



# **KËRKIME PEDAGOGJIKE**

Përmbledhje punimesh

Prishtinë, 2019





**KËRKIME PEDAGOGJIKE**  
**Përmbledhje punimesh**

**Prishtinë, 2019**

**Botues:**

Instituti Pedagogjik i Kosovës

**Për botuesin:**

Nezir Çoçaj

**Këshilli Shkencor i IPK-së:**

Prof. dr. Hajrullah Koliqi

Prof. asoc. dr. Naser Zabeli

Prof. asoc. dr. Hatixhe Ismajli

Prof. asoc. dr. Linda Grapci

**Lektor:**

Bekim Morina

**Përgatitja teknike:**

Skender Mekolli

**Ballina**

Shtypshkronja - Printing House “Blendi”

**Përmbajtja**

Parathënie .....	4
Selim Mehmeti: Provimi i maturës shtetërore në Kosovë - një vështrim i perceptimeve të maturanëve .....	5
Ismet Potera & Selim Mehmeti: Qëndrimi i mësimdhënësve ndaj vlerësimit të performancës .....	42
Haxhere Zylfiu: Vlerësimi ndërkombëtar i kompetencave të të rriturve për shkrim-lexim përmes PIAAC dhe përvojat në Kosovë.....	63
Bekim Morina& Luljeta Shala: Sfidat në punën e koordinatorëve të cilësisë në shkolla.....	90
Arbnesha Mexhuani: Perceptimet e nxënësve për rolin edukativ të televizioneve të Kosovës.....	111
Mevlude Aliu-Gashi: Identifikimi i nevojave për zhvillim profesional të edukatoreve në Kosovë .....	144
Safete Shala: Format e komunikimit mësimdhënës-prind në shkollën e mesme të ulët në Kosovë .....	173
Bashkim Ali Azemi: Aftësimi i mësimdhënësve për qasjen e bazuar në kërkim.....	196

## Parathënie

Revista Kërkime Pedagogjike, e konceptuar si tribunë e mendimit dhe hulumtimit në fushën e pedagogjisë, për problematika teorike dhe aplikative, qëllim kryesor ka promovimin e hulumtimeve interdisiplinare në edukim.

Në këtë numër të Revistës, paraqiten hulumtime që kanë në fokus identifikimin e problemeve dhe veçorive të sistemit aktual të arsimit: problematikat e metodologjisë dhe teknologjisë së mësimdhënies, çështjet e reformës në arsim, përgatitjen dhe zhvillimin profesional të mësimdhënësve etj.

Këtë vit, janë përzgjedhur për botim këto hulumtime: Provimi i Maturës Shtetërore në Kosovë – një vështrim i perceptimeve të maturantëve; Qëndrimi i mësimdhënësve ndaj vlerësimit të performancës; Vlerësimi ndërkombëtar i kompetencave të të rriturve për shkrim-lexim përmes PIAAC dhe përvojat në Kosovë; Sfidat në punën e koordinatorëve të cilësisë në shkolla; Perceptimet e nxënësve për rolin edukativ të televizioneve të Kosovës; Identifikimi i nevojave për zhvillim profesional të edukatoreve në Kosovë; Format e komunikimit mësimdhënës-prind në shkollën e mesme të ulët në Kosovë dhe Aftësimi i mësimdhënësve për qasjen e bazuar në kërkim.

Përfundimet dhe rekomandimet e hulumtimeve vlerësojmë se mund të shërbejnë për të përmirësuar sadopak sistemin e arsimit në Kosovë.

Revista Kërkime Pedagogjike, si hapësirë e domosdoshme për publikimin e hulumtimeve nga pedagogjia, synojmë që së shpejti të pajiset me kodin ISSN, andaj, në të ardhmen, presim bashkëpunim më të madh me hulumtuesit e fushës së pedagogjisë dhe të gjithë njohësit e arsimit në Kosovë.

Në emër të hulumtuesve, falënderoj nxënësit, mësimdhënësit, drejtorët e shkollave, studentët, dhe të gjithë ata që kontribuuan në realizimin e hulumtimeve. Falënderoj Këshillin Shkencor të Institutit për sugjerimet profesionale, me qëllim që hulumtimet të jenë sa më cilësore.

Nezir Çoçaj, drejtor

## PROVIMI I MATURËS SHETËRORE NË KOSOVË - NJË VËSHTRIM I PERCEPTIMEVE TË MATURANTËVE

Selim Mehmeti  
Instituti Pedagogjik i Kosovës  
[selimmehmeti.ipk@gmail.com](mailto:selimmehmeti.ipk@gmail.com)

### Abstrakt

*Kosova ka filluar zbatimin e sistemit të vlerësimit të maturantëve me Provim të Maturës Shtetërore nga viti 2006. Ky proces ka ngritur debate, polemika dhe shqetësime, për cilësinë e maturës dhe besueshmërinë e rezultateve të saj, për shkak të parregullsive të shumta, formave të ndryshme të mashtrimeve dhe kopjimeve. Janë publikuar pak raporte për analizën e rezultateve, procesin e administrimit të provimit të maturës, si dhe zërin e maturantëve, të cilët atakohen nga ky sistem i vlerësimit.*

*Hulumtimi u zhvillua me 711 maturantë, të cilët kanë kaluar Provimin e Maturës Shtetërore në qershor të vitit 2018 dhe kanë aplikuar për regjistrim në njësi të ndryshme akademike në universitetet publike në Kosovë. Qëllimi i hulumtimit ishte të prezantojë mendimin e maturantëve lidhur me nivelin e përgjithshëm të kënaqësisë së tyre me praktikën e Provimit të Maturës Shtetërore, faktorët ndikues, si dhe kërkesat e orientimet e tyre për të përmirësuar cilësinë e provimit të maturës. Rezultatet tregojnë se mendimi i përgjithshëm i maturantëve të këtij viti për praktikën e realizimit të provimit të Maturës Shtetërore është pozitiv, i formësuar në masë të madhe nga rezultatet dhe arritjet e tyre në provimin e maturës shtetërore dhe jo nga cilësia e procesit.*

*Kërkohet kulturë pune, angazhim, përgjegjësi dhe llogaridhënie institucionale për të përmirësuar cilësinë mësimdhënies, në mënyrë që nxënësit të përkrahen maksimalisht në arritjen e rezultateve të të nxënësit, të marrin përgatitje të duhur për Provimin e Maturës Shtetërore, si dhe nevojiten veprime konkrete për të parandaluar të gjitha parregullsitë, mashtrimet dhe kopjimet në provimin e Maturës Shtetërore dhe në vlerësime të tjera që organizohen nga shkolla dhe MASHT-i. Rekomandimet e këtij hulumtimi kanë për bazë këto kërkesa.*

**Fjalët çelës:** *matura, provimi i maturës shtetërore, perceptime, faktor ndikues.*

## State Matura Exam in Kosovo – An overview of graduates' perceptions

### Abstract

*Kosovo has started the implementation of the evaluation system graduates with Matura exam from 2006. This process has raised debates, controversy and concerns about the quality of the Matura reform and reliability of its results, due to numerous irregularities, various forms of fraud or cheating. They were published few reports and analysis of the results process and progress of the graduation exam administration, as well as the voice of the students who are attacked by this evaluation system.*

*Research was conducted with a sample of 711 graduates who have passed the Matura in June 2018 and applied for enrollment in the various academic units at public universities in Kosovo. The aim of the research was to present the opinion of the graduates regarding the overall level of their satisfaction with the practice of the state graduation exam, influencing factors, and the requirements of their orientations to improve the quality of the graduation exam. The results show that the overall opinion of the graduates this year about the practice of passing the state Matura exam is positive, largely shaped by their results and achievements in the state matura exam and not by the quality of the process.*

*Requires a culture of work, commitment, responsibility and institutional accountability to improve the quality of teaching so that students can be maximally supported in achieving learning outcomes, receive appropriate preparation for the state Matura exam, also are required concrete actions to prevent all irregularities, fraud and cheating the state graduation exam and in other evaluations organized by schools and MEST. The recommendations of this study has for base these requirements.*

**Keywords:** *Matura, State Matura Exam, perceptions, influencing factor.*



## 1. HYRJE

Provimi i Maturës Shtetërore në Kosovë është pjesë e sistemit të vlerësimit të jashtëm të nxënësve, që organizohet nga Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë (MASHT), përkatësisht Divizioni për Sigurim të Cilësisë, Standarde, Vlerësim dhe Licencim (DSCSVL) në MASHT. Filloi të aplikohet për herë të parë në vitin shkollor 2005/2006, fillimisht me gjimnazistet që përfunduan këtë nivel të shkollimit. Pastaj, në vitin shkollor 2006/2007, provimi i maturës u organizua për të gjithë nxënësit e Kosovës që përfundonin arsimin e mesëm të lartë, përfshirë nxënësit e gjimnazeve dhe të shkollave profesionale.

Vendosja e sistemit të Provimit të Maturës Shtetërore në Kosovë është bërë me qëllim që brenda një periudhe të shkurtër (dy-trevjeçare), nxënësit të mund të regjistrohen në arsimin e lartë në bazë të rezultateve të vlerësimit të brendshëm të nxënësve në nivel shkolle, rezultateve të Provimit të Maturës Shtetërore dhe kriterëve që përcaktohen nga njësitë akademike përkatëse, pa hyrë në një provim tjetër pranues të organizuar nga universiteti/fakulteti përkatës, siç janë provimet pranuese që akoma organizohen nga njësitë akademike të universiteteve përkatëse. Mirëpo, kjo nuk është arritur, përkundër përvojës 13-vjeçare, si rezultat i mosharmonizimit të veprimeve me institucionet e arsimit të lartë - njësitë akademike, pakënaqësive dhe kritikave të nxënësve/studentëve, prindërve, shkollave, ekspertëve të arsimit, mediave, etj., procesit të administrimit të provimit të maturës, mosbesimit të plotë në rezultatet e provimit të maturës, etj. Këto pakënaqësi dhe kritika kërkojnë studime më të thelluara për të verifikuar problemet evidente dhe për të orientuar adresimin e tyre.

Mendimet e nxënësve lidhur me praktikën e Provimit të Maturës Shtetërore dhe faktorët që ndikojnë në të janë një burim i rëndësishëm së veçantë për gjithë komunitetin arsimor që kanë rol dhe përgjegjësi në sistemin e provimit të Maturës Shtetërore. Për këtë qëllim, është marrë iniciativa për këtë studim, e cila ka dalë pas një diskutimi dhe thirrje të vendimmarrësve në MASHT për Provimin e Maturës Shtetërore, që të ndihmohen në përpjekjet e tyre për përmirësimin e cilësisë së Maturës Shtetërore.

Mendimet e nxënësve lidhur me praktikën e Provimit të Maturës Shtetërore (PMSH), përfshirë informimin, konsultimet dhe përgatitjen, kërkesat/pyetjet e testit, kushtet e mbajtjes së provimit, administrimin dhe rezultatet e maturës, nivelin e kënaqësisë së nxënësve lidhur me PMSH dhe faktorët që ndikojnë në të, prezantohen me këtë studim, i cili është realizuar me maturantët që kanë përfunduar PMSH në qershor të vitit 2018, gjatë aplikimit për regjistrim në njësi të ndryshme akademike në universitetet publike në Kosovë.

## **2. SHQYRTIMI I LITERATURËS**

Shqyrtimi i literaturës në lidhje me fushën e trajtimit në këtë studim përfshin analizën e dokumenteve e politikave arsimore dhe të hulumtimeve të ndryshme, të cilat janë realizuar në vitet e fundit, dhe është i strukturuar në ndërlidhje me sistemin e vlerësimit të nxënësve, kornizën ligjore që e rregullon Provimin e Maturës Shtetërore, cilësinë dhe vlefshmërinë, dhe faktorët që ndikojnë në cilësinë e saj.

### **2.1. Vlerësimet shtetërore të nxënësve**

Sistemi i vlerësimit të nxënësve përshkruhet në dokumente kurrikulare dhe në dokumente tjera mbështetëse, përmes së cilave përcaktohen qëllimet, parimet dhe llojet e vlerësimit, kriteret dhe kërkesat se çka duhet të vlerësohet, kohën kur duhet të bëhet vlerësimi, procedurat e përgjithshme dhe bartësit për secilin lloj të vlerësimit.

Sipas Kornizës Kurrikulare të Arsimit Parauniversitar të Republikës së Kosovës (2016), qëllimi kryesor i vlerësimit është mbështetja e të nxënësve. Përmes sistemit të vlerësimit të nxënësve, kërkohet të sigurohen informacione të vazhdueshme për cilësinë e mësimdhënies dhe të nxënësve, përshtatshmërinë e kurrikulës dhe përmirësimin e shkollës. Dhe, mbi bazën e këtyre informacioneve të merren vendime dhe të planifikohen veprime në përkrahje të nxënësve për zotërim të kompetencave dhe përmirësim e avancim të procesit të vlerësimit në përgjithësi (MASHT, KKK 2016, f.47)

Korniza Kurrikulare e Arsimit Parauniversitar të Republikës së Kosovës përcakton dy lloje të vlerësimit: (i) vlerësimi i brendshëm<sup>1</sup> dhe vlerësimi i jashtëm. Lidhur me vlerësimin e jashtëm, Korniza Kurrikulare përcakton tri vlerësime të standardizuara shtetërore në fund të niveleve formale të arsimit, të cilat realizohen për qëllime të ndryshme:

<i>Vlerësimet shtetërore të nxënësve</i>	<i>Qëllimet e vlerësimit</i>
1. Vlerësimi shtetëror në fund të klasës V	Hulumtimi për aspekte të ndryshme të arsimit dhe identifikimi i nevojave për mbështetje të nxënësve në shkollën e mesme të ulët dhe përmirësimin e nivelit fillor
2. Vlerësimi shtetëror në fund të klasës IX	Matja e nivelit të arritjes së kompetencave dhe orientimi për regjistrim në shkollën e mesme të lartë
3. Vlerësimi shtetëror në fund të klasës XII - Provimi i Maturës Shtetërore	Matja e nivelit të arritjes së kompetencave dhe certifikimi për mundësi vazhdimi në studime të larta universitare. Nxënësi me arritje të pikëve të caktuara për kalueshmëri në Provimin e Maturës merr certifikatë të Provimit të Maturës.

## 2.2. Provimi i Maturës Shtetërore – Korniza ligjore

Provimi i Maturës është pjesë e vlerësimeve të standardizuara shtetërore, që lidhet me mbarimin e shkollës së mesme të lartë, gjimnazit dhe shkollës profesionale, përkatësisht me mbarimin e maturës. Maturë-a f. (lat. maturës – i pjekur) pjekuri. Quhet maturë shtetërore për faktin se institucioni përgjegjës për zhvillimin e procesit të maturës është institucioni shtetëror apo institucioni i autorizuar nga Ministria e Arsimit, si dhe për faktin se Matura Shtetërore organizohet me kushte të barabarta për të gjithë kandidatët, të cilët provimin e realizojnë në njëjtën kohë, duke ndjekur të njëjtat procedura dhe rregulla dhe në përputhje me të njëjtat kritere vlerësimi.

<sup>1</sup> Përfshin: i) Vlerësimin e vazhdueshëm (bëhet gjatë procesit të të nxënësve (vlerësimi formativ), dhe në fund të çdo teme mësimore, njësie tematike apo periudhe të mësimi (vlerësimi përmbledhës); (ii) Vlerësimin përfundimtar (bëhet në fund të vitit mësimor/ vitit shkollor); dhe (iii) Vlerësimin për shkallë kurrikulare (bëhet në fund të çdo shkalle kurrikulare, përkatësisht në fund të klasave II, V, VII, IX, XI, XII).

Baza e parë ligjore e vendosjes në sistem të vlerësimeve shtetërore të provimit të maturës është rregulluar me Udhëzimin Administrativ i hartuar nga MASHT-i, nr. 1/2006, datë: 31.1.2006. Për organizimin dhe vlerësimin e Provimit të Maturës në shkollën e mesme të lartë. Mbi këtë bazë ligjore, provimi i maturës është organizuar për dy vite me radhë. Në vitin 2008 hartohet ligj i veçantë për provimin përfundimtar dhe Provimin e Maturës Shtetërore. Me këtë ligj ishin rregulluar mënyra e organizimit, përmbajtja, kushtet, kriteret dhe procedurat e provimit përfundimtar dhe Provimit të Maturës Shtetërore, duke përfshirë edhe detyrat dhe përgjegjësitë e Këshillit të Maturës Shtetërore, i cili mbikëqyrë tërë procesin e vlerësimit për fund të nivelit të tretë të arsimit të mesëm të lartë, rolin e Universitetit, Drejtorive Komunale të Arsimit dhe gjimnazeve e shkollave profesionale.

Me nenin 19 të Ligjit për provimin përfundimtar dhe Provimin e Maturës Shtetërore (2008), ishte përcaktuar që për çdo kandidat që i nënshtrohet provimit të maturës, pragu i kalueshmërisë të jetë 50% nga rezultati i përgjithshëm i arritshmërisë së pikëve të provimit të maturës. Ndërsa me nenin 20 të këtij ligji ishte përcaktuar që të gjitha institucionet e arsimit të lartë obligohen që t'i pranojnë rezultatet e arritura të kandidatëve gjatë viteve të shkollimit të mesëm (vlerësimi i brendshëm), rezultatet e Provimit të Maturës Shtetërore (vlerësimi i jashtëm) dhe vlerësimit të brendshëm nga njësitë akademike, sipas % në vijim: (i) 20% gjatë shkollimit të mesëm dhe të lartë; (ii) 50% në Provimin e Maturës Shtetërore; dhe (iii) 30% në vlerësimin e brendshëm të njësive akademike.

Pavarësisht përcaktimit që pragu i kalueshmërisë të jetë 50% nga rezultati i përgjithshëm i arritshmërisë së pikëve të provimit të maturës, ndër vite janë marrë vendime nga MASHT-i për uljen e pragut të kalueshmërisë, siç është vendimi nr. 141/01B, datë: 17.09.2014, për ulje të pragut të kalueshmërisë në 45%. Kjo ka ngritur diskutime dhe shqetësime për seriozitetin dhe arsyet e vendosjes së provimit të maturës.

Më 8 janar të vitit 2016 hyri në fuqi ligji i rishikuar për Provimin e Maturës Shtetërore. Edhe ligji i rishikuar rregullon procedurën e organizimit, përmbajtjen, kushtet, kriteret dhe procedurat e Provimit të Maturës Shtetërore. Dallon në kriteret e provimit të maturës, kundrejt ligjit të vitit

2008, për faktin se me nenin 18 të këtij ligji: (i) Të gjithë nxënësit/kandidatët e gjimnazeve, të cilët me sukses e kanë përfunduar vitin e fundit, pajisen me diplomë dhe i nënshtrohen Provimit të Maturës Shtetërore; (ii) Të gjithë nxënësit/kandidatët që kanë kryer me sukses provimin përfundimtar të arsimit profesional pajisen me diplomë. Ata që dëshirojnë regjistrimin në IAL i nënshtrohen Provimit të Maturës Shtetërore; (iii) Pragu i kalueshmërisë në Provimin e Maturës Shtetërore është 40%. D.m.th. me ligjin e ri për Provimin e Maturës Shtetërore, diplomimi i nxënësve bëhet me vlerësim të brendshëm, provimi i maturës shërben si urë lidhëse për universitetet dhe është i obligueshëm vetëm për ata maturantë që dëshirojnë të studiojnë në arsimin e lartë.

Me Ligjin për Provimin e Maturës Shtetërore (2016) ndryshojnë edhe kriteret për pranimin e studentëve në institucionet e arsimit të lartë publik dhe privat. Sipas ligjit në fuqi, kriteret janë si në vijim: (i) tridhjetë për qind (30%) gjatë shkollimit të mesëm të lartë; (ii) tridhjetë për qind (30%) në Provimin e Maturës Shtetërore; dhe (iii) dyzet për qind (40%) në vlerësimin e brendshëm të njëjësive akademike.

### **Provimet e Maturës Shtetërore – pjesë e sistemeve arsimore**

Provimet e Maturës Shtetërore tashmë janë pjesë e sistemeve të vlerësimit në shumë vende të rajonit dhe Evropës., si në: Shqipëri, Austri, Bosnje dhe Hercegovinë, Bullgari, Francë, Kroaci, Çeki, Hungari, Itali, Mali i Zi, Maqedoni e Veriut, Poloni, Serbi, Sllovaki, Slloveni, Zvicër, Ukrainë, etj. Nuk mund të flasim për një sistem të unifikuar, pasi që secili shtet aplikon qasje të ndryshme në rregullimin ligjor, në planifikim, organizim, administrim dhe në qëllime të vlerësimit. Ka vende në të cilat shkollat në mënyrë individuale i administrojnë provimet e maturës që përgatiten nga institucionet përgjegjëse, ka vende ku provimet e maturës administrohen në mënyrë të kombinuar, po ashtu ka vende në të cilat provimet e maturës administrohen tërësisht nga niveli kombëtar ose rajonal, ashtu siç administrohet Provimi i Maturës Shtetërore në Kosovë (Mehmeti, S., 2014, f. 38-57).

Qëllimet kryesore të provimit të maturës dallojnë ndërmjet vendeve që kanë vendosur sistemin e maturës. Qëllimi i provimit të Maturës Shtetërore në Kosovë është matja e nivelit të arritjes së kompetencave dhe certifikimi për mundësi vazhdimi në studime të larta universitare. Sisteme të tjera kanë më shumë se një qëllim për Provimin e Maturës Shtetërore, si p.sh. Çekia ka vendosur disa qëllime kryesore për provimin e maturës, si (i) të verifikohet gatishmëria e maturanëve për studime universitare ose orientimin në karrierë; (ii) t'u mundësohet maturanëve të marrin certifikatë për përfundimin e nivelit të tretë të arsimit për hyrje në universitet për inkuadrim në tregun e punës; (iii) të sigurohet objektiviteti i vlerësimeve përmes krahasimit me vlerësime të tjera; dhe (iv) të ndikojë në përmirësimin e cilësisë së arsimit ( me informata kthyesë, raporte, rekomandime, etj.) (Jurenková, M., (2014.f. 5).

Provimet e maturës shtetërore dallojnë ndërmjet vendeve të ndryshme edhe për nga formati i kërkesave/pyetjeve (të hapura dhe të mbyllura), për nga numri dhe lloji i lëndëve mësimore obligative dhe me zgjedhje që përfshihen në kudër të këtij vlerësimi. Provimi i Maturës Shtetërore në Kosovë, në bazë të Ligjit për Provimin e Maturës Shtetërore (2016), përbëhet nga lëndët obligative (Gjuhë amtare, Matematikë dhe gjuhë e huaj) dhe lëndët zgjedhore të propozuara nga MASHT-i, të cilat përzgjidhen nga nxënësit. Ka studime që tregojnë edhe problemet që dalin me regjistrimet në arsimin e lartë, sidomos në profilet e inxhinierisë, teknologjisë dhe në shkencë natyrore, për shkak të mospërfshirjes së shkencave natyrore në listën e lëndëve të provimit të detyrueshëm në Maturën Shtetërore<sup>2</sup>. Kjo në rastin e Kosovës deri diku plotësohet me lëndët zgjedhore që përfshihen në provimin e maturës, të propozuara nga DVSM dhe të miratuara nga KSHM.

### **2.3. Cilësia dhe vlefshmëria e Provimit të Maturës Shtetërore**

Cilësia e vlerësimit dhe çështja e vlefshmërisë janë shqetësimet kryesore që diskutohen në forume dhe mjedise të ndryshme të komunitetit arsimor. Edhe cilësia e vlefshmëria e Provimit të Maturës Shtetërore në Kosovë është

<sup>2</sup> Më gjerësisht, shih: CSAPÓ, BENŐ (2009).The second stage of public education and the Matura. f.96.<https://ëëë.semanticscholar.org/paper/The-second-stage-of-public-education-and-the-Matura-Csap%C3%B3/dacf9109ffc26e72f3e271b0dd5e0b1806370773>

shumë e diskutueshme, për shkak të parregullsive të shumta, administrimit jo të mirë, i cili rezulton me mundësi për kopjim dhe mashtrim, të cilat më pas i nxjerrin ata nxënës që nuk janë përgatitur aq sa duhet, më mirë sesa nxënësit që kanë mësuar në mënyrë sistematike, e të cilët mund të ndodhë se janë më të ndërgjegjshëm dhe nuk dëshirojnë të hyjnë në çështje të tilla (Pupovci, D., 2018). Për më tepër, parregullsitë që lidhen me Provimin e Maturës Shtetërore minojnë besueshmërinë e provimit dhe thellojnë humbjen e besimit të shoqërisë në rezultate (Gashi, V., 2018, f. 41.). Mësimdhënësit administrues të Provimit të Maturës Shtetërore, edhe pse nuk kanë interes të drejtpërdrejtë për rezultatet e nxënësve që i mbikëqyrin, në raste të shumta të kopjimit të nxënësve, bëhen pjesë e organizimit të kopjimit së bashku me nxënës (Mehmeti, S. f. 57).

Në përpjekje për të evituar kopjimet dhe mashtrimet, sipas MASHT-it, në dy vitet e fundit për Provimin e Maturës Shtetërore janë duke u aplikuar katër versione të ndryshme të testeve, në katër rajone të ndryshme të Kosovës. Kjo praktikë i thyen rregullat e vlerësimeve të standardizuara, që kanë qëllim kryesor certifikimin e maturanteve apo regjistrimin e tyre në universitet. Gjithashtu, kjo qasje dhe ky dizajn i formave të testeve për katër rajone të ndryshme ka pasoja nuk lejon ndërthurje midis ndonjërit prej versioneve: asnjë prej provimeve të Maturës nuk është i lidhur, gjë që kufizon mundësinë e barazimit të versioneve të testit dhe nuk lejon të bëhet dallimi midis versionit të testit dhe rajonit (MASHT, 2019, f. 37).

Cilësia e vlerësimeve të jashtme të nxënësve nuk mund të përmirësohet me ndarje të testeve, numrin e ditëve të testimit, etj. Sipas Sanders, P., van Dijk, P., Eggen, T., den Otter, D. & Veldkamp, B., të cituar në draftin e Kornizës së vlerësimit të nxënësve në Kosovë (MASHT, 2019, f.38), cilësia e vlerësimeve të jashtme të nxënësve mund të përmirësohet përmes shtatë kritereve:

- Specifikimi i qëllimit të vlerësimit dhe përdorimit të rezultateve;
- Cilësia e materialit të vlerësimit;
- Përfaqësueshmëria e përmbajtjes së vlerësimit;
- Besueshmëria e vlerësimit;

- Vendosja e standardeve dhe/ose normave dhe zbatimi i tyre;
- Informacioni mbi administrimin dhe sigurinë; dhe
- Paanësia e vlerësimit.

Kjo vërtetohet edhe me vlerësimet ndërkombëtare, siç janë PISA, TIMSS, PIRLS etj. Përmbushja e kriterëve dhe standardeve në këto vlerësime ka bërë që shumë vende të marrin pjesë në këto vlerësime dhe të krijojnë mundësi të krahasimit të trendëve në arritjet e nxënësve në raport me vlerësimet kombëtare dhe ndërkombëtare dhe të krahasimit me sistemet arsimore të vendeve të rajonit dhe më gjerë.

Kosova mori pjesë për herë të parë në testin PISA në vitin 2015. Rezultatet e këtij testi janë shumë zhgënjyese<sup>3</sup> dhe e konfirmojnë mendimin ekzistues të shumë aktorëve të arsimit në vend se cilësia e arsimit në Kosovë duhet të përmirësohet urgjentisht (MASHT/DVSM, 2016, f.3). Rezultatet e PISA-s në shumë vende janë përdorur si pikë referimi për zbatimin e reformave arsimore për përmirësimin e sistemit arsimor (Qehaja, L. & Aliu, J., 2018, f.3). Kosova akoma nuk ka një platformë institucionale për përmirësimin e sistemit arsimor pas raportit për arritjet e nxënësve të Kosovës në PISA 2015, edhe tani kur është në pritje të raportit për arritjet e nxënësve në PISA 2018.

Praktikat aktuale të vlerësimit të sistemit arsimor tregojnë se vlerësimi i përgjithshëm i sistemit nuk është i lidhur sistematikisht me vlerësimin e nxënësve, pra edhe me Provimin e Maturës Shtetërore, dhe nuk ka praktikë të konsoliduar mirë për shfrytëzimin e rezultateve për politikëbërje arsimore. Për të gjitha vlerësimet e nxënësve që organizohen në Kosovë, përgatitja e raporteve është e detyrueshme, mirëpo përmbajtja dhe formati i tyre nuk janë përcaktuar qartë dhe kjo ka bërë që praktikat aktuale të përgatitjes së raporteve për vlerësimet kombëtare të nxënësve më shumë të bëhen për qëllime të brendshme (MASHT, 2019, f. 56). MASHT/DVSM, për qëllime

---

<sup>3</sup> Në shkencë, 15-vjeçarët kosovarë arritën 378 pikë, krahasuar me mesataren prej 493 pikësh në vendet e OBZHE-së; në matematikë, mesatarisht 362 pikë krahasuar me mesataren prej 490 pikësh në vendet e OBZHE-së; dhe në lexim, 15-vjeçarët kosovarë arritën mesatarisht 347 pikë, krahasuar me mesataren prej 493 pikësh në vendet e OBZHE-së.



të brendshme, përgatit raport me tregues statistikorë përshkrues: (i) Mesatarja e pikëve të fituara në test; (ii) Devijim standard; (iii) Varianca; (iv) Kalueshmëria në testin e maturës; dhe (v) Arritëshmëria në testin e maturës për drejtime përkatëse (MASHT/DVSM, 2017, f. 11), mirëpo këto analiza dhe krahasime nuk janë të publikuara.

Në anën tjetër, në raportet që përgatiten për përdorim të brendshëm nga MASHT/DVSM nuk ka analiza të faktorëve ndikues në rezultate, nuk ka analizë të përgjithshme të praktikës së Provimit të Maturës Shtetërore dhe nuk pasqyrohet zëri i maurantëve, të cilët atakohen drejtpërdrejt me Provimin e Maturës Shtetërore. Në këtë drejtim, ky studim vlerësojmë se do të ofrojë një ndihmesë modeste.

### 3. QËLLIMI I HULUMTIMIT DHE PYETJET KËRKIMORE

Qëllimi i këtij hulumtimi është të prezantojë zërin e maurantëve lidhur me Provimin e Maturës Shtetërore në Kosovë, duke pasqyruar nivelin e përgjithshëm të kënaqësisë së tyre me praktikën e Provimit të Maturës Shtetërore, të realizuar në vitin 2018, faktorët ndikues, si dhe kërkesat e orientimet e tyre për të përmirësuar cilësinë e provimit të maturës. Gjithashtu, qëllimi tjetër i këtij hulumtimi është të ofrojë disa rekomandime që do t'u shërbejnë vendimmarrësve në përmirësimin e cilësisë së Provimit të Maturës Shtetërore.

#### *Pyetjet kërkimore*

Pyetjet kërkimore që e udhëhoqën këtë hulumtim janë si në vijim:

- Cili është niveli i përgjithshëm i kënaqësisë së maurantëve lidhur me Provimin e Maturës Shtetërore?
- Çfarë është perceptimi i maurantëve lidhur me faktorët kryesorë që lidhen me realizimin e Provimit të Maturës Shtetërore?
- Cila është marrëdhënia mes nivelit të kënaqësisë dhe faktorëve që lidhen me realizimin e Provimit të Maturës Shtetërore? dhe
- Cilët janë faktorët më ndikues në nivelin e përgjithshëm të kënaqësisë së nxënësve me provimin e maturës shtetërore?

## 4. METODOLOGJIA

### *Modeli i hulumtimit*

Qasja hulumtuese e përdorur në këtë hulumtim është kuantitative, e bazuar në modelin përfaqësues, dhe përbëhet nga mendimet e maturantëve që kanë përfunduar me sukses Provimin e Maturës Shtetërore në vitin 2018. Zakonisht modelet e hulumtimit përfaqësues kryhen pasi ka ndodhur ngjarja për të cilën jemi të interesuar dhe mund të na duhet të raportojmë për përvojat dhe mendimet e grupeve të caktuara ose për të identifikuar lidhjet e mundshme shkak – pasojë (Matthews & Ross, 2010. f. 122). Modeli i hulumtimit përfaqësues u përdor në këtë hulumtim për të mësuar më shumë për perceptimet e maturantëve që kanë përfunduar me sukses provimin e maturës, lidhur me praktikën e Provimit të Maturës Shtetërore dhe dallimet dhe ngjashmëritë e maturantëve për sa u përket faktorëve që ndikojnë në cilësinë e Provimit të Maturës Shtetërore.

