjendjen e nxënësve kosovarë në kuptimin e asaj se sa janë të

⁴¹ Gilman, R. and E. Huebner (2006), “Characteristics of adolescents who report very high life satisfaction”, *Journal of Youth and Adolescence*, Vol. 35/3, F. 293-301, <http://dx.doi.org/10.1007/s10964-006-9036-7>.

kënaqur me jetën e tyre, në krahasim me bashkëmoshatarët e OECD-së, po i paraqesim grafikisht këto dy statistika:



Nga ajo që shohim në grafik, del se nxënësit nga OECD-ja janë pjesërisht të kënaqur me jetën e tyre, ndërsa që nxënësit kosovarë, edhe pse nuk e kalojnë pragun të konsiderohen ‘plotësisht të kënaqur’, megjithatë në këtë aspekt qëndrojnë shumë më mirë se bashkëmoshatarët e tyre në OECD. Në grafikun e mëposhtëm do t’i shihni të gjitha nivelet në formë të krahasimit në mes të Kosovës dhe OECD-së:



Siç shihet nga ky grafik, ka ndryshime të dukshme ndërmjet nxënësve të Kosovës dhe mesatares së OECD-së. Derisa nxënësit tanë me shumicë shprehen ‘shumë të kënaqur’, nxënësit e OECD-së janë më të shumtë në përqindje në opsionet tjera. Ky është një problem sociologjik dhe ndoshta edhe kulturor, i cili duhet të shikohet në shumë dimensionë, por e rëndësishmja për ne është se, edhe pse gjendja emocionale e nxënësve tanë është e lakmueshme, kjo, si e tillë, nuk ka siguruar ndonjë renditje të mirë të tyre në pikët e përgjithshme në test dhe as brenda fushave të caktuara.

VETEFIKASITETI I NXËNËSVE DHE FRIKA NGA DËSHTIMI

Një komponentë, gjithashtu e rëndësishme, me të cilën është marrë OECD-ja ka qenë edhe konstatimi i vetefikasitetit të nxënësve dhe frika e tyre nga dështimi, që ndikojnë direkt në rezultatin e tyre në shkollë. Edhe kësaj radhe, krahasimet janë bërë duke u bazuar në krahasimin e shprehjes së këtyre ndjenjave të nxënësit e vendeve të ndryshme me rezultatin e tyre në lexim.

Po çfarë është vetefikasiteti sipas studiuesve? Nga definicioni që e jep studiuesi i problemeve të arsimit, **Bandura A.**, ‘vetefikasiteti është shkalla në të cilën individët besojnë në aftësitë e tyre për t’u angazhuar në aktivitete të caktuara, me qëllim të kryerjes së një detyre, posaçërisht kur ballafaqohen me rrethana të pafavorshme.’⁴² Frika nga dështimi, në anën tjetër, është tendenca për t’i shmangur gabimet, sepse ato mund të konsiderohen si të turpshme dhe mund të sinjalizojnë një mungesë aftësie të

⁴² **Bandura, A.** (1977), “Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change”, *Psychological Review*, Vol. 84/2, F. 191-215, [http://dx.doi.org/10.1016/0146-6402\(78\)90002-4](http://dx.doi.org/10.1016/0146-6402(78)90002-4).

lindur dhe ndoshta edhe një të ardhme të pasigurt⁴³ të nxënësve.

Nga të gjeturat që i ka mbledhur OECD-ja është konstatuar se në vendet e OECD-së rreth 84% e nxënësve janë pajtuar ose janë pajtuar fuqimisht se ata, zakonisht, mund të gjejnë një rrugëdalje nga situatat e disfavorshme dhe 56% prej tyre ranë dakord ose ishin plotësisht dakord se kur dështojnë shqetësohen se çka do të mendojnë të tjerët.

Po kështu nga të gjeturat është bërë e ditur se në vendet aziatike frika nga dështimi është më e shprehur se te vendet evropiane dhe ato të Amerikës së Veriut. Është konstatuar, gjithashtu, se në të gjitha vendet frikën nga dështimi më shumë e kanë të theksuar vajzat se djemtë, ndërsa që është konstatuar, gjithashtu, se, sidomos te marrëdhëniet vajza-djem, vajzat që kanë shprehur frikë më të madhe nga dështimi kanë fituar pikë më shumë në testin e leximit se djemtë që kanë shprehur të njëjtën ndjenjë.⁴⁴

Në anën tjetër, një fenomen interesant është në lidhje me nxënësit që kanë shprehur nivel më të lartë të vetëbesimit në krahasim me mesataren e OECD-së. Nxënësit e këtyre vendeve, me normë të lartë të vetëbesimit, janë treguar se

⁴³ Atkinson, J. (1957), "Motivational determinants of risk-taking behavior", *Psychological Review*, Vol. 64/6, F. 359-372, <http://dx.doi.org/10.1037/h0043445>.

⁴⁴ Shih për më shumë: OECD (2019), *PISA 2018 Results (Volume III): What School Life Means for Students' Lives*, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/acd78851-en>.

janë shumë më të dobët në lexim se nxënësit e vendeve që kanë shprehur dozë më të ulët të vetëbesimit në shkollë (specifike për vendet aziatike dhe disa vende të Evropës). E njëjta ka ndodhur edhe me nxënësit tanë, të cilët në krahasim me OECD-në kanë shfaqur vetëbesim më të lartë. Për të parë se në cilat nivele dallojnë Kosova me mesataren e OECD-së po e paraqesim grafikun krahasues, ku pesë opsionet e para paraqesin elemente të vetëbesimit dhe tri të fundit të frikës nga dështimi:

	OECD-ja %	Kosova %
Unë zakonisht i menaxhoj gjërat në një mënyrë apo në një tjetër	89	88
Ndihem krenar që i kam arritur gjërat	86	90
Ndiej se mund të merrem me shumë gjëra në të njëjtën kohë	70	76
Besimi im në vetvete më mban në kohë të vështira	71	91
Kur jam në një situatë të vështirë, zakonisht mund ta gjej rrugën time për të dalë nga ajo	84	92
Kur jam duke dështuar, shqetësohem për atë që të tjerët mendojnë për mua	56	53
Kur jam duke dështuar, kam frikë se mund të mos kem talent të mjaftueshëm	55	55
Kur jam duke dështuar, kjo më bën të dyshoj në planet e mia për të ardhmen	54	61

Në përgjithësi, bazuar në mesataret vendore, është parë se nxënësit të cilët kanë shprehur doza më të larta të vetëbesimit janë treguar më të suksesshëm në testin e leximit. Në rastin e Kosovës, nxënësit me karakteristika të tilla kanë fituar mesatarisht 7 deri në 9 pikë më shumë se mesatarja e vendit.

Në anën tjetër, në shumë vende frika nga dështimi është një faktor shumë i rëndësishëm, që ndikon në suksesin e nxënësve. Në thuajse të gjitha vendet që kanë marrë pjesë në testim është vërejtur se frika nga dështimi është një ndjenjë e shprehur te gati tërë popullacioni i nxënësve, por kur shikohet në aspektin gjinor shprehet në mënyrë të veçantë te vajzat, të cilat, në rastet kur e kanë shfaqur këtë ndjenjë, kanë dalë me mesatarisht 9 pikë më shumë në testin e leximit se djemtë. Po kështu vajzat që kanë shprehur frikë nga dështimi janë treguar më të mira në të gjitha fushat në krahasim me vajzat tjera, që nuk e kanë shfaqur këtë lloj frike.

Është parë se nxënësit e shumë vendeve që kanë shprehur këtë frikë janë treguar të mirë në testin e leximit, kjo është vërejtur sidomos në shkollat dhe sistemet ku flitet anglisht dhe në sistemet shkollore të vendeve aziatike. Derisa në pjesën më të madhe të vendeve nxënësit që kanë treguar frikë nga dështimi janë treguar më të mirë në testin e leximit deri në +20 pikë, nxënësit kosovarë, për ndryshim nga kolegët e tyre nga vendet e tjera, rezultatin mesatar të tyre e kanë pasur për -5 pikë krahasuar me mesataren e vendit. Në

lidhje me Kosovën, është interesant se te nxënësit që kanë shprehur 'frikë nga dështimi' dhe janë deklaruar më pak 'të kënaqur me jetën' është shënuar një rezultat nën mesataren vendore deri në -7 pikë.