### *Popullata dhe mostra*

Popullacionin e hulumtimit e përbëjnë maturantët, të cilët e kanë përfunduar me sukses provimin e maturës në afatin e qershorit të vitit 2018. Popullacioni përbëhet nga 17.255 maturantë, ndërsa mostër e studimit ishin 711 nxënës/maturantë, ose mbi 4% e popullacionit të të gjithë maturantëve që kanë kaluar provimin e maturës në afatin e qershorit të vitit 2018, me të cilët u administrua një pyetësor i strukturuar. Këta maturantë u përzgjedhën në mënyrë të rastësishme, në javën e aplikimit për regjistrim në njësi të ndryshme akademike në universitetet publike në Prishtinë, Mitrovicë, Pejë, Gjakovë, Prizren dhe Gjilan. Mostrën e studimit e përbëjnë maturantë nga 26 komuna të ndryshme të Kosovës. Për nga gjinia, 31% e mostrës janë meshkuj dhe rreth 69 % femra.

### *Instrumenti kërkimor*

Si instrument kryesor për realizimin e hulumtimit sasior është përdorur pyetësori i strukturuar, i cili është adaptuar për nevojat e këtij hulumtimi nga pyetësori i përdorur në studimin: Qëndrimet e maturantëve ndaj praktikës së Maturës Shtetërore në Shqipëri, të realizuar nga studiuesit Karaj, Dh.,

Bezati, F., & Rapti, E. (2012), por jo për qëllime krahasimi me rezultatet e studimit në Shqipëri. Instrumenti sipas Shkallës Likert (Renis Likert, 1932), me pesë shkallë të vlerësimit (1= *Fare nuk pajtohem*, 2= *Nuk pajtohem*, 3=*I/e pavendosur*, 4=*Pajtohem* dhe 5=*Plotësisht pajtohem*), ishte i organizuar në pesë seksione, me gjithsej 32 kërkesa dhe një pyetje të hapur që mbulonin aspekte që lidhen me përvojën e përgjithshme në Provimin e Maturës Shtetërore, informimin për provimin e maturës, konsultimet, kërkesat/pyetjet e provimit të maturës, kushtet e mbajtjes dhe administrimin.

Në seksionin e parë të pyetësorit u përfshinë 4 kërkesa për informimin lidhur me Provimin e Maturës Shtetërore. Kërkesat iu referuan informimit me datat dhe rregullat e provimit, lëndët e përfshira në provim dhe mënyrën e plotësisht të fletëpërgjigjes.

Në seksionin e dytë u përfshinë 7 kërkesa lidhur me konsultimet për Provimin e Maturës Shtetërore. Kërkesat në këtë seksion iu referuan kohës së fillimit të konsultimeve, programeve mbështetëse dhe vlefshmërinë e tyre, lëndëve mësimore të përfshira në maturë, për të cilat janë organizuar konsultime, si dhe kurseve private që kanë ndjekur maturantët për t'u përgatitur më mirë për provimin.

Në seksionin e tretë u përfshinë 6 kërkesa për pyetjet e testit. Kërkesat në këtë seksion iu referuan shkallës së vështirësisë së pyetjeve të Provimit të Maturës Shtetërore, lidhjes së tyre me punën e bërë nga shkolla/mësimdhënësit, ndërtimit të pyetjeve/kërkesave të testit, të kuptuarit e tyre, dhe përgatitjes së nxënësve për t'u përgjigjur pyetjeve të testit.

Në seksionin e katërt u përfshinë 4 kërkesa për kushtet e mbajtjes së provimit. Kërkesat në këtë seksion iu referuan hapësirës në sallën e testimit, ndriçimit, temperaturës në sallë dhe sigurimit të ujit të pijshëm për nxënës.

Në seksionin e pestë janë përfshirë 11 kërkesa për administrimin e Provimit të Maturës Shtetërore. Kërkesat në këtë seksion iu referuan kohës së fillimit dhe mbarimit të provimit, mundësive të komunikimit ndërmjet nxënësve, përdorimit të telefonit, disiplinës dhe mundësisë për punë të pavarur të nxënësve, respektimin e rregullave, nivelin e zhurmës, kopjimet dhe mashtrimet etj.

Për fusha të njëjta janë shtruar pyetje me bazë të njëjtë edhe në një diskutim me fokus-grup të palëve të interesit që lidhen me procesin e provimit të maturës, të realizuar pas realizimit të pyetësorit me maturanë.

### ***Besueshmëria e pyetësorit të realizuar me nxënës***

Analiza e koeficientit të Alfës së Kronbahut (Cronbach's Alpha) është bërë ndaras për pesë faktorët e lidhur me praktikën e Provimit të Maturës Shtetërore. Të dhënat e analizës rezultojnë të jenë me vlera të larta të besueshmërisë për analiza të tjera faktoriale. Vlerat e analizës së koeficientit të Alfës së Kronbahut (Cronbach's Alpha), sipas faktorëve të analizuar, janë si në vijim:

1. Informimi:  $\alpha = .84$
2. Konsultimet:  $\alpha = .64$
3. Kushtet:  $\alpha = .69$
4. Kërkesat/pyetjet e testit:  $\alpha = .80$
5. Administrimi:  $\alpha = .77$

### ***Mbledhja dhe analiza e të dhënave***

Pyetësori i strukturuar për maturanë u administrua nga hulumtuesit e IPK-së<sup>4</sup>, gjatë javës së aplikimit për regjistrim në vitin akademik 2018/2019, në njësi të ndryshme akademike në universitetet publike në Prishtinë, Mitrovicë, Pejë, Gjakovë, Prizren dhe Gjilan.

Procedurës së analizës së të dhënave i parapriu procesi i kodimit të çdo instrumenti të plotësuar nga maturanët e përfshirë në hulumtim dhe futja e të dhënave të mbledhura në programin e SPSS. Të dhënat nga instrumenti janë analizuar dhe raportuar në përqindje dhe mesatare të vlerësimeve për secilin faktor të lidhur me praktikën e Provimit të Maturës Shtetërore. Për të përshkruar shkallët e pajtueshmërisë me aspekte të ndryshme të procesit të maturës shtetërore, janë përdorur krostabulimet në përqindje, ndërsa për të analizuar marrëdhëniet në mes të faktorëve të provimit të maturës dhe nivelit

---

<sup>4</sup> Autori i këtij punimi i falënderon të gjithë kolegët hulumtues të Institutit Pedagogjik të Kosovës, të cilët e përkrahën në mbledhjen e të dhënave dhe përfundimin me sukses të këtij hulumtimi, i cili u realizua në përgjigje të kërkesave të MASHT-it për të ndihmuar në identifikimin e sfidave dhe problemeve që po e dëmtojnë procesin e Provimit të Maturës Shtetërore.

të përgjithshëm të kënaqësisë së maturanëve me provimin e maturës u përdor testi i korrelacionit Pearson. Kurse, regresioni i shumëfishtë linear u përdor për të përcaktuar përmasën e variancës, që shpjegojnë variablat e pavarura në nivelin e përgjithshëm të kënaqësisë lidhur me Provimin e Maturës Shtetërore.

### **Kufizimet**

Në hulumtim nuk janë përfshirë maturanët që nuk e kanë kaluar Provimin e Maturës Shtetërore, si dhe maturanët nga të gjitha grupet etnike që jetojnë në Kosovë dhe i nënshtrohen provimit të maturës, si dhe kufizimi tjetër, maturanët mund të mos jenë të sinqertë në përgjigjet e tyre ose të përmbajtur për të evidentuar sfidat dhe problemet, pasi që ishin në procedurë të aplikimit për studime të mëtejme. Kjo mund të ketë kufizime në përgjithësimin e rezultateve përtej maturanëve të Kosovës dhe atyre që kanë përfunduar me sukses provim e maturës në vitin 2018. Pavarësisht nga këto kufizime, mendojmë se ky hulumtim mbetet një burim i mirë informacioni për institucionet përgjegjëse që ndërlidhen me këtë tematikë të hulumtuar, i bazuar në perceptimet e maturanëve, të cilët i referohen përvojës autentike të tyre me praktikën e Provimit të Maturës Shtetërore.

## **5. REZULTATET**

### **5.1. Niveli i përgjithshëm i kënaqësisë së maturanëve lidhur me përvojën e tyre në Provimin e Maturës Shtetërore**

Një analizë përshkruese për nivelin e përgjithshëm të kënaqësisë së maturanëve lidhur me përvojën e tyre në Provimin e Maturës Shtetërore është bërë me qëllim që të shohim se sa janë të kënaqur maturanët me gjithë procesin e provimit të maturës, përkatësisht nxënësit, të cilët kanë kaluar me sukses këtë provim. Nga të dhënat e tabelës 1, shohim se në formën e një shkalle nga 1 (Aspak i/e kënaqur) deri në 5 (Plotësisht i/e kënaqur) nxënësit që kanë kaluar Provimin e Maturës Shtetërore në vitin 2018 janë të kënaqur në nivelin mesatar (mesatarja 2.35, devijimi standard = .87). Duke iu referuar rezultateve nga mostra, mund të themi se mesatarja e gjithë popullatës së maturanëve që kaluan provimin e maturës në afatin e qershorit

të vitit 2018 mund të jetë sa mesatarja e mostrës së hulumtimit brenda njësisë së devijimit standard të mesatares së kampionit.

Tabela 1. Mesatarja dhe devijimi standard i kënaqësisë së përgjithshme të maturantëve nga praktika e provimit të maturës shtetërore

	N	Minimumi	Maksimumi	Mesatarja	Devijimi standard
Total	711	1.00	5.00	2,35	,87

## 5.2. Mendimi i nxënësve maturantë për faktorë të ndryshëm të Provimit të Maturës Shtetërore

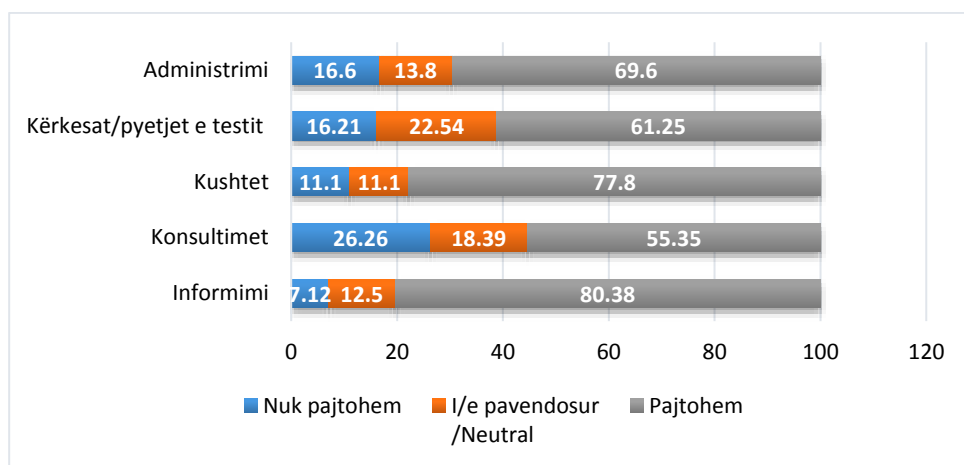
Në këtë pjesë pasqyrohet një analizë e sintetizuar e shkallës së pajtueshmërisë dhe papajtueshmërisë së maturantëve për pesë faktorë kryesorë që lidhen me praktikën e Provimit të Maturës Shtetërore, si (i) Informimi; (ii) Konsultimet; (iii) Kushtet; (iv) Kërkesat/pyetjet e testit; dhe (v) Administrimi. Përqindjet dhe mesataret për shkallën e pajtueshmërisë dhe papajtueshmërisë që raportohen në këtë pjesë nuk nënkupton se automatikisht tregojnë peshën më të madhe ndikuese në nivelin e përgjithshëm të kënaqësisë së maturantëve me praktikën e Provimit të Maturës Shtetërore. Përmasa e ndikimit të faktorëve elaborohet në pjesën 5.3 të këtij punimi.

Nga të dhënat e tabelës 2, shohim se në formën e një shkalle nga 1 (Fare nuk pajtohem) deri në 5 (Plotësisht pajtohem), nxënësit maturantë që kanë kaluar Provimin e Maturës Shtetërore në vitin 2018, për secilin faktor të analizuar, janë të kënaqur mbi nivelin mesatar, kundrejt nivelit nënmesatar të kënaqësisë së përgjithshme me praktikën e provimit të maturës. Mesatarja në nivel më të lartë është për faktorin e informimit për Provimin e Maturës Shtetërore (mesatarja 4.08, devijimi standard = .75). Duke iu referuar rezultateve nga mostra, mund të themi se mesatarja e gjithë popullatës së maturantëve që kaluan provimin e maturës në afatin e qershorit të vitit 2018 mund të jetë sa mesatarja e mostrës së hulumtimit brenda njësisë së devijimit standard të mesatares së kampionit për të gjithë faktorët e analizuar lidhur me praktikën e Provimit të Maturës Shtetërore.

**Tabela 2.** Mesatarja dhe devijimi standard i pajtueshmërisë së maturantëve me kërkesat e lidhura me faktorët kryesorë të praktikës së provimit të maturës shtetërore

Faktorët e analizuar	N	Minimumi	Maksimumi	Mesatarja	Devijimi standard
Informimi	670	1,00	5,00	4,08	,75
Konsultimet	677	1,00	5,00	3,62	,74
Kushtet	659	1,00	5,00	3,99	,74
Kërkesat/pyetjet e testit	677	1,00	5,00	3,62	,74
Administrimi	600	1,00	5,00	3,84	,66

Shkalla e pajtueshmërisë së maturantëve me kërkesat për faktorët kryesorë që lidhen me praktikën e Provimit të Maturës Shtetërore, e ndarë në tri nivele, tregon se maturantët në përqindje më të lartë nuk pajtohen me *Konsultimet* e bëra nga shkollat për Provimin e Maturës Shtetërore, pastaj me kërkesat/pyetjet e provimit në afatin e qershorit të vitit 2018 dhe administrimin e provimit të maturës. Dallimet e përgjithshme prezantohen në figurën në vijim.



**Grafiku 1.** Shkalla e pajtueshmërisë së maturantëve (në %) me faktorët kryesorë që lidhen me praktikën e Provimit të Maturës Shtetërore

Në anën tjetër, diskutimet me fokus-grup dhe përgjigjet e maturantëve në pyetjen e hapur në pyetësoin e administruar me ta tregojnë se një pjesë relativisht e madhe e maturantëve shprehin shkallë të lartë të kënaqësisë së përgjithshme me Provimin e Maturës Shtetërore, më shumë duke iu referuar punës së vetë në sigurimin e informacioneve të nevojshme për Provimin e Maturës Shtetërore, sesa një sistemi të organizuar mirë në nivel të shkollave për informimin e maturantëve me gjithë procesin e Provimit të Maturës Shtetërore. Ja se si shprehen disa maturantë:

*Unë nuk mund ta kuptoj pse të mbahet provimi i maturës kur ne sërish duhet të hyjmë në provim pranues në fakultet.*

*Unë mendoj se testi i maturës nuk është i nevojshëm, për arsye se nuk është i drejtë në të gjitha anët. Nuk e di pse na duhet...*

*Është rezultat i punës sime individuale, angazhimeve shtesë që unë kam bërë.*

Një nga njohësit e arsimit, pjesëmarrës në diskutimin në fokus-grup, shprehet se është mirë të bëhet edhe informimi i mësimdhënësve për organizimin e provimit të maturës. Në shumë vende, muaji i fundit i klasës përfundimtare me maturantë është muaji i informimit dhe përgatitjes për realizimin e testit të maturës. Pra, muaji i fundit është komplet muaji i maturës.

Meqë konsultimet në përqindje kanë dalë në shkallë më të lartë të mospajtueshmërisë dhe me pavendosmëri, kundrejt kërkesave për faktorët tjerë, është bërë edhe analiza krahasuese me suksesin e përgjithshëm të maturantëve që kanë diplomuar në vitin shkollor 2017/2018.

Analiza statistikore për nivelin e pajtueshmërisë me konsultimet për Provimin e Maturës Shtetërore në lidhje me suksesin e përgjithshëm të maturantëve që kanë diplomuar në vitin shkollor 2017/2018 tregon dallime të theksuara dhe statistikisht të rëndësishme në raport me suksesin e nxënësve. Lidhur me tri kërkesa specifike që lidhen me konsultimet me nxënës për Provimin e Maturës Shtetërore, në tabelën vijuese paraqiten dallimet në raport me suksesin e nxënësve.



**Tabela 3.** Niveli i pajtueshmërisë së maturantëve (në %) me tri pohime/kërkesa që lidhen me përgatitjet dhe konsultimet me nxënës nga shkolla për Provimin e Maturës Shtetërore

Pohimet/Kërkesat	Suksesi në fund të vitit shkollor 2017/2018	Nuk pajtohem	I/e pavendosur Neutral	Pajtohem
1. Konsultimet për provimin e maturës shtetërore kanë qenë shumë të vlefshme për mua	Shkëlqyeshëm	14.0	22.4	63.6
	Shumë mirë	11.6	16.4	72.0
	Mirë	8.0	21.4	70.5
	Mjaftueshëm	7.1	28.6	64.3
2. Konsultimet për provimin e maturës shtetërore në shkollën time janë bërë për të gjitha lëndët që përfshihen në provimin e maturës	Shkëlqyeshëm	22.7	19.1	58.2
	Shumë mirë	21.2	18.7	60.1
	Mirë	23.4	19	57.6
	Mjaftueshëm	31.5	22.1	46.4
3. Konsultimet për provimin e maturës shtetërore më kanë ndihmuar që sot të punojë në mënyrë të pavarur	Shkëlqyeshëm	26	24.5	49.5
	Shumë mirë	19.9	22.4	57.7
	Mirë	16.5	22.9	60.6
	Mjaftueshëm	14.3	28.6	57.1

Nxënësit që kishin sukses të mirë (rreth 24%) dhe sukses të mjaftueshëm (rreth 32%) me përfundimin e shkollës së mesme të lartë (gjimnaz apo shkollë profesionale) nuk pajtohen se *konsultimet për Provimin e Maturës Shtetërore janë bërë për të gjitha lëndët që përfshihen në provimin e maturës*. Ndërsa, nxënësit me sukses të shkëlqyeshëm në dy raste të tjera tregonin shkallë më të lartë të mospajtueshmërisë me dy aspekte të lidhura me faktorin e konsultimeve për provimin e maturës: 14 % e nxënësve të shkëlqyeshëm nuk pajtohen se *konsultimet për Provimin e Maturës Shtetërore kanë qenë shumë të vlefshme*; dhe 26 % e nxënësve nuk pajtohen se *konsultimet për Provimin e Maturës Shtetërore më kanë ndihmuar që në provim të punoj në mënyrë të pavarur*. Të dyja këto raste tregojnë apo japin sinjal se shkollat nuk i përmbushin nevojat e të gjithë nxënësve për t'u përgatitur gjatë tri viteve për të qenë të suksesshëm në Provimin e Maturës

Shtetërore dhe nuk kanë një sistem të organizimit të mirë të konsultimeve dhe punës shtesë me nxënës për përgatitje lidhur me Provimin e Maturës Shtetërore.

*Nuk jemi informuar për numrin dhe shpërndarjen pyetjeve për lëndët që vlerësohemi, e madje as shkolla nuk ka ofruar orë shtesë përgatitore për testimin e maturës.*

*Shkollat duhet të mbajnë ligjërrata dhe orë shtesë për testin e maturës, në mënyrë që ne, nxënësit, të kemi më shumë njohuri dhe të përgatitemi për punë të pavarur për testin e maturës. Gjithashtu, mendoj që mësimdhënësit duhet të përdorin teste të përafërta me atë të provimit të maturës, në mënyrë që ne të jemi me të përgatitur për testin e maturës.*

Pavarësisht se mbi 60% e maturanëve shprehin pajtueshmëri me faktorin për kërkesat/pyetjet e testit, diskutimet me fokus-grup dhe përgjigjet e maturanëve në pyetjen e hapur në pyetësorin e administruar me ta identifikojnë disa shqetësime të maturanëve lidhur me këtë faktor të provimit të maturës. Një aspekt që paraqitet si më shqetësues është mënyra e ndërtimit të testeve që përdoren në nivel të shkollave. Rreth 28 % e maturanëve shprehen se nuk janë të kënaqur me mënyrën se si bëhet vlerësimi i tyre në nivel shkolle dhe me formatin e testeve dhe të niveleve të vështirësive të kërkesave/pyetjeve që i aplikojnë mësimdhënësit e tyre. Rreth 24 % janë të pavendosur për vlerësimin e tyre në nivel shkolle, ndërsa mbi 48 i mbështesin mësimdhënësit e tyre për praktikën e vlerësimit të nxënësve që ata e ndjekin.

*Në shumicën e shkollave profesorët nuk u përmbahen planeve dhe programeve mësimore, prandaj sipas mendimit tim në test bien pyetje që kurrë nuk i kemi dëgjuar. Ministria nuk është në gjendje ta përcjellë sistemin arsimor (profesorët), prandaj shumica prej tyre nuk lodhen fare për realizimin e plan-programit mësimor dhe pastaj nxënësit kanë vështirësi dhe stresse në provimin e maturës.*

*Pyetjet e testit të provimit të maturës ishin të vështira, disa edhe të pakuptueshme. Këtë e kanë thënë shumica e nxënësve të klasës sime. Ne nuk jemi mësuar nga mësimdhënësit me forma të tilla të pyetjeve. Krejt në fund i kam plotësuar të gjitha dhe si duket me kanë ndihmuar në rezultatin që kam arritur.*

*Pyetjet në lëndën e Matematikës nuk ishin në përputhje me atë që ne kemi mësuar në shkollë. Vetëm një nxënës në klasën ku unë kam qenë ka arritur t'i gjejë zgjidhjet dhe na ka ndihmuar gati të gjithëve.*

*Suksesi im në shkollë (i shkëlqyeshëm) nuk u përshtat me rezultatin e provimit të maturës. Nuk e di...!*

*Alternativat e përgjigjeve nga gjuha janë shumë të ngjashme. Ka shumë pyetje të pakuptueshme dhe ka pyetje që janë shumë të vështira, p.sh. Një pyetje nga kimia për përqindjen e zinkut në komponimet e tij. Keni parasysh janë 160 pyetje në maturë që nuk lidhen me profesionin e zgjedhur.*

Edhe për administrimin e Provimit të Maturës Shtetërore janë ngritur shqetësime të shumta nga maturanët, pavarësisht se rreth 69% e maturanëve shprehin pajtueshmëri me faktorin e administrimit. Janë tri aspekte të rëndësishme lidhur me administrimin e Provimit të Maturës Shtetërore, të cilat raportojnë shumë për nivelin e administrimit në klasë/sallën e testimit.

- Koha e fillimit të provimit të maturës – në një numër të madh të klasave nuk ka filluar me kohë procesi i testimit;
- Niveli i zhurmës nga komunikimi i nxënësve në klasën/sallën e testimit – ka vështirësuar kryerjen e provimit.
- Dalja jashtë klasës/sallës së testimit e pyetjeve dhe testit të provimit të maturës nga disa qendra të testimit – ka mundur mashtime dhe kopjime të maturanëve.

Problemet me administrimin e Provimit të Maturës Shtetërore reflektohen në shumë komente të maturanëve që ishin pjesë e studimit.

*Çfarë po vlerësohet në të vërtetë me Provimin e Maturës Shtetërore: Njohuritë e nxënësve për lëndët përkatëse? Efektiviteti i kurrikulave arsimore? Aftësitë kopjuese të një fëmije? Ja se si është shprehur administruesi në klasën ku unë e kam mbajtur provimin: Nisjani tash mund të diskutoni mes vete, veç kujdes mos bëni zhurmë që të dëgjohet nga monitoruesit”.*

*Mua gjatë provimit të maturës administratori m'i ka dhënë përgjigjet e grupit A. Kjo ka qenë një pakujdesi e dyanshme, por më shumë e*

*administratorit, për arsye se ajo punë nuk më takonte mua. Kjo nuk ka ndodhur në pjesën e dytë të provimit.*

*Një gjë që dua të tregoj në mënyrë të sigurtë, shumica e mbikëqyrësve në shkollën ku unë e kam mbajtur testin e maturës kanë arritur të marrin testin, gjithashtu me e dërguar testin e plotësuar komplet të ndonjë nxënës që e njej dhe kjo ka ndikuar që nxënësit me sukses të ulët me arrit pikë më shumë se nxënësit e mirë.*

*Sipas mendimit tim, testi i maturës duhet të hiqet, sepse në mënyrën si po organizohet nxënësit e dobët po kopjojnë dhe rezultatet e tyre po janë më të mira se të nxënësve që për tri vite radhazi kanë treguar sukses të shkëlqyeshëm në gjimnaz.*

Shumë maturantë që kanë kaluar provimin e maturës mendojnë se testi i maturës duhet të hiqet derisa të bëhet një sistem, i cili krijon mundësinë që me testin e maturës të mund të bëhet regjistrimi në universitet. Mirëpo, njohës të arsimit shprehen se vendimet për të ardhmen e provimit të maturës duhet të jenë të kujdesshme dhe në funksion të përmirësimit të cilësisë së maturës. Njëri nga njohësit e arsimit shprehet kështu: *Ky test është ndër instrumentet e pakta që ka në dorë shteti për të kontrolluar cilësinë e punës në shkolla, prandaj nuk jam për atë që testi të largohet, por jam për atë që të përmirësohet administrimi, në mënyrë që informata, e cila merret për nivelin e të mësuarit të nxënësve, të jetë informatë e besueshme. Dhe, në bazë të saj informate edhe të bëhen përmirësimet e duhura, edhe pse jo të kërkohet llogari nga ata që nuk i kanë kryer si duhet detyrat.*

### **5.3. Marrëdhëniet në mes të faktorëve të provimit të maturës dhe nivelit të përgjithshëm të kënaqësisë së maturantëve me Provimin e Maturës Shtetërore**

Duke përdorur testin e korrelacionit Pearson, u analizuan marrëdhëniet në mes të faktorëve të provimit të maturës (*informimi, konsultimet, kushtet, kërkesat/pyetjet e testit dhe administrimi*) dhe nivelit të përgjithshëm të kënaqësisë së maturantëve me Provimin e Maturës Shtetërore.

Marrëdhëniet në mes të faktorëve të provimit të maturës dhe nivelit të përgjithshëm të kënaqësisë së maturantëve me Provimin e Maturës

Shtetërore tregojnë se ekzistojnë lidhje domethënëse nga pikëpamja statistikore.

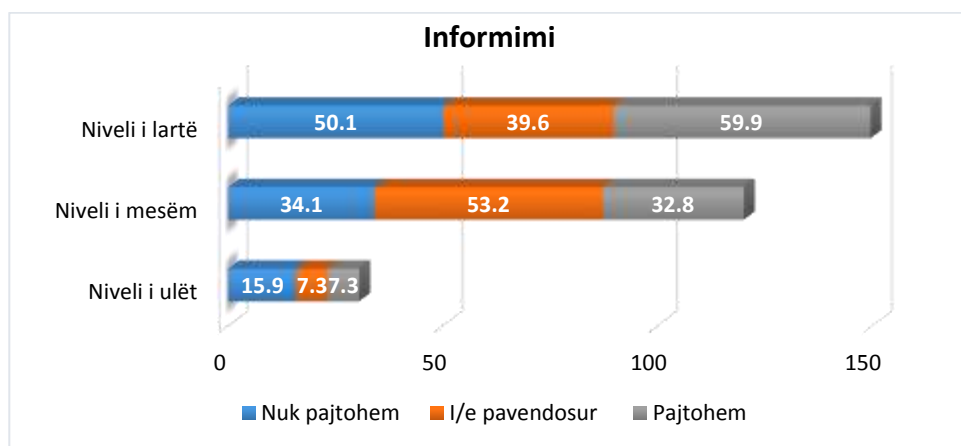
**Tabela 2.** Korrelacioni në mes të faktorëve të provimit të maturës dhe nivelit të përgjithshëm të kënaqësisë së maurantëve me praktikën e Provimit të Maturës Shtetërore

Nr.	Faktorët që kanë të bëjnë me praktikën e Provimit të Maturës Shtetërore	Reagimi	Niveli i përgjithshëm i kënaqësisë		
			Niveli i ulët	Niveli i mesëm	Niveli i lartë
1	Informimi	Nuk pajtohem	15.9	34.1	50.1
		I/e pavendosur	7.3	53.2	39.6
		Pajtohem	7.3	32.8	59.9
2	Konsultimet	Nuk pajtohem	12.9	39.0	48.3
		I/e pavendosur	7.5	37.5	55.0
		Pajtohem	5.3	28.4	66.3
3	Kushtet në sallën/klasën e testimit	Nuk pajtohem	14.1	34.0	51.9
		I/e pavendosur	7.3	35.9	56.8
		Pajtohem	5.7	31.0	63.3
4	Kërkesat/pyetjet e testit	Nuk pajtohem	15.3	44.7	40.1
		I/e pavendosur	7.4	41.5	51.2
		Pajtohem	4.8	24.9	70.3
5	Administrimi në klasë/qendër të testimit	Nuk pajtohem	11.6	41.3	47.1
		I/e pavendosur	8.5	42.8	48.7
		Pajtohem	5.7	28.0	66.3

Të dhënat tregojnë se maurantët që treguan nivel të ulët të kënaqësisë së përgjithshme me praktikën e provimit të maturës, në përqindje shprehin shkallën më të ulët të pajtueshmërisë me katër faktorë kryesorë që kanë të bëjnë me praktikën e Provimit të Maturës Shtetërore: *konsultimet, kushtet në sallën/klasën e testimit, kërkesat/pyetjet e testit dhe me administrimin në klasë/qendër të testimit*. Nën 6 % është numri i nxënësve që pajtohen me këta faktorë.

## Informimi për Provimin e Maturës Shtetërore

Të dhënat tregojnë se masantët që treguan nivel të lartë të kënaqësisë së përgjithshme me praktikën e provimit të maturës, në përqindje shprehin shkallën më të lartë të mospajtit me faktorin e informimit për praktikën e Provimit të Maturës Shtetërore. Me këtë vërtetohet se ekziston një lidhje e moderuar negative në mes të informimit në nivel shkolle për Provimin e Maturës Shtetërore dhe nivelit të përgjithshëm të masantëve me praktikën e Provimit të Maturës Shtetërore. Kështu, mbi 7% e masantëve që pajtohen me mënyrën e informimit për provimin kanë nivel të ulët të kënaqësisë së përgjithshme me praktikën e tij. Në anën tjetër, mbi 50% e masantëve që kanë shprehur nivel të lartë të kënaqësisë së përgjithshme me praktikën e provimit të maturës nuk pajtohen me praktikën e ndjekur nga shkollat e tyre lidhur me informimin për Provimin e Maturës Shtetërore. Këtë e ilustron më së miri grafiku në vijim.

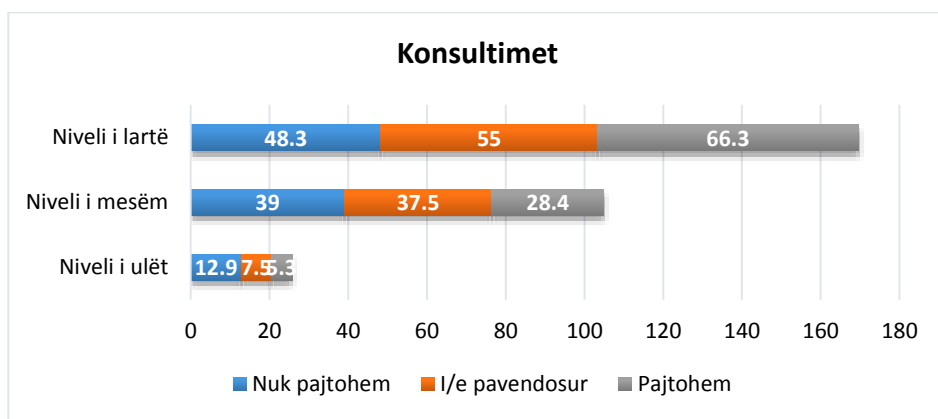


**Grafiku 2.** Marrëdhëniet në mes të shkallës së pajtueshmërisë së masantëve (në %) me procesin e informimit për Provimin e Maturës Shtetërore dhe nivelit të përgjithshëm të kënaqësisë së tyre me praktikën e provimit të maturës

## Konsultimet për Provimin e Maturës Shtetërore

Mes faktorit konsultimet për Provimin e Maturës Shtetërore dhe nivelit të përgjithshëm të kënaqësisë nga ai ekziston një lidhje pozitive e dobët, por domethënëse nga pikëpamja statistikore. Mbi 48 % e masantëve që kanë

shprehur nivel të lartë të kënaqësisë së përgjithshme me praktikën e provimit të maturës nuk pajtohen me praktikën e ndjekur nga shkollat e tyre lidhur me përkrahjen, përgatitjet dhe konsultimet që janë ofruar për nxënës lidhur me Provimin e Maturës Shtetërore. Grafiku në vijim pasqyron marrëdhëniet në mes të konsultimeve për Provimin e Maturës Shtetërore dhe nivelit të përgjithshëm të kënaqësisë së maturanëve me provimin.