TRAJNIMET E MËSUESVE, A NDIKUAN ATO NË REZULTATIN E TESTIT PISA

HYRJE

Kjo pjesë e librit nuk ka qenë e planifikuar. Për fat, në kohën sa po e përfundoja pjesën tjetër, doli Raporti i Progresit i BE-së për Kosovën⁴⁵, në të cilin, përveçse konstatohej gjendja e keqe në arsimin parauniversitar të Kosovës, përmendej edhe ngritja e cilësisë së trajnimeve të arsimtarëve në Kosovë, si një nga faktorët e ngritjes dhe sigurimit të cilësisë në këtë nivel arsimor. Ky fakt më bëri që këtij libri t’ia bashkëngjis një informatë analitike të shkurtër në lidhje me trajnimet e arsimtarëve në Kosovë, me fokus në numrin e programeve, orët e trajnimeve, organizatave që zhvillojnë trajnimet dhe ndikimin e tyre të përgjithshëm në cilësinë e arsimit, sidomos në dy testet PISA.

HISTORIA DHE CILËSIA E TRAJNIMEVE NË KOSOVË

Duke konsideruar trajnimin e mësimdhënësve si një mënyrë efikase për rritjen e cilësisë në arsim⁴⁶, në njëzet

⁴⁵ Kosovo* 2020 Report, Brussels, 6.10.2020

⁴⁶ Një nga definicionet më të përhapura që përdoret për ta shpjeguar trajnimin (edukimin) e mësuesve është ky: ‘Trajnimi i mësuesve u referohet politikave, procedurave dhe dispozitave të hartuara për të pajisur mësuesit me

vjetët e pasluftës, aktivitetet më intensive që janë zhvilluar në sferën e arsimit kanë qenë trajnimet e arsimtarëve dhe të stafit mësimor të shkollave kosovare. Dhjetëra organizata ndërkombëtare, OJQ, universitete e institucione vendore, janë angazhuar në këtë procese që nga paslufta.

Sipas të dhënave që kemi arritur t'i mbledhim, vetëm deri në vitin 2010, në shkollat kosovare janë zhvilluar rreth 120 programe të ndryshme trajnimi, të akredituara e të paakredituara, të organizuara nga organizata të brendshme dhe të jashtme, me kredenciale të mira dhe pa kredenciale fare.

Deri në vitin 2010 nuk është zhvilluar asnjë program për licencimin apo akreditimin e programeve, por ato janë zhvilluar në kuadër të marrëveshjeve dypalëshe, apo me lejen e posaçme nga MASHT-i.

Duke mos dashur të flasim për trajnimet që kapin kohën para vitit 2015, kur vendi ynë nuk ishte pjesë e PISA-s, orientimi ynë ka qenë i fokusuar vetëm në trajnimet që janë zhvilluar dhe janë organizuar pas vitit 2010, me idenë se këto trajnime kanë mundur të kenë efekt në rezultatet e PISA-s 2015 dhe PISA-s 2018.

Historia dhe cilësia e trajnimeve në Kosovë fillojnë me akreditimin e tyre, që është bërë për herë të parë në vitin 2010. Nga atëherë e deri më sot, sipas Katalogut të

njohuritë, qëndrimet, sjelljet dhe aftësitë që ata kërkojnë për t'i kryer detyrat e tyre në mënyrë efektive në klasë, shkollë dhe komunitet më të gjerë.'

programeve të akredituara...⁴⁷, i botuar nga MASHT-i në vitin 2019, në Kosovë nga OJQ-të vendore dhe ndërkombëtare, si dhe nga organizatat gjysmëqeveritare, të jashtme e të brendshme, janë të akredituara 314 programe trajnimi, të fushave të ndryshme, me fond orësh dhe me karakteristika të ndryshme trajnimesh. Prej tyre 70 programe të akredituara zhvillohen vetëm nga KEC, me afro 2000 orë trajnime⁴⁸. Fondi i orëve për program ndryshon, nga trajnime që kanë 12 orë deri në trajnime që mund të zgjasin në 120 orë mësimore. Në përgjithësi, nëse e nxjerrim një mesatare të përafërt të orëve mësimore të programeve të akredituara të trajnimeve, del se të gjitha programet e përmendura në katalog përmbajnë rreth 20000 orë mësimore, të cilat për kontekstin e Kosovës nuk janë pak dhe, po të shfrytëzoheshin me efikasitet dhe cilësi, do të krijojnë mundësi të vërteta të ngritjes profesionale të mësuesve të vendit.

Siç thuhet në katalogun e përmendur, një pjesë e programeve janë akredituar para vitit 2015, pra që nga viti 2010, por që janë ende aktive dhe janë në dispozicion të mësuesve dhe palëve të interesuara. Duke i marrë për bazë konstatimet e dala nga ky dokument, mund të konstatojmë se, nga viti 2014 e deri në vitin 2018, në dispozicion të

⁴⁷ https://masht.rks-gov.net/uploads/2019/07/katalogu-i-programeve-te-akredituara-dhe-te-aprovuara-per-zhvillim-profesional-te-mesimdhemesve-dhe-udheheqesve-te-arsimit-edicioni-i-trete-1-converted-converted_1.pdf

⁴⁸ Shih në: <http://www.kec-ks.org/trajnimet/>

mësuesve kanë qenë të gjitha programet e përmendura, me fondin e përmendur të orëve, duke mos e përfshirë këtu AKM-në, që është konsideruar studim i rregullt universitar.

Ne u munduam të bëjmë një kontroll të cilësisë së trajnerëve, përgatitjes së tyre profesionale dhe ekspertizës së përgjithshme të tyre si trajnerë. Nga ajo që pamë, është se, në shumicën e programeve, sidomos nga organizatorë të njëjtë, kemi trajnues të njëjtë, të cilët, jo në të gjitha fushat, kishin cilësi dhe ekspertizë të duhur apo që përgatitja e tyre profesionale nuk ishte në përputhje me tematikën apo fushën e trajnimit. Riciklimi i trajnerëve është një nga faktorët që, mendoj, kanë ndikuar negativisht në cilësinë e përgjithshme të trajnimeve dhe ende mund të ndikojë negativisht, ngase, përveç problemit që mund të identifikohet si profesional, në shumë raste, edhe vijuesit e trajnimeve të mbajtura nga trajnerë të veçantë janë persona të njëjtë, të cilët, sa për të bërë numra, kalojnë nga një trajnim te tjetri. Ndër të tjera, edhe në studimin (raportin) në lidhje me realizimin e PSAK-ut për vitin 2017, në lidhje me trajnimet për zbatimin e kurrikulës së re, mësuesit kanë konstatuar se ‘trajnerët nuk kanë poseduar shkathtësi të mjaftueshme për të bartur njohuritë në nivel adekuat gjatë trajnimeve.’⁴⁹

Bazuar në katalogun e përmendur, nga përshkrimi i programeve të trajnimeve konstatuam se pjesa më e madhe e

⁴⁹ Shih në raportin vjetor: ‘Zbatimi i Planit Strategjik për Arsimin në Kosovë në vitin 2017’, Prishtinë, 2017.

programeve nuk kishin mekanizma të vlerësimit të ndikimit të tyre në zhvillimin profesional të arsimtarëve. Në bazë të përshtimeve të përmendura, del se e vetmja dëshmi që lëshohet për ndjekësit e programeve ishte vërtetimi për pjesëmarrje në trajnim, të cilin organizatorët e quajnë, në të shumtën e rasteve, certifikatë.