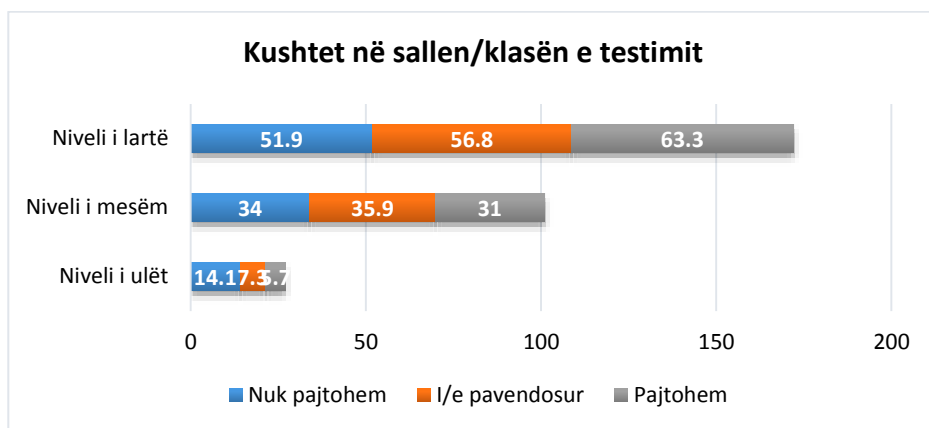
**Grafiku 3.** Marrëdhëniet në mes të shkallës së pajtueshmërisë së maturanëve (në %) me konsultimet për Provimin e Maturës Shtetërore dhe nivelit të përgjithshëm të kënaqësisë së tyre me praktikën e provimit të maturës

Kjo tregon se maturanët shprehin shkallë të lartë të kënaqësisë së përgjithshme me Provimin e Maturës Shtetërore, duke iu referuar rezultateve dhe arritjeve të tyre në Provimin e Maturës Shtetërore sesa për konsultimet, punën e organizuar në nivel shkolle për përgatitjen dhe përmbushjen e tyre për të arritur suksese të larta në Provimin e Maturës Shtetërore. Organizimi i konsultimeve nga shkolla për Provimin e Maturës Shtetërore vihet në pikëpyetje nga 36% e gjithë maturanëve të përfshirë në këtë studim dhe nga 62 % e maturanëve që shprehin shkallë të lartë të kënaqësisë së përgjithshme me Provimin e Maturës Shtetërore.

### **Kushtet në sallën/klasën e testimit**

Me faktorit kushtet në sallën/klasën e testimit dhe nivelit të përgjithshëm të kënaqësisë nga Provimi i Maturës Shtetërore ekziston një lidhje e moderuar

negative. Maturantët që pajtohen me kërkesat se kushtet në sallën/klasën e testimit kanë qenë në nivelin e duhur kanë përqindje më të lartë të kënaqësisë së ulët me praktikën e përgjithshme të Provimit të Maturës Shtetërore (mbi 14 %), ndërsa rreth 52 % e maturantëve që nuk pajtohen me kërkesat për plotësimin e kushteve në sallën/klasën kanë nivel të lartë të kënaqësisë me praktikën e përgjithshme të provimit të maturës. Këto të dallime ilustrohen në grafikun në vijim.



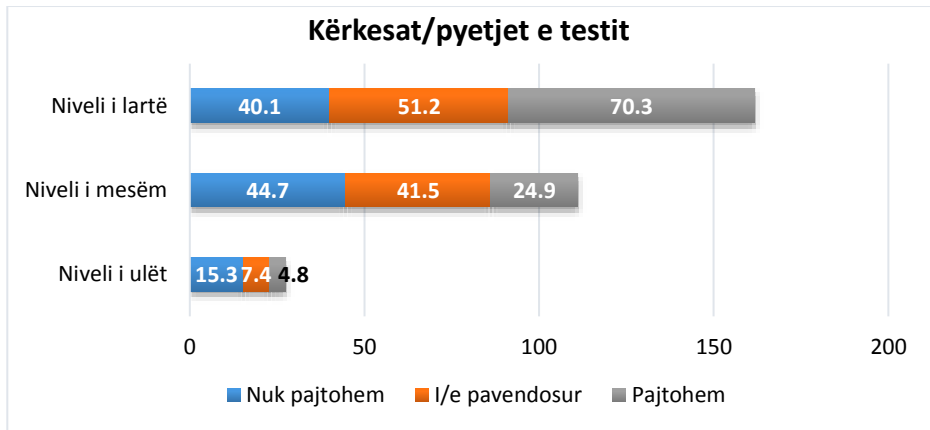
**Grafiku 4.** Marrëdhëniet në mes të shkallës së pajtueshmërisë së maturantëve (në %) me kushtet në sallën/klasën e testimit dhe nivelit të përgjithshëm të kënaqësisë së tyre me praktikën e provimit të maturës

### Kërkesat/pyetjet e testit të Provimit të Maturës Shtetërore

Të dhënat tregojnë se kërkesat/pyetjet e testit, si faktor i rëndësishëm i Provimit të Maturës Shtetërore, kanë lidhje pozitive me nivelin e kënaqësisë së përgjithshme, me praktikën e Provimit të Maturës Shtetërore. Në mes tyre ekziston një lidhje pozitive e dobët, por domethënëse, nga pikëpamja statistikore. Mbi 40 % e maturantëve që kanë shprehur nivel të lartë të kënaqësisë së përgjithshme me praktikën e Provimit të Maturës Shtetërore nuk pajtohen me kërkesat, pyetjet e përfshira në provimin (2018), përkatësisht me shkallës së vështirësisë së pyetjeve të Provimit të Maturës Shtetërore, lidhje së tyre me punën e bërë nga shkolla/mësimdhënësit, ndërtimin e pyetjeve/kërkesave të testit dhe të kuptuarit e tyre. Me kërkesat/pyetjet e provimit të maturës nuk pajtohen edhe 15.3% e



maturantëve që kanë nivel të ulët të kënaqësisë së përgjithshme me praktikën e Provimit të Maturës Shtetërore. Grafiku në vijim pasqyron marrëdhëniet në mes të kërkesave/pyetjeve të Provimit të Maturës Shtetërore (2018) dhe nivelit të përgjithshëm të kënaqësisë së maturantëve me provimin.

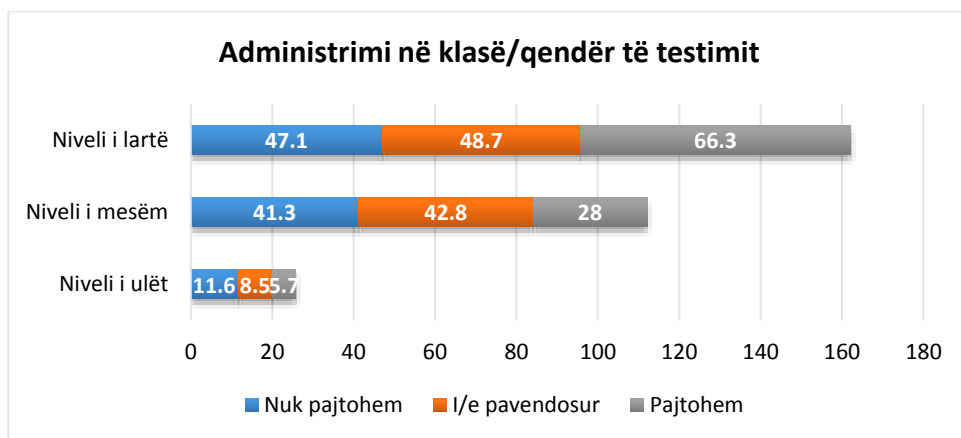


**Grafiku 5.** Marrëdhëniet në mes të shkallës së pajtueshmërisë së maturantëve (në %) me kërkesa/pyetjet e Provimit të Maturës Shtetërore dhe nivelit të përgjithshëm të kënaqësisë së tyre me praktikën e provimit të maturës

### Administrimi i Provimit të Maturës Shtetërore

Të dhënat tregojnë se maturantët që treguan nivel të lartë të kënaqësisë së përgjithshme me praktikën e provimit të maturës, edhe në përqindje më të lartë shprehin mospajtueshmëri me faktorin e Administrimit në klasë/qendër të testimit, përkatësisht me kërkesat që u referohen fillimit dhe mbarimit të provimit, mundësive të komunikimit ndërmjet nxënësve, përdorimit të telefonit, disiplinës dhe mundësisë për punë të pavarur të nxënësve, respektimin e rregullave, nivelin e zhurmës, kopjimet dhe mashtrimet, etj. Pra, janë evidentuar marrëdhënie në mes të administrimit të provimit të maturës dhe nivelit të përgjithshëm të kënaqësisë lidhur me Provimin e Maturës Shtetërore. Në mes tyre ekziston një lidhje pozitive e dobët, por domethënëse, nga pikëpamja statistikore. Mbi 47 % e maturantëve që kanë shprehur nivel të lartë të kënaqësisë së përgjithshme me praktikën e Provimit të Maturës Shtetërore, nuk pajtohen me mënyrën e administrimit provimit

nga mësimdhënësit administrues dhe monitoruesit e provimit. Me administrimin e Provimit të Maturës Shtetërore nuk pajtohen edhe rreth 12% e maturanëve, të cilët kanë treguar nivel të ulët të kënaqësisë së përgjithshme me praktikën e tij. Grafiku në vijim pasqyron marrëdhëniet ndërmjet tyre.



**Grafiku 6.** Marrëdhëniet në mes të shkallës së pajtueshmërisë së maturanëve (në %) me administrimin në klasë/qendër të testimit dhe nivelit të përgjithshëm të kënaqësisë së tyre me praktikën e provimit të maturës

Janë tri aspekte të rëndësishme lidhur me administrimin e Provimit të Maturës Shtetërore, të cilat kanë lidhje të moderuar negative me nivelin e lartë të kënaqësisë së përgjithshme nga Provimi i Maturës Shtetërore.

- *Koha e fillimit të Provimit të Maturës në klasën/sallën ku ndodheshka u respektua me rigorozitet.* Rreth 54 % e maturanëve që janë shprehur se kanë nivel të lartë të kënaqësisë me praktikën e përgjithshme të provimit të maturës, nuk pajtohen se Provimi i Maturës Shtetërore në sallat e testimit ka filluar me kohë. Kjo e dhënë tregon për problemet teknike, logjistike dhe organizative për fillimin me kohë në shumë qendra të testimit.
- *Niveli i zhurmës nga komunikimi i nxënësve në klasën/sallën ku ndodheshka unë më ka vështirësuar kryerjen e provimit.* Rreth 64 % e maturanëve që janë shprehur se kanë nivel të lartë të kënaqësisë me

praktikën e përgjithshme të provimit të maturës pajtohen se niveli i zhurmës nga komunikimi i nxënësve në klasa/salla ku është mbajtur testimi ka vështirësuar punën e tyre në kryerjen e provimit dhe në punën e pavarur të maurantëve.

- *Pyetjet e testit të Provimit të Maturës nuk kanë dalë në asnjë mënyrë jashtë klasës/sallës ku unë e kam mbajtur provimin.* Mbi 52% e maurantëve që janë shprehur se kanë nivel të lartë të kënaqësisë me praktikën e përgjithshme të provimit të maturës nuk pajtohen se pyetjet e testit të provimit nuk kanë dalë në asnjë mënyrë jashtë klasës/sallës ku unë e kam mbajtur provimin e maturës. Sipas kësaj i bie që në më shumë se 50% qendra të testimit mashtruesit e testeve kanë arritur t'i nxjerrin kërkesat/pyetjet jashtë klase dhe të ofrojnë mundësi për kopjime të formave të ndryshme.

### **5.3. Përmasa e ndikimit të faktorëve të ndryshëm të Provimit të Maturës në nivelin e përgjithshëm të kënaqësisë së maurantëve me Provimin e Maturës Shtetërore**

Për të matur përmasën e ndikimit që kanë pesë faktorët e lidhur me praktikën e Provimit të Maturës Shtetërore (informimi, konsultimet, kushtet, kërkesat/pyetjet e testit dhe administrimi) u përdor regresioni linear shumëvariablësh.

Të dhënat tregojnë se faktorët e lidhur me praktikën e Provimit të Maturës Shtetërore (informimit, konsultimeve, kushteve, kërkesave dhe administrimit) kanë ndikim në nivelin e kënaqësisë së maurantëve lidhur me Provimin e Maturës Shtetërore, por që ky ndikim është vetëm 13%. (R Square=13.0).

Ndikim me rëndësi statistikore në nivelin e kënaqësisë së maurantëve në provimin e maturës kanë kërkesat/pyetjet e testit ( $p=0.00$ ), ndikimi është pozitiv ( $\beta=.20$ ), ndërsa informimi ( $p=.68$ ), kushtet ( $p=.99$ ), konsultimet ( $p=.08$ ) dhe administrimi ( $p=.09$ ) nuk kanë ndikim të rëndësishëm statistikiisht në nivelin e kënaqësisë së maurantëve me provimin e maturës pra ndikimi i tyre është i ulët ( $.00 \times \text{Kushtet}$ ) + ( $.01 \times \text{Informimi}$ ) + ( $0.7 \times \text{Administrimi}$ ) + ( $.07 \times \text{Konsultimet}$ ).

## KONKLUZIONE DHE REKOMANDIME

Gjetjet nga të dhënat përshkruese të hulumtimit *Provimi i Maturës Shtetërore në Kosovë - një vështrim i perceptimeve të maurantëve* ndihmuan të konkludojmë se maurantët kanë perceptime të ndryshme sa i përket praktikës së Provimit të Maturës Shtetërore. Mendimi i përgjithshëm i maurantëve për praktikën e realizimit të Provimit të Maturës Shtetërore është pozitiv, i formuar në masë të madhe nga rezultatet dhe arritjet e tij dhe jo nga cilësia e procesit. Faktorët, të cilët ndikojnë në nivelin e përgjithshëm të kënaqësisë me praktikën e realizimit të Provimit të Maturës Shtetërore janë të shumtë dhe varen nga konteksti i vendit të organizimit të provimit, mirëpo faktorët e përbashkët të identifikuar janë faktorët në vijim: *Informimi, konsultimet dhe përgatitja e nxënësve; kushtet e mbajtjes së provimit, kërkesat/pyetjet e testit të Provimit të Maturës Shtetërore; dhe administrimi i tij.* Nga pikëpamja statistikore, të gjithë faktorët e identifikuar janë domethënës, kanë lidhje me nivelin e kënaqësisë së maurantëve lidhur me praktikën e Provimit të Maturës Shtetërore, por pesha e ndikimit të tyre në nivelin e kënaqësisë së përgjithshme, sipas mendimit të maurantëve, është e ndryshme dhe jo e madhe, me përjashtim të faktorit që lidhet me kërkesat/pyetjet e testit.

Procesi i informimit dhe konsultimeve të maurantëve në përgatitjen e tyre për Provimin e Maturës Shtetërore tregojnë peshë jo të madhe të ndikimit në nivelin e përgjithshëm të kënaqësisë së maurantëve me praktikën e provimit. Nga analiza statistikore dhe nga diskutimi me fokus-grup u vërtetua se në raport me peshën e informimit dhe konsultimeve që bëhen në nivel shkolle, sipas maurantëve ata kanë nivel të lartë të kënaqësisë së përgjithshme me Provimin e Maturës Shtetërore, më shumë duke iu referuar rezultateve dhe arritjeve të tyre në provim sesa si rezultat i ndikimit nga konsultimet dhe puna e organizuar në nivel shkolle për përgatitjen dhe përmbushjen e tyre për të arritur suksese të larta në Provimin e Maturës Shtetërore. Kjo tregon për mungesë të informimit dhe të konsultimeve të nevojshme për përgatitjen e duhur të maurantëve për Provimin e Maturës Shtetërore.

Mendimi i maurantëve të përfshirë në këtë studim, se nuk janë të kënaqur me konsultimet dhe përgatitjen e tyre nga shkolla për provimin e maturës, si dhe mendimi i maurantëve që tregojnë nivel të lartë të kënaqësisë së përgjithshme me Provimin e Maturës Shtetërore dhe njëkohësisht shprehen se në shkollën e tyre nuk janë organizuar konsultime për të, nuk është i përjashtuar nga një masë e subjektivizmit, por ato vijnë në shprehje, sidomos për shkollat që nuk kanë një sistem të mirë të organizimit dhe punës me maurantë në vitin e fundit, dhe në mënyrë të veçantë pas përfundimit të mësimit të rregullt.

Referuar zërit të maurantëve në diskutimin me fokus-grup, procesi i informimit dhe konsultimeve të maurantëve në përgatitjen e tyre për Provimin e Maturës Shtetërore, më shumë është i lidhur me datat dhe afatet e provimit të maturës, lëndët mësimore që përfshihen në provimin e maturës dhe formën e plotësimin të fletëpërgjigjeve, sesa me aspektin përmbajtësor të lidhur mes programeve mësimore për tri vitet e shkollës së mesme dhe ushtrimit të kërkesave/pyetjeve të Provimit të Maturës Shtetërore.

Pesha e ndikimit në nivelin e kënaqësisë së përgjithshme, sipas mendimit të maurantëve, del të jetë faktori që lidhet me kërkesat/pyetjet e testit. Aspekti më shqetësues i lidhur me kërkesat/pyetjet e provimit të maturës, sipas maurantëve, është mënyra e ndërtimit të testeve që përdoren në nivel të shkollave, mënyra se si bëhet vlerësimi i tyre në nivel shkolle, formati i testeve dhe niveleve të vështirësive të kërkesave/pyetjeve që i aplikojnë mësimeve të tyre. Kjo sipas maurantëve ka shkaktuar probleme dhe vështirësi në të kuptuarit e kërkesave/pyetjeve në provimin e maturës dhe në dhënien e përgjigjeve të duhura.

Nga këndvështrimi i maurantëve, administrimi i Provimit të Maturës Shtetërore del të jetë një faktor tjetër i rëndësishëm, që pas faktorit që lidhet me kërkesat/pyetjet e testit ka peshë më të madhe të ndikimit në nivelin e kënaqësisë së maurantëve me praktikën e Provimit të Maturës Shtetërore. Mbi 47 % e maurantëve që kanë shprehur nivel të lartë të kënaqësisë së përgjithshme me praktikën e Provimit të Maturës shtetërore nuk pajtohen me mënyrën e administrimit provimit të maturës nga mësimeve të administrues dhe monitoruesit e provimit. Rreth 20% e gjithë maurantëve

të përfshirë në studim shprehin mendime kritike ndaj përdorimit të telefonit në salla të testimit, komunikimit në mes të maturantëve për pyetjet gjatë kohës së testimit, daljes së testeve jashtë klasave/sallave të testimit. Ndërsa, rreth 33 % të gjithë maturantëve të përfshirë në studim shprehin mendime kritike ndaj nivelit të zhurmës nga komunikimi i nxënësve në klasa/salla të testimit, ndaj nivelit, i cili në masë të madhe ka vështirësuar përqendrimin dhe punën e pavarur në kryerjen e provimit.

Studimi evidentoi edhe probleme të lidhura me kohën e fillimit të provimit të maturës në klasën/sallën në disa qendra të testimit, mashtrimet dhe ndërhyrjet e disa administruesve për të ndihmuar nxënësit në forma të ndryshme të kopjimit, hyrjen e shpeshtë të monitoruesve në klasa të testimit dhe pengesat në përqendrim të maturantëve. Kjo tregon se administrimi i Provimit të Maturës Shtetërore është një pikë e dobët në praktikën e tij dhe në rezultatet e maturanteve, për të cilat ka debate të shumta dhe ka mosbesim në to për shkak të problemeve të ngritura më lart, në veçanti për shkak të mashtrimeve dhe kopjimeve nga maturantët.

Rekomandimet specifike që dalin nga rezultatet e hulumtimit janë si në vijim:

**Informimi.** Nxënësit kanë të drejtë të informohen me kohë dhe në mënyrë të duhur me gjithë procesin e Provimit të Maturës Shtetërore, jo vetëm me datat, lëndët mësimore dhe formën e plotësimit të fletëpërgjigjeve, siç bëhet aktualisht nga shumica e institucioneve shkollore, të cilat bazohen kryesisht në fletëpalosjen me informata, që dërgohet nga MASHT-i në shkolla.

- Secila shkollë duhet të planifikojë dhe të zbatojë një kalendar të datave të informimit dhe sensibilizimit të nxënësve maturantë për të gjitha aspektet përgatitore për Provimin e Maturës Shtetërore. DKA-të duhet të mbështesin shkollat dhe të sigurojnë shpërndarjen e informatave dhe materialeve që përgatiten nga MASHT-i për këtë proces.
- Në anën tjetër, MASHT-i duhet të ndërmarrë veprime konkrete edhe në përmirësimin e transparencës dhe llogaridhënies, duke vendosur një sistem të qëndrueshëm për informimin lidhur me Provimin e Maturës Shtetërore. Për më shumë, nevojitet të plotësohet vegëza e

veçantë për Provimin e Maturës Shtetërore në faqen të MASHT-it, e cila kryesisht është e zbrastë, e papërditësuar dhe pa informacione të nevojshme, sidomos për maturantë.

Aplikimi i një sistemi të mirë të informimit të nxënësve dhe faktorëve të tjerë të lidhur me nxënësin, për rolin dhe rëndësinë që ka Provimi i Maturës, përmirëson transparencën për maturën, krijon klimë për përgatitje efikase për të, motivon nxënësit dhe mësimdhënësit për përmirësimin e cilësisë së të nxënësve dhe mënjanton kontestimet e deritashme, tendencat për mashtrime dhe kopjime dhe forma të tjera të pengimit të provimit.

**Konsultimet dhe mbështetja e maturantëve.** Lidhur me konsultimet dhe mbështetjen e maturantëve, për lëndët e Provimit të Maturës Shtetërore, nevojitet që:

- MASHT-i të përgatisë programe orientuese për Provimin e Maturës Shtetërore dhe materiale të tjera mbështetëse e udhëzime profesionale që ndihmojnë punën e nxënësve, prindërve dhe mësimdhënësve, për përgatitje cilësore të maturantëve për këtë proces të rëndësishëm për të ardhmen e tyre.
- Në anën tjetër, shkollat (gjimnazet dhe shkollat profesionale) duhet të rishikojnë qasjen e punës së tyre, fillimisht në ofrimin e të gjitha mundësive që nxënësit t'i përvetësojnë në shkallë maksimale kurrikulat lëndore, të arrijnë rezultatet e të nxënësve, të ndihen të përmbushur me njohuri dhe aftësi të nevojshme, veçanërisht për lëndët përkatëse që janë pjesë e provimit të maturës, në mënyrë që të luftohen tendencat për mashtrime dhe kopjime. Pastaj, në ofrimin e programeve mbështetëse të detyruara për nxënës maturantë, përtej kohës minimale të orëve javore mësimore, me qëllim përgatitjen më të mirë të nxënësve për arritje më të larta në Provimin e Maturës Shtetërore dhe për punë të pavarur.

**Hartimi i testeve.** Duhet të bëhet në linjë me kërkesat e kurrikulës së re të bazuar në kompetenca. Gjithashtu, ky proces duhet të përcillet me pilotim të kërkesave/pyetjeve, analiza të thelluara të vështirësive të kërkesave/pyetjeve. Fondi i kërkesave/pyetjeve të provimeve të maturës,

që tashmë kanë qenë pjesë e testeve, duhet të publikohen në faqen zyrtare të MASHT-it, ato duhet të përdoren për të zhvilluar programe orientuese për nxënës, si dhe programe për përgatitjen e mësimdhënësve në fushën e vlerësimit të nxënësve me teste të standardizuara.

**Kushtet e mbajtjes së provimit.** Nga viti në vit janë bërë përmirësime sa u përket kushteve të mbajtjes së Provimit të Maturës Shtetërore. Nevojitet që të vazhdohet me krijimin e mundësive që provimet e maturës të zhvillohen në klasa më të mëdha, me ndriçim të plotë, me ajrosje dhe temperaturë normale që krijojnë kushte dhe mundësi që nxënësit të punojnë në mënyrë të pavarur dhe pa presione të kushteve të mjedisit.

**Administrimi.** Procesi i administrimit të Provimit të Maturës Shtetërore në mjediset e testimit mbetet një nga problematikat më të mëdha të sistemit të maturës në Kosovë. Ky proces duket se është mjaft kaotik në shumë qendra të testimit, i diskutueshëm dhe jo i besueshëm për shkak të administrimit jo të mirë dhe parregullsive të shumta, me mundësi për kopjim, mashtrim dhe me pengim serioz të nxënësve që kanë mësuar në mënyrë sistematike. Në një situatë të tillë, rekomandohet të vendosen masa standarde dhe të aplikohen ato gjatë procesit të administrimit, si sanksione konkrete për rastet e shkeljes së rregullave, pajisje që nuk lejojnë përdorimin e mjeteve të komunikimit të gjitha formave në qendrat e testimit, vendosje të rregullave të administrimit në secilën qendër të testimit dhe në secilën sall/klasë të testimit, kritere të aplikueshme të përzgjedhjes së administruesve që respektojnë kodin etik dhe që marrin motivimin e duhur financiar të tyre. Ky proces do të mund të përmirësohej edhe me projektin E-matura, mirëpo zhvillimi online i Provimit të Maturës Shtetërore kërkon përgatitje të duhura teknike dhe profesionale, kërkon që provimet të zhvillohen në disa ditë, jo në një ditë të gjitha lëndët etj.

**Studime të mëtejme.** Studimi hodhi dritë në perceptimet e maturanëve lidhur me praktikën e realizimit të Provimit të Maturës Shtetërore dhe faktorët që ndikojnë në të. Për të ndërlidhur këto gjetje në kuadër të procesit të reformës së maturës, rekomandohet që të bëhen edhe studime tjera që mundësojnë lidhjen midis proceseve para provimit të maturës (atë që bëjnë



shkollat për të përgatitur nxënësit për provimin e maturës), Maturës Shtetërore (atë që po e bëjnë institucionet) dhe pas Maturës Shtetërore - provimin pranues në universitete dhe të arritjet e studentëve në fund të vitit të parë të studimeve. E gjithë kjo, për të dhënë një vështrim më të plotë për efektet dhe ndikimin e aplikimit të Provimit të Maturës Shtetërore në sistemin arsimor, përkatësisht në këtë nivel të shkollimit.

## BIBLIOGRAFIA

1. **Csapó, B., (2009).** The second stage of public education and the Matura. <https://www.semanticscholar.org/paper/The-second-stage-of-public-education-and-the-Matura-Csap%C3%B3/dacf9109ffc26e72f3e271b0dd5e0b1806370773> .
2. **Divizionit për Vlerësim, Standarde dhe Monitorim (MASHT, 2016).** Vlerësimi sipas kurrikulës së bazuar në kompetenca - udhëzues për mësimdhënës. Basic Education Program – USAID, Prishtinë.
3. **Gashi, Vjollca, "An Analysis of the State Matura Exam in Kosovo" (2018).** Thesis. Rochester Institute of Technology. Accessed from.
4. **Instituti për Kërkime dhe alternativa Zhvillimi (IDRA). (2013).** Matura Shtetërore - Një Vlerësim i Cilësisë së Sistemit. Fondacioni Shoqëria e hapur për Shqipërinë.
5. **Ismaili, Fehmi (2006):** Vlerësimi i parë objektiv i maturës, MASHT – Botimi i veçantë për Procesin e hartimit të Strategjisë së Arsimit Parauniversitar, Prishtinë.
6. **Jurenková, M., (2014).** The Matura exam as a measure for evaluation of acquired competences and enrollment in higher education in Slovakia. <http://erasmusplus.rs/wp-content/uploads/2014/12/02-Miroslava-Jurenkova-The-Matura-exam-as-a-measure-for-evaluation-of-acquired-competences-and-enrollment-in-higher-education-in-Slovakia.pdf>
7. **Karaj, Dh., Bezati, F., & Rapti, E. (2012).** Qëndrimet e maturantëve ndaj praktikës së Maturës Shtetërore në Shqipëri. Fondacioni Shoqëria e hapur për Shqipërinë.
8. **Kocani, A. (2008):** *Ushtrime me metodat e kërkimit sasior në shkencat sociale.* Ufo Press. Tiranë.
9. **Marsh, J. Colin. (2009).** *Koncepte themelore për ta kuptuar kurrikulumin.* Botimi i katërt në shqip, Tiranë, Qendra për Arsim Demokratik.

10. **Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë /Divizioni për vlerësim standarde dhe monitorim. (2017).** Raport ( i papublikuar): Vlerësimi i arritjeve të nxënësve në maturën shtetërore 2017.
11. **Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë - me mbështetjen e GIZ/CDBE-s (2015).** Vlerësimi përmbledhës dhe hartimi i testit si pjesë e rëndësishme e tij për klasat 1- 9 - Doracak për mësime të mësimdhënësve.
12. **Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë - me mbështetjen e GIZ IS (2013).** Moduli 5 për Aftësimin e Mësimdhënësve në Shërbim: Vlerësimi në funksion të zhvillimit të kompetencave të nxënësve.
13. **Matthews, B./ Ross, L (2010):** *METODAT E HULUMTIMIT*. Udhëzues praktik për shkencat sociale dhe humane. Qendra për Arsim Demokratik (CDE). Tiranë.
14. **Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë. (2006).** Udhëzimi Administrativ nr. MASHT 1/2006, Datë: 31.1.2006. Për organizimin dhe vlerësimin e provimit të maturës në shkollën e mesme të lartë.
15. **Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë. (2019).** Drafti i Kornizës për Vlerësimin e Nxënësve në Kosovë (*Dokument i përgatitur me përkrahje nga CITO në kuadër të projektit me ECIP*).
16. **Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë. (2011).** Udhëzimi Administrativ nr. 491/01B (datë 23.12.2011) Kodi Etik për Vlerësimin e Nxënësve. <https://masht.rks-gov.net/uploads/2015/05/ua-kodi-i-etik.pdf>
17. **Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë. (2016).** *Korniza e Kurrikulës e Arsimit Parauniversitar të Republikës së Kosovës* (e rishikuar). Prishtinë. <http://masht.rks-gov.net/uploads/2017/02/korniza-kurrikulare-finale.pdf>
18. **Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë. (2016).** Udhëzimin Administrativ (UA) nr. 08/2016 për Vlerësimin e nxënësve sipas Kornizës Kurrikulare të Arsimit Parauniversitar në Republikën e Kosovës. <https://masht.rks-gov.net/uploads/2016/08/ua-nr-08-2016-per-vleresimin-e-nxenesve.pdf>
19. **Mehmeti, Selim. (2014).** Provimi i Maturës në Kosovë. Instituti Pedagogjik i Kosovës, Prishtinë. <https://ipkmasht.rks-gov.net/wp-content/uploads/2015/11/Provimi-i-matur%C3%ABs-n%C3%AB-Kosov%C3%AB.pdf>
20. **Pupovci, D., (2018).** *Sa janë reale testet e Arritshmërisë dhe Maturës në Kosovë?* Koha net, 23 June 2018. <https://www.koha.net/arberi/100913/sa-jane-reale-testet-e-arritshmerise-dhe-matures-ne-kosove/>

21. **Qehaja, L. & Aliu, J., (2018).** Ndikimi i cilësisë së mësimdhënësve dhe burimeve shkollore në rezultatet e nxënësve kosovarë: Gjetjet nga rezultatet e testit PISA të vitit 2015. [http://kec-ks.org/wp-content/uploads/2018/10/PISA-2015-Results\\_ALB-1.pdf](http://kec-ks.org/wp-content/uploads/2018/10/PISA-2015-Results_ALB-1.pdf)
22. **Sanders, P., van Dijk, P., Eggen, T., den Otter, D. & Veldkamp, B. (2019).** RCEC Beoordelings systeem voor de kwaliteit van studietoetsen en examens [Evaluation system for the quality of tests and exams]. Consulted at <http://www.rcec.nl/beoordelingssysteem/>

## QËNDRIMI I MËSIMDHËNËSVE NDAJ VLERËSIMIT TË PERFORMANCËS

Ismet Potera  
Instituti Pedagogjik i Kosovës  
[ismet.potera@rks-gov.net](mailto:ismet.potera@rks-gov.net)  
Selim Mehmeti  
Instituti Pedagogjik i Kosovës  
[selimmehmeti.ipk@gmail.com](mailto:selimmehmeti.ipk@gmail.com)

### Abstrakti

*Vlerësimi i performancës së mësimit në Kosovë është pjesë e sistemit të licencimit të mësimit, i cili paraqet një risi në vendosjen e procedurave të vlerësimit të përgjegjshëm, por edhe të cilësisë së arsimit. Hulumtimi u zhvillua me mësimit që nuk e dinin nëse ishin ose jo pjesë e fillimit të vlerësimit të performancës së mësimit. Por, secili ishte në pritje se mund të përzgjidhej për të qenë pjesë e pakos së parë të vlerësimit nga ana e Inspektoratit të Arsimit. Qëllimi i hulumtit ishte marrja e mendimit dhe qëndrimin të mësuesve lidhur me një proces, pjesë e të cilit do të jenë. Gjithashtu, pjesë e këtij qëllimi ishte edhe identifikimi i cilësisë së informimit të tyre lidhur me këtë proces. Rezultatet tregojnë se mësuesit nuk ishin sa duhet të informuar për procesin e vlerësimit dhe kishte dallime në format e marrjes së informatave për procesin dhe për përmbajtjen e vlerësimit. Hulumtimi është realizuar me një mostër prej 237 mësimit para vlerësimit të performancës. Qasja ka qenë sasiore dhe është realizuar me anë të një pyetësori. Paraprakisht është pilotuar në një mostër të rastit, prej 30 mësimit. Instrumenti përbëhet nga çështjet demografike të mostrës, aspektet e informimit për procesin e vlerësimit të performancës, mendimi për vlerësimin si dhe qëndrimet për aspektet e vlerësimit.*

*Gjithashtu, rezultatet dëshmojnë se mësimit presin nga vlerësimi t'u ndihmojë në avancimin profesional. Një pjesë ndihen të stresuar, se si do të dalë vlerësimi i tyre.*

**Fjalët çelës:** informim, performancë, qëndrim, vlerësim

## Teachers' Attitudes towards Performance Evaluation

### **Abstract**

*Assessment of teacher performance represents an administrative innovation in establishing responsibility of assessment procedures, but also in the quality of education. The research was conducted with teachers who did not know whether or not they were part of the beginning of teacher performance appraisal. But everyone was waiting to be selected to be part of the first evaluation package by the Education Inspectorate. The purpose of the research was to get teachers' opinion and attitude about a process that they will be a part of. Part of this goal was also to identify the quality of their information on the process. The results show that teachers were not sufficiently informed about the*

*assessment process and there were differences in the forms of obtaining information about the process and the content of the assessment.*

*The research was conducted with a sample of 237 teachers prior to performance evaluation. The approach was quantitative and was conducted through a questionnaire. It was pre-piloted in a random sample of 30 teachers. The instrument consists of sample demographic issues, information aspects of the performance appraisal process, opinion on assessment, and attitudes on assessment aspects.*

*The results also show that teachers expect evaluation that it will help them in their professional advancement. Also some of them feel stressed about how their rating will turn out.*

**Key words:** *Information, performance, attitude, appraisal*

## Hyrje

Qëllimi i këtij hulumtimi është marrja e mendimit dhe perceptimeve të mësimeve, të cilët pritet që t'i nënshtrohen vlerësimit të performancës.