Gjithashtu, bëmë analizë të trajnimeve të mbajtura në trevjetorin 2015-2018 dhe, për fat të keq, nuk arritëm të sigurojmë një shifër të saktë të trajnimeve dhe të orëve. Të vetmet të dhëna dalin nga raporti mbi zbatimin e PSAK-ut, të cilin e përmendëm dhe nga raporti statistikor që e ka botuar KEEN⁵¹, në të cilin shihet se në përgjithësi në trajnime kanë marrë pjesë 9,300 mësues, vetëm në trajnimin për kurrikulën e re⁵², ndërsa që, sipas KEEN, nga 2012 deri në 2017 trajnimet i kanë ndjekur 16 463 mësime, të cilët kanë mbajtur përafërsisht 2 000 000 orë mësimore. Në përgjithësi, nga të dhënat që kemi arritur t'i mbledhim,⁵⁴ në trajnime kanë marrë pjesë, në trevjetorin për të cilin po flasim, 25 763 mësime, gjithmonë duke u bazuar në dy dokumentet për të cilat po flasim. Ndërsa, bazuar në atë se

⁵¹ Zhvillimi Profesional i Mësimeve në Kosovë, Prishtinë, 2019.

⁵² Ky numër është trajnuar vetëm në vitin 2017.

⁵³ Shifra që po e përmendim është e saktë nëse në statistikën e KEEN nuk janë përfshirë orët e trajnimeve për kurrikulat e reja. Sido që të jetë, numri minimal i orëve të mbajtura është minimalisht 1.5 milionë orë.

⁵⁴ Ne, në formë të shkruar, disa herë kemi kërkuar të dhëna të përditësuara nga MASHT dhe nga organizatat tjera që mbajnë trajnime, por fatkeqësisht nuk kemi arritur të sigurojmë të dhëna më përfundimtare.

trajnimet janë praktikë e përditshme, konsiderojmë se numri i pjesëmarrjeve në trajnime duhet të jetë për rreth 30% më i madh.

Po cili është ndikimi i trajnimeve në suksesin e nxënësve?

Sipas raportit për Kosovën, që e ka dhënë OECD-ja në lidhje me testin e PISA 2018, konstatohet se ‘performanca mesatare (e nxënësve kosovarë në PISA 2018, krahasuar me suksesin në PISA 2015 (nënvizimi im)) ishte e ngjashme në lexim dhe në matematikë, por ishte për 14 pikë më e ulët në shkenca sesa në vitin 2015.’⁵⁵

Ne nuk e kemi qëllimin të sjellim konstatime të pavërtetuara në lidhje me cilësinë e trajnimeve dhe efektin e tyre në nxënien e nxënësve, por nga të dhënat që sollëm më lart mund të konstatojmë se efekti i trajnimeve të arsimtarëve në performancën e përgjithshme të nxënësve është i pavërejtur dhe, thuajse, inekzistues.

Shihet se është më se e nevojshme kryerja e një studimi, i cili do të konstatonte shkakun dhe arsyet pse zhvillimi i 312 programeve të trajnimeve dhe gati 2 000 000 orë trajnimesh nuk kanë arritur të shfaqin efektin e tyre në shkollë.

Gjithashtu, matja e performancës së arsimtarëve duhet të zhvillohet shumë më seriozisht dhe me më shumë kompetencë. Një seleksionim i mësuesve në formë të

⁵⁵ https://www.oecd.org/PISA/publications/PISA2018_CN_KSV.pdf, f.3

gradimit dhe të pagës duhet të bëhet sa më shpejt, përndryshe qasja e tashme kur nuk shpërblehet puna e suksesshme dhe kur nuk deinkurajohet moskompetenca profesionale e mësuesve, nuk do të sjellë asnjë përmirësim relevant në cilësinë e arsimit parauniversitar.

NUMRI I ORËVE MËSIMORE DHE NDIKIMI I TYRE NË SUKSESIN E NXËNËSVE

Nga të gjitha studimet që kanë dalë nga OECD-ja është vërtetuar se numri i orëve mësimore për lëndë ndikon drejtpërdrejt në suksesin e nxënësve. Dallimi është i ndryshëm, por sinjifikativ për të gjitha vendet që kanë marrë pjesë në testim. Po e morëm shembull Slloveninë, do të shohim se te nxënësit që kanë mbajtur dy apo më pak dhe një apo më pak orë mësimore diferenca është 27 pikë. Ndërsa, diferenca ndërmjet atyre që kanë bërë 3 apo më pak dhe dy apo më pak orë mësimi shënohet me 16 pikë. Për të dyja rastet te Kosova dallimi është 26 në rastin e parë dhe 0 në rastin e dytë. Te Kosova dallimi në pikë ndërmjet nxënësve që kanë mbajtur 4 apo më pak dhe tri apo më pak orë mësimi është 1 pikë, ndërsa dallimi ndërmjet nxënësve që kanë mbajtur 5 apo më pak dhe atyre me 4 apo më pak orë mësimore është 30 pikë.

Te Sllovenia, në rastin e parë shënohet diferencë prej 12 pikësh dhe në rastin e dytë diferenca është 47 pikë.

Derisa te Kosova diferenca ndërmjet nxënësve që kanë mbajtur një orë mësimore dhe atyre që kanë mbajtur 5 apo më pak orë është 57 pikë, në rastin e Sllovenisë kjo diferencë është diku 90 pikë.

Në rastet kur nxënësit mbajnë më shumë se 5 orë mësimore në një lëndë, është shënuar një fenomen interesant. Për të dyja vendet është konstatuar se nxënësit që kanë mbajtur më shumë se 5 orë mësimore kanë shënuar minus pikë në krahasim me nxënësit që kanë mbajtur më pak se 5 orë për të njëjtën lëndë.

Ky fakt tregon se, për cilëndo lëndë, numri maksimal i orëve për lëndë brenda një jave nuk duhet të kalojë 4 ose 5 orëshin, ngase kjo pastaj manifestohet me rënie në suksesin e përgjithshëm mësimor. Ky fenomen vërehet në suksesin e përgjithshëm dhe në suksesin në bazë të fushave të testimit në PISA.⁵⁶

⁵⁶ Shih: Annex B1.6 Chapter 6: Learning time during and after school hours

SISTEMI PARASHKOLLOR DHE NDIKIMI I TIJ NË REZULTATET E NXËNËSVE KOSOVARË

Një nga sektorët që i ka interesuar OECD-së për të matur suksesin e nxënësve në PISA ka qenë edhe parashkollori, se sa ky sistem ka ndikuar në pikët e fituara të nxënësve.

Në rastin e Kosovës, për dallim nga të gjitha vendet e OECD-së, është vërejtur një fakt interesant, i cili vë në pikëpyetje funksionalitetin dhe cilësinë e tërë sistemit parashkollor të vendit.

Nga sukcesi mesatar i treguar në testin PISA 2018 ka dalë se nxënësit kosovarë që nuk e kanë ndjekur fare këtë sistem apo që në sistem kanë qenë më pak se një vit kanë fituar mesatarisht 363 pikë.

Ata që kanë qenë në sistem më pak se dy vjet, por më shumë se një vit, kanë marrë mesatarisht 361, ndërsa të tjerët, që në sistemin parafillor kanë qëndruar më shumë se dy por më pak se tre vjet, kanë përfituar mesatarisht 356 pikë.

Interesant është se nxënësit që në sistemin parafillor kanë qenë më shumë se tre vjet kanë shënuar pikët minimale nga të gjitha grupet e tjera të nxënësve.

Ja se si paraqiten në mënyrë tabelare të dhënat lidhur me suksesin a arritur të këtyre nxënësve:

	Nuk e kanë ndjekur ose e kanë ndjekur më pak se një vit	E kanë ndjekur së paku një vit por më pak se dy vitet	E kanë ndjekur së paku dy vitet por më pak se tre vitet	E kanë ndjekur më shumë se tre vitet
	Pikët mesatare	Pikët mesatare	Pikët mesatare	Pikët mesatare
Kosova	363	361	356	348
Austria	421	457	502	491

Për të krijuar një figurë të saktë në lidhje me ndikimin e shkollimit parafillor në suksesin e nxënësve, dua të marr shembullin e Austrisë, nxënësit e së cilës, në rastin e parë, pra kur nuk e kanë vijuar sistemin parafillor, kanë fituar 421 pikë. Nxënësit austriakë që e kanë ndjekur këtë sistem së paku një vit, por më pak se dy, kanë arritur kuotën mesatare prej 457 pikësh. Grupi i tretë i nxënësve, i atyre që kanë shkuar në sistemin parafillor së paku dy vjet e më pak se tre vjet, kanë shënuar mesatare prej 502 pikësh. Në grupin e atyre që kanë qenë në sistem më shumë se tre vjet është shënuar një mesatare prej 491 pikësh.

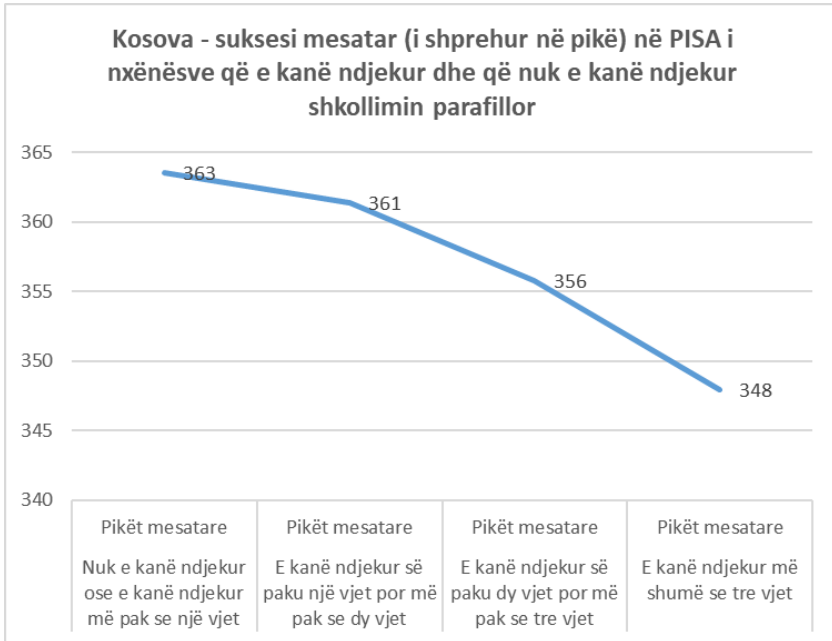
Në të dyja rastet, edhe te Kosova, edhe te Austria, është vërejtur se te nxënësit që kanë kaluar tre e më shumë vjet në sistemin parafillor është shënuar një mesatare më e ulët se te nxënësit që kanë kaluar më pak vjet në këtë sistem. Ky është një fakt që duhet të shqyrtohet për të krijuar politika arsimore, të cilat nuk e dëmtojnë suksesin në shkollë të

nxënësve. Bazuar në këtë gjetje, përfundimi është se fëmijët në sistemin parashkollor të qëndrojnë maksimalisht 2.5 vjet. Gjetja tjetër, që del nga analiza e bërë nga OECD-ja, në rastin e Kosovës, është fakti se nxënësit kosovarë që s'kanë vijuar fare këtë sistem apo aty kanë qëndruar më pak se një vit kanë shënuar mesataren maksimale të pikëve. Kjo mesatare vjen duke rënë, varësisht me numrin e viteve shkollore që fëmija ka kaluar në sistem. Nga të dhënat, si rezultat dhe konstatim, del se sistemi parafillor në Kosovë ka ndikuar negativisht në suksesin e nxënësve. Ky fakt duhet të kuptohet si një lloj alarmi për politikëbërësit, që të analizojnë funksionimin e sistemit dhe të ndërhyjnë në përmirësimin dhe reformimin e tij.

Po t'i krahasojmë dy vendet dhe po t'i paraqesim rezultatet e tyre në mënyrë grafike, do të shohim dy lakore të kundërta të të dyja vendeve. Derisa lakorja e Kosovës tregon ndikimin negativ të shkollimit parafillor në suksesin e nxënësve, lakorja e Austrisë pasqyron ndikimin pozitiv të këtij sistemi në mesataren e pikëve të fituara në test.

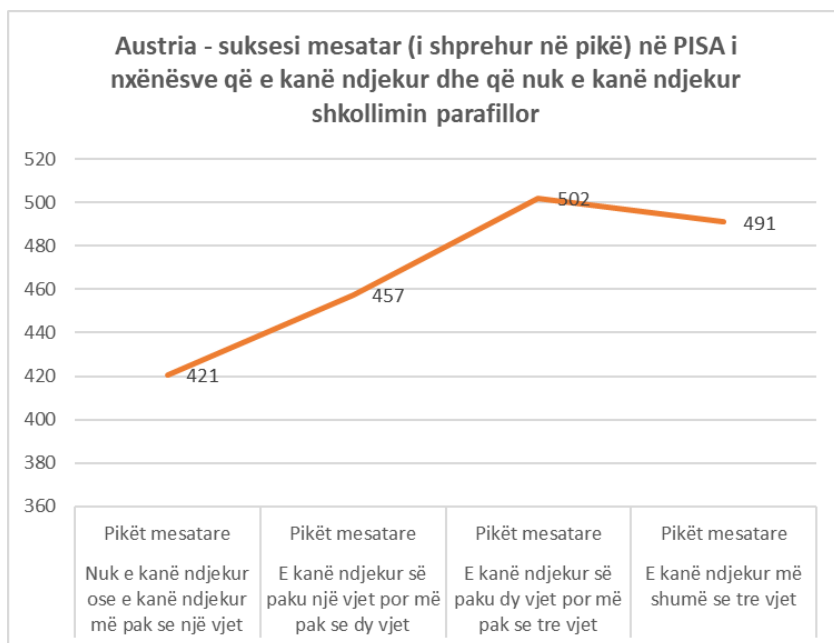
Pse ndodh kjo dhe cilat janë shkaqet që e kanë shkaktuar këtë ndryshim ndërmjet të dyja vendeve, duhet të bëhet një studim i veçantë, i cili do të studionte sistemin tonë parafillor dhe do të konstatonte se ku janë problemet dhe cilat janë rrugët e përmirësimit të tij.

Për ta përmbyllur këtë pjesë, po i sjell dy lakoret e përmendura, të cilat shpresojmë se do të kuptohen si paraqitje e problemit, i cili duhet të studiohet dhe të zgjidhet. Lakorja e Kosovës:



Më poshtë do të shihni lakoren e Austrisë dhe do të vëreni se si është krejt e kundërt me lakoren e suksesit të nxënësve kosovarë. Do të vëreni se dallimi nuk është vetëm numerik, por është edhe funksional dhe cilësor. Lakorja e Austrisë tregon atë që e thamë më herët në lidhje me sistemin parafillor të këtij vendi, i cili shihet se ka ndikuar drejtpërdrejt në suksesin e përgjithshëm të nxënësve austriakë.

Më poshtë do të shihni lakoren e suksesit të nxënësve austriakë:



Po e mbyllim këtë studim me kundërshtinë e këtyre dy lakoreve, me shpresën se ky libër do të hapë rrugë për studime specifike të të gjitha problemeve të arsimit kosovar, të cilat janë shpërfaqur në testin PISA 2018. Nëse ky libër do të hapë perspektiva të reja studimore, konsideroj se qëllimi i tij është arritur.

PËRFUNDIME

Mbi të gjitha, nga rezultatet e PISA-s vërehet se në mënyrë të përhapur në shkollat kosovare mbretëron mospërgatitje e mjaftueshme e mësuesve qysh në fazën universitare. Gjendja e tillë, pastaj, krijon pamundësinë që me trajnime afatshkurtra të ngrihet cilësia e përgjithshme e mësuesve. Në anën tjetër, nga ajo që shihet në të dhënat e mbledhura nga OECD-ja dhe nga rezultatet e arritura të nxënësve, shihet se trajnimet nuk po e krijojnë bazën e duhur për zhvillim profesional të arsimtarëve. Ne këtu nuk mund të sjellim zgjidhje, por po e theksojmë se përgatitja e mësuesve në universitet dhe zhvillimi profesional i tyre zhvillohet me probleme të dallueshme dhe jo me standarde moderne të përgatitjes së mësuesve. Performancën jo të duhur të mësuesve nëpër shkolla dhe ‘nevojën për trajnime të qëndrueshme’ e ka cekur edhe Raporti i Progresit i BE-së për Kosovën 2020, i cili ka konstatuar se Kosova është në **një fazë të hershme** të përgatitjes në fushën e arsimit dhe të kulturës.