Për herë të parë në Kosovë fillon vlerësimi i performancës së mësimeve në nivelin parauniversitar. Bazuar në takimet me ta, por edhe vetë ndjeshmëria e problemit vërehet një shqetësim i shtuar i tyre lidhur me procesin e vlerësimit, por edhe me rezultatet dhe hapat tutje.

Vlerësimi i performancës së mësimeve bazohet në Ligjin për arsim parauniversitar (2011), Udhëzimin Administrativ për Sistemin e Licencimit dhe Zhvillimit të Mësimeve në Karrierë (2017), Kornizën strategjike për zhvillimin e mësimeve në Kosovë (2017), si dhe në Udhëzimin Administrativ për vlerësimin e performancës (2018). Ndërsa, sipas Ligjit për Inspektoratin e Arsimit (2018), kompetent ligjor për realizimin e këtij procesi, vlerësimit të jashtëm, është Inspektorati i Arsimit. Bazuar në këtë vlerësim, mësimeve u vazhdohet licenca e punës ose jo.

Sistemi i licencimit të mësimeve në Kosovë konsiderohet ndër mekanizmat kryesorë për zhvillimin e cilësisë së mësimit, motivimin dhe adresimin e performancës së mësimeve, i cili ngërthen në vete mekanizmin e zhvillimit profesional të obliguar për secilin mësues dhe mekanizmin e vlerësimit të performancës të secilit prej tyre, si dy elemente përcaktuese (Mehmeti, S., 2019, f. 24).

Vetë çështja e të qenit subjekt i vlerësimit përmban edhe efektet emocionale dhe sociale të individit. Këtij fakti duhet shtuar edhe elementin e vazhdimin ose renovimit të licencës për mësues, pastaj edhe elemente të gradimit të mësuesve, gjë që e shton edhe më shumë ngarkesën e mësuesve me këtë proces, i cili ligjërisht është i domosdoshëm.

Argumentet që dalin nga ky hulumtim dhe rekomandimet kërkojnë përkushtim dhe përkujdesje maksimale para dhe gjatë procesit të vlerësimit, sidomos informimit paraprak.

***Konteksti teorik***

Vlerësimi i punës së individit, mësuesit, është proces kompleks dhe mjaft i ndjeshëm.

janë analizuar konceptet kryesore të hulumtimit, siç janë: performanca, qëndrimi i mësimeve, vlerësimi, ndryshimi, reforma në arsim. ka një numër të konsiderueshëm studimesh për qëndrimin e mësuesve në përgjithësi. studimi fokusohet në qëndrimin e tyre ndaj vlerësimit, por edhe në studimet lidhur me performancën dhe vlerësimin. sipas Karameta (2014), qëndrimet janë “përgatitja ose gatishmëria për të përballuar e për të trajtuar sfidat dhe detyrat në një mënyrë të caktuar. qëndrimet ndikohen nga njohuritë dhe vlerat dhe janë zakonisht shkaktare të sjelljeve” (Karameta, 2014, f. 18).

Koncepti vlerësim përfshin në vete gjithë procesin e matjes dhe të gjykimit për dukurinë apo gjendjen për të cilën bëhet. Secili proces, sidomos proceset e ndjeshme dhe të reja, që fillon për herë të parë, patjetër që duhet pasur parasysh *kultura e vlerësimit brenda sistemit arsimor*, (OECD, 2013, f. 61). Në kuadër të kulturës së vlerësimit hyjnë të gjitha elementet e standardizuara të sistemit të vlerësimit, siç janë besueshmëria e vlerësimit, cilësia e informimit, shkallët e vlerësimit dhe arsyetimi i informimit, pastaj edhe konsensusi shoqëror e profesional i vlerësimit (Finster & Milanowski, 2018, f. 33).

Sipas Charlotte Danielson (1996) dhe Grup D. (2013), në literaturën bashkëkohore të vlerësimit dallohet një qasje shumë më konstruktive, e cila promovon dy qëllime të rëndësishme gjatë vlerësimit të performancës, atë të sigurimit të cilësisë në mësimdhënie dhe zhvillimin profesional të mësimeve (cituar nga Lila, A., 2017, f. 9). Referuar dokumentit të punës për vlerësimin e performancës së mësimeve në Kosovë, kriteret dhe procedurat e vlerësimit të performancës së mësimeve (2018), të hartuara nga MASHT-i, përkatësisht Këshilli për Licencimin e

Mësimdhënësve, qëllimet kryesore të vlerësimit të performancës së mësimdhënësve janë:

- të sigurojë vlerësimin e drejtë, të saktë dhe të paanshëm të performancës për secilin mësimdhënës;
- të nxisë zhvillimin profesional të mësimdhënësve, që do të çojë në rezultatet më pozitive të nxënësve;
- të sigurojë se të gjithë nxënësit kanë qasje të barabartë në procesin e të nxënit, në përkrahje për zotërim të kompetencave kryesore dhe aktivitete që sigurojnë përmbushjen e potencialeve dhe mundësive të tyre.

Vlerësimi i performancës së mësimdhënësve, në politikat arsimore në Kosovë, i referohet vlerësimit individual të mësimdhënësve për nivelin e përmbushjes së standardeve të performancës për rilicencim apo avancim në karrierë. Si i tillë, vlerësimi i performancës së mësimdhënësve në Kosovë, sipas Udhëzimit Administrativ për vlerësimin e performancës së mësimdhënësve (2018), përbëhet nga vlerësimi i brendshëm, i cili i referohet procesit të vetëvlerësimit nga mësimdhënësi/ja dhe vlerësimit nga drejtori i shkollës, përmes instrumentit të vetëvlerësimit dhe instrumentit të vlerësimit nga drejtori i shkollës, dhe vlerësimi i jashtëm, i cili i referohet procesit të vlerësimit të mësimdhënësve nga Inspektorati i Arsimit, përmes instrumentit të protokollit për vëzhgim në klasë dhe instrumentit për planifikimin dhe përgatitjen me shkrim të mësimdhënësve

Jo në të gjitha vendet bëhet vlerësimi i performancës së mësuesve, ose kanë forma të ndryshme të vlerësimit. Por, gradimi i tyre bëhet nëpërmjet formave të tërthorta, si p.sh. arritjet me nxënës, si tregues për sukses të vazhdueshëm të mësuesit, merren si formë vlerësimi dhe gradimi. Në disa vende të tjera shfrytëzohet reflektimi si bazë për vlerësim dhe vetëvlerësim, si dhe dy lloje të vlerësimit, vlerësimi formues dhe vlerësimi përmbledhës



## METODOLOGJIA

### Qëllimi i hulumtimit

Pasi që vlerësimi i performancës së mësuesve bëhet për herë të parë, si dhe për shkak të ndjeshmërisë së problemit, siç është vlerësimi, qëllimi i këtij studimi është vlerësimi i qëndrimit dhe perceptimi i mësuesve për këtë proces. Gjithashtu, pritet që të gjejmë përgjigjet në pyetjet në vijim.

### *Pyetja e hulumtimit*

1. Çfarë është qëndrimi i mësuesve ndaj vlerësimit të performancës?
2. A ka dallime të rëndësishme midis mësimdhënësve lidhur me vlerësimin e performancës?
3. A ka dallime të rëndësishme midis qëndrimit sipas përkatësisë gjinore të mësuesve ndaj vlerësimit të performancës?
4. Çfarë është perceptimi i mësimdhënësve për besueshmërinë e vlerësimit të performancës?
5. Çfarë janë pritjet e mësimdhënësve nga vlerësimi i performancës?

Hulumtimi është sasior. Është realizuar me anë të një pyetësori në mostrën e përzgjedhur.

### *Popullacioni dhe mostra*

Popullatën e hulumtimit e përbëjnë mësimdhënësit e arsimit parauniversitar të detyrueshëm në Kosovë. Nga kjo popullatë është përzgjedhur mostra nga gjithsej 237 mësimdhënës, të të dyja gjinive, me përvojë të ndryshme dhe gjeografi të ndryshme. Përzgjedhja e mostrës ka qenë e rastësore.

### *Instrumenti*

Për realizimin e hulumtimit jemi përcaktuar për pyetësorin e strukturuar, për grumbullimin e të dhënave sasiore. Përbëhet nga të dhënat demografike të mësimdhënësve, si: gjinia, mosha, përvoja, klasa ose lënda dhe vendi ku punon, fshat ose qytet.

Pastaj të dhënat lidhur me informimin e tyre për procesin e vlerësimit të performancës janë adresuar në katër kërkesa, si dhe në një pyetje kërkohet qëndrimi i tyre për vlerësimin si proces. Në pjesën e fundit adresohen pritjet e mësuesve nga vlerësimi, ku përfshihen gjithsej 21 pohime, në të cilat ata janë përgjigjur me: *Aspak nuk pajtohem, Nuk pajtohem, Kam dilema, Deri diku pajtohem dhe Plotësisht pajtohem* (sipas shkallës Likert). Pyetëtori është hartuar dhe është pilotuar në një mostër prej 30 mësime të mesimit. Pas pilotimit, janë bërë korrigjimet e nevojshme. Plotësimi i pyetësit mesatarisht ka marrë 20 minuta kohë.

Vlera e besueshmërisë së instrumentit për 31 kërkesa të instrumentit ishte  $\alpha = .780$ , që tregon për besueshmëri pak mbi mesatare.

### ***Procedura e mbledhjes së të dhënave***

Të dhënat për këtë hulumtim janë mbledhur drejtpërdrejt nga mostra e përzgjedhur në shkollë. Administrimi i pyetësit është bërë nga vetë hulumtuesit, autorë të këtij raporti të hulumtimit. Paraprakisht të gjithë mësime të mesimit u informuan për qëllimin e hulumtimit dhe mënyrën e realizimit. Plotësimi i pyetësit është bërë individualisht nga mësime të mesimit dhe të njëjtit pyetësor janë marrë menjëherë nga hulumtuesit, të cilët pastaj janë përdorur në procedurën e analizës së të dhënave.

### ***Procedura e analizës së të dhënave***

Analiza e të dhënave të regjistruara dhe të shkruara është bërë duke koduar secilin pyetësor. Analiza e pyetësorëve është bërë në programin SPSS, versioni 23. Meqenëse pyetëtori ka pasur edhe një pyetje të hapur: Shto diçka nëse e sheh të nevojshme, nuk kemi marrë ndonjë mendim të rëndësishëm për temën, por ndonjë ankesë në kushtet e punës, teksteve shkollore etj.

Teknikat statistikore të përpunuara janë përqindjet, mesterët, devijimi standard.

## REZULTATET

Të dhënat e përpunuara në platformën SPSS pasqyrojnë strukturën e mostrës dhe demografinë, si dhe mendimet e tyre për çështjen e vlerësimit të performancës së tyre. Rezultatet prezantohen sipas përmbajtjes së pyetësorit, fillimisht me të dhënat për aspektin demografik të mostrës.

Tabela 1. Mostra sipas gjinisë së mësimitdhënësve

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	.0 <sup>5</sup>	15	6.3	6.3	6.3
	Femër	130	54.9	54.9	61.2
	Mashkull	91	38.4	38.4	99.6
	3.0	1	.4	.4	100.0
	Total	237	100.0	100.0	

Nga gjithsej 237 pjesëmarrës të përfshirë në mostër, rreth 55% kanë qenë mësimitdhënës dhe rreth 38% mësimitdhënës. Rreth 6% prej tyre nuk e kanë deklaruar gjininë. Afërsisht ky është proporcioni gjinor i mësimitdhënësve në shkollat e Kosovës.

Tabela 2. Përbërja e mostrës sipas moshës së mësimitdhënësve

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	.0	1	.4	.4	.4
	Deri në 24 vite	3	1.3	1.3	1.7
	25-34 vite	55	23.2	23.2	24.9
	35-44 vite	91	38.4	38.4	63.3
	45-54 vite	61	25.7	25.7	89.0
	Mbi 54 vite	26	11.0	11.0	100.0
	Total	237	100.0	100.0	

<sup>5</sup> 0= nuk e kanë deklaruar gjininë

Nga (N=237) pjesëmarrësit, pjesa më e madhe prej tyre (rreth 38.4%) kanë qenë të moshës 35-44 vjeçare dhe më së paku deri në 24 vjeçare (1.3%), që njihen si hyrje në karrierë. Rreth 26% ishin të moshës 45-54 vjeçare dhe 11% mbi moshën 54 vjeç.

Tabela 3. Përvoja e mësimdhënësve si variabël demografike e mostrës

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	.0	14	5.9	5.9	5.9
	1-2 vjet	12	5.1	5.1	11.0
	3-8 vjet	54	22.8	22.8	33.8
	9-13 vjet	37	15.6	15.6	49.4
	14-18 vjet	44	18.6	18.6	67.9
	19-23 vjet	33	13.9	13.9	81.9
	Mbi 24 vjet	43	18.1	18.1	100.0
	Total	237	100.0	100.0	

Përvoja e mësimdhënësve pjesëmarrës në mostër është ndarë në gjashtë nivele. Frekuenca më e lartë është në përvojën 3-8 rreth 23% e pjesëmarrësve. Përvoja nuk ka qenë kriter për vlerësimin e performancës, por është përfshirë në mostër për të vlerësuar qëndrimet e tyre. Një përfaqësim më të ulët e kemi te përvoja 14-18 vjet, me 18.6%, e pasuar nga përvoja mbi 24 vjet, me rreth 18%.

Qëndrimet e mësimdhënësve sipas nivelit të përvojës janë tregues me rëndësi për procesin e vlerësimit dhe për përmbajtjen e tij.

Tabela 4

Niveli në të cilin japin mësim

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	.0	2	.8	.8	.8
	Mësues	76	32.1	32.1	32.9
	Mësimdhënës	159	67.1	67.1	100.0
	Total	237	100.0	100.0	

Nga numri i përgjithshëm (N=237), rreth 32% ishin mësues/e të klasave 1-5 dhe rreth 67% mësimdhënës lëndorë (6-9). Rreth 0.8% nuk e kanë deklaruar ciklin në të cilin punojnë. Ky raport është i përafërt me raportin e përgjithshëm mësues-mësimdhënës në Kosovë.

Tabela 4

Vendi ku punojnë mësimdhënësit, fshat - qytet

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	.0	11	4.6	4.6	4.6
	Fshat	79	33.3	33.3	38.0
	Qytet	143	60.3	60.3	98.3
	3.0	4	1.7	1.7	100.0
	Total	237	100.0	100.0	

Shumica e mësimdhënësve të përfshirë në mostër ishin nga shkollat e qytetit. Rreth 4.6% prej tyre nuk e kanë deklaruar vendin ku punojnë, ndërsa 1.7% kanë deklaruar se punojnë në të dyja vendet.

Afërsisht e këtillë është gjendja e përgjithshme e shpërndarjes gjeografike të mësimdhënësve.

## Niveli i informimit të mësimeve lidhur me procesin e vlerësimit të performancës

Në pyetjen se sa keni qenë të informuar lidhur me procesin dhe përmbajtjen e vlerësimit të performancës suaj, kemi përgjigjet si në vijim.

Tabela 5

Përgjigjet e mësimeve lidhur me informimin për procesin

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid .0	4	1.7	1.7	1.7
Plotësisht	47	19.8	19.8	21.5
Deri diku	123	51.9	51.9	73.4
Kam pak informata	54	22.8	22.8	96.2
Nuk kam asnjë informatë	9	3.8	3.8	100.0
Total	237	100.0	100.0	

Shumica e mësimeve nga (N=237) rreth 52% prej tyre deri diku janë informuar me procesin dhe me përmbajtjen e vlerësimit të performancës së tyre. Pastaj rreth 23% kanë pak informata dhe rreth 20% janë plotësisht të informuar për procesin dhe përmbajtjen e vlerësimit. Gjithashtu, rreth 4% nuk kanë asnjë informatë dhe rreth 1.7% nuk janë deklaruar.

## Rëndësia e vlerësimit të performancës për mësuesit

Në pyetjen se cili është vlerësimi juaj për vlerësimin e performancës, pjesëmarrësit në mostër kanë pasur mundësi të vlerësojnë 7 pohime kryesore në pesë pikë të Likert, nga shumë i ulët në rëndësi shumë e lartë (5). Me anë të llogaritjes së  $X^2$  (Chi-Square) është identifikuar ndërlidhja midis moshës dhe përvojës së mësimeve me vlerësimin e rëndësisë (N=237, M=3.24, Ds=1,7) dhe sign=.404). Ndërsa si të domosdoshëm e shohin si në tabelën 6.

Tabela 6

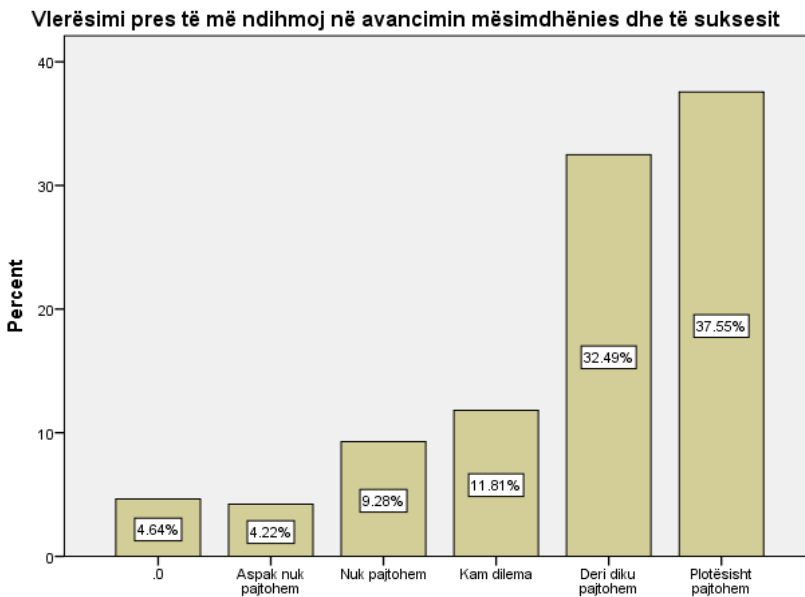
## Qëndrimi i mësimeve për vlerën e vlerësimit të performancës

		Për mua është i domosdoshëm						
		.0	Shumë i ulët	I ulët	Mesatar /neutral	I lartë	Shumë i lartë	Total
Përvoja në mësimdhënie	.0	1	0	0	5	2	6	14
	1-2 vjet	2	0	0	2	5	3	12
	3-8 vjet	6	4	6	14	11	13	54
	9-13 vjet	4	3	2	9	10	9	37
	14-18 vjet	8	4	3	10	6	13	44
	19-23 vjet	7	3	3	9	6	5	33
	Mbi 24 vjet	14	2	4	6	8	9	43
Total		42	16	18	55	48	58	237

Është i rëndësishëm fakti se shumica e vlerësojnë si shumë të domosdoshëm vlerësimin e performancës. Por, shprehur në përqindje, 24.5% e mësimeve e shohin si të domosdoshëm, në krahasim me 23.2% që janë neutralë, nuk kanë ndonjë vlerësim, ose kanë dilema. Ndërsa, lart e vlerësojnë rreth 20% e mësimeve. Nëse merret për bazë vlerësimi i lartë dhe shumë i lartë, atëherë përqindja më e madhe e mësimeve e vlerësojnë si të domosdoshëm vlerësimin e performancës së tyre. Ky qëndrim i mësimeve ndërlidhet me mendimin që kanë ata lidhur me ndikimin e vlerësimit të performancës në avancimin e mësimeve. *Vlerësimi pres të më ndihmojë në avancimin e mësimeve dhe të suksesit*, kemi përqindjen si në tabelën 7. Rreth 38% e mësimeve mendojnë se pajtohen plotësisht se vlerësimi i performancës do ta ndihmojë avancimin e mësimeve. Gjithashtu, 32.5% prej tyre pajtohen deri diku se vlerësimi ndihmon avancimin e mësimeve. Prandaj, bazuar në përqindjen e lartë, të deri diku pajtohem dhe plotësisht pajtohem, mund të konstatohet se mësimeve kanë vlerësim pozitiv sa i përket ndërlidhjes së vlerësimit të performancës me avancimin e mësimeve dhe të suksesit.

## Pritjet e mësimdhënësve nga vlerësimi i performancës

Në pyetësor janë dhënë 21 pritje, për të cilat mësimdhënësit kanë shprehur shkallën e pajtimit ose mospajtimit me to. Këto kërkesa paraqesin pritjet, por edhe shqetësimet dhe dilemat e tyre para dhe pas procesit të vlerësimit. Njëpërmjet tyre kanë paraqitur edhe gjendjen emocionale, por edhe dyshimet në vetë procesin e vlerësimit. Është indikativ një mësimdhënës i gjuhës, në kërkesën për të shtuar çfarë mendon për vlerësimin e performancës në përgjithësi shpreh këtë shqetësim: *“Momentalisht vlerësimi i performancës shfrytëzohet nga disa drejtorë për kërcënime ndaj mësimdhënësve”* (236<sup>6</sup>). Janë të pakta mendimet e shprehura në fund të pyetësorit, por ky ishte një dyshim i tyre, i cili duhet të merret në konsideratë. Janë disa pritje me interes nga ana e mësimdhënësve për vlerësim të performancës dhe pas përfundimit të vlerësimit.



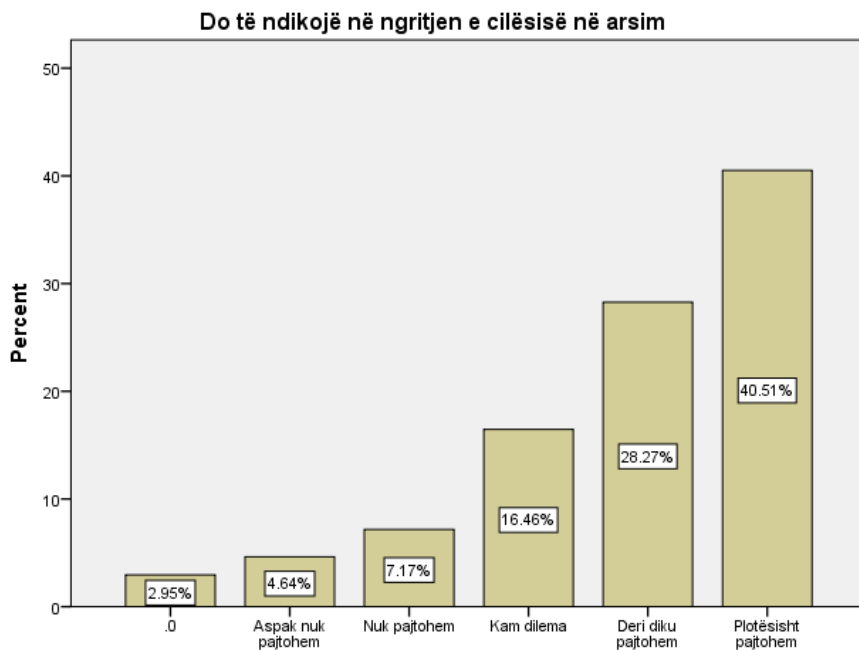
Grafik 1.

Vlerësimi për ndikimin e vlerësimit në avancimin e mësimdhënies.

<sup>6</sup> 236=kodi i pyetësorit



Siç tregohet në grafikun 1, mbi 38% e mësimeve presin që vlerësimi t'i ndihmojë në avancimin e mësimeve. Por, është një përqindje e konsiderueshme, mbi 32%, që pajtohen deri diku. Rreth 5% nuk janë përgjigjur në këtë kërkesë.



Grafiku 2

Mësimeve presin ndikimin në ngritjen e cilësisë në arsim

Grafiku 2 tregon se mësimeve kanë pritje të larta sa i përket ndikimit të vlerësimit në ngritjen e cilësisë në arsim. Mbi 40% prej tyre plotësisht pajtohen me këtë, por edhe deri diku pajtohen përqindje shumë e lartë, mbi 28%, ndërsa rreth 16% kanë dilema nëse vlerësimi i performancës së tyre ndikon në rritjen e cilësisë në arsim në përgjithësi. Sidoqoftë, pritjet janë pozitive, vetëm rreth 11% nuk pajtohen me këtë ndikim.

Tabela 7

Sa janë të motivuar për vlerësimin e performancës

		Frequency	Percent
Valid	.0	11	4.6
	Aspak nuk pajtohem	9	3.8
	Nuk pajtohem	15	6.3
	Kam dilema	44	18.6
	Deri diku pajtohem	84	35.4
	Plotësisht pajtohem	74	31.2
	Total	237	100.0

Në kërkesën për pritjet “*Jam i motivuar që t’i nënshtrohem vlerësimin të performancës*” kemi një përqindje të lartë të pajtueshmërisë me këtë kërkesë. Mbi 31% prej tyre (N=237) plotësisht pajtohen se janë të motivuar që t’i nënshtrohen vlerësimin të performancës. Ndërsa, janë mbi 35%, të cilët deri diku pajtohen se janë të motivuar për t’iu nënshtrohet procesit të vlerësimin. Janë një përqindje e konsiderueshme që kanë dilema lidhur me këtë pritje (18.6%).

### **Ndikimi i vlerësimin të performancës në raportet udhëheqës – mësimdhënës**

Një ndër kërkesat për pritjet e mësimdhënësve në ndikimin pozitiv ose negativ të vlerësimin të performancës në marrëdhëniet midis mësimdhënësve dhe udhëheqësve të shkollës tregojnë tabelat në vijim.

Rreth 30% e mësimdhënësve pajtohen plotësisht se vlerësimin i performancës ndikon pozitivisht në cilësinë e marrëdhënies midis udhëheqësve të shkollës dhe mësimdhënësve. Por, rreth 29% deri diku pajtohen me këtë pritje të mësimdhënësve.

Tabela 8

Pritjet e mësimdhënësve lidhur me ndikimin e vlerësimit të performancës

Ndikim pozitiv		Frequency	Percent
Valid	.0	5	2.1
	Aspak nuk pajtohem	9	3.8
	Nuk pajtohem	12	5.1
	Kam dilema	49	20.7
	Deri diku pajtohem	92	38.8
	Plotësisht pajtohem	70	29.5
	Total	237	100.0

Ndikim negativ		Frequency	Percent
Valid	.0	7	3.0
	Aspak nuk pajtohem	63	26.6
	Nuk pajtohem	70	29.5
	Kam dilema	48	20.3
	Deri diku pajtohem	33	13.9
	Plotësisht pajtohem	16	6.8
	Total	237	100.0

Aspak nuk pajtohen se vlerësimi i performancës ka ndikim negativ në marrëdhëniet udhëheqjes i shkollës-mësimdhënës. Gjithashtu, rreth 14% prej tyre deri diku pajtohen se vlerësimi i performancës së tyre ka ndikim negativ në këto marrëdhënie. Vetëm rreth 7% kanë pajtim të plotë se ky proces mund të ketë ndikim negativ në këto marrëdhënie.

### **Ndjeshmëria e mësimdhënësve ndaj vlerësimit të performancës**

Para vlerësimit të performancës rreth 22% e mësimdhënësve ndihen në stres. Gjithashtu, tregohet një ndjeshmëri ndaj kolegëve nëse vlerësimi del jo i mirë. Rreth 22% ndihen të stresuar nga procesi i vlerësimit, ndërsa 7.6% pajtohen plotësisht se ndihen të stresuar para se të ndodhë vlerësimi i

performancës. Pjesa më e madhe nuk pajtohen se ndihen të stresuar, por 20.7% kanë dilema nëse ndihen të stresuar ose jo.

Rreth 12% e mësimitdhënësve frikësohen se do të dalin jo mirë dhe iu vjen inati nga kolegët, por janë mbi 19% që deri diku e kanë këtë brengë të vlerësimit.

### **Kufizimet dhe hulumtimet në të ardhmen**

Studimi është mbështetur në qasjen sasiore, duke nxjerrë përfundimet nga mesatarja e qëndrimit të mësimitdhënësve. Gjithashtu, hulumtimi tregon se jo të gjithë mësimitdhënësit kanë qenë të informuar njësoj para procesit të vlerësimit të performancës. Mostra e përzgjedhur nuk kanë ditur nëse do të jenë pjesë e vlerësimit të performancës brenda vitit kur është bërë hulumtimi ose jo. Disa tregues të aspekteve socio-emocionale do të hulumtohen nëpërmjet qasjes kualitative, në projektin e ardhshëm.

### **Përfundimet dhe diskutimi i rezultateve**

Vlerësimi i performancës së mësimitdhënësve paraqet një akt të ri në sistemin e zhvillimit profesional dhe të ngritjes së përgjegjësisë profesionale e pedagogjike të mësimitdhënësve.

Nga hulumtimi dolën disa çështje, të cilat janë adresuar nga përgjigjet dhe qëndrimet e mësimitdhënësve të përfshirë në mostër.

Nga mostra prej 237 mësimitdhënësish, të të dyja gjinive, me përvojë të ndryshme dhe nga shkolla të ndryshme, fshat-qytet, dolën në pah disa çështje me interes, të cilat do të duhej të merreshin parasysh në procesin e vlerësimit të performancës në të ardhmen.

Gjithashtu, rezultatet e hulumtimit dëshmuar për vetë kompleksitetin e procesit, si dhe për nivelin e ndjeshmërisë së tij. Vetë koncepti vlerësim paraqet ngarkesë të shtuar për individin, i cili i nënshtrohet atij procesi. Sidomos kjo ndjeshmëri është e theksuar te të rriturit. Një përqindje e caktuar e mësimitdhënësve deklarojnë se ndihen në stres, se iu vjen inat nga

kolegët nëse nuk dalin mirë në vlerësim, por edhe se mund ta shfrytëzojë, përdor, drejtori për t'u bërë presion.

Hulumtimi tregon se kjo ndjeshmëri është e ndryshme te femrat dhe meshkujt, por edhe në raport me vitet e përvojës së mësimdhënësve.

Një mangësi e prezantuar nga mësimdhënësit e përfshirë në mostër është cilësia e informimit të tyre për procesin dhe përmbajtjen e vlerësimit. Ata janë informuar nga burime të ndryshme joformale, por që nuk është zbatuar një sistem i rregullt i informimit të tyre për të gjitha aspektet e procesit.

Supozojmë se cilësia e informimit për procesin dhe përmbajtjen e vlerësimit mund të ketë ndikuar në ndjeshmërinë e shprehur nga mësimdhënësit. Kjo çështje mbetet të verifikohet në ndonjë studim në të ardhmen.

Një vlerë e shtuar e këtij hulumtimi është se mësimdhënësit kanë mendim shumë pozitiv për ndikimin e vlerësimit në avancimin profesional të tyre. Përqindje e rëndësishme e tyre e kanë deklaruar këtë pritje. Edhe sa i përket ndikimit të vlerësimit në marrëdhëniet midis udhëheqjes së shkollës dhe mësimdhënësit kanë dalë mendime se vlerësimi do të ketë ndikim pozitiv në këto marrëdhënie, por edhe mund të ketë, ose pritet të ketë, ndikim të tërthortë negativ në prishjen e marrëdhënieve mes tyre.

Gjithashtu, edhe çështja e ndikimit të vlerësimit të performancës në marrëdhëniet menaxhment – mësues duhet të jenë pjesë e ndonjë trajtimi më të thelluar në të ardhmen. Një deklaratë e një mësimdhënësi tregon se si vlerësimi mund të shfrytëzohet, keqpërdoret, nga ana e udhëheqësit të shkollës ndaj mësimdhënësve, të cilët nuk tregojnë performancë të mirë.

## **Rekomandime**

Bazuar në rezultatet e hulumtimit, mendimet dhe qëndrimet e mësimdhënësve të shprehur në mostër (N=237) mund të nxjerrim disa rekomandime për institucionet relevante përgjegjëse për organizimin dhe zbatimin e procesit të vlerësimit të performancës së mësimdhënësve.

1. T'i kushtohet vëmendje dhe përkujdesje e veçantë procesit të vlerësimit në fazën para vlerësimit. Në këtë fazë duhet të përcaktohet një formë adekuate e informimit të mësimdhënësve, i cili duhet të

përfshijë: përmbajtjen e vlerësimit të performancës, instrumentet e vlerësimit, qëllimin dhe kalendarin e vlerësimit.

2. Nga hulumtimi del se një pjesë e rëndësishme e mësimeve presin që vlerësimi t'u ndihmojë atyre në zhvillimin dhe avancimin profesional, prandaj vlerësuesit duhet t'i bindin të vlerësuarit se vlerësimi ka këtë karakter. Kjo duhet të bëhet me përcaktimin e qartë të qëllimit të vlerësimit dhe objektivave të qarta të vetë procesit të vlerësimit.
3. Procesi duhet të jetë shumë transparent dhe i besueshëm, duke shmangur çdo mundësi të keqpërdorimit të tij, edhe nëse është i kënaqshëm për individin, i cili do të mund të keqpërdorej nga udhëheqësit e shkollës. Brengë, të cilën e kanë shprehur në hulumtim, e cila bie ndesh me etikën e vlerësimit.
4. Rezultatet e vlerësimit të performancës të bëhen pjesë e zhvillimit profesional dhe kulturës së përgjithshme të shkollës. Nëse vlerësimi i performancës shndërrohet në kulturë të zhvillimit profesional, e ndërtimit të kulturës së bashkëpunimit midis udhëheqjes së shkollës dhe mësimeve, atëherë mësuesit nuk do të ndiheshin të stresuar, apo niveli i stresit do të ishte shumë më i ulët.

Zbatimi në praktikën shkollore të këtyre rekomandimeve dhe të vlerësimit të performancës së mësimeve, si pjesë e kulturës së shkollës dhe me qëllim dhe objektiva të qarta të zhvillimit profesional të mësuesve nëpërmjet vlerësimit të performancës, do të ndikonte në përmirësimin e cilësisë së arsimit në Kosovë.

### **Falënderim**

Falënderojmë të gjithë mësuesit dhe mësueset, të cilët nuk hezituan të jenë pjesë e këtij hulumtimi, duke iu përgjigjur kërkesave tona në pyetësor. Gjithashtu, shprehim mirënjohje për recensentët nga Këshilli Shkencor, që dhanë komentet dhe sugjerimet e tyre të rëndësishme për përmirësimin e cilësisë së arsimit.

## REFERENCAT

1. Day, C. (2004). *A passion for teaching*, Routledge & Palmer, London.
2. De Oliva et al. (2009). Comparative study of the evaluation of professional competencies by experienced and trainee, Spanish primary teachers, *European Journal of Teacher Education*, Vol.32, No.4, pp.437-454.
3. Finster, M. & Milanowski, A. (2018). Teacher Perceptions of a New Performance Evaluation System and Their Influence on Practice: A Within- and Between-School Level Analysis, *Education policy analysis archives*, Volume 26, Number 41.
4. Fullan, M. (2010) *Forcat e ndryshimit, Depërtim i në thellësitë e reformës arsimore*, CDE, Tiranë.
5. Hedge, J. W., & Teachout, M. S. (2000). Exploring the concept of acceptability as a criterion for evaluating performance measures. *Group & Organization Management*, 25(1), 22–44. <https://doi.org/10.1177/1059601100251003>
6. Heneman, H. G. III, & Milanowski, A. T. (2003). Continuing assessment of teacher reactions to a standards-based teacher evaluation system. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 17(3), 171–195. <https://doi.org/10.1023/B:PEEV.0000032427.99952.02>
7. Karameta, P. (2014), *Arsimi i gjeneratës tjetër, Konstruktivizmi, Kurrikula, Kompetenca*, Tiranë, Sara,.
8. Kuvendi i Kosovës (2018). Ligji për Inspektoratin e Arsimit në Kosovë. Ligji nr. 06/L -04. Gazeta zyrtare e Republikës së Kosovës / nr. 13 / 10 Gusht 2018, Prishtinë.
9. MASHT, (2018). *Udhëzimi Administrativ për vlerësimin e performancës së mësimdhënësve*,
10. Lila, A. (2017). *Ndërtimi i sistemit efektiv për vlerësimin e performancës së mësimdhënësve*, KEC, Prishtinë.
11. Mehmeti, S. (autor), Rraci, E. & Bajrami, K. (2019). *Zhvillimi Profesional i Mësimdhënësve në Kosovë. Rrjeti i Kosovës për Arsim dhe Punësim – KEEN*. [http://www.keen-ks.net/site/assets/files/1467/zhvillimi\\_profesional\\_i\\_mesimdhenesve\\_ne\\_kosove\\_alb-1.pdf](http://www.keen-ks.net/site/assets/files/1467/zhvillimi_profesional_i_mesimdhenesve_ne_kosove_alb-1.pdf)
12. Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë (MASHT), (2017). *Korniza strategjike për zhvillimin e mësimdhënësve në Kosovë*. <https://masht.rks-gov.net/uploads/2017/04/kornize-strategjike.pdf>

13. Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë (MASHT), (2018). Kriteret dhe procedurat e vlerësimit të performancës së mësimdhënësve (Dokument pune për vlerësimin e performancës së mësimdhënësve).
14. Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë (MASHT), (2017). Udhëzimi Administrativ nr. 05/2017 për Sistemin e Licencimit dhe Zhvillimit të Mësimdhënësve në Karrierë. <http://masht.rks-gov.net/uploads/2017/08/sistemimi-i-licencimit-dhe-zhvillimit-te-mesimdhenesve-ne-karriere.pdf>.
15. OECD (2013). Synergies for Better Learning, An international perspective On evaluation and assessment.
16. Papay, J. (2012). Refocusing the debate: Assessing the purposes and tools of teacher evaluation. *Harvard Educational Review*, 82(1), 123–141. <https://doi.org/10.17763/haer.82.1.v40p0833345w6384>
17. Wood, P. (1995). *Creative teachers in primary schools*, Open University Press, UK.



## VLERËSIMI NDËRKOMBËTAR I KOMPETENCAVE TË TË RRRITURVE PËR SHKRIM-LEXIM PËRMES PIAAC DHE PËRVOJAT NË KOSOVË

Haxhere Zylfiu, hulumtuese për arsim joformal  
 Instituti Pedagogjik i Kosovës  
 Haxhere.Zylfiu@rks-gov.net

### Abstrakt

*Vlerësimet për nivelin e kompetencave të të rriturve për shkrim-lexim, të realizuar në dy dekadat e fundit në Kosovë, vazhdojnë të mbesin të pakta dhe hipotetike. Vlerësimet e deritanishme i referohen analfabetizmit klasik në kuptimin e ngushtë të fjalës, pra paaftësisë për të shkruar dhe lexuar tekste të thjeshta në një gjuhë. Deri më tani, analfabet është konsideruar çdo person që në anketat e Agjencisë së Statistikave të Kosovës (ASK) është përgjigjur me JO në pyetjen A dini të shkruani dhe të lexoni? Si i fillë, vlerësimi merret vetëm me qëndrimet e të rriturve për shkathtësitë e tyre në shkrim-lexim.*

*Në nivelin ndërkombëtar, Organizata për ekonomi, bashkëpunim dhe zhvillim – OECD realizon Programin për vlerësimin internacional të kompetencave të të rriturve (Programme for the International Assessment of Adult Competencies – PIAAC, i cili merret me matjen dhe vlerësimin e shkathtësive të të rriturve për shkrim-lexim dhe me mundësinë e zbatimit praktik të tyre në jetën e punës dhe profesionit.*

*Studimi Vlerësimi ndërkombëtar i kompetencave të të rriturve për shkrim-lexim përmes PIAAC dhe përvojat në Kosovë synon të sjellë në pah dallimet në rezultatet e matjes dhe vlerësimin të zotërimin të shkathtësive bazë për shkrim-lexim nga ana e të rriturve në Kosovë, duke shfrytëzuar paralelisht instrumentet e zbatuara nga ASK-ja, si dhe instrumente të PIAAC-ut për këtë komponentë. Popullacionin e studimit e përbëjnë 370 nxënës të arsimit të mesëm të lartë në Kosovë (klasa 10-12). Të dhënat janë marrë nga pyetëtori i standardizuar i ASK-së (ASK: Regjistrimi i Popullsisë, Ekonomive Familjare dhe Banesave në Kosovë 2011), si dhe instrumentet e standardizuara të PIAAC për komponentin e shkrim-leximit. Reability Statistics treguan se koeficienti i besueshmërisë, Cronbach's Alpha, për kërkesat e pyetësorit është =,63.*

*Gjetjet kanë treguar se ka dallime në mes të qasjes së ASK-së dhe asaj të PIAAC sa u përket matjes dhe vlerësimin të shkathtësive për shkrim-lexim. Përderisa 95,8%, e të përgjigjurve në instrumentin e ASK-së kanë deklaruar se dinë të shkruajnë dhe të lexojnë, rezultatet përmes vlerësimin PIAAC ishin më të ulëta dhe në rënie, nga niveli në nivel. Nga 78,5% të arritjeve të të anketuarve, sa ishin në nën-nivelin e parë të PIAAC, në nivelin e katërt arritjet pësuan rënie në 41,6%.*

**Fjalët çelës:** *analfabetizëm, kompetenca bazë, matje, PIAAC, shkrim dhe lexim, vlerësim.*

**Abstract**

*The assessment of the best literacy skills conducted in the last two decades in Kosovo remains scarce and hypothetical. Assessments to date refer to classical illiteracy in the strict sense of the word, namely the inability to write and read different texts in one language. So far, the illiterate has been considered the person who in the Kosovo Agency of Statistics (KAS) surveys answered NO to the question Do you know how to write and read? As we say, assessment only deals with adults' attitudes about their literacy skills.*

*In international level, the Organization for Economy, Preparation and Development - OECD implements the Program for International Assessment of Dissemination Competences (Program for the International Assessment of Adult Competencies -PIAAC), which deals with measuring and evaluating adults' literacy skills and the possibility of their practical application in working and professional life.*

*Study of national assessment of competencies of adults` for literacy through PIAAC and experiences in Kosovo aims to emphasize the differences in measurement results and assessment of adult basic literacy skills in Kosovo, using in parallel the instruments implemented by KAS (Kosovo Agency of Statistics), as well as PIAAC instruments for this component. Study Population comprises of 370 Higher Education Students in Kosovo (grades 10-12). Data were obtained from the standardized questionnaire of KAS (KAS: Census of Population, Households and Housing in Kosovo 2011), as well as the standard literacy component of the PIAAC. Reliability Statistics showed that the reliability coefficient, Cronbach's alpha, for the questionnaire requirement is =, 63.*

*Findings have shown that there are differences between KAS's approach and that of PIAAC in terms of measuring and evaluating literacy skills. While 95.8%, of the respondents in the KAS instrument stated that they can write and read, the results through the PIAAC rating were lower and decreasing, from level to level. From 78.5% of respondents' achievements, as much as they were in the first sub-level of the PIAAC, in the fourth level achievements decreased to 41.6%.*

**Key words:** *Illiteracy, Core competencies, Measurement, PIAAC, Literacy, Assessment.*

## HYRJE

Të dhënat për shkallën e analfabetizmit në Kosovë kanë qenë dhe vazhdojnë të mbesin ende të pakta dhe hipotetike.

Institucion profesional që merret me grumbullimin, përpunimin dhe publikimin e të dhënave zyrtare të statistikave në Kosovë është ASK-ja. Mbështetur në metodologjinë e mbledhjes dhe raportimit të të dhënave EUROSTAT, ASK-ja sjell të dhëna të vazhdueshme mbi indikatorët statistikorë për çështje ekonomike, sociale, demografike, etj. Lidhur me analfabetizmin në Kosovë, të dhënat e ASK-së u referohen matjeve të viteve 1999, 2003 dhe 2009, sipas së cilave shkalla e analfabetizmit në Kosovë në këto matje ishte: në vitin 1999 = 6,5%; në vitin 2003 = 8,1% dhe në vitin 2009 = 7,3% (ASK: <http://askdata.rks-gov.net/16.02.2018>).

Janë dy sfida që e përcjellin besueshmërinë dhe vërtetësinë e të dhënave të prezantuara nga ASK-ja:

a) Referimi në analfabetizmin klasik në kuptimin e ngushtë të fjalës, pra paaftësisë për të shkruar dhe lexuar në ndonjë gjuhë<sup>7</sup>; b) Referimi në qëndrimet e të anketuarve, të dhëna në pyetjen e vetme të shtruar në pyetësorin e anketës: *A dini shkrim-lexim?* (ASK: Anketa demografike e socio-ekonomike, 1999), ose *A mund të shkruani dhe të lexoni në ndonjë gjuhë?* (ASK: Anketa demografike dhe shëndetësore 2003 dhe 2009). Në të dyja rastet, alternativat e përgjigjes ishin PO ose JO, dhe analfabet është konsideruar çdo person i përgjigjur me JO në këtë pyetje. Edhe te Regjistrimi i Popullsisë, Ekonomive Familjare dhe Banesave në Kosovë 2011, në formularin e anketës është shtruar pyetja *A dini të shkruani dhe të lexoni?* Analfabet është konsideruar çdonjëri që është deklaruar se me JO në këtë

<sup>7</sup> Wikipendia: *Analfabet* në kuptimin e ngushtë të fjalës d.m.th. paaftësia për të lexuar ose shkruar tekste të thjeshta në ndonjë gjuhë, ndërsa *analfabetizmi funksional* është kur shkathtësitë për të shkruar dhe lexuar janë joadekuate "për të menaxhuar detyrat e përditshme të jetesës dhe punësimit, që kërkojnë aftësi leximi përtej një niveli bazë" [https://en.wikipedia.org/wiki/Functional\\_illiteracy](https://en.wikipedia.org/wiki/Functional_illiteracy) (16.02.2018).

pyetje (ASK: Karakteristikat arsimore të popullsisë së Kosovës, 2011). Vjetari Statistikor i Republikës së Kosovës 2019, përqindjen e analfabetëve për vitin 2011 në popullsi në moshën 10 vjeç e më shumë e paraqet me 3.85% (sipas REKOS 2011).

Deri më tani, ASK-ja dhe as ndonjë institucion tjetër në Kosovë nuk ka bërë vlerësimin e shkallës së analfabetizimit funksional në Kosovë, pra nëse shkathtësitë e të rriturve për shkrim-lexim janë adekuate për të menaxhuar detyrat e përditshme të jetës dhe punësimit. Mungojnë metodologji dhe instrumente përkatëse të zhvilluara dhe të zbatuara për të vlerësuar praktikisht shkathtësitë për shkrim-lexim të të rriturit. Në anën tjetër, nevoja për të dhëna të sakta dhe të besueshme për shkathtësitë bazë të të rriturve, përfshirë edhe shkathtësitë për shkrim-lexim funksional, rritet çdo ditë, si domosdoshmëri për orientim të politikave, sidomos kur dihet se shkalla e zotërimit të këtyre kompetencave ndërlidhet ngushtë me punësimin dhe gjendjen socio-ekonomike të një vendi. Aktualisht, dy të tretat e popullsisë në Kosovë janë popullsi në moshë pune (15-64-vjeçare) dhe shkalla e papunësisë të kjo moshë është 31.4%, ndërsa fuqia joaktive është mjaft e lartë, 58.0%, (ASK: Anketa e fuqisë punëtore TM4 2018).

Në nivelin ndërkombëtar ka metodologji për vlerësimin e shkathtësive bazë të të rriturve, përfshirë edhe shkathtësitë bazë për shkrim-lexim. Organizata për Ekonomi, Bashkëpunim dhe Zhvillim - OECD, nga viti 2003, zhvillon dhe realizon *Programin për vlerësimin internacional të kompetencave të të rriturve* (Programme for the International Assessment of Adult Competencies - PIAAC). PIAAC është një program që hulumton dhe mat aftësitë bazë të të rriturve në përpunimin e informacionit në shkrim-leximin, numërimin dhe në zgjidhjen e problemeve në mjediset e pasura me teknologji, mbledh informacion dhe të dhëna se si të rriturit përdorin aftësitë e tyre në shtëpi, në punë dhe në komunitetin më të gjerë. Nga viti 2008, PIAAC është realizuar në 40 vende të botës. Dëshmitë e këtij sondazhi ndihmojnë shtetet të kuptojnë më mirë se si sistemi i edukimit dhe trajnimit mund t'i rrisë këto aftësi. Politikëbërësit dhe ekonomistët e tregut të punës e përdorin këtë informacion për të zhvilluar politika ekonomike, arsimore dhe

sociale, të cilat pastaj ndikojnë në rritjen e njohurive dhe shkathtësive të të rriturve (<http://www.oecd.org/skills/piaac>).

Studimi *Vlerësimi ndërkombëtar i kompetencave të të rriturve për shkrim-lexim përmes PIAAC dhe përvojat në Kosovë* synon të sjellë në pah dallimet në rezultatet e matjes dhe vlerësimin të zotërimit të shkathtësive bazë për shkrim-lexim nga ana e të rriturve në Kosovë, duke shfrytëzuar paralelisht instrumentet e matjes dhe vlerësimin të zbatuara nga ASK-ja, si dhe instrumente të PIAAC për këtë komponent.

Rezultatet e studimit do të ndihmojnë institucionet përgjegjëse në Kosovë për të përshtatur qasjen në matjen dhe vlerësimin e shkathtësive të të rriturve për shkrim-lexim në të ardhmen.

## Konteksti teorik

Sipas studimit të OECD-së ‘*PIAAC-New Strategie for assesing adults competences*’, me autor Andreas Schleicher, në një kohë kur qeveritë përballohen me sfidat e ruajtjes së konkurrencës në ekonominë globale, me rritjen e fleksibilitetit dhe me reagimin ndaj kërkesave të tregut të punës, duke stimuluar pjesëmarrjen dhe trajnimin e fuqisë punëtore, etj. është e domosdoshme të kenë informacion krahasues të kualitetit të lartë në lidhje me aftësitë themelore të popullatës së rritur dhe shpërndarjen e tyre në popullatën e përgjithshme, i cili informacion mund të ndihmojë për të vlerësuar politikën dhe për të dizajnuar ndërhyrje më efektive’ (OECD, 2008).

PIAC është pikërisht mundësia për vlerësimin e aftësive të popullatës së rritur për shkrim-lexim, për të kuptuar qëndrimin dhe interesat e individëve për përdorimin e drejtë dhe efektiv të mjeteve socio-kulturore, përfshirë përdorimin e teknologjisë informative dhe të komunikimit për të marrë, menaxhuar, integruar dhe vlerësuar informacionin, për të ndërtuar njohuri

dhe shkathtësi të reja dhe për të *komunikuar* me të tjerët, për të qenë kontribuues efektiv në shoqëri (po aty, f. 630).

Në vitin 2003, në bashkëpunim me vendet anëtare, OECD filloi me inicimin e idesë për PIAAC, ndërsa Komisioni Evropian ishte bashkëpunuesi kryesor në këtë iniciativë. Në testimin e parë u përfshinë 23 shtete, secili vend u përfaqësua me 5000 të rritur të moshës 15-65 vjet, pra popullacion i personave në moshën e punës. Shkathtësitë e testuara ishin leximi, numërimi dhe zgjidhja e problemeve në ambiente të pajisura me teknologji.

Sipas raportit të Komisionit Evropian - Departamentit të OECD-së për edukim dhe shkathtësi, *PIAAC ofron dëshmi të gjera empirike lidhur me aftësitë kryesore të përpunimit të informacionit nga popullata e moshës së punës dhe për rolin e arsimit dhe trajnimit në formësimin e këtyre aftësive. Në këtë mënyrë, hulumtimi ndihmon për të mbyllur një boshllëk të këtyre njohurive për 17 shtetet anëtare të BE-së<sup>8</sup>. Aftësitë janë orientim kyç për rritje dhe inovacionin, një parakusht për rritje të qëndrueshme dhe punësim, si dhe për kohezionin dhe përfshirjen sociale. Sistemet e arsimit dhe trajnimit janë mjete për zhvillimin dhe mbajtjen e këtyre aftësive* (European Commission 2013). Sipas raportit, janë shtatë rezultate kyçe të dala nga hulumtimi PIAAC, të cilat janë relevante në mënyrë të veçantë për arsimin në BE për dhe politikat e trajnimit. Lidhur me shkathtësitë bazë, raporti potencon se 20% e popullsisë në moshë pune në BE ka shkathtësi të ulëta shkrim-leximi dhe numërimi, ndërsa 25% e të rriturve nuk kanë aftësi për të shfrytëzuar në mënyrë efektive TIK-un (po aty, f. 2).

Raportet e vlerësimit të shkathtësive bazë të të rriturve, të realizuara nga OECD-ja, kanë treguar se ka një ndërlidhje të fuqishme ndërmjet posedimit dhe shfrytëzimit të shkathtësive bazë nga ana e të rriturve me mirëqenien e tyre individuale dhe shoqërore, si dhe me punësimin dhe produktiviteti e tyre në punë. Raporti i OECD-së *Skills Outlook 2013: First Results from the*

---

<sup>8</sup> Sipas Raportit *The Survey of Adult Skills (PIAAC): Implications for education and training policies in Europe*, në vlerësimin e parë PIAAC 2011/2012 u përfshinë 23 vende, prej tyre, 17 vende anëtare të BE-së, me përfaqësim të rreth 83% të popullatës së EU28.

*Survey of Adult Skills* ka treguar se shkathtësitë bazë të të rriturve kanë ndikim të drejtpërdrejtë në jetën e individëve dhe në zhvillimin e ekonomisë së përgjithshme. Shkathtësitë transformojnë jetën, gjenerojnë prosperitet dhe promovojnë përfshirjen sociale. Pa shkathtësitë e duhura, njerëzit ngecin në margjinat shoqërore, zhvillimi teknologjik nuk përkthehet në zhvillim ekonomik, bizneset dhe shoqëritë përkatëse nuk mund të jenë pjesë e zhvillimeve dhe komunikimit global të shoqërisë së sotme. (OECD, 2013).

Sipas studimit të fundit *Skills Matter: Further Results from the Survey of Adult Skills*<sup>9</sup>, në të gjitha vendet e përfshira në studim, të rriturit me shkathtësi më të ulëta kanë treguar shumë më shumë gjasa për të raportuar shëndet të dobët, për të perceptuar veten si objekte në vend të aktorëve në proceset politike dhe më pak besim tek të tjerët, krahasuar me ata që kanë aftësi më të mira të shkrim-leximit (OECD 2016). Raporti gjithashtu informon se posedimi i shkathtësive bazë nga ana e të rriturve sigurisht se është çelës për mirëqenie individuale e shoqërore, por edhe për t'u integruar me sukses tregun e punës. Megjithatë, vetëm posedimi i këtyre shkathtësive mund të mos jetë i mjaftueshëm, meqenëse ato duhet të përdoren në mënyrë produktive, për të rritur produktivitetin dhe kënaqësinë e të rriturit me punën (po aty, f. 3).

Referuar vetëm shkathtësive për shkrim-lexim dhe ndërlidhjes me të ardhurat dhe punësimin, rezultatet e vlerësimit kanë treguar se paga mesatare e punëtorëve, të cilët në vlerësim kanë shënuar nivelin 4 ose 5 në shkrim-leximin (që mund të bëjnë konkluzione komplekse dhe të vlerësojnë pretendime delikate të së vërtetës ose argumente në tekste të shkruara) ka rezultuar të jetë më shumë se 60% më e lartë se për punëtorët që kanë arritur në nivelin 1 ose më poshtë të vlerësimit (që mund të lexojnë tekste relativisht të shkurtra për të gjetur një pjesë të vetme të informacionit që është identike me informacionin e dhënë në pyetje ose direktivë për të kuptuar fjalorin

<sup>9</sup> *Skills Matter: Further Results from the Survey of Adult Skills* përfshin të dhënat nga vlerësimi i parë i realizuar me 19 shtete nga OECD dhe raportuar në *Skills Outlook 2013: First Results from the Survey of Adult Skills*, si dhe të dhënat nga nëntë shtete të tjera të përfshira në vlerësim në vitet 2014-15.

bazë). Përveç kësaj, këta të dytët kanë dy herë më shumë gjasa të jenë të papunë, krahasuar me kategorinë e parë (po aty, f. 26).

Gjetjet e dala nga vlerësimet e PIAAC kanë ndihmuar politikëbërësit e vendeve përkatëse për të identifikuar:

- Performancën e sistemeve të arsimit dhe trajnimit;
- Shtrirjen dhe dimensionet e analfabetizmit;
- Ndërlidhjen midis tregut të punës dhe arsimit e trajnimit;
- Kalimin e të rinjve nga arsimi në punë;
- Popullatës në rrezik;
- Lidhjet midis shkathtësive bazë të të rriturve dhe aspekteve si demografia, arsimi, shëndetësia etj.

Rezultatet e vlerësimit kanë orientuar punën e qeverive përkatëse për të zhvilluar strategjitë kombëtare, që qytetarët e tyre të jenë të pajisur me shkathtësitë e duhura për ekonominë e shekullit 21 dhe përdorimin e këtyre shkathtësive në mënyrë sa më produktive.

### **Pyetja e hulumtimit dhe hipoteza**

Studimit i paraprijnë pyetjet hulumtuese:

- *A ka dallim në mes të qëndrimeve të të rriturve për shkathtësitë e tyre për shkrim-lexim, të dala nga instrumenti i ASK-së, me rezultatet e matjes dhe vlerësimit përmes instrumentit të standardizuar të PIAAC?*
- *Nëse po, cilat janë dallimet në rezultatet e dala nga instrumenti i ASK-së me rezultatet e vlerësimit PIAAC?*

**Hipoteza e hulumtimit:** *Rezultatet e vlerësimit të shkathtësive bazë të të rriturve për shkrim-lexim, të realizuara nga ASK-ja, nuk e pasqyrojnë gjendjen reale të zotërimit të kompetencave bazë të të rriturve për shkrim-lexim funksional nga ana e të rriturve në Kosovë.*



## METODOLOGJIA

### *Modeli i hulumtimit*

Studimi ka qasje kualitative dhe kuantitative të hulumtimit. Objekt i studimit janë shkathtësitë bazë të të rriturve për shkrim-lexim.

### *Popullacioni dhe mostra*

Popullacionin e studimit e përbëjnë nxënës të moshës 15-19 vjeç. Referuar natyrës së punës dhe nivelit të arsimit parauniversitar që IPK-ja mbulon, studimin e kemi orientuar në arsimin e mesëm të lartë në Kosovë, klasa 10-12, gjimnaze dhe shkolla profesionale. Popullacionin e këtij niveli në vitin shkollor 2018/19 e kanë përbërë 81.041 nxënës. Bazuar në tabelën për Sample size të Research Adviser (2006), mostra e studimit është synuar të jetë 370 persona të kësaj moshe (Coefidence=95%; Margin of error =5.0%).

Komunat e përfshira janë Fushë-Kosova, Prishtina dhe Kamenica, të përfaqësuara me nga një gjimnaz dhe një shkollë profesionale. Në secilën shkollë, në hulumtim janë përfshirë nga tri paralele për secilin nivel/klasë. Përzgjedhja e mostrës ka qenë rastësore, çdo i dyti nxënës i ulur në bankat e klasës përkatëse. Si rezultat, mostra e studimit, të cilët e kanë plotësuar pyetësonin e hulumtimit, ka dalë të jetë 359 nxënës: Kamenicë=27%, Prishtinë =37,9% dhe Fushë-Kosovë = 35,1%. Specifikuar në profilin e shkollës dhe klasën përkatëse, kemi strukturën si në tabelën 1.

Tabela 1. Struktura e mostrës sipas profilit të shkollës dhe klasës

	Klasa 10	Klasa 11	Klasa 12
Gjimnaz	53,4	55,1	45,7
Shkollë profesionale	46,6	44,9	54,3

### ***Instrumentet dhe metodat***

Për realizimin e analizës së dokumentacionit dhe materialeve të vlerësimit është përdorur protokollin e analizës së dokumentacionit, ndërsa për realizimin e hulumtimit empirik është shfrytëzuar pyetësori i standardizuar i ASK-së (ASK: Regjistrimi i Popullsisë, Ekonomive Familjare dhe Banesave në Kosovë 2011), si dhe instrumentet e standardizuara të PIAAC për komponentin e shkrim-leximit. Meqenëse Kosova nuk është pjesë e vlerësimit PIAAC dhe nuk mund të ketë në shërbim të hulumtimit të gjitha instrumentet e vlerësimit për shkrim-lexim, për hulumtim do të shfrytëzohen vetëm pyetësorët dhe pyetjet model (sample questions and questionnaire) të lansuara në faqen zyrtare të OECD-së për PIAAC (<http://www.oecd.org/skills/piaac>).

### ***Procedura e mbledhjes së të dhënave***

Për realizimin e hulumtimit janë përdorur metoda e analizës së dokumentacionit, metoda përshkruese (deskriptive) dhe metoda statistikore, si dhe teknika e anketës me mostrën e përfshirë në studim.

Analiza e dokumentacionit përfshin analizën e raporteve, instrumenteve, dokumentacionit përcjellës dhe hulumtimeve që adresojnë çështje të kompetencave bazë të të rriturve për shkrim-lexim. Është përgatitur protokollin për mbledhjen e të dhënave nga analiza e dokumentacionit, në të cilin janë përfshirë të gjitha të dhënat e dala nga kjo analizë.

Për realizimin e anketës me mostrën e përfshirë në studim është përgatitur pyetësori i intervistës, i cili përmban në vete instrumentin e standardizuar të ASK-së të përdorur në anketën për Regjistrimin e Popullsisë, Ekonomive Familjare dhe Banesave në Kosovë, 2011. Me të gjithë të anketuarit, të cilët në këtë pyetje janë përgjigjur me PO, hulumtimi do të vazhdojë me kërkesën për plotësimin e pyetësorit/instrumentit të standardizuar të PIAAC. Kjo mundëson matjen dhe vlerësimin e shkathtësive të mostrës për zbatim praktik të kompetencave për shkrim-lexim. Vlerësimi PIAAC përmban gjashtë nivele të kërkesave për matje dhe vlerësim të kompetencave për shkrim-lexim, sipas përshkrimit në tabelën 2

Tabela 2. Burimi: OECD PIAAC International report.