Gjithashtu, duhet të cek se nga të gjitha të dhënat që janë mbledhur nga OECD-ja dalin edhe problemet e tjera, që më shumë janë sistemore dhe politike, duke filluar nga

investimet në arsim, por edhe në krijimin dhe aplikimin e politikave arsimore dhe në organizimin e përgjithshëm institucional në nivel të Ministrisë, si dhe në nivel të institucioneve vartëse, të MASHT-it dhe atyre komunale.

Bazuar në këtë, propozoj të ndërmerren këta hapa:

- a) Një rishikim i riorganizimit të MASHT-it, bazuar në përvojat e vendeve të rajonit (p.sh. Sllovenisë dhe Kroacisë) është urgjent dhe imediat, ngase gjendja aktuale e organizimit të MASHT-it lë shumë për të dëshiruar dhe në masë të madhe e ka defunksionalizuar këtë institucion;
- b) Dyfishimi i institucioneve dhe kompetencave⁵⁸ në kuadër të MASHT-it dhe në kuadër të vendit duhet të shikohet urgjentisht dhe ky fenomen të mos përsëritet në asnjë nga fushat dhe sektorët e arsimit;
- c) Agjencia e Akreditimit e Kosovës duhet të rishikojë në tërësi sistemin e akreditimit të programeve universitare, sidomos në Fakultetet e Edukimit, të cilat rekrutojnë mësues;
- d) Një studim lidhur me performancën e mësuesit dhe aftësitë e tij profesionale duhet të bëhet dhe në bazë të tij të ndërmerren masa adekuate, sidomos në sistemin universitar dhe në nivelin e studimeve master;

⁵⁸ Dihet se MASHT ka krijuar një agjenci (AAP) dhe një departament (DAP) për arsimin profesional të cilët kryejnë thuaja të njëjtat detyra dhe aktivitete.

- e) Duhet të ndërrojë sistemi i licencimit të mësimdhënësve, nga një sistem i improvizuar, që ekziston tani, në një sistem që ka për bazë matjen e dijeve, aftësisë dhe shkathtësive profesionale e pedagogjike të mësuesve;
- f) Duhet të shikohen dhe të zhvillohen shkathtësitë elementare dhe të avancuara të shkrim-leximit në të gjitha nivelet shkollore;
- g) Të funksionalizohet sa më shpejt sistemi i Inspektoratit të Arsimit në Kosovë, si një faktor që ndikon direkt në cilësinë e arsimit;
- h) Të riorganizohet Instituti Pedagogjik i Kosovës në bazë të Ligjit për Veprimtarinë Shkencore dhe Statutit të tij. Ky institucion të shndërrohet në institucion udhëheqës të kërkimeve shkencore, me fokus në gjetjen e politikave të reja, si dhe të rrugëve e mënyrave për ngritjen cilësore të arsimit kosovar;
- i) Duhet të krijohet një sistem i standardizuar, i cili nuk lejon që të diplomohen mësues të cilët nuk i kanë shkathtësitë e duhura në gjuhë, në matematikë dhe në shkenca;
- j) Duhet të rishikohet, urgjentisht, sistemi i shkollimit dhe zhvillimit profesional të mësuesve parashkollorë, me fokus në riorganizimin dhe riformatimin e programeve universitare dhe trajnuese, që rekrutojnë dhe përgatisin mësues të tillë;

- k) Të rishikohet urgjentisht sistemi i notimit dhe i vlerësimit të nxënësve nga mësuesit nëpër të gjitha nivelet shkollore të vendit;
- l) Të rishikohen tekstet mësimore në aspektin e materies, përshtatjes, gjuhës dhe cilësisë;
- m) Të rishikohen, urgjentisht, planet dhe programet mësimore dhe kurrikulat e të gjitha niveleve.
- n) Të bëhet një auditim urgjent i trajnimeve dhe të rishikohen procedurat e akreditimit të programeve trajnuese. Të përcaktohen bazat dhe standardet strikte për akreditim të trajnimeve, si dhe të përcaktohen, me një studim paraprak, nevojat për llojet dhe tipat e trajnimeve që i nevojiten Kosovës.

RESUME

Comparing the student's achievement average of Kosovo and that of the OECD, our country stands for several school years below the average of the member countries of this organization. This presents new tasks and obligations of the state of Kosovo for intervention in the education system in order to INCREASE the overall quality of teaching and learning. The need for intervention in this aspect is immediate and insurmountable, therefore I encourage MEST to take measures as soon as possible in this aspect, especially in raising the overall quality which, as seen, is, for years, below of the quality average of European countries. Above all, PISA results, indicate at a pretty high level, that Kosovo schools lack professionally prepared teachers beginning from the university level. This situation makes it impossible for the increase of the overall up-to date professional level of teachers with short-term trainings and seminars.

On the other hand, the data collected by the OECD and results achieved by the students, show that the trainings are not creating the right aiming basis for the professional development of teachers.

We are well aware that we cannot bring solutions here, but we want to emphasize that the preparation of teachers at the university level and their professional development is being associated with specific problems and it is not in accordance with modern teacher preparation standards and strategies.

The inadequate performance of teachers at schools and the 'need for sustainable training' are also stressed in the 'EU Progress Report for Kosovo 2020' which finds that Kosovo is at an early stage of preparation in the field of education and culture.

It should also be stressed that the data deriving from the OECD indicate the existence of other problems that are more systemic and political in nature. These include investments in education, the creation and application of educational policies but also the general institutional organization from the level of the Ministry to the level of subordinate institutions of MEST and the municipality. A system showing signs of malfunction has derived from the OECD results and data.

These data show that these weaknesses are systemic, often professional but also organizational and they have an imminent negative impact on the education level and results of our students, who have unfortunately performed, in both PISA tests, the worst in Europe. Based on what is stated here,

a series of steps are to be undertaken to start rebuilding our education system with the most urgent ones being:

- a) A review of the reorganization of MEST, based on the experiences of the countries of the Region (ex. Slovenia and Croatia) is urgent and immediate because the current state of organization of the MEST leaves much to be desired. This situation has largely left this institution defunctionalized;
- b) Duplication of institutions and competencies within the MEST and within other institutions in the country should be urgently looked at and this phenomenon should not be repeated in any of the fields and sectors of education.
- c) The Kosovo Accreditation Agency should completely review the accreditation system of university programs, especially in the faculties dealing with education that recruit future teachers;
- d) A study (audit) regarding the performance of the teacher and his professional skills should be carried out and based on it, appropriate measures should be undertaken, especially in the university system and at the level of master studies.
- e) It is necessary to change the teacher licensing system from an improvised one that exists now, to a system based on the measurement of knowledge, the ability

- and the professional and pedagogical skills of teachers;
- f) Basic and advanced literacy skills should be reviewed and developed at all educational levels;
 - g) The system of the Education Inspectorate of Kosovo, as one of main factors that directly affects the quality of education, should become operational as soon as possible;
 - h) The Kosovo Pedagogical Institute should be reorganized based on the Law on Scientific Activity and its Statute so that this institution becomes a leading institution of scientific research with a focus on finding new policies and ways and means of raising the quality of education in Kosovo;
 - i) A standardized system should be created which does not allow to graduate students who do not have the necessary pedagogical, linguistic, mathematical and scientific skills.
 - j) The education and professional development system of preschool teachers should be urgently reviewed with a focus on reorganizing and reformatting the university and training programs that recruit and prepare such teachers;
 - k) The system of grading and evaluation of students by teachers across all school levels in the country to be reviewed urgently;