Niveli	Përshkrimi i detyrave
Nën-niveli 1 0-175	Detyrat në këtë nivel kërkojnë që të anketuarit të lexojnë tekste të shkurtra mbi tema të njohura për të gjetur një pjesë të vetme të informacionit specifik. Rrallë ka ndonjë informacion konkurrues (të ngjashëm) në tekst dhe informacioni i kërkuar është identik në formë me informacionin në pyetje ose udhëzim. Të anketuarit mund t'i kërkohej të gjejë informacionin në tekste të shkurtra të vazhdueshme. Kërkohen vetëm njohuri themelore të fjalorit dhe lexuesit nuk i kërkohej të kuptojë strukturën e fjalive, paragrafëve, ose të përdorë veçoritë e tjera të tekstit. Detyrat në nën-nivelin nuk përdorin ndonjë veçori specifike për tekstet digjitale.
Niveli 1 176 -225	Shumica e detyrave në këtë nivel kërkojnë që i anketuari të lexojë tekste relativisht të shkurtra digjitale ose të shtypura, të vazhdueshme, jo të vazhdueshme, ose të përziera për të gjetur një pjesë të vetme informacioni, që është identik ose sinonim i informacionit të dhënë në pyetje ose udhëzim. Disa detyra, siç janë ato që përfshijnë tekste jo të vazhdueshme, mund të kërkojnë që i anketuari të fusë informacione në dokument. Disa detyra mund të kërkojnë rrugëtime të thjeshta përmes një apo më shumë informacioneve. Priten njohuri dhe aftësi në njohjen e fjalorit bazë të përcaktimit të kuptimit të fjalive dhe leximit të paragrafëve të tekstit.
Niveli 2 226 – 275	<p>Në këtë nivel, tekstet mund të jenë digjitale ose të shtypura, mund të përmbajnë lloje të vazhdueshme, jo të vazhdueshme, ose të përziera të informacionit. Detyrat në këtë nivel kërkojnë që të anketuarit të bëjnë përputhjen midis tekstit dhe informacionit dhe mund të kërkojnë konkluzione parafrazuese ose të nivelit të ulët. Disa informacione konkurruese (të ngjashme) mund të jenë të pranishme. Disa detyra kërkojnë që i anketuari:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Të rrugëtojë përmes ose të integrojë dy ose më shumë pjesë të informacionit, bazuar në kriterë;</li> <li>▪ Të krahasojë, të dallojë ose të arsyetojë informacionin e kërkuar në pyetje; ose</li> <li>▪ Të lundrojë (hulumtojë) brenda teksteve digjitale për të hyrë dhe identifikuar informacion nga pjesë të një dokumenti.</li> </ul>

<p><b>Niveli 3</b> 276-325</p>	<p>Tekstet në këtë nivel janë shpesh të dendura ose të gjata dhe përfshijnë faqe të shumëfishta të teksteve të vazhdueshme, jo të vazhdueshme, ose të përziera. Të kuptuarit e tekstit dhe strukturat retorike bëhen më thelbësore për plotësimin me sukses të detyrave, veçanërisht për lundrimin (hulumtimin) e teksteve komplekse digjitale. Detyrat kërkojnë që i anketuari të identifikojë, të interpretojë ose të vlerësojë një ose më shumë pjesë të informacionit, dhe shpesh kërkojnë nivele të ndryshme të konkluzionit. Shumë detyra kërkojnë që i anketuari të ndërtojë kuptime nëpër pjesë më të mëdha të tekstit ose të kryejë operacione me shumë hapa, në mënyrë që të identifikojë dhe formulojë përgjigjet. Shpesh detyrat gjithashtu kërkojnë që i anketuari të shpërfillë përmbajtje të parëndësishme ose të papërshtatshme për t'u përgjigjur me saktësi. Informacioni konkurrues (i ngjashëm) është shpesh i pranishëm, por nuk është më i spikatur se informacioni i saktë.</p>
<p><b>Niveli 4</b> 326 - 375</p>	<p>Detyrat në këtë nivel shpesh kërkojnë që të anketuarit të kryejnë operacione me shumë hapa për të integruar, interpretuar ose sintetizuar informacione nga tekste komplekse ose të gjata të vazhdueshme, jo të vazhdueshme, të përziera ose të shumëfishta. Përfundimet komplekse dhe përdorimi i njohurive në sfond mund të jenë të nevojshme për të kryer detyrën me sukses. Shumë detyra kërkojnë identifikimin dhe kuptimin e një ose më shumë ideve specifike, joqendrore në tekst, me qëllim interpretimin ose vlerësimin e pretendimeve delikate të provave ose marrëdhënive të ligjërimit bindës. Informacioni i kushtëzuar është shpesh i pranishëm në detyra në këtë nivel dhe duhet të merret në konsideratë nga i anketuari. Informacioni i konkurrues (i ngjashëm) është i pranishëm dhe nganjëherë duket po aq i spikatur sa informacioni i saktë.</p>
<p><b>Niveli 5</b> 376 - 500</p>	<p>Në këtë nivel, detyrat mund të kërkojnë që i anketuari të kërkojë dhe të integrojë informacione nëpër tekste të shumta, të dendura; të ndërtojë sintheza të ideve ose këndvështrimeve të ngjashme dhe të kundërta; ose të vlerësojë argumentet e bazuara në prova. Zbatimi dhe vlerësimi i modeleve logjike dhe konceptuale të ideve mund të kërkohet për të përmbushur detyrat. Shpesh kërkohet dhe vlerësimi i besueshmërisë së burimeve provuese dhe zgjedhja e informacionit kryesor. Detyrat shpesh kërkojnë që të anketuarit të jenë të vetëdijshëm për sugjerime delikate, retorike dhe të bëjnë konkluzione të nivelit të lartë ose të përdorin njohuri të specializuara në sfond.</p>

Në pamundësi të përdorimit të TIK-ut për realizimin e vlerësimit në pyetësorin e anketës janë integruar kërkesa për katër nivelet e para të shkathtësive të të rriturve për shkrim-lexim, të realizuara përmes pyetësorëve të shtypur në letër A4.

Të dhënat nga terreni janë grumbulluar brenda muajve mars-qershor 2019. Administrimi i pyetësorëve në terren-shkolla është bërë nga hulumtuesit e IPK-së, sipas planit dinamik të punës.

### *Procedura e analizës së të dhënave*

Përpunimi, analiza dhe dokumentimi i gjetjeve janë realizuar në periudhën korrik-shtator 2019. Për realizimin e analizës së dokumentacionit dhe materialeve të vlerësimit u përdor protokollin e analizës së dokumentacionit, ndërsa të dhënat e grumbulluara nga terreni, përmes instrumenteve të hulumtimit, janë përpunuar dhe analizuar në platformën e programit SPSS, versioni 21. Vlerat e analizës Reability Statistics treguan se koeficienti i besueshmërisë Cronbach's Alpha për kërkesat e pyetësorit është =,63.

Gjetjet janë analizuar, përmbledhur dhe raportuar sipas temave bazë, rezultatet e së cilëve kanë dhënë përfundime të sintetizuara përkitazi me çështjet specifike të ngritura nga respondentët lidhur me objektin e studimit.

Të gjitha të dhënat e mostrës së përfshirë në studim do të ruhen me konfidencialitet dhe do të përdoren vetëm për qëllime të hulumtimit.

## **REZULTATET**

Në këtë pjesë të studimit prezantohen gjetjet e studimit lidhur me aspektet e hulumtuara. Rezultatet e studimit prezantohen të organizuara në nënndarje, filluar nga të dhënat demografike të aktorëve të përfshirë në studim, për të vazhduar më tutje prezantimin e gjetjeve për aspektet e hulumtuara.

### **1) Shkathësitë bazë të të rriturve për shkrim-lexim, bazuar në instrumentin e ASK-së**

Pyetja e marrë nga anketa për Regjistrimin e Popullsisë, Ekonomive Familjare dhe Banesave në Kosovë, 2011, është integruar në pyetësorin e anketës. Kërkesa është pyetje e tipit të mbyllur dhe të anketuarit kanë pasur

mundësi të përgjigjen me PO ose JO në pyetjen *A dini të shkruani dhe të lexoni?*

Në këtë pyetje, përgjigjet e 359 respondentëve kanë qenë: PO = 344 ose 95,8% (51,6% gjimnaz dhe 48,4% sh.p.) dhe Jo= 15 ose 4,2% (46,7% gjimnaz dhe 53,3% sh.p.).

Të përgjigjurit me JO janë nxënës, të cilët më tutje nuk kanë dhënë asnjë përgjigje në pyetësor, dhe kjo lë të nënkuptohet që të njëjtit nuk kanë qenë të gatshëm të japin qëndrimet e tyre për këtë çështje. Specifikuar në nivelin arsimor të tyre, 3 nxënës janë nga klasat e 10-ta, 2 nga klasat e 11-ta dhe 10 nga klasat e 12-ta.

Më tutje në studim, plotësimi i pyetësorit të standardizuar të PIAAC është realizuar vetëm me të anketuarit, të cilët në pyetjen e ASK-së janë përgjigjur me PO. Gjetjet e studimit janë të prezantuara në vijim.

## **2) Shkathtësitë bazë të të rriturve për shkrim-lexim, sipas nivelit të arritjeve të PIAAC**

Instrumenti i standardizuar i PIAAC për komponentin e shkrim-leximit është realizuar vetëm me mostrën e 344 nxënësve, të cilët në pyetjen e ASK-së janë përgjigjur me PO. Për secilin nivel të arritjeve (tabela 2), instrumenti i PIAAC përmban deri në pesë kërkesa, me mundësi të realizimit në letër të shtypur (nën-niveli 1 deri në nivelin 3) dhe/apo në formë digjitale (të gjitha nivelet). Në pamundësi të përdorimit të TIK-ut për realizimin e studimit në terren, në hulumtimin e IPK-së janë përfshirë vetëm katër nivelet e para të matjes dhe vlerësimit të kompetencave të të rriturve për shkrim-lexim. Secili nivel pastaj është përfaqësuar me nga një pyetje/kërkesë, përmes së cilave drejtpërdrejt janë matur dhe vlerësuar kompetencat e mostrës për shkrim-lexim.

Nuk kishte limit kohor për të lexuar, analizuar dhe për t'u përgjigjur në pyetjet përkatëse.

Gjetjet e dala nga pyetësori për këto kërkesa janë analizuar dhe do të raportohen për dy aspekte: a) saktësia e përgjigjes, b) mënyra e përgjigjes.

### a) Kërkesa e parë - nën-niveli 1

Detyrat në këtë nivel kërkojnë që të anketuarit të lexojë tekste të shkurtra mbi tema të njohura për të gjetur një pjesë të vetme të informacionit specifik (shih përshkrimin e plotë në tabelën 2). Pyetësi i anketës, i realizuar me mostër për të vlerësuar shkathhtësitë e të rriturve për shkrim-lexim në këtë nën-nivel kishte kërkesën:

<p>Lexo shpalljen për punësim.</p> <p><b>Nënvizo në tekst numrin e punëtorëve që kompania dëshiron t'i punësojë</b></p>	<p><b>Shpallje</b></p>
	<p style="text-align: center;"><b>KOMPANIA XX</b></p> <p>Kërkohen 20 punëtorë shtesë për aktivitete të reja të pavarura.</p> <p>Punësimi do të jetë me gjysmë orar!</p> <p>Thirr në 306-555-1987</p>

*Përgjigjja e saktë ka qenë 20 punëtorë!*

Në kërkesën për numrin e punëtorëve që kompania dëshiron t'i punësojë rezulton se janë tri grupime të përgjigjeve sa i përket plotësimit dhe saktësisë në këtë kërkesë. Janë 14,8% të anketuar që nuk kanë dhënë fare përgjigje në këtë kërkesë (gjimnaz=47,1% dhe sh.p.=52,9%), 78,5% me përgjigje të sakta apo të pranueshme (gjimnaz=54,2%, dhe sh.p.=45,8%) dhe 6,7%, përgjigjet e të cilëve kanë qenë të pasakta, jashtë kërkesës së parashtruar (gjimnaz=28,6% dhe sh.p.=71,4%), tabela 3.

Tabela 3. Përgjigjet e mostrës për kërkesën e parë të PIAAC

	Përgjigja	Nr	%
1.	20	173	50,3
2.	20 punëtorë	69	20,1
3.	20 punëtorë shtesë	7	2,0
4.	5	2	0,6
5.	Kërkohen 20 punëtorë shtesë	2	0,6
6.	Kërkohen 20 punëtorë shtesë për aktivitete të reja të pavarura	19	5,5
7.	Kërkohen 20 punëtorë	2	0,6
8.	Punësimi do të jetë me gjysmë orar	11	3,2
9.	Punëtorë shtesë	3	0,9
10.	Thirr në..	5	1,5
	Pa përgjigje	51	14,8
	Gjithsej:	344	100

Sa i përket mënyrës së përgjigjeve në pyetësor, kërkesa ka qenë që të nënvizohet numri i punëtorëve që kompania dëshiron t'i punësojë. Nga të përgjigjurit, 64,1% kanë respektuar kërkesën për nënvizim, 18,9% kanë rrethuar informacionin në tekst, ndërsa 2,2% kanë shkruar anash në tekst.

### b) Kërkesa e dytë - nënleveli 1

Shumica e detyrave në këtë nivel kërkojnë që i anketuari të lexojë tekste relativisht të shkurtra digjitale ose të shtypura, të vazhdueshme, jo të vazhdueshme, ose të përziera për të gjetur një pjesë të vetme informacioni, që është identik ose sinonim i informacionit të dhënë në pyetje ose udhëzim (shih përshkrimin e plotë në tabelën 2). Pyetësi i anketës, i realizuar me mostër për të vlerësuar shkathtësitë e të rriturve për shkrim-lexim në këtë nënlevel kishte kërkesën:



<p>Lexo listën e rregullave të parashkollorit dhe përgjigju në pyetjen:</p> <p><b>Cila është koha e fundit kur fëmijët duhet të arrijnë në qerdhe?</b></p> <p><b>Përgjigjja:</b></p> <hr style="width: 20%; margin-left: 0;"/>	<p style="text-align: center;"><b>Rregullat e parashkollorit</b></p> <p>Mirësevini në parashkollor!</p> <p>Ne jemi të gëzuar që do të kemi mundësinë të kalojmë së bashku një vit me kënaqësi, mësim dhe njohje me njëritjetrin! Ju lutem ndani pak kohë dhe shqyrtoni rregullat tona për parashkollorin.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ju lutem e sillni fëmijën tuaj para orës 9:00.</li> <li>• Sillni me vete një batanije të vogël, jastëk ose një lodër plishi për kohën e gjumit.</li> <li>• Vishni fëmijën tuaj me rroba të përshtatshme dhe sillni me vete rroba rezervë për ndrim!</li> <li>• Ju lutem, jo bizhuteri apo ëmbëlsira! Nëse fëmija juaj ka ditëlindjen, atëherë bisedoni me mësuesen e fëmijës tuaj për biskotat speciale për fëmijët!</li> <li>• Ju lutem sillni fëmijën tuaj të veshur mirë, jo me pixhama!</li> <li>• Ju lutem nënshkruani me nënshkrimin tuaj të plotë, është rregull, ju faleminderit!</li> <li>• Mëngjesi do të servohet deri në ora 7 e 30.</li> </ul> <p>Nëse keni ndonjë pyetje, ju lutem flisni me mësuesen e klasës ose me zj.Drita , apo zj. Shpresa.</p>
--	--

*Përgjigjja e saktë ka qenë: para orës 9:00!*

Në kërkesën për kohën e fundit të sjelljes së fëmijës në qerdhe ka rezultuar se janë pesë kategori të të përgjigjeve sa i përket plotësisht dhe saktësisë në këtë kërkesë:

5,6% që kanë dhënë përgjigje për moshën e fëmijës kur duhet filluar të sillet në qerdhe;

2,6% që kanë dhënë përgjigje jashtë teme;

51% që kanë dhënë përgjigje rreth të saktës;

31,5% që kanë dhënë përgjigje plotësisht të saktë;

9,3% nuk janë përgjigjur fare në këtë pyetje, tabela 4.

Tabela 3. Përgjigjet e mostrës për kërkesën e dytë të PIAAC

Përgjigja		Nr	%
1	4 vjeç	3	0,9
2	4-5 vjeç	1	0,3
3	5 vjeç	8	2,3
4	5 - 6 vjeç	3	0,9
5	7	5	1,5
6	07:30	17	4,9
7	8 e 45	1	0,3
8	08:30	4	1,2
9	08:59	2	0,6
10	9	97	28,2
11	Deri ora 9:00	1	0,3
12	Duhet të arrijë në moshën 4 vjeçe	4	1,2
13	Ju lutem sillni fëmijën tuaj para orës 9:00	7	2,0
14	Pa përgjigje	32	9,3
15	Në orën 7:00	14	4,1
16	Në orën 9:00	7	2,0
17	Nëse mëngjesi servohet në orën 7:30, atëherë mësimi duhet të fillojë më herët se në 7:30.	1	0,3
18	Nëse mëngjesi servohet në orën 7:30, atëherë çerdhja fillon të punojë më herët, jo në ora 9:00.	1	0,3
19	Ora 7:00	2	0,6
20	Ora 9:00	16	4,7
21	Para orës 9:00	102	29,7
22	Pasi që ushqimi servohet në orën 7:30, atëherë aty duhet të jenë rreth orës 7:00	1	0,3
23	Prej 5 vjeçe	2	0,6
24	Prej orës 7:15	3	0,9
25	Rrethuar përgjigja	4	1,2
26	Vishni fëmijët..	6	1,7
Gjithsej		344	100

Të anketuarit, të cilët nuk kanë dhënë fare përgjigje në këtë kërkesë, 56,2% janë nxënës gjimnazi dhe 43,8% nga sh.p., ndërsa të anketuar të përgjigjur

jo saktë, jo pranueshëm dhe jashtë teme në kërkesë, 53,0% janë nxënës nga gjimnazi dhe 47,0% nga sh.p.

Sa i përket mënyrës së përgjigjes në pyetësor, kërkesa ka qenë që të *shkruhet përgjigjja në hapësirën e destinuar për përgjigje*. Nga 344 të përgjigjur, 70,8% kanë respektuar kërkesën, ndërsa 12,3% kanë rrethuar informacionin në tekst, 5,3% kanë nënvizuar në tekst, 2,8% i kanë bërë të dyja, pra rrethuar dhe shkruar anash te përgjigjja dhe 8,8% kanë shënuar diku në fletë anash përgjigjen.

### c) Kërkesa e tretë - niveli 2

Në këtë nivel, tekstet mund të jenë digjitale ose të shtypura, mund të përmbajnë lloje të vazhdueshme, jo të vazhdueshme, ose të përziera të informacionit. Detyrat në këtë nivel kërkojnë që të anketuarit të bëjnë përputhjen midis tekstit dhe informacionit (shih përshkrimin e plotë në tabelën 2). Pyetësi i anketës i realizuar me mostër për të vlerësuar shkathhtësitë e të rriturve për shkrim-lexim në këtë nivel kishte kërkesën:

<p><b>Pyetja 19.</b></p> <p>Lexo artikujt lidhur me punën me gjysmë orar!</p> <p>Vendos <b>X</b> në katrorin para artikullit përkatës për t'iu përgjigjur pyetjes:</p> <p><b><i>Në cilin artikull autori i shkrimit deklaron se punon me gjysmë orar?</i></b></p>	<p><input type="checkbox"/> <b>Maks</b></p> <p><i>Më pëlqeu artikulli lidhur me punësimin me gjysmë orar të punës (part-time). Mendoj se kjo është një mundësi e mirë për të pasur kontroll në jetën time.</i></p> <p><i>Çfarë mendoni ju?</i></p>	<p><input type="checkbox"/> <b>Ana</b></p> <p><i>Pajtohem se unë jam një sipërmarrëse e re dhe më pëlqen të punësoj persona me gjysmë orar, sepse janë më të adaptueshëm. Gjithashtu, kjo nuk është një pengesë për karrierën e punëmarrësve, meqenëse u ofron atyre mundësinë që edhe pa përvojë paraprake, të bëjnë hapin e parë dhe të provojnë aftësitë e tyre të punës dhe profesionit.</i></p> <p><input type="checkbox"/> <b>Gretel</b></p> <p><i>Unë jam e punësuar me gjysmë orar dhe pjesën tjetër të kohës qëndroj me fëmijët e mi. Duke e bërë këtë, unë mund të kombinoj për mrekulli kujdesin ndaj fëmijëve dhe punësimin, njëkohësisht. Mendohet se njeriu e humb rastin ta shohë zhvillimin e fëmijëve nëse punon, por nuk mendoj se kjo është e vërtetë, meqenëse unë jam në rrjedha me karrierën time, por kam kohë të njaftueshme edhe të rris fëmijët.</i></p>
---	--	--

*Përgjigjja e saktë ka qenë Gretel*

Në kërkesën për punën me gjysmë orari janë 62,8% e të anketuarve, të cilët kanë dhënë përgjigje të saktë, 26,7% janë përgjigjur jo saktë dhe 10,5% që nuk janë përgjigjur fare në kërkesë, tabela 4.

Tabela 4. Përgjigjet e mostrës për kërkesën e tretë të PIAAC

Përgjigjja	Nr	%
1 Pa përgjigje	36	10,5
2 Maks	38	11,0
3 Ana	34	9,9
4 Gretel	216	62,8
5 Maks dhe Ana	1	0,3
6 Maks dhe Gretel	7	2,0
7 Ana dhe Gretel	5	1,5
8 Të tria	7	2,0
Gjithsej	344	100,0

Të anketuarit, të cilët nuk kanë dhënë fare përgjigje në këtë kërkesë, 38,1%, janë nxënës gjimnazi dhe 61,9% nga sh.p, ndërsa të përgjigjurit jo saktë, 38,0% janë nxënës gjimnazi dhe 62,0% nga sh.p.

Sa i përket mënyrës së përgjigjes në pyetësor, kërkesa ka qenë që të *vendoset X në katrorin para artikullit të saktë*. Nga të përgjigjurit, 87,7% kanë respektuar kërkesën, 4% kanë vënë X te dy e më shumë artikuj dhe 3,4% kanë rrethuar informacionin në tekst. Janë edhe 4,9% e mostrës, të cilët kanë shënuar komentet e tyre anash të tekstit, si:

- 8 orë punë automekanik;
- Duhet të kemi kohë të lirë, jo 8-10 orë punë;
- Edhe unë mendoj me gjysmë orari do të jemi më të kthjellët të kryejmë punë;
- Është mundësi e mirë;
- Më pëlqen të punoj me gjysmë orari, mendoj se është mundësi e mirë;

- Unë pajtohem me komentin e Anës, sepse puna me gjysmë orari është më e lehtë dhe më e mirë;
- Mendoj se ka të drejtë, por nuk paraqet problem edhe me orar të plotë.

#### d) Kërkesa e katërt - niveli 3

Detyrat në këtë nivel kërkojnë që i anketuari të identifikojë, të interpretojë ose të vlerësojë një apo më shumë pjesë të informacionit dhe shpesh kërkojnë nivele të ndryshme të konkluzionit. Shumë detyra kërkojnë që i anketuari të ndërtojë kuptime nëpër pjesë më të mëdha të tekstit, ose të kryejë operacione me shumë hapa, në mënyrë që të identifikojë dhe formulojë përgjigjet (shih përshkrimin e plotë në tabelën 2). Pyetësi i anketës, i realizuar me mostër për të vlerësuar shkathtësitë e të rriturve për shkrim-lexim në këtë nivel kishte kërkesën:

<p><b>Pyetja 20.</b></p> <p>Lexo shkrimin për dallimet gjinore.</p> <p>Nënvizo në tekst fjalinë, e cila i përgjigjet pyetjes:</p> <p><b>Cili ka qenë ndikimi i rritjes së pjesëmarrjes në edukim në më shumë se 50 vitet e fundit?</b></p>	<p><b>Dallimet gjinore dhe ndikimi në rritjen ekonomike</b></p> <p>Bazuar në raportin e ri të OECD-së (organizatë me 34 vende pjesëmarrëse, që promovon politika për përmirësim ekonomik dhe mirëqenie sociale), thyerja e barrierave gjinore në edukim, punësim dhe ndërmarrësi do të krijonte burime të reja për rritje të ekonomisë dhe do të ndihmonte në përdorimin e shkathtësive nga secili individ. Në përgjithësi, hapa pozitiv janë bërë në edukim. Në më shumë se 50 vitet e fundit, rritja e pjesëmarrjes në edukim ka ndikuar në rritjen e GDP-së të vendeve anëtare në OECD-së. Çdo vit shtesë në edukimin e popullatës ka qar në rritjen e mesatares së GDP-së për 9% për kokë banori, thotë raporti. Figura 1 tregon se përqindja e punësimit në vendet e OECD-së tek femrat është 13 % më e ulët se sa tek meshkujt, dhe ky ndryshim mbi baza gjinore varion nga vendi në vend. Femrat janë të prirura më shumë të punojnë me orar të shkurtuar (par-time). Shërbimet më të mira për përkujdesjen e fëmijëve dhe kushtet më fleksibile të punës janë çelës për t'u ndihmuar femrave për punë me pagesë dhe orar më të shtuar, thotë raporti.</p>
--	---

Përgjigjja e saktë ka qenë *në më shumë se 50 vitet e fundit, rritja e pjesëmarrjes në edukim ka ndikuar në rritjen e GDP-së të vendeve anëtare në OECD-së*

Në kërkesën për ndikimin e rritjes së pjesëmarrjes në edukim, janë 41,6% e të anketuarve, të cilët kanë dhënë përgjigje të saktë ose/dhe të saktë, por të plotësuar edhe me informacione shtesë të pranueshme (gjimnaz=49,7% dhe sh.p.=50,3%), 17,7% të përgjigjur jo saktë (gjimnaz=59,5% dhe

sh.p.=40,5%) dhe 40,7% që nuk janë përgjigjur fare në kërkesë (gjimnaz=27% dhe sh.p.=73%), tabela 5.

Tabela 5. Përgjigjet e mostrës për kërkesën e katërt të PIAAC

Nr.	Përgjigja	Nr	%
1	34 vende pjesëmarrëse, që promovon politika për përmirësim ekonomik dhe mirëqenie sociale, thyerja e barrierave gjinore në edukim, punësim dhe ndërmarrësi do të krijonte burime të reja për rritje të ekonomisë dhe do të ndihmonte në përdorimin e shkathtësive nga secili individ.	5	1,5
2	Në përgjithësi, hapa pozitivë janë bërë në edukim. Në më shumë se 50 vitet e fundit, rritja e pjesëmarrjes në edukim.	7	2,0
3	Në më shumë se 50 vitet e fundit, rritja e pjesëmarrjes në edukim.	2	0,6
4	Në përgjithësi, hapa pozitivë janë bërë në edukim. Në më shumë se 50 vitet e fundit, rritja e pjesëmarrjes në edukim ka ndikuar në rritjen e GDP-së të vendeve anëtare në OECD-së.	4	1,2
5	Në më shumë se 50 vitet e fundit, rritja e pjesëmarrjes në edukim ka ndikuar në rritjen e GDP-së të vendeve anëtare në OECD-së.	116	33,7
6	Në më shumë se 50 vitet e fundit, rritja e pjesëmarrjes në edukim ka ndikuar në rritjen e GDP-së të vendeve anëtare në OECD-së. Çdo vit shtesë në edukimin e popullatës ka qar në rritjen e mesatares së GDP-së për 9% për kokë banori, thotë raporti. Figura 1 tregon se përqindja e punësimit në vendet e OECD-së tek femrat është 13 % më e ulët se sa tek meshkujt, dhe ky ndryshim mbi baza gjinore varion nga vendi në vend.	3	0,9
7	Në më shumë se 50 vitet e fundit, rritja e pjesëmarrjes në edukim ka ndikuar në rritjen e GDP-së të vendeve anëtare në OECD-së. Figura 1 tregon se përqindja e punësimit në vendet e OECD-së tek femrat është 13 % më e ulët sesa te meshkujt.	2	0,6
8	Në më shumë se 50 vitet e fundit, rritja e pjesëmarrjes në edukim ka ndikuar në rritjen e GDP-së të vendeve anëtare në OECD-së. Femrat janë të prira më shumë të punojnë me orar të shkurtuar (par-time).	2	0,6
9	Çdo vit shtesë në edukimin e popullatës ka qar në rritjen e mesatares së GDP-së për 9% për kokë banori, thotë raporti. Figura 1 tregon se përqindja e punësimit në vendet e OECD-së tek femrat është 13 % më e ulët sesa tek meshkujt dhe ky ndryshim mbi baza gjinore varion nga vendi në vend. Femrat janë të prira më shumë të	30	8,7

	punojnë me orar të shkurtuar (par-time). Shërbimet më të mira për përkujdesjen e fëmijëve dhe kushtet më fleksibile të punës janë çelës për t'u ndihmuar femrave për punë me pagesë dhe orar më të shtuar, thotë raporti.		
10	Rritja e pjesëmarrjes në edukim.	10	2,9
	Rritjen e mesatares së GDP-së për 9% për kokë banori, thotë raporti.		
11	Figura 1 tregon se përqindja e punësimit në vendet e OECD-së te femrat është 13 % më e ulët sesa te meshkujt dhe ky ndryshim mbi baza gjinore varion nga vendi në vend.	2	0,6
12	Rritja e pjesëmarrjes në edukim ka ndikuar në rritjen e GDP-së të vendeve anëtare në OECD-së.	4	1,2
13	Thyerja e barrierave gjinore në edukim, punësim dhe ndërmarrësi, do të krijonte burime të reja për rritje të ekonomisë dhe do të ndihmonte në përdorimin e shkathtësive nga secili individ.	3	0,9
14	Në përgjithësi, hapa pozitivë janë bërë në edukim. Në më shumë se 50 vitet e fundit, rritja e pjesëmarrjes në edukim ka ndikuar në rritjen e GDP-së të vendeve anëtare në OECD.	14	4,1
15	Pa përgjigje	140	40,7
Gj.		344	100

Sa i përket mënyrës së përgjigjes në pyetësor, kërkesa ka qenë që të nënvizohet në tekst. Nga të përgjigjurit, 76,7% kanë respektuar kërkesën për nënvizim, ndërsa 11,2% kanë rrethuar informacionin në tekst, 6,2% kanë shkruar anash në tekst dhe 5,9% kanë nënvizuar dhe shkruar anash në tekst, njëkohësisht.

## Konkluzione

Studimi *Vlerësimi ndërkombëtar i kompetencave të të rriturve për shkrim-lexim përmes PIAAC dhe përvojat në Kosovë* synon të sjellë në pah dallimet në rezultatet e matjes dhe vlerësimit të zotërimit të shkathtësive bazë për shkrim-lexim nga ana e të rriturve në Kosovë, duke shfrytëzuar paralelisht instrumentet e matjes dhe vlerësimit të zbatuara nga ASK-ja, si dhe instrumente të PIAAC për këtë komponentë.

Pyetjet që i kanë paraprirë këtij studimi ishin:

- *A dallojnë qasjet e matjes dhe vlerësimin përmes instrumentit të ASK-së dhe atij PIAAC?*
- *A dallojnë rezultatet e qëndrimeve të të rriturve për shkathtësitë e tyre për shkrim-lexim, të dala nga instrumenti i ASK-së, me rezultatet e matjes dhe vlerësimin përmes PIAAC?*
- *Nëse po, cilat janë dallimet në rezultatet e dala nga instrumenti i ASK-së me rezultatet e vlerësimin PIAAC?*

Bazuar në rezultatet e studimit mund të përfundojmë se ka dallime të dukshme në vlerësimin të shkathtësive të të rriturve për shkrim-lexim përmes instrumenteve të ASK-së dhe të atyre të PIAAC lidhur me:

- Qasjen, referimin në konceptin e analfabetizmit, apo shkathtësive të të rriturve për shkrim-lexim. Përderisa instrumenti i ASK-së i referohet analfabetizmit klasik në kuptimin e ngushtë të fjalës, pra paaftësisë për të shkruar dhe lexuar në ndonjë gjuhë, instrumenti i standardizuar i PIAAC u referohet shkathtësive të të rriturve për përdorimin e shkrim-leximit në jetën e përditshme, të punës dhe profesionit;
- Përderisa instrumenti i ASK-së mat dhe vlerëson qëndrimet e të anketuarve për shkathtësitë e tyre për shkrim-lexim, instrumenti i standardizuar i PIAAC mundëson matjen dhe vlerësimin e zbatimit të këtyre shkathtësive në jetën e përditshme, të profesionit dhe të punës;
- Në rrafshin e qëndrimeve, 95,8%, e të anketuarve kanë deklaruar se dinë të shkruajnë dhe të lexojnë, por zbatimi në rrafshin praktik i këtyre 'dije' për të zgjidhur ndonjë situatë jetësore (kërkesa 1-4 e instrumentit të PIAAC) ishte më i ulët dhe në rënie nga niveli në nivel. Përderisa tek nën-niveli 1 dhe niveli 1 i vlerësimin PIAAC të anketuarit kanë treguar nivel më të lartë të përgjigjeve të sakta apo të pranueshme në kërkesën e pyetësorit, në nivelin e tretë dhe të katërt kemi një rënie në saktësinë e përgjigjeve. Në anën tjetër, numri i atyre që nuk kanë dhënë përgjigje në kërkesën përkatëse ka shënuar rritje te niveli i fundit i vlerësimin, figura 1.



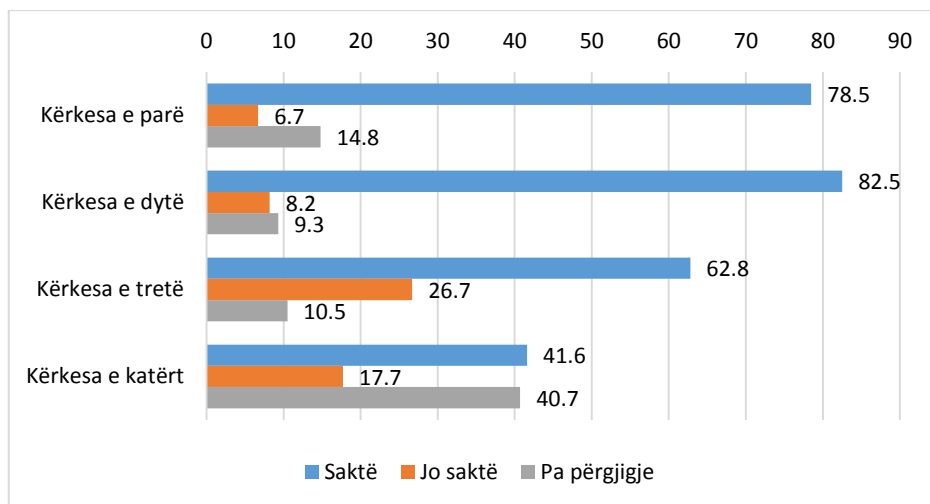


Figura 1. Arritjet e të anketuarve në katër nivelet e PIAAC

- Rezultatet përmes ASK-së janë më të larta në raport me rezultatet e fituara përmes pyetësorit të standardizuar të PIAAC. Si rezultat, vlerësimi i shkathtësive bazë të të rriturve për shkrim-lexim, të realizuara nga ASK-ja, nuk e pasqyron gjendjen reale të zotërimit të kompetencave bazë të të rriturve për shkrim-lexim funksional nga ana e të rriturve në Kosovë.

Me qëllim që rezultatet e studimit të ndihmojnë institucionet përgjegjëse në Kosovë për të përshtatur qasjen në matjen dhe vlerësimin e shkathtësive të të rriturve për shkrim-lexim, në të ardhmen rekomandojmë që ASK-ja dhe institucionet relevante të kenë në konsideratë nevojën imediate për ndryshim në këtë qasje.

Meqenëse Kosova tanimë është pjesë e vlerësimeve ndërkombëtare të kompetencave të nxënësve 15 vjeç për matematikë, shkencë dhe lexim përmes PISA, ose të vlerësimeve në matematikë dhe shkencë përmes TIMSS, rekomandojmë që të iniciohet ideja që edhe vlerësimi i kompetencave të të rriturve për shkathtësitë bazë, ndër të tjera edhe për shkrim-lexim, të realizohet përmes vlerësimeve të standardizuara tanimë ndërkombëtarisht.

OECD-ja dhe Programi për vlerësimin internacional të kompetencave të të rriturve - PIAAC të konsiderohet si një ndër organizatat dhe programet më

të avancuara dhe më të zbatueshme në nivel evropian për matjen dhe vlerësimin e këtyre shkathtësive. Si rrjedhojë, rekomandojmë tek ASK-ja, MASHT-i dhe institucionet relevante që të iniciojnë bashkëpunimin me OECD-në edhe për këtë fushë dhe vlerësimi PIAAC të bëhet pjesë e praktikave të vlerësimit të shkathtësive për shkrim-lexim dhe shkathtësive tjera bazë të të rriturve edhe në Kosovë.

## REFERENCAT

1. Agjencia e Statistikave të Kosovës (2011). Karakteristikat Arsimore të Popullsisë së Kosovës
2. Agjencia e Statistikave të Kosovës (2011). Regjistrimi i Popullsisë, Ekonomive Familjare dhe Banesave në Kosovë 2011. Prishtinë.
3. Agjencia e Statistikave të Kosovës (2018). Vjetari Statistikor i Republikës së Kosovës. Prishtinë
4. Agjencia e Statistikave të Kosovës. (2017). Anketa e Fuqisë Punëtore, TM3 2017. Prishtinë
5. European Commission (2013).The Survey of Adult Skills (PIAAC): Implications foreducation and training policies in Europe Brussels.
6. European Commission (2013).The Survey of Adult Skills (PIAAC): Implications for
7. Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë (2018). Raport vjetor statistikor me tregues arsimorë 2017/18. Prishtinë.
8. Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë (2018). Raport vjetor statistikor me tregues arsimorë 2018/19. Prishtinë.
9. Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë (2016). Plani Strategjik i Arsimit në Kosovë 2011-2016
10. Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë (2016). Plani Strategjik i Arsimit në Kosovë 2017-2021
11. OECD (2008). PIAAC: A new Strategy for assessing adult *International Review of Education* 2008627–650

12. OECD (2012). *Literacy, Numeracy and Problem Solving in Technology-Rich Environments: Framework for the OECD Survey of Adult Skills*, OECD Publishing.
13. OECD (2013). *OECD Skills Outlook 2013: First Results from the Survey of Adult Skills*, OECD Publishing.
14. OECD (2016). *Skills Matter: Further Results from the Survey of Adult Skills*, OECD Skills Studies,
15. OECD (2018). Skills for the 21st century: Findings and policy lessons from the OECD survey of adult skills *OECD Education Working Papers, No. 166* OECD2018.
16. OECD : Education & Skills Online Assessment (shkarkuar me 11.01.2019 nga <http://www.oecd.org/skills/piaac>)
17. OECD Publishing, Paris.
18. Qeveria e Kosovës (2009). Anketa Demografike, Sociale dhe e Shëndetit Riprodhues në Kosovë. Prishtinë

## SFIDAT NË PUNËN E KOORDINATORËVE TË CILËSISË NË SHKOLLA

Bekim Morina  
 Instituti Pedagogjik i Kosovës  
 Bekim.Morina@rks-gov.net  
 Luljeta Shala  
 Instituti Pedagogjik i Kosovës  
 Luljeta.Shala@rks-gov.net

### Abstrakt

*Qëllimi i këtij hulumtimi ishte identifikimi i sfidave me të cilat përballen koordinorët e cilësisë në realizimin e detyrave, në shkollat fillore dhe të mesme të ulëta në Kosovë. Nëpërmjet këtij hulumtimi kemi synuar të vlerësojmë gjendjen aktuale në shkollat që kanë koordinorë të cilësisë.*

*Të dhënat e hulumtimit janë të përziera, sasiore dhe cilësore, prandaj për realizimin e hulumtimit kemi përdorur metodën e analizës së dokumentacionit dhe metodën e analizës statistikore, ndërsa instrumentet e përdorura ishin pyetësorët për drejtorë të shkollave, për koordinorë të cilësisë në shkolla dhe në Drejtoritë Komunale të Arsimit. Të dhënat janë analizuar përmes programit SPSS. Mostrën e hulumtimi e përbëjnë 41 drejtorë shkollash fillore dhe të mesme të ulëta në Kosovë, të 14 komunave, si dhe 56 koordinorë të shkollave dhe 10 koordinorë të Drejtorive Komunale të Arsimit.*

*Rezultatet e hulumtimit tregojnë se përzgjedhja e koordinorëve të cilësisë jo në të gjitha komunat është bërë sipas kriterëve të parapara me udhëzimin administrativ. Në disa shkolla pozita e koordinorëve është rregulluar me vendim, kurse në disa të tjera është bërë me aktemërim dhe akoma nuk janë certifikuar për përfundim të trajnimit, prandaj nuk janë mjaft funksionalë, nuk i kryejnë detyrat me përgjegjësi dhe nuk posedojnë plane të veprimit.*

*Sfidat me të cilat përballen koordinorët janë të shumta, si: mungesa e kontratave, mungesa e trajnimeve, mungesa e përvojës, paqartësitë në ndarjen e detyrave ndërmjet koordinorit dhe drejtorit (përshkrimi jo i saktë i detyrave të punës), hapësira e pamjaftueshme për punë, mungesa e mjeteve të punës, mungesa e klimës bashkëpunuese - refuzimi i bashkëpunimit, mosgatishmëria e mësimmdhënësve për të bërë punë shtesë në shkollë etj.*

*Sfida, përveç në nivel shkolle, vërehen edhe në nivel të DKA-ve dhe MASHT-it, si bashkëpunimi jo i duhur, ndarja e rolit dhe përgjegjësive në secilin nivel, ngarkesa me detyra shtesë.*

*Vërehet mungesa e vullnetit dhe gatishmërisë për ndryshime të vazhdueshme, si dhe hezitimi i marrjes së detyrave dhe përgjegjësi për përmirësim të cilësisë në shkollë.*

**Fjalët çelës:** *Drejtor i shkollës, DKA, koordinator i cilësisë, MASHT, sfidë, shkollë.*

## **Abstract**

*The purpose of this research was to identify the challenges faced from quality coordinators on realization of their duties in primary schools in Kosovo. Through this research, we aimed to assess the current situation in schools that have quality coordinators.*

*The research findings were mixed, quantitative and qualitative, and therefore to the realization of research we used the method/analyse of documentation and the method of statistical analysis, and the instruments used were questionnaires for school directors, quality coordinators in schools and Municipal Education Directorate. Data were analyzed through SPSS software. The research sample consists of 41 elementary school principals and lower secondary levels, 14 municipalities and 56 coordinators of schools and 10 coordinators of the Municipal Education Directorates.*

*The results of the research show that the selection of quality coordinators is not done in all municipalities according to the criteria foreseen in the administrative instruction. In some schools the position of coordinators has been regulated by decision, while in others it has been by appointment contract and many of them not yet certified for completion of training, so they are not sufficiently functional, do not perform their duties responsibly and do not have action plans.*

*Challenges facing coordinators are numerous: lack of contracts, lack of training, lack of experience, uncertainties in the division of tasks between coordinator and director (incorrect description of duties), inadequate working space, lack of working tools, lack of cooperative climate - a refusal to cooperate, the unwillingness of teachers to do extra work at school etc.*

*Challenges, except at school level, are also observed at the level of MEDs and MESTs, such as inadequate co-operation, sharing of roles and responsibilities at each level, burdens with additional tasks.*

*There is a lack of will and readiness for constant changes, as well as the reluctance of taking up their duties and responsibilities for quality improvement in schools.*

**Key words:** *Director of the school, MED, quality coordinator, MEST, challenge, school.*

## Hyrje

Sigurimi i cilësisë është një ndër pikat më të dobëta të arsimit parauniversitar në Kosovë. Mekanizmat që ekzistonin më herët, si Enti Pedagogjik i Kosovës, entet pedagogjike komunale dhe pedagogët në shkolla, u zhbënë në vitin 2000, me një vendim të UNMIK-ut, pa i zëvendësuar me mekanizma të rinj, funksionalë. Ndërkohë, u krijuan institucione si Instituti Pedagogjik i Kosovës dhe Inspektorati i Arsimit, por detyrat e tyre ishin tjera nga sigurimi i cilësisë. Po ashtu, vitet e fundit vërehet një trend i ripunësimit të pedagogëve dhe psikologëve në shkolla, por veprimtaria e tyre mbetet e pakoordinuar dhe jo e mbikëqyrur nga jashtë (MASHT, PSAK, 2017-2021).

Projekti i Binjakëzimit, "Mbështetje për Zbatimin e Planit Strategjik të Sektorit të Arsimit në Kosovë 2011-2016", i financuar nga BE-ja, ka mbështetur nismën e Ministrisë së Arsimit, të Shkencës dhe të Teknologjisë (MASHT) që të hartohet një strategji gjithëpërfshirëse për sigurimin e cilësisë, që të prezantojë një sistem të plotë të sigurimit të cilësisë në sektorin e arsimit parauniversitar të Kosovës, për të kontribuar në përmirësimin e shërbimeve arsimore dhe rezultateve të arsimit.

Kjo strategji ka katër komponentë të ndryshëm, të përfaqësuar përmes objektivave strategjike dhe masave të ndërlidhura me to: Ndërtimi i mekanizmave efektivë për sigurimin e cilësisë, avancimi i planifikimit zhvillimor në nivel shkolle dhe komune, ngritja e kapaciteteve për sigurimin e cilësisë në të gjitha nivelet, dhe ngritja e vetëdijes së palëve të interesuara për sigurimin e cilësisë.

Në kuadër të MASHT-it, është caktuar koordinatori i cilësisë, që të mbështesë dhe të koordinojë punën e koordinatorëve të cilësisë në nivel DKA-je dhe në nivel shkolle.

Secila DKA duhet të emërojë një anëtar të stafit që të jetë përgjegjës për sigurimin e cilësisë në nivel të komunës. Detyrat e tij janë të bëjë koordinimin e punës së koordinatorëve të cilësisë në shkolla. Në disa komuna janë emëruar, ndërsa në disa të tjera ende jo, shkaku i numrit të vogël të stafit, por edhe shkaku i paqartësisë sa u përket detyrave të punës

së koordinatorit të cilësisë.

Për të mbështetur drejtorin e shkollës në rolin e tij, në sigurimin e cilësisë me bazë në shkollë, emërohet një koordinator i cilësisë, por drejtori i shkollës është përgjegjës për të gjitha proceset që zhvillohen në shkollë. Ai përgjigjet për zbatimin e akteve ligjore e nënligjore, për cilësinë e zhvillimit të procesit mësimor-edukativ etj. Duke parë zhvillimet në arsim dhe politikat arsimore që të rrisim cilësinë në arsim, në bazë të UA 24/2016, drejtori i shkollës është i obliguar të emërojë koordinatorin e cilësisë në nivel shkolle, në bazë të kriterëve të parapara. Detyra kryesore e koordinatorit të cilësisë është mbikëqyrja e implementimit të procedurave të sigurimit të cilësisë në nivel shkolle dhe këshillimi i mësimdhënësve në këtë aspekt.

Në vitin 2016 ka filluar trajnimi i grupeve të para të koordinatorëve të cilësisë në nivel vendi, me mbështetje të ‘Kultur Kontaktit’ dhe MASHT-it. Shumica nga ta filluan punën si koordinatorë të cilësisë, por në disa komuna nuk u funksionalizua puna e tyre në nivel shkolle.

Në mënyrë që të kemi një pasqyrë më të qartë të punës së koordinatorëve të cilësisë në nivel shkolle, kemi hulumtuar se cilat janë sfidat me të cilat përballen në realizmin e detyrave të përcaktuara me UA 24/2016.

### **Konteksti teorik**

Para se të fillohet me hulumtimin në terren, kemi shqyrtuar literaturën, raporte të hulumtimeve kombëtare dhe ndërkombëtare, si dhe legjislacionin aktual, lidhur me sigurimin e cilësisë në shkolla. Studimi i K. Almadani (2011, f. 13) shqyrton se çfarë nënkuptohet me sigurimin e cilësisë, sfidon disa nga procedurat aktuale dhe tregon disa rrugë më të mira për shekullin 21. Në mënyrë të veçantë, ai argumenton se siguri i cilësisë duhet përqendrohet në qëllimet kryesore për arsim, në çdo fazë, gjithmonë në fokus të të gjitha procedurave për të vlerësuar cilësinë. Së fundi, studimi ilustron këtë qasje, duke marrë parasysh se çfarë 793 nxënës mendonin për përvojat e tyre në atë moment kur po përfundonin udhëtimin e tyre arsimor në shkolla të mesme në Mbretërinë e Bahreinit. Qëllimi i hulumtimit të tij ishte të tregojë se si fokusi në nxënësit aktualë mund të identifikojë çështjet kryesore që duhet adresuar për të pasuruar ofrimin e arsimit.

Një studim tjetër, lidhur me sigurimin e cilësisë dhe karakteristikat e sigurimit të cilësisë në arsimin e mesëm, ka të bëjë me ekzaminimin e performancës. Kjo supozon që performanca e ekzaminimit në nivel shkollë, në nivel të zonës, ose nivel kombëtar, jep një tregues të cilësisë brenda shkollës. Ky është një supozim, për të cilin nuk ka prova mbështetëse. Në të vërtetë, në nivelet shkollë përcaktori më i madh i performancës së ekzaminimit duket të jetë cilësia e shkollës (Bradley & Taylor, 2003).

Cilësia është në krye të agjendave të shumta dhe ndoshta është përmirësuar, si detyra më e rëndësishme me të cilën përballlet çdo institucion. Megjithatë, shumë njerëz gjejnë cilësi të një koncepti enigmatik dhe janë të hutuar për të përcaktuar dhe shpesh vështirë për t'u matur. Ideja e një personi për cilësi shpesh bie ndesh me një tjetër dhe, siç jemi të gjithë shumë të vetëdijshëm, jo dy ekspertë ndonjëherë vijnë në të njëjtin përfundim kur diskutojnë çfarë e bën një shkollë cilësore, kolegji ose universitet të shkëlqyer. (Edward Sallis, 2002, f. 26).

Sigurimi i cilësisë është i rëndësishëm për përgjegjshmërinë, si dhe për të mbështetur zhvillimin e vazhdueshëm të shkollave, mësimdhënies dhe nxënies. Menaxhimi i cilësisë synon arritjen e qëllimeve të cilësisë përmes planifikimit, monitorimit, sigurimit dhe përmirësimit të rezultateve. Përfshirja e të gjithë anëtarëve të shkollës na ofron me kontrollin e plotë të cilësisë dhe kjo është paraparë të bëhet nga menaxhmenti, konkretisht nga koordinatori i cilësisë në nivel të shkollave në Kosovë.

Qeveritë gjithnjë e më shumë janë të brengosura për të siguruar cilësinë e shërbimeve publike, përfshirë edhe arsimin. Në sistemet arsimore, shkollat mbajnë përgjegjësi për të ndihmuar të gjithë nxënësit të plotësojnë standardet dhe për përdorim efektiv dhe efikas të burimeve. Brenda kontekstit të Kornizë Evropiane dhe Kombëtare të Cilësisë, sistemet përqendrohen në rezultatet e të nxënës, të përcaktuara si 'thëniet e asaj që një nxënës di, kupton dhe është në gjendje të bëjë në fund të një mësimi apo procesi (Cedefop, 2014).

Cilësia e arsimit ka ndikim të rëndësishëm dhe kontribut të paçmuar në fushën e zhvillimit të shkollës. Një nga studimet krahasuese mbi sistemet e sigurimit të cilësisë në shtatë vende të Evropës Juglindore arrin në



përfundimin se “cilësia e arsimit në rajon nuk mund të kërcënohet nga mungesa e burimeve”, por nga “disa rregullime të tjera të qeverisjes, siç janë lidhjet e munguara apo lidhjet e mosfunksionimit të llogaridhënies” (Murafa, 2013).

Më tej, autorët argumentojnë se shkollat veprojnë si agjenci implementuese të politikave të mandatuara nga niveli qendror i shtetit, me qeverinë qendrore që merr përgjegjësinë e plotë për sigurimin e cilësisë në arsim. Bazuar në gjetjet e shumta në shtatë raporte shtetërore, autorët dalin me rekomandime të përbashkëta të politikave për të gjitha vendet, tri prej tyre duke bërë thirrje për vëmendje të veçantë: 1) mbylljen e ciklit të Sistemit të Sigurimit të Cilësisë për të pasur llogaridhënie / pasoja reale të bazuara në performancë; 2) forcimin e kapaciteteve të komunave për të adresuar çështjet e arsimit dhe të mos veprojnë thjesht si shpenzues të parave; 3) zhvillimi i mekanizmave për t’i ekspozuar aktorët në vlerësim objektiv të jashtëm. (Murafa, 2013).

Sipas Strategjisë për Sigurimin e Cilësisë në arsimin parauniversitar, ofrimi i arsimit cilësor në nivelin parauniversitar është e vetmja mënyrë për të rritur mundësitë e nxënësve për arsimim të mëtjshëm dhe për punësim më të mirë. Cilësia në arsim është një çështje komplekse, e lidhur edhe me qeverisjen dhe udhëheqjen, me infrastrukturën, përgatitjen dhe trajnimin e mësimitdhënësve, cilësisë së kurrikulave dhe teksteve shkollore etj. Prandaj, sigurimi i cilësisë është një ndërmarrje komplekse, e cila kërkon masa të shumta paralele për të trajtuar një shumëllojshmëri të aspekteve të lidhura me cilësinë.

Në bazë të UA për Vlerësimin e Performancës së Shkollës (MASHT, Nr. 4/2017), menaxhmenti i shkollës e formon ekipin për vetëvlerësim (EVV) prej tre-pesë anëtarësh, si dhe e cakton koordinatorin e ekipit. Anëtarë të ekipit për vetëvlerësim mund të jenë: koordinatori për cilësi, përfaqësuesi nga mësimitdhënësit dhe nga shërbimi profesional i institucionit arsimor (Raporti i VBSH-së, IPK 2018, f. 110).

Perceptimet e inspektorëve të arsimit dhe koordinatorëve të cilësisë lidhur me interesimin dhe përkushtimin institucional për zbatimin e sistemit të vlerësimit të performancës së shkollës janë të ndryshme dhe të ndikuara nga

përvojat paraprake në zbatimin e reformave në fusha të tjera, si në zbatimin e kurrikulës së re dhe në zbatimin e sistemit të vlerësimit të mësimdhënësve.

Në përgjithësi pjesëmarrësit nuk janë të kënaqur me praktikën aktuale, interesimin dhe përkushtimin e MASHT-it për zbatimin e politikave arsimore për sigurim të cilësisë në arsimin parauniversitar në Kosovë, me interesimin dhe përkushtimin e DKA-ve për rregullimin e pozitës së koordinatorëve të cilësisë në shkolla, si dhe për përkrahjen e shkollave në realizimin e vlerësimit të brendshëm të performancës së shkollës dhe në zbatimin e ciklit për sigurim të cilësisë në shkollë. Ata shprehin se ka mungesë të burime njerëzore në shumicën e DKA-ve, por edhe mungesë të interesimit dhe përkushtimit të disa DKA-ve për përmbushjen e rolit të tyre në rregullimin e pozitës së koordinatorëve të cilësisë dhe në ofrimin e përkrahjes së shkollave në procesin e realizimit të vlerësimit të brendshëm të performancës së shkollës.

DKA-të nuk janë sa duhet të interesuara dhe të përkushtuara në emërimin (cilësor) e koordinatorëve të cilësisë së shkollave dhe po ashtu këtë çështje (koordinatorin e cilësisë në DKA)<sup>6</sup> nuk e kanë të zgjidhur (KC/2).

Deri më tani, procesi i emërimit të KC ka ndodhur sikurse për lëndën zgjedhore. Edhe me këtë rast emërimi i KC bëhet për plotësim orësh, sigurisht jo në të gjitha rastet, por po ndodh... (KC/3).

Interesimi i politikave të komunës nuk është jetësimi i UA për koordinatorë të cilësisë, derisa ka më tepër se 10 mësimdhënës jashtë listës së pagave, ndërsa askush nga MASHT-i nuk interesohet për zbatimin në praktikë të këtij UA (emërimi i disa koordinatorëve ka mbetur vetëm në letër) (KC/4). (Raporti i VBSH-së, IPK 2018, f. 108).

Mungesa e mbështetjes nga DKA-të theksohet më shumë, sidomos mbështetja zyrtare e pozitave të koordinatorëve të cilësisë në shkolla dhe mbështetja me mjete financiare që lidhet me ndërmarrjen e masave për përmirësimin e performancës në kriteret/ fushat e cilësisë dhe që kanë kërkesa të buxhetit. Situata e paqartësive me koordinatorë të cilësisë në shkolla ka nxitur debate, të cilat kanë marrë kohë në këtë proces dhe kanë

ndikuar te disa mësimdhënës në humbjen e seriozitetit në këtë proces shprehen një pjesë e madhe e drejtorëve të shkollave.

Në veçanti, ata theksuan nevojën për funksionalizimin e KC në nivelin qendror, në DKA dhe në secilën shkollë, ngase pjesa më e madhe e DKA-ve nuk kanë arritur ta bëjnë rregullimin e pozitës së koordinatorëve të cilësisë në shkolla. (Raporti i VBSH-së, IPK 2018, f. 144)

Tabela 1. Të dhënat për drejtorë të shkollave, koordinorë të cilësisë në shkolla dhe në DKA

## **METODOLOGJIA**

### **Modeli i hulumtimit**

Hulumtimi është i tipit të përzier, sasior dhe cilësor, përshkrues dhe vlerësues. Përmes pyetjeve të hapura janë siguruar të dhënat cilësore.

### **Qëllimi i hulumtimit**

Qëllimi i këtij hulumtimi ishte identifikimi i sfidave, me të cilat përballen koordinorët e cilësisë në realizimin e detyrave, në shkollat fillore dhe të mesme të ulëta në Kosovë.

### **Pyetjet e hulumtimit**

1. A është bërë përzgjedhja e koordinorëve të cilësisë në bazë të kriterëve të parapara me UA?
2. A kanë aktemërim apo vendim koordinorët e cilësisë në nivel shkolle?
3. A janë të trajnuar dhe certifikuar koordinorët e cilësisë?
4. Cili është roli dhe përgjegjësia e koordinorëve të cilësisë në shkolla?
5. Cilat janë sfidat me të cilat përballen koordinorët e cilësisë në realizimin e detyrave?

## Popullacioni dhe mostra

Popullatën e përbëjnë të gjithë koordinorët e cilësisë: në nivel shkolle, në nivel DKA-je dhe MASHT-i. Nga afërsisht 900 shkolla që duhet të kenë koordinorë të cilësisë, jemi përcaktuar për këtë mostër në shkollat fillore dhe të mesme të ulëta në Kosovë:

Të dhënat për drejtorë janë siguruar nga 41 drejtorë shkollash, në 14 komuna të Kosovës, 25 në vende rurale dhe 16 urbane, prej së cilave 35 shkolla fillore dhe të mesme të ulëta dhe 6 fillore.

Mostrën e koordinorëve e përbëjnë 56 koordinorë shkollash, 37 shkolla në vende rurale dhe 19 urbane, 50 fillore dhe të mesme të ulëta dhe 6 fillore, si dhe koordinorët e DKA-ve në 10 komuna të Kosovës. Shih tabelën me të dhënat e korrespondentëve.

Tabela 1. Të dhënat për drejtorë të shkollave, koordinorë të cilësisë në shkolla dhe në DKA

	Gjinia		Moshë		Shkollimi			Përvoja		
	F	M	Nën 50 vjet	Mbi 50 vjet	SHLP	Fakultet	Master	Më pak se një vit	1 deri 5	Mbi 5 vjet
Drejtorët e shkollave	39%	61%	83%	17%	/	87.8%	12.2%	19.5%	41.5%	39%
Koordinatorët e cilësisë në shkolla	52%	48%	80%	20%	/	59%	41%	71%	11%	18%
Koordinatorët në DKA	40%	60%	90%	10%	/	40%	60%	40%	50%	10%

## Metodat e hulumtimit

**Metoda e analizës së burimeve:** Për nevojat e këtij hulumtimi, si dhe në përputhje me objektin dhe qëllimin e parashtruar, kemi shfrytëzuar të gjitha burimet e mundshme teorike, kryesisht të autorëve të jashtëm, por edhe të

atyre vendorë, të cilët merren me rolin dhe detyrat e koordinatorëve të cilësisë.

**Metoda e anketimit:** Me anë të kësaj metode kemi siguruar grumbullimin e të dhënave nga koordinatorët e cilësisë në nivel DKA-je dhe në nivel shkolle.

**Metoda statistikore:** Për përpunimin e rezultateve të hulumtimit kemi shfrytëzuar procedurat standarde statistikore. Të dhënat e fituara janë paraqitur në numra dhe përqindje, në tabela.

**Metoda krahasuese:** Kemi krahasuar të dhënat e fituara nga drejtorët dhe koordinatorët e shkollave, si dhe nga DKA-të.

### **Instrumentet e hulumtimit**

Instrument bazë për hulumtim kishim pyetësin. Kemi përdorë pyetësin për drejtorë të shkollave dhe për koordinatorë të cilësisë në shkolla dhe në DKA. Pyetësorët kanë qenë me pyetje të hapura dhe me alternativa.

### **Procedura e mbledhjes së të dhënave**

Paraprakisht janë lajmëruar drejtorët e shkollave dhe koordinatorët lidhur me qëllimin e hulumtimit. Janë caktuar data dhe ora për plotësimin e pyetësit, i cili ka qenë anonim, dhe u është dhënë kohë e mjaftueshme të plotësohet. Hulumtuesit kanë qenë të pranishëm gjatë plotësimit, për të dhënë shpjegimet e nevojshme.

### **Procedura e analizës së të dhënave**

Përpunimi i rezultateve është bërë me pakon softwer-ike SPSS (Statistical Package for the Social Sciences), pastaj janë analizuar gjetjet, mbi bazën e të cilave janë nxjerrë përfundime dhe rekomandime. Për të dhënat e siguruar përmes pyetjeve të hapura është përdorur analiza induktive, duke i grumbulluar rezultatet në bazë të problematikave, që të nxirren përfundimet për çështjet e ngritura.

## REZULTATET E HULUMTIMIT

Gjatë analizës së të dhënave, janë krahasuar perceptimet e respondentëve, me qëllim që të shihen dallimet dhe ngjashmëritë në përgjigjet e marra. Bazuar në të dhënat e dala nga hulumtimi, kemi një pasqyrë të qartë për zgjedhjen e koordinatorëve të cilësisë në shkolla fillore dhe të mesme të ulëta në Kosovë, për rolin dhe ndikimin e tyre në ngritjen e cilësisë, si dhe për sfidat me të cilat përballen gjatë realizimit të detyrave. Gjetjet e këtij studimi do të kontribuojnë në fuqizimin e rolit të koordinatorëve të cilësisë në shkolla.

### **Përgjigjet e drejtorëve të shkollave, koordinatorëve të cilësisë në shkolla, dhe koordinatorëve në nivel të DKA-ve**

Për mënyrën e përzgjedhjes së koordinatorëve të cilësisë në shkolla, zbatimin e kriterëve të përcaktuara me udhëzim administrativ, trajnimin dhe certifikimin, rolin që ata kanë në shkolla, si dhe sfidat me të cilat përballen gjatë punës, kemi marrë mendimin e drejtorëve dhe koordinatorëve të shkollave, si dhe të koordinatorëve në Drejtoritë Komunale të Arsimit.

Në pyetjen se kush e ka bërë përzgjedhjen e koordinatorëve të cilësisë në shkolla, kemi marrë përgjigje të ndryshme nga drejtorët dhe koordinatorët e cilësisë në shkolla. Tabela në vazhdim tregon dallimet e dukshme në përqindje.

Tabela 2. Përzgjedhja e koordinatorëve të shkollave

Kush i ka përzgjedhur koordinatorët e cilësisë në shkolla?	Përgjigjet	
	Drejtorët e shkollave	Koordinatorët në shkolla
Drejtori i shkollës	56.4%	31.6%
Drejtori dhe stafi	25.6%	54.4%
Tjetër	17.9%	12.3%

Vetëm 69% e drejtorëve të shkollave, të përfshirë në hulumtim, kanë thënë se përzgjedhja e koordinatorëve të cilësisë është bërë në bazë të kriterëve të parapara me UA 24/2016, ndërsa 95% e koordinatorëve të shkollave kanë

deklaruar se përzgjedhja e tyre është bërë në bazë të kritereve të parapara. Por, në pyetjen se a është rregulluar statusi i tyre, vetëm 70% janë përgjigjur me Po.

Për dallim nga koordinatorët e shkollave dhe drejtorët, vetëm 60% e koordinatorëve të DKA-ve kanë thënë se përzgjedhja është bërë sipas udhëzimit administrativ, ndërsa 40% kanë thënë se nuk janë respektuar kriteret e përcaktuara me udhëzim dhe akoma nuk është rregulluar statusi i koordinatorëve të cilësisë në shkolla. Shih dallimet në përgjigjet e dhëna në tabelë.

Tabela 3. Zbatimi i kritereve të parapara me udhëzim administrativ

A është bërë përzgjedhja e koordinatorëve të cilësisë në bazë të kritereve të parapara me UA 24/2016?	Përgjigjet		
	Drejtorët e shkollave	Koordinatorët në shkolla	Koordinatorët në DKA
Po	69%	94.6%	60%
Jo	31%	5.4%	40%
Pa përgjigje	/	/	/

Po ashtu, 61% e drejtorëve kanë deklaruar se koordinatorët e shkollave janë emëruar me aktemërim, përkundër 39% që kanë thënë se është bërë emërimi i tyre me vendim nga DKA-të.

Edhe sa u përket trajnimeve dhe certifikimit, vërehen dallime në përgjigjet e drejtorëve të shkollave, koordinatorëve të cilësisë në shkolla dhe koordinatorëve të Drejtorive Komunale të Arsimit. Vetëm 30% e drejtorëve kanë thënë se koordinatorët e cilësisë në shkolla janë trajnuar dhe certifikuar, rreth gjysma kanë thënë se janë në proces dhe një numër më i vogël kanë deklaruar se nuk i kanë kryer trajnimet e nevojshme dhe nuk janë certifikuar fare. Ndërsa, koordinatorët e cilësisë në shkolla rreth 90% kanë thënë se janë në proces dhe një përqindje e vogël kanë deklaruar se i kanë kryer trajnimet e nevojshme.