- k) Review textbooks in terms of subject matter, adaptation, language and quality;
- l) Urgently review the syllabus and curricula of all levels.
- m) Conduct an urgent audit of trainings and review the accreditation procedures of the training programs. To determine the strict bases and standards for accreditation of trainings as well as to determine, with a preliminary study, the needs for the types and types of trainings that Kosovo education system needs.⁵⁹

⁵⁹ Përkthimin në anglisht të kësaj pjese e bëri Musli Bozhdaraj

LITERATURA

1. Kosovo - Country Note - PISA 2018 Results, Paris, 2019.
2. PISA 2018 results, combined executive summaries, volume I, II & III.
3. OECD (2019), PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do, PISA, OECD Publishing, Paris, 2019.
4. OECD (2019), PISA 2018 Results (Volume II): Where All Students Can Succeed, PISA, OECD Publishing, Paris, 2020.
5. OECD (2019), PISA 2018 Results (Volume III): What School Life Means for Students' Lives, PISA, OECD Publishing, Paris, 2020.
6. OECD (2020), PISA 2018 Results (Volume IV): Are Students Smart about Money?, PISA, OECD Publishing, Paris, 2020.
7. OECD (2017), PISA 2015 Results (Volume V): Collaborative Problem Solving, PISA, OECD Publishing, Paris, 2020.
8. Blank, C. and Y. Shavit (2016), "The association between student reports of classmates' disruptive behavior and student achievement", AERA Open, Vol. 2/3, <http://dx.doi.org/10.1177/2332858416653921>.

9. Cheema, J. and A. Kitsantas (2014), "Influences of disciplinary classroom climate on high school student self-efficacy and mathematics achievement: a look at gender and racial-ethnic differences", *International Journal of Science and Mathematics Education*, Vol. 12/5, F. 1261-1279, <http://dx.doi.org/10.1007/s10763-013-9454-4>.
10. Cohen, B. and E. Barrington Thomas (1984), "The disciplinary climate of schools", *International Journal of Educational Management*, Vol. 22/2, F. 113-133, <http://dx.doi.org/10.1108/eb009888>.
11. Matsumura, L., S. Slater and A. Crosson (2008), "Classroom climate, rigorous instruction and curriculum, and students' interactions in urban middle schools", *The Elementary School Journal*, Vol. 108/4, F. 293-312, <http://dx.doi.org/10.1086/528973>.
12. Ma, X. and J. Willms (2004), "School disciplinary climate: Characteristics and effects on eight grade achievement", *Alberta Journal of Educational Research*, Vol. 50/2, F. 169-188.
13. European Commission (2013), *Reducing Early School leaving: Key messages and Policy suFort*, https://ec.europa.eu/education/content/reducing-early-school-leaving-key-messages-and-policy-suFort_en (accessed on 14 January 2019).
14. Gehlbach, H., M. Brinkworth and A. Harris (2012), "Changes in teacher-student relationships", *British Journal of Educational Psychology*, Vol. 82/4, F. 690-

- 704, <http://dx.doi.org/10.1111/j.2044-8279.2011.02058.x>.
15. Gershenson, S., A. Jackowitz and A. Brannegan (2017), “Are student absences worth the worry in U.S. primary schools?”, *Education Finance and Policy*, Vol. 12/2, F. 137-165, http://dx.doi.org/10.1162/EDFP_a_00207.
 16. Gottfried, M. (2017), “Does truancy beget truancy? Evidence from elementary school”, *The Elementary School Journal*, Vol. 118/1, F. 128-148, <http://dx.doi.org/10.1086/692938>.
 17. Gottfried, M. et al. (2017), “Showing up: Disparities in chronic absenteeism between students with and without disabilities”, IESP Working Paper, No. 03-17, Institution for Education and Social Policy, New York, NY, http://steinhardt.nyu.edu/scmsAdmin/media/users/lwb232/IESP_WP03-17_Chronic_1.pdf (accessed on 15 January 2019).
 18. Hallfors, D. et al. (2002), “Truancy, grade point average, and sexual activity: A meta-analysis of risk indicators for youth substance use”, *Journal of School Health*, Vol. 72/5, F. 205-211, <http://dx.doi.org/10.1111/j.1746-1561.2002.tb06548.x>.
 19. Henry, K. and D. Huizinga (2007), “Truancy’s effect on the onset of drug use among urban adolescents placed at risk”, *Journal of Adolescent Health*, Vol. 40/4, F. 358.e9-17, <http://dx.doi.org/10.1016/J.JADOHEALTH.2006.11.138>.

20. Hutzell, K. and A. Payne (2012), "The impact of bullying victimization on school avoidance", *Youth Violence and Juvenile Justice*, Vol. 10/4, F. 370-385, <http://dx.doi.org/10.1177/1541204012438926>.
21. Keller, M. et al. (2018), "When teacher enthusiasm is authentic or inauthentic: Lesson profiles of teacher enthusiasm and relations to students' emotions", *AERA Open*, Vol. 4/2, p. 233285841878296, <http://dx.doi.org/10.1177/2332858418782967>.
22. Keller, M. et al. (2014), "Feeling and showing: A new conceptualization of dispositional teacher enthusiasm and its relation to students' interest", *Learning and Instruction*, Vol. 33, F. 29-38, <http://dx.doi.org/10.1016/j.learninstruc.2014.03.001>.
23. Keller, M. et al. (2016), "Teacher enthusiasm: Reviewing and redefining a complex construct", *Educational Psychology Review*, Vol. 28/4, F. 743-769, <http://dx.doi.org/10.1007/s10648-015-9354-y>.
24. Keller, M., K. Neumann and H. Fischer (2012), "Teacher enthusiasm and student learning", in Hattie, J. and E. Anderman (eds.), *International Guide to Student Achievement*, Routledge, New York, NY.
25. Kunter, M. (2013), "Motivation as an aspect of professional competence: Research findings on teacher enthusiasm", in Kunter, M. et al. (eds.), *Cognitive Activation in the Mathematics Classroom and Professional Competence of Teachers*, Springer US,

- Boston, MA, http://dx.doi.org/10.1007/978-1-4614-5149-5_13.
26. Kunter, M. et al. (2013), "Professional competence of teachers: Effects on instructional quality and student development", *Journal of Educational Psychology*, Vol. 105/3, F. 805-820, <http://dx.doi.org/10.1037/a0032583>.
27. Larkins, A. and C. McKinney (1982), "Two studies of the effects of teacher enthusiasm on the social studies achievement of seventh grade students", *Theory & Research in Social Education*, Vol. 10/1, F. 27-41, <http://dx.doi.org/10.1080/00933104.1982.10505417>.
28. Lazarides, R., H. Gaspard and A. Dicke (2019), "Dynamics of classroom motivation: Teacher enthusiasm and the development of math interest and teacher self-efficacy", *Learning and Instruction*, Vol. 160, F. 126-137, <http://dx.doi.org/10.1016/j.learninstruc.2018.01.012>.
29. European Commission: Kosovo Country Report 2020, Brussels, 2020,
30. World Bank: Human Capital in the Time of COVID-19

INDEKSI I EMRAVE DHE NOCIONEVE

A

Absenteeism, 173
 Abstrakte, 21, 35, 36
 Accountability, 15
 Agjencia e akreditimit, 58
 Akademia e shkencave, 72
 Akm, 63, 156
 Akreditimi, 74
 Aktivitete mësimore, 126
 Amerikës së veriut, 148
 Analiza numerike, 94
 Analizë sociologjike, 92
 Arsimi, 27, 69
 Arsimin kosovar, 27
 Arsimet parauniversitar, 10, 27
 Arsimtarëve, 65, 153, 154, 157, 158, 159, 167
 Arsyetimin matematikor, 22
 Arritshmëria, 10, 40, 46, 53, 77, 105
 Arritshmëria e nxënësve, 13
 Arritshmërinë, 5, 46, 48, 58, 77, 83, 139
 Arritshmërinë, 45
 Arritshmërisë, 5, 6, 13, 40, 43, 46, 47, 52, 55, 77, 87, 104, 140, 141
 Atkinson, j, 148
 Auditim, 72, 73, 170
 Austria, 47, 84, 162
 Austrisë, 47, 162, 163, 164

B

Bandura, a, 147
 Bashkëmoshatarët, 98, 103, 105, 117, 134, 137, 144
 Bashkëpunimi, 6, 133
 Baumeister and Leary, 137
 Baumeister, r, 137
 BE, 42, 153, 167
 Beçelor, 55
 Bordi i shkollës, 16
 Botues, 74
 Brannegan, 172
 Brinkworth, 172
 Brusseles, 175
 Bullizmi, 89, 102
 Bullizmin, 90, 92
 Bullizmit, 6, 91, 94, 95, 99, 100, 102, 103, 104, 106, 111, 112, 114, 117
 Bullizmit, 99, 111
 Bullying, 90, 173

C

Cilësia në arsim, 87, 154
 Classroom, 172, 174
 Competence of teachers, 174

D

Depolitizimin, 68
Didaktik, 69

E

Educational psychology, 172, 174
Edukatorë, 74
Emocional, 85, 87, 90
Emocione negative, 84
Entuziazmi i mësuësve, 126
Enthusiasm, 173, 174, 175
European commission, 172
Evropë, 33, 39, 40, 49, 73

F

Fenomen, 33, 64, 90, 96, 108, 113,
119, 120, 127, 148, 160, 168
Fenomenet, 22, 34, 35, 36
Fjalorin, 35
Francë, 70
Francës, 37
Frika nga dështimi, 147

G

Gaspard, 175
Gehlbach, 172
Gershenson, 172
Giz, 11
Gottfried, 173
Grafik, 42, 46, 108, 144
Grafiku, 45, 122
Grafikun, 43, 46, 50, 56, 144, 149
Gjakova, 68
Gjendjet emocionale, 77
Gjithëpërfshirje, 24

H

Hallfors, 173
Henry, 173
Historia, 154
Huizinga, 173
Hulumtimet, 68
Human capital, 38, 175
Human capital index, 38
Hutzell, 173

I

I. Kleiman, 141
Incidenca, 113
Indikator, 18, 52, 54, 55, 94
Indikatorët, 9, 10, 16, 17, 18, 119
Indikatorëve, 10, 15, 16, 67
Indikatorit, 54
Inkuadrimi i prindërve, 137
Inspektimi shkollor, 16
Inspektorati i arsimit, 67
Institucion, 66, 67, 68, 69, 70, 71,
168, 169
Institucion, 70
Instituti pedagogjik i Kosovës, 12, 68,
169
Instituti Pedagogjik i Kosovës, 68
Institutit, 69, 73
Intelektual, 59, 71
IPK, 12, 68, 70

J

Jackowitz, 172
Josinjifikante, 40

K

Kalueshmëri, 43, 47, 51

Karakteristikat e sistemit arsimor, 15
 Kec, 155
 Keen, 157
 Keller, 173, 174
 Keqtrajtimin fizik, 90
 Kinës, 37, 53, 72
 Kolegjet, 63, 74
 Komisioni evropian, 65
 Kompetenca, 23, 72, 73, 159
 Kompetenca globale, 23
 Komponentët e suksesit, 137
 Komunitetin, 55, 118
 Koncepte, 35
 Konceptet shkencore, 23
 Konkurrenca, 133
 Kosova, 10, 18, 24, 37, 41, 43, 49, 51,
 56, 63, 74, 83, 93, 118, 123, 126,
 149, 159, 160, 162, 167
 Kosovë, 10, 13, 47, 52, 54, 55, 60, 64,
 69, 71, 72, 73, 89, 91, 92, 117,
 120, 131, 134, 141, 143, 153, 155,
 157, 163, 169
 Kosovës, 9, 10, 28, 29, 30, 31, 32, 38,
 41, 46, 47, 50, 51, 53, 66, 70, 72,
 73, 75, 84, 87, 91, 120, 123, 126,
 130, 131, 132, 140, 143, 144, 150,
 153, 155, 161, 163, 168, 170
 Kualifikimi, 38
 Kultura matematikore, 22
 Kulturë, 21, 22, 36
 Kulturore, 14, 36
 Kurrikulat, 60, 157, 170
 Kurrikulave, 74
 Kurrikulën, 10

L

La culture mathématique, 21
 La culture scientifique, 21
 Larocque, 140, 141
 Lazarides, 175

Libër, 9, 10, 11, 12, 22, 32, 38, 71,
 165
 Licencë, 72
 Ligjit për veprimtarinë shkencore, 169
 Literacy, 5, 21, 22, 23, 25
 Literacy, 21
 Londër, 63

M

M. Leary, 137
 Marrëdhëniet ndërpersonale, 137
 Maslow, a., 137
 Master, 36, 55, 57, 60, 168
 MASHT, 18, 70, 71, 72, 73, 74, 75,
 155, 158, 168
 MASHT, 11, 63, 65, 68, 70, 88, 154
 Matematika, 13, 22, 45
 Matematikë, 5, 10, 27, 31, 32, 33, 37,
 45, 46, 48, 53, 158
 Matematikën, 22
 Matematikisht, 33
 Mathematical literacy, 21
 Merita curri, 12
 Mesatarja e OECD, 46, 52, 84
 Metodologjik, 69
 Mësimdhënës, 70, 157
 Mësimdhënësit, 59, 130
 Mësimdhënie, 15, 59, 60
 Mësimdhënies, 16, 60, 62, 64, 65, 84,
 126, 130
 Mësuesit, 11, 14, 16, 36, 48, 51, 54,
 59, 60, 62, 65, 73, 118, 125, 127,
 129, 130, 131, 133, 142, 154, 156,
 168, 169
 Mësuesit, 125
 Mësuesve, 6, 7, 10, 11, 16, 26, 37, 47,
 48, 49, 54, 55, 57, 58, 60, 62, 64,
 65, 67, 71, 72, 73, 124, 125, 126,
 127, 128, 129, 131, 132, 141, 154,
 155, 156, 159, 167, 169

Ministria, 67, 68

Mossuksesi, 77

Mostra, 25

Motivation, 174

Mungesat nga mësimi, 119

Murteza osdautaj, 1, 3

N

Ndjenja pozitive, 83

Ndjenjat negative, 79

Ndjenjat pozitive, 78

Ndjesitë emocionale të nxënësve, 77

Neumann, 174

Ngacmime, 100

Ngacmimeve, 89, 91, 92, 93, 96, 97,

99, 100, 101, 102, 103, 107, 113,

114

Ngacmimi, 89

Nivelet shkollore, 101, 169

Nota mesatare, 28, 29

Nxënës, 13, 25, 34, 35, 36, 40, 51, 53,

54, 59, 90, 92, 93, 94, 101, 104,

106, 109, 137, 143

Nxënësit, 5, 6, 10, 13, 14, 16, 18, 21,

23, 24, 25, 33, 35, 36, 37, 42, 45,

52, 54, 55, 56, 59, 62, 65, 77, 78,

81, 82, 84, 85, 86, 87, 89, 91, 92,

94, 96, 100, 102, 103, 104, 105,

106, 107, 108, 109, 111, 112, 114,

115, 116, 120, 121, 122, 123, 124,

125, 127, 128, 129, 130, 132, 133,

134, 138, 139, 140, 141, 142, 143,

144, 147, 148, 150, 159, 160, 161,

162, 163

Nxënia, 129

Nxitjet dhe stimulimet financiare, 17

O

OECD, 9, 10, 13, 14, 15, 18, 19, 21,
22, 23, 24, 25, 26, 28, 33, 36, 37,
38, 39, 41, 42, 46, 48, 50, 52, 55,
60, 67, 75, 80, 83, 84, 86, 87, 91,
92, 94, 99, 102, 104, 105, 107,
109, 111, 114, 116, 118, 119, 120,
121, 122, 123, 124, 126, 127, 129,
130, 131, 137, 138, 139, 140, 141,
143, 144, 147, 148, 149, 158, 159,
161, 163, 167, error! Not a valid
bookmark in entry on page 167,
167, 171

OJQ, 12, 58, 64, 154, 155

OJQ-. See

Orë mësimore, 121, 122, 127, 155,
157, 159, 160

Orët mësimore, 16, 48, 122, 127

Organizata ndërkombëtare, 154

P

Pagat e mësuesve, 15

Parashkollor, 7, 10, 56, 58, 60, 161

Paraunivesitar, 19

Parental involvement, 141

Pedagogjike, 54, 62, 70, 117, 169

Pejë, 68

Përformanca, 9, 52, 54, 158

Përformanca e djemve, 28, 30, 31

Përformanca e vajzave, 28, 30, 32

Përformancë, 29, 30, 31, 53, 105

Përformancën, 11, 28, 29, 31, 47, 54,
89, 158, 168

Përgatitjen profesionale, 67

Përgjegjësia, 15

Përkatësia në shkollë, 137

Përkrahja e mësuesve, 126

- Përçindja, 28, 29, 30, 31, 94, 111, 112, 114, 120, 127
- Përçindja e djemve, 29, 30
- Përçindja e vajzave, 29, 31
- PISA, 1, 3, 5, 6, 7, 9, 13, 14, 18, 21, 22, 24, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 34, 36, 37, 40, 41, 52, 54, 55, 58, 60, 75, 77, 79, 81, 84, 89, 90, 91, 92, 94, 95, 96, 101, 103, 105, 115, 117, 118, 119, 120, 122, 124, 125, 126, 127, 130, 134, 138, 142, 148, 153, 154, 158, 160, 161, 165, 171, 183, see
- PISA 2018, 1, 3, 5, 6, 9, 13, 18, 22, 24, 25, 27, 41, 58, 89, 118, 120, 138, 148, 155, 158, 161, 165, 171
- Planprograme, 61
- Planprogramet mësimore, 170
- Planprogrami, 34
- Policies and curriculum, 15
- Politikat dhe kurrikulat, 15
- Politikat për parandalimin e ngacmimit, 16
- Politikave, 12, 14, 68, 70, 154, 167, 169
- Politikave arsimore, 12, 14, 69, 70, 167
- Politikbërësve, 9
- Popullacionit, 40, 79, 100, 115
- Praktikat mësimore, 126
- Praktikë, 48, 158
- Prindërit, 55, 60, 109, 133, 140
- Prishtinë, 3, 12, 63, 157
- Problem sociologjik, 144
- Problematikat, 12
- Professional competence, 174
- Profili, 51, 58, 59
- Programe mbrojtëse, 117
- Programe të akredituara, 155
- Programet, 16, 19, 57, 58, 60, 64, 65, 74, 155, 156
- Psak, 156, 157
- Psychological review, 137, 147, 148
- Publications, 53, 158
- Pyetësori, 26
- Q**
- Qeveria, 55, 66
- Qytetarë konstruktivë, 22
- R**
- Rajonin, 67
- Reading literacy, 21
- Recensentë, 2
- Redaktor, 2
- Reformë, 44, 72
- Resurset njerëzore dhe koha, 15
- Rezultatet, 5, 6, 7, 9, 24, 27, 28, 30, 32, 34, 40, 41, 45, 49, 53, 56, 65, 69, 77, 81, 84, 97, 100, 105, 111, 119, 125, 127, 141, 155, 163, 167
- Rezultatet, 121
- Rezultatet e PISA, 155, 167
- Rezultateve, 28, 30, 32, 34, 47, 105, 113, 134
- Rezultatit e testit PISA, 153
- Roseth, Johnson and Johnson, 133
- Rusisë, 37
- Rregulloret qeveritare, 17
- S**
- S. Darling, 141
- School avoidance, 173
- Science, 21, 23
- Science literacy, 21
- Sfidat, 27
- Sinjifikante, 40, 128

- Sinjifikante, 40
Sipërfaqes, 35
Sistem, 24, 26, 42, 52, 58, 60, 62, 65,
73, 74, 143, 161, 162, 163, 168,
169
Sistem arsimor, 42, 54
Sistem i standardizuar, 169
Sistemeve arsimore, 10, 14
Sistemi i licencimit, 168
Sistemi i notimit, 169
Sistemi i shkollimit, 169
Sistemi i trajnimeve, 65, 72
Sistemi parashkollor, 161
Sistemin parashkollor, 11, 56, 74, 162
Sistemit, 9, 10, 11, 15, 18, 19, 25, 26,
27, 32, 34, 56, 60, 61, 65, 70, 73,
75, 161, 163
Sistemit shkollor, 25, 26
Sjellja e mësuesve, 129
Sllovenia, 43, 51, 160
Sociology of education, 133
Stafi ndihmës i shkollës, 16
Standardet, 42, 62, 170
Statistika, 86, 144
Statistikat, 80, 81, 86, 98, 129, 140
Statistikave, 39, 85, 120
Status, 81, 82, 83, 107, 127, 129, 137,
141
Status socio-ekonomik, 83, 107, 127,
129, 137, 141
Student achievement, 174
Students, 13, 22, 25, 118, 120, 138,
148, 171
Studimet, 11, 57, 126, 138, 159
System level indicators, 15
Shkathrësitë, 21, 59, 169
Shkenca, 10, 37, 53, 158, 169
Shkencës, 31, 49
Shkencore, 12, 21, 23, 31, 60, 75, 169
Shkolla e mesme e lartë, 101
Shkolla e mesme e ulët, 101
Shkollat, 6, 13, 14, 17, 27, 48, 49, 55,
62, 73, 80, 81, 82, 83, 85, 86, 87,
90, 95, 97, 98, 99, 101, 102, 103,
104, 107, 108, 111, 112, 113, 114,
115, 117, 119, 120, 124, 127, 128,
129, 130, 131, 132, 133, 137, 141,
150, 154, 167
Shkollat e fshatrave, 103, 129, 138
Shkollat private, 17
Shkollat urbane, 103
Shkollë, 7, 9, 16, 18, 33, 34, 36, 48,
52, 59, 77, 78, 79, 80, 87, 89, 90,
91, 92, 96, 99, 102, 103, 104, 108,
111, 115, 116, 117, 118, 119, 120,
121, 122, 123, 125, 128, 133, 134,
135, 137, 138, 139, 140, 147, 149,
154, 159, 162
Shkrim-leximit, 14, 22, 169
Shlp, 57, 62, 63
Shpenzimet kumulative, 15
Shpenzimet shtetërore, 15
Shqipërisë, 41, 50, 125
Shteteve të bashkuara, 37
Shtëpi botuese, 74
- T
- Tabelën, 99, 102, 111, 112
Teacher, 174, 175
Teacher-student relationships, 172
Tekstet mësimore, 10, 170
Teksteve shkollore, 74
Të arriturat e nxënësve, 125
Trajnimet, 11, 58, 66, 153, 154, 155,
156, 157, 167
Trajnimet e mësuesve, 153
Trajnimi i mësuesve, 154
Treguesit, 6, 10
Truancy, 173

U

Universitar, 19, 62, 71, 129, 156, 159,
168
Universitete, 74, 154
Universitetet, 54, 55
Universiteti i Prishtinës, 63

V

Vetefikasiteti, 147
Victimization, 173
Violence, 173
Vonesat në mësim, 119

Vonesat në shkollë, 11

W

World Bank, 175

Z

Zhvillimi profesional i
mësimdhënësve, 157
Zhvillimin, 9, 48, 55, 59, 70, 129,
138, 142, 157
Zhvillimit profesional, 11, 169

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

37(496.51)(048)

Osdautaj, Murteza

Gjendja e arsimit kosovar bazuar në rezultatet e testit PISA
2018 : (një studim analitik) / Murteza Osdautaj. – Prishtinë :
Instituti Pedagogjik i Kosovës, 2020. – 191 f. : ilustr. ; 21 cm.

ISBN 978-9951-591-52-2