Vetëm gjysma e koordinatorëve në DKA kanë thënë se janë trajnuar koordinatorët e shkollave, ndërsa gjysma tjetër kanë thënë janë në proces ose nuk janë trajnuar fare. Shih tabelën në vazhdim me përgjigjet e dhëna nga koordinatorët dhe drejtorët.

Tabela 4. Trajnimi dhe certifikimi i koordinatorëve të shkollave

A janë trajnuar dhe certifikuar koordinatorët e cilësisë në shkolla?	Përgjigjet		
	Drejtorët e shkollave	Koordinatorët në shkolla	Koordinatorët në DKA
Po	30.8%	12.5%	50%
Jo	23%	/	40%
Në proces	46.2%	87.5%	10

Shkaku i mungesës së trajnimeve, koordinatorët e cilësisë në shkolla nuk i kanë të qarta mjaftueshëm detyrat e punës. Pak më shumë se gjysma e drejtorëve të shkollave kanë deklaruar se koordinatorët e shkollave i kanë të qarta detyrat e punës në nivel të kënaqshëm, kurse të tjerët kanë thënë se nuk i kanë mjaftueshëm të qarta detyrat e përcaktuara në udhëzimin administrativ. Për dallim nga drejtorët, rreth 70% e koordinatorëve të cilësisë në shkolla kanë thënë se i kanë të qarta detyrat në nivel të kënaqshëm, por vërehet një dallim i madh në përgjigjet e koordinatorëve të DKA-ve, pasi 90% e tyre kanë deklaruar se koordinatorët e shkollave i kanë të qarta detyrat e punës në nivel të kënaqshëm. Sipas njërit nga koordinatorët në DKA, shkollat që janë përfshirë në vlerësim të brendshëm i kanë trajnuar koordinatorët, ndërsa shkollat tjera vetëm i kanë emëruar dhe asgjë më tepër. Koordinatorët e cilësisë në shkolla që nuk e kanë përfunduar trajnimin kanë lexuar udhëzimin administrativ dhe dokumentet e tjera zyrtare që të kuptojnë rolin dhe detyrat e tyre. Tabela në vazhdim pasqyron dallimet në përgjigjet e dhëna.

Tabela 5. Qartësia e detyrave nga koordinatorët e cilësisë në shkolla

Sa i kanë të qarta detyrat koordinatorët e cilësisë në shkolla?	Përgjigjet		
	Drejtorët e shkollave	Koordinatorët në shkolla	Koordinatorët në DKA
Në nivel të kënaqshëm	56.4%	67.9%	90%
Jo mjaftueshëm	43.6%	32.1%	10%
Aspak	/	/	/



## **Roli i koordinatorëve të cilësisë në shkolla**

Roli i koordinatorëve të cilësisë në shkolla është përcaktuar me dokumentet zyrtare. Sipas UA nr. 24/2016, koordinatorët e cilësisë në shkollë planifikojnë, organizojnë dhe monitorojnë procesin e sigurimit të cilësisë së shkollave, në bashkëpunim me drejtorin, ndihmojnë drejtorin dhe mësimdhënësit në zbatimin e kurrikulës së re, vlerësimin e brendshëm të shkollës dhe punët tjera që lidhen me procesin e mësimdhënies.

Në mungesë të pedagogëve në shkolla, koordinatorët e cilësisë sigurohen që të gjithë mësimdhënësit i përgatisin planet vjetore, dymujore dhe ditore, sipas kërkesave të kurrikulës, japin sugjerimet dhe vërejtjet e nevojshme, e po ashtu bëjnë monitorimin e punës në shkollë dhe angazhohen për zhvillimin e projekteve dhe tejkalimin e sfidave në procesin mësimor.

Po ashtu, ndihmojnë organet qeverisëse dhe profesionale të shkollës në hartimin e Planit Zhvillimor dhe Planit të veprimit, bashkëpunojnë me drejtorin dhe stafin e shkollës në të gjitha fushat e cilësisë, analizojnë dhe interpretojnë rezultatet e vetëvlerësimit të shkollës, pikat e forta dhe të dobëta të dala nga vlerësimi.

Koordinatorët e cilësisë shërbejnë si urë lidhëse mes drejtorit dhe stafit, ndihmojnë dhe këshillojnë mësimdhënësit dhe ekipin e vetëvlerësimit në kuadër të shkollës. Bashkëpunojnë me koordinatorin e DKA-së në hartimin e Planit Zhvillimor të Shkollës, organizimin e trajnimeve dhe format e tjera të zhvillimit profesional, si dhe zbatimin me sukses të kurrikulës.

Në koordinim me të gjitha organet e shkollës, mësimdhënësit, nxënësit dhe prindërit, analizojnë gjendjen në shkollë, organizojnë, iniciojnë, planifikojnë, bëjnë hulumtime dhe, bazuar në gjetje, bëjnë projekte për të ngritur cilësinë.

Edhe sipas koordinatorëve të cilësisë në Drejtoritë Komunale të Arsimit, roli i koordinatorëve të shkollave është i dukshëm në disa shkolla, si në hartimin e Planit Zhvillimor të Komunës, PZSHH-në dhe VBSH-në. Vërehet mbështetja, monitorimi, raportimi, vlerësimi i PZH-së, koordinimi i PSHKA-së, për ngritje të cilësisë. Për sigurim të cilësisë së shkolla bëhet koordinimi i aktiviteteve nga koordinatorët e shkollave, koordinatorët e

DKA-ve dhe koordinatori i MASHT-it, sipas UA 24/2016, i cili ka përcaktuar detyrat dhe përgjegjësitë e koordinatorit në nivel shkolle, në nivel komune dhe në nivel të ministrisë.

Roli i koordinatorit të cilësisë në nivel të DKA-së apo komunës është t'i koordinojë të gjitha aktivitetet mes koordinatorë në shkolla, DKA dhe MASHT për sigurimin e cilësisë në arsim. I zbatojnë detyrat që i parasheh UA, monitorojnë zhvillimin e cilësisë në shkolla dhe për çdo paqartësi konsultohen, duke marrë pjesë në takimet e organeve të shkollës dhe hartimin e planit për progres të cilësisë.

### **Sfidat e koordinatorëve të cilësisë në nivel shkolle**

Rezultatet e dala nga përgjigjet e drejtorëve të shkollave tregojnë se sfida më e madhe është bashkëpunimi i mësimdhënësve me koordinatorët rreth hartimit të planeve, pasi që mësimdhënësit hezitojnë të kërkojnë ndihmë. Sipas tyre, disa koordinatorë ende nuk janë certifikuar nga Drejtoritë Komunale të Arsimit dhe nuk janë përfshirë në procesin e trajnimit. Sfida tjera janë mungesa e trajnimeve, mungesa e një platforme të qartë, e po ashtu edhe mosha e disa mësimdhënësve, të cilët nuk e pranojnë me lehtësi ndryshimin, në veçanti kur ka të bëjë me përdorimin e teknologjisë informative, zbatimin e kurrikulës së re - hartimin e planeve. Disa mësimdhënës nuk i shohin të nevojshme takimet për ngritje të cilësisë dhe thonë: “I di unë krejt, kam përvojë 30-vjeçare”.

Edhe sipas koordinatorëve të shkollave, sfidat janë të shumta, si: mungesa e kontratës, përshkrimi i saktë i detyrave të punës, krijimi i klimës bashkëpunuese, numri i orëve të lëshuara - rreziku për t'i humbur, vetëdijesimi i të gjithë faktorëve për më shumë angazhim në ngritjen e cilësisë në shkollë, hapësira e pamjaftueshme për punë, mungesa e mjeteve të punës, mosgatishmëria e mësimdhënësve, motivimi i ulët për punë shtesë në shkollë, bashkëpunimi jo i mirë me prindër, koha e pamjaftueshme për kryerjen e detyrave të shumta - orët e pamjaftueshme në javë për angazhime shtesë etj.

Edhe më tutje sfidë në shumë shkolla mbetet krijimi i frymës së vullnetit për ndryshime të vazhdueshme, ndërrim të qasjes për përmirësim të cilësisë. Akoma ekzistojnë keqkuptimet ndërmjet mësimeve dhe hezitimi i marrjes së detyrave, përgjegjësisë dhe llogaridhënies nga ana e ekipit për vlerësimin e brendshëm të shkollës.

Mungesa e trajnimit të koordinatoreve, mungesa e përvojës, paqartësitë në ndarjen e detyrave ndërmjet koordinatorit dhe drejtorit, refuzimi i bashkëpunimit të mësimeve për mbledhjen e të dhënave vërehet në shumicën e shkollave.

Sfida të shumta të koordinatoreve të cilësisë në shkolla janë identifikuar edhe nga koordinatorët e cilësisë në Drejtoritë Komunale të Arsimit, si: bashkëpunimi jo i mirë, moslirimi nga numri i orëve të përcaktuara me udhëzim. Po ashtu, me sfida të shumta përballen edhe koordinatorët në DKA, pasi puna e koordinatorit të cilësisë është punë shtesë dhe nuk kanë mundësi t'i realizojnë si duhet detyrat që i kanë me kontratë të punës. Problem për koordinatorët e cilësisë mbetet komunikimi jo i duhur me drejtorë të shkollave, ndikimi i tyre në punën profesionale dhe ushtrimi i detyrave që nuk u takojnë, pasi ende nuk është rregulluar saktë statusi i koordinatorit në nivel komune dhe shkolle. Në disa shkolla janë emëruar sa për ta plotësuar normën, pa vendim, dhe nuk i kanë mjaftueshëm të qarta detyrat dhe përgjegjësitë.

Koordinatorët në nivel të Drejtorive Komunale të Arsimit sfidë kryesore të koordinatoreve të cilësisë në nivel shkolle e kanë potencuar mungesën e kushteve për realizimin e detyrave në mënyrë efektive dhe profesionale dhe mungesën e bashkëpunimit në funksion të zhvillimit sa më të mirë të proceseve arsimore.

### **Bashkëpunimi i koordinatoreve të cilësisë me drejtorët e shkollave**

Në pyetjen bërë drejtorëve të shkollave lidhur me planifikimin, organizimin dhe monitorimin e punëve që lidhen me cilësinë në shkolla, 41% e të përfshirëve në hulumtim kanë thënë se koordinatori i cilësisë në shkollë bashkëpunon me drejtorin e shkollës për sigurim të cilësisë së shkollës, 51%

kanë thënë nuk bashkëpunojnë dhe 8% kanë thënë se koordinatorët ndihmojnë deri diku në këtë proces.

71% e drejtorëve të shkollave kanë thënë se koordinatorët e cilësisë ndihmojnë organet qeverisëse dhe profesionale të shkollës në hartimin e Planit Zhvillimor të Shkollës, Planin e veprimit, dhe informojnë drejtorin e shkollës dhe mësimdhënësit për reformat që ndodhin në shkollë. Japin ide në përcaktimin e prioriteteve në shkollë, japin mendimet dhe sugjerimet e veta për zbatimin e kurrikulës, si dhe ndihmojnë të krijohen projekte për ngritjen e cilësisë, duke qenë gjithmonë në përcjellje të praktikave më të mira. Kurse 29% e drejtorëve kanë thënë se nuk ndihmojnë dhe nuk informojnë në këtë aspekt.

Mendim të njëjtë me drejtorët dhe koordinatorët e shkollave kanë edhe koordinatorët e cilësisë në DKA, ngase 70% kanë thënë i ndihmojnë organet profesionale në hartimin e PZH-së. Sipas tyre, pas vlerësimit të brendshëm, nxjerrin prioritetet dhe nevojat e shkollës, i përkrahin me dokumentet e nevojshme për planifikim, organizojnë takime pune apo informuese brenda komunës për zbatimin e kurrikulës, organizimin e trajnimeve - zhvillimin profesional të mësimdhënësve, në të cilat përfshihen përfaqësues nga DKA-ja, anëtarë të ekipeve për VBSH, drejtorë të shkollave dhe koordinatorë të cilësisë nga shkollat.

Sa i përket bashkëpunimit, shumica e koordinatorëve në nivel të DKA-ve kanë thënë se bashkëpunimi me shkollat është shumë i mirë, ndërsa në numër të vogël kanë thënë se bashkëpunojnë fare pak. Sa u përket koordinatorëve të cilësisë në shkolla, vetëm 37.5% kanë thënë se bashkëpunimi është shumë i mirë, 27% kanë thënë se nuk ekziston fare, kurse të tjerët kanë deklaruar se bashkëpunojnë mjaftueshëm. Për dallim nga koordinatorët, 90% e drejtorëve të shkollave kanë thënë se koordinatori i cilësisë bashkëpunon me drejtorin dhe stafin e shkollës për planifikim, organizim dhe vlerësim të progresit në fushat e cilësisë së shkollës.

Koordinatorët së bashku me stafin e shkollës analizojnë dhe interpretojnë rezultatet e vetëvlerësimit të shkollës në nivel të kënaqshëm kanë thënë 39% e drejtorëve të shkollave, kurse 61% kanë thënë se kjo nuk bëhet mjaftueshëm. Po ashtu, edhe sa i përket raportimit për procesin e

menaxhimit të cilësisë dhe rezultatet e tij, vetëm gjysma e drejtorëve kanë thënë se janë mjaftueshëm të kënaqur me koordinatorët e cilësisë, pasi për gjysmën e drejtorëve të përfshirë në hulumtim raportimi nuk është në nivel të kënaqshëm.

## PËRFUNDIME

Duke pasur parasysh politikat dhe dokumentet zyrtare të MASHT-it për sigurimin e cilësisë në arsimin parauniversitar, është e domosdoshme të funksionalizohet roli i koordinatorëve të cilësisë në nivel të shkollave.

Rezultatet e hulumtimit paraqesin nevojën për trajnime adekuate, mbështetje profesionale, këshilla dhe udhëzime, për koordinatorët e shkollave, sidomos monitorime më të shpeshta dhe përgjegjësi e llogaridhënie për punët që i bëjnë. Përgatitja e pamjaftueshme profesionale dhe mungesa e trajnimeve janë arsyt kryesore që disa koordinatorë nuk tregojnë rezultate të mira. Përveç mungesës së trajnimeve, në disa shkolla mungojnë edhe hapësirat për punë dhe koordinatorët e cilësisë nuk kanë ku të mbajnë dokumentacionin që u nevojitet.

Sfidat, me të cilat përballen koordinatorët e shkollave gjatë punës, janë të shumta, duke filluar nga ato infrastrukurore, legjislativë, e deri te përvoja e mjaftueshme.

Në disa komuna pjesa më e madhe e koordinatorëve të cilësisë nuk kanë arritur t'i ndjekin trajnimet e nevojshme, në mënyrë që të mund t'i kryejnë detyrat e parapara sipas Udhëzimit Administrativ 24/2016. Në disa komuna trajnimi i koordinatorëve është në proces, andaj akoma nuk i kanë të qarta detyrat e punës dhe nuk e dinë saktësisht se cili është roli i tyre në shkollë, kurse në disa të tjera procesi është përcjellë me shumë mangësi dhe nuk ka qenë efektiv.

Përzgjedhja e koordinatorëve të cilësisë jo në të gjitha komunat është bërë sipas kritereve të parapara me udhëzimin administrativ, pasi në disa shkolla është bërë nga drejtori i shkollës, kurse në disa të tjera në bashkëpunim me stafin tjetër të shkollës. Po ashtu, në disa shkolla pozita e koordinatorëve është rregulluar me vendim, kurse në disa të tjera është bërë me aktemërim

dhe akoma nuk janë certifikuar. Meqenëse nuk është rregulluar statusi i tyre sipas udhëzimit administrativ, nuk janë mjaft funksionalë, nuk i kryejnë detyrat me përgjegjësi dhe nuk posedojnë plane të veprimit.

Bashkëpunimi i koordinatorëve të shkollave me koordinatorët në nivel të DKA-ve nuk është në nivel. Mbahen takime të koordinatorëve të cilësisë në DKA dhe atyre të shkollave për t'i debatuar rezultatet e arritura, por takimet janë më tepër formale, për t'i bartur obligimet në shkollë, edhe pse koordinatori i cilësisë në nivel të DKA-së konsiderohet urë lidhëse për sigurim të cilësisë në të gjitha shkollat.

Sa i përket bashkëpunimit me koordinatorin e cilësisë në nivel të MASHT-it, përveç takimeve informative me drejtorët dhe koordinatorët e shkollave dhe koordinatorët e DKA-ve, janë hartuar raporte dhe janë bërë konsulta të vazhdueshme, megjithatë, sipas koordinatorëve të DKA-ve dhe shkollave, konsultat për disa çështje nuk kanë pasur ndonjë ndikim në tejkalimin e sfidave.

Për ngritjen e cilësisë duhet bashkëpunim i vazhdueshëm, por rezultatet e hulumtimit tregojnë se koordinatorët e cilësisë në shkolla nuk bashkëpunojnë mjaftueshëm me organet kompetente në nivelin lokal dhe qendror, prandaj kontributi i tyre mbetet për të dëshiruar.

## **REKOMANDIME**

Koordinatorët e cilësisë në shkolla të zgjidhen me konkurs të hapur, t'u lëshohet vendimi dhe të zgjidhet përfundimisht statusi i tyre;

Koordinatorë të zgjidhen mësimdhënësit e merituar, që e njohin mirë funksionimin e shkollës, të fuqizohet roli i tyre, dhe t'u kërkohet përgjegjësi dhe llogari për punët që kryejnë;

Të përkrahen vazhdimisht nga DKA-ja dhe MASHT-i, të kenë plan të veprimit, me objektiva të qarta, e jo puna të bëhet në baza vullnetare;

Të zbatohet Udhëzimi Administrativ për numrin e orëve mësimore, me të cilat lirohen koordinatorët e cilësisë, dhe të qartësohen detyrat e punës;

Të trajnohen të gjithë koordinatorët e cilësisë në shkolla e DKA dhe, së bashku me EVV në shkolla, të dalin me rekomandime të qarta për ngritjen e cilësisë;

Të shikohet mundësia e organizimit të trajnimeve të koordinatorëve me bazë në shkollë, përfshirë ekipin për vlerësimin e brendshëm të shkollës, dhe të fuqizohet bashkëpunimi me Drejtoritë Komunale të Arsimit dhe MASHT-in.

## LITERATURA

1. Bradley, S., Taylor, J., (2003). The Economics of Secondary Schooling, Lancaster, Lancaster University, Department of Economics, Management School, retrieved 22/05/2011
2. Buleshkaj, O. (2013). Ndërtimi i kapaciteteve për lidhshimin shkollor në Kosovën e pasluftës. Revista Shqiptare e Studimeve Arsimore, Volumi 1, nr. 1 2013 f. 25-48. CDE, Tiranë.
3. Buleshkaj, O. & Mehmeti, S. (2012). Raport mbi vlerësimin e nevojave të drejtorëve të shkollave për ngritje të kapaciteteve në udhëheqje arsimore, EU IPA 2009 projekt, Prishtinë.
4. CORINA MURAFJA (Jan.2013) International Comparative Report “Quality Assurance in Basic Education in Eastern Europe. What Works in Our Region”, published by the Romanian Academic Society (re-published by GDN).
5. Cedefop (2014). Terminology of European education and training policy, 2nd edition. Cedefop Reprot. Luxembourg: Publications Office of the European Union Available from: <http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-andresources/publications/4117>
6. Edward Sallis ,(2002) Total Quality Management in Education. Third Edition.UK.
7. Fullan, M. (2010). Forca e ndryshimit – Depërtim në thellësinë e reformës arsimore. Qendra për Arsim Demokratik (CDE). Tiranë.
8. Growing, E. & Saqipi, B. (2010). Raport mbi vlerësimin e nevojave për zhvillim të kapacitetit të Drejtorive Komunale të Arsimit në Kosovë, EU Education SWAP projekt. Prishtinë.
9. Instituti Pedagogjik i Kosovës. (2016a). Instrumenti për vlerësimin e performancës së shkollës. Prishtinë.

10. Instituti Pedagogjik i Kosovës. (2016c). *Udhëzues për vlerësimin e brendshëm të shkollës (Fushat e cilësisë – Kriteret – Treguesit)*. IPK, Prishtinë.
11. Kuvendi i Republikës së Kosovës. Ligji për arsimin parauniversitar në Republikën e Kosovës, Ligji Nr. 04/L-032 (2011). Prishtinë.
12. Khaled Almadani (2011) QUALITY ASSURANCE: A PRESSING PROBLEM FOR EDUCATION IN THE 21ST CENTURY, University of Dundee, Dundee, Scotland, UK, Volume 32.
13. Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë. (2016). Plani Strategjik i Arsimit në Kosovë 2017-2021. Prishtinë
14. Mehmeti, S., Zylfiu, H., Potera, I., Buleshkaj, O. dhe Lehner-Stift, U. (2016). Manual për sigurimin e cilësisë në shkollë. Bashkimi Evropian – në kuadër të Projektit të Binjakëzimit.
15. Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë & Instituti Pedagogjik i Kosovës. (2016). *Korniza e sigurimit të cilësisë së performancës së shkollës në Kosovë*. IPK, Prishtinë.
16. Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë. (2016b). *Korniza Kurrikulare e Arsimit Parauniversitar të Republikës së Kosovës* (e rishikuar). Prishtinë.
17. Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë (2016). Udhëzimi Administrativ për aktivitetet jashtëshkollore, Prishtinë.
18. Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë (2016). Udhëzimi Administrativ për Sigurim të Cilësisë në Arsimin Parauniversitar. Prishtinë.
19. UA MASHT 03-18 për detyrat dhe përgjegjësitë e MASHT-it, DKA-ve, shkollave dhe koordinatorëve. Prishtinë.



## PERCEPTIMET E NXËNËSVE PËR ROLIN EDUKATIV TË TELEVISIONEVE TË KOSOVËS

Arbnesha Mexhuani  
Instituti Pedagogjik i Kosovës  
[Arbnesha.Mexhuani@rks-gov.net](mailto:Arbnesha.Mexhuani@rks-gov.net)

### Abstrakt

*Televizioni zë vend shumë të rëndësishëm në jetën e nxënësve. Televizioni më shumë se çdo mjet tjetër e përgatit nxënësit si të sillen në shoqëri. Qëllimi i hulumtimit është analiza e perceptimeve të nxënësve për rolin edukativ të përmbajtjeve programore të televizioneve: RTK, KTV, RTV21 dhe Klan Kosova. Studimi është kuantitativ, të cilit i paraprijnë dy pyetje kërkimore: Çfarë roli luan televizioni në edukimin e nxënësve? A janë programet televizive: RTK, KTV, RTV21, Klan Kosova burim i informacioneve edukative për fëmijët?*

*burim i informacioneve edukative për nxënësit? Pjesëmarrësit e përfshirë në hulumtim janë nxënësit e klasave të teta, mosha e të cilëve është 13-15 vjeç. Hulumtimi është realizuar në periudhën mars-qershor. Mostra e studimit është 260 nxënës të 12 shkollave, të komunave të ndryshme të Kosovës: Prishtina, Mitrovica, Ferizaj, Hani i Elezit, Podujeva. Tetë shkolla janë përfaqësuar nga 25 nxënës, ndërsa katër shkolla nga 15 nxënës. Të dhënat janë mbledhur përmes teknikës së anketimit, ndërsa instrument i hulumtimit ishte pyetësori për nxënës.*

*Rezultatet tregojnë se roli i këtyre programeve televizive, sipas perceptimit të nxënësve, është për të informuar opinionin, sidomos të rriturit, për ngjarjet nga politika, për të transmetuar serie zbavitëse (humoristike) dhe shumë pak për të ndihmuar nxënësit në aspektin edukativo-arsimor. Nxënësit nuk janë të kënaqur me këto programe, pasi, sipas tyre, nuk janë të kohës, janë të mërzhitshme dhe duhet të ndryshojnë. Po ashtu, rezultatet tregojnë se përmbajtjet programore janë të varfra, nuk janë interesante dhe shumë pak janë burim i informacioneve edukative. Televizioni publik, RTK, për dallim nga televizionet tjera (KTV, Klan Kosova RTV21), e ka për obligim ligjor që të ofrojë përmbajtje edukativo-arsimore të cilësisë së lartë (Ligji për RTK, neni 7, paragrafi 1.3), mirëpo, sipas perceptimit të nxënësve, rëndësia dhe cilësia e programeve edukativo-arsimore renditet në pozitën e katërt, gjë që, sipas këtij rezultati, televizioni në jetën e nxënësve është mjet që shërben për zbavitje dhe rrallë mjet edukativ. Televizionet, në të ardhmen, në paketën e tyre programore të kenë më shumë emisione edukativo-arsimore, të cilat do të ndihmonin nxënësit në përvetësimin e Kurrikulës së shkollës, të transmetojnë sa më shumë shembuj pozitivë për këtë grup-moshë, si dhe t'u krijohet mundësia e hartimit të emisioneve /artikujve bazuar në opinionet e tyre, me qëllim të përfaqësimit (portretizimit) sa më të shpeshtë të tyre në medie.*

**Fjalët çelës:** programet televizive, përmbajtjet programore, perceptimet, nxënësit, roli edukativ

**Abstract**

*Television plays a very important role in the students' lives. Television, more than any other tool, prepares students to behave in society. The purpose of the research is to analyze students' perceptions of the educational role of television program content: RTK, KTV, RTV21 and Klan Kosova. The study is quantitative, preceded by two research questions: What role does television play in students' education? Are televisions RTK, KTV, RTV21, Klan Kosova a source of educational information for students? Participants in the research are eighth graders whose ages are 13-15 years old. The research was conducted in March-June. The sample of the study is 260 students from 12 schools in different municipalities of Kosovo: Pristina, Mitrovica, Ferizaj, Elez Han, Podujeva. Eight schools were represented by 25 students, and four schools by 15 students. Data were collected through a survey technique, and the research instrument was the student questionnaire.*

*The results show that the role of these television programs, according to students' perceptions, is to inform the public, especially adults, about political events, to broadcast entertaining (humorous) series and very little to help students in the educational aspect. Students are not happy with these programs as they are not timely, boring and need to change. Also, the results show that program content is poor, not interesting, with few sources of educational information. Public television, RTK, unlike other television stations (KTV, Klan Kosova RTV21), has a legal obligation to provide high quality educational content (RTK Law, Article 7, paragraph 1.3), but according to the perception of students, the importance and quality of educational programs ranks fourth, which, according to this result, television in students' lives is a tool for entertainment and rarely an educational tool. In the future, televisions will have more educational programs in their program package that will help students to adopt the school Curriculum, broadcast as many positive examples for this age group and the possibility of drafting shows / articles based on their opinions to be created, in order to represent them as often as possible in the media.*

**Keywords:** *television programs, program content, perceptions, students, educational role*

## HYRJJE

Televizioni është një nga mediet më të fuqishme, që ndikon në sjelljen e ndryshimeve të dëshirueshme, në njohuritë, në kuptimin, qëndrimin dhe sjelljen e nxënësve. Janë bërë shumë hulumtime për ndikimin e programeve televizive të fëmijët, mirëpo në Kosovë ende nuk është hulumtuar roli edukativ i televizioneve me frekuencë tokësore: RTK, KTV, RTV21, dhe televizionit digjital Klan Kosova, në jetën e nxënësve.

Duke u bazuar në rëndësinë dhe rolin e madh që kanë televizionet në jetën e nxënësve, jemi përcaktuar të analizojmë perceptimet e nxënësve të moshave 13-15 vjeç, për rolin edukues që kanë televizionet e Kosovës: RTK, KTV, RTV21 dhe Klan Kosova. Duke iu referuar Ligjit për programet televizive, konstatojmë se neni 1.3 parasheh që programet të kenë përmbajtje edukative arsimore të cilësisë së lartë. Në këtë drejtim, edhe Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe Teknologjisë, në Kornizën e Kurrikulës së re, parasheh nevojën e domosdoshme për ndërtimin e një shoqërie të dijes dhe integrimin në epokën digjitale. Për t'u integruar me sukses në epokën digjitale, nxënësve u nevojiten kompetenca mediatike, siç janë: zotërimi i mirëfilltë i teknologjisë informative, njohja e tyre me pamjet dhe teknikat televizive, mënyra se si mesazhet mediatike interpretohen, të jenë mendimtarë kreativë dhe kritikë, gjë që, përveç shkollës, rol shumë të madh në zhvillimin e këtyre kompetencave të të mësuarit luajnë edhe televizionet përmes programeve edukativo-arsimore.

Në shoqëritë demokratike, televizionet luajnë rol të madh në jetën e fëmijëve. Krahas faktorëve tradicionalë, si familja, shkolla dhe institucionet e ndryshme kulturore, edhe televizionet kanë rolin dhe përgjegjësitë e tyre në raport me edukimin e nxënësve. Të gjitha televizionet, sidomos televizionet nacionale, kanë obligim dhe përgjegjësi në përmbushjen e detyrave, në raport me edukimin e shoqërisë. Detyrat e televizioneve janë që të transmetojnë njohuri të mjaftueshme për fëmijët, që programet televizive vërtet të jenë burime të rëndësishme të informacioneve dhe të kanë rol dominues në edukimin e fëmijëve.

Televizionet e Kosovës, sidomos RTK-ja, në bazë të ligjit që ka hyrë në fuqi më 20 janar 2006, nga Kuvendi i Republikës së Kosovës, parashihen të kenë

rol ndihmës (plotësues) dhe të jenë burimi i informacioneve edhe për nxënësit. Në bazë të këtij ligji, RTK-ja përkufizohet si institucion publik e i pavarur, me rëndësi të posaçme kulturore dhe kombëtare, i cili ofron shërbim publik në fushën e veprimtarisë së radios dhe televizionit, si dhe veprimtari të tjera, në pajtim me Ligjin dhe Statutin. RTK-ja e ka të hartuar një rregullore të brendshme, për standardet profesionale, mbi bazën e së cilave kryen funksionin e saj, si transmetues publik ndërkombëtar. Në bazën e këtij dokumenti, RTK-ja ka 9 standarde profesionale: saktësia, paanshmëria, verifikimi i fakteve, besueshmëria, përgjegjësia, qasje e publikut në punën e gazetarëve, pavarësia, drejtësia dhe standardi i fundit, por jo pak më i rëndësishëm, është gjuha. RTK-ja është transmetues publik dhe si i tillë ka përgjegjësi dhe obligime ndaj qytetarëve të Kosovës, pasi që financohet nga taksat që paguajnë qytetarët e saj.

Radio Televizioni 21 (RTV21) ka nisur punën në vitin 1998, fillimisht imitimet me anë të radios në internet, ndërsa më saktësisht në vitin 2000 RTV21 mori licencën kombëtare për transmetim tokësor televiziv për territorin e Kosovës. Më hollësisht, RTV21 filloi të emitojë program 24 orësh në vitin 2002, kurs,e sipas informatave të RTV21, mbi 70% e programit ishte prodhim vetjak. Nëse u referohemi të dhënave që ka RTV21, potencohet se ky televizion ka mision që të këtë ndikim në „ndryshimet shoqërore”, zhvillimin e demokracisë në Kosovë, duke u bërë mediumi më i pranuar dhe me besueshmëri më të lartë tek audienca shqiptare, në Kosovë, në SHBA dhe në Evropë.

Koha Vizion është një ndër tri televizionet kombëtare në Kosovë, me program 24 orësh. Koha Vizion së pari u transmetua në vitin 2000. Që atëherë, ka marrë shumë popullaritet, jo vetëm në Kosovë, por edhe në Shqipëri dhe popullsinë shqipfolëse të Maqedonisë dhe Malit të Zi. Ky televizion, deri në vitin 2002, mori formën e një transmetuesi 24-orësh.

Televizioni Klan Kosova është televizion privat, i themeluar në dhjetor të vitit 2008. Transmetimin e filloi që 17 shkurt të vitit 2009, me simbolikën e shënimit të njëvjetorit të shpalljes së Pavarësisë së Kosovës dhe është regjistruar dhe licencuar nga Komisioni i Pavarur për Media i Republikës së Kosovës.

## KONTEKSTI TEORIK

Televizioni, si një medium i fuqishëm i komunikimit, me potencial të jashtëzakonshëm për informim, për argëtim dhe edukim, e ka pushtuar botën. Televizioni është bërë pjesë aq e rëndësishme e jetës sonë, saqë është vështirë të thuash nëse është luks apo domosdoshmëri. TV ka ndikim të thellë në kulturën, idetë, mënyrën e të jetuarit dhe të menduarit. Sargent (1997) mendon se televizioni vazhdon të jetë mjete më i rëndësishëm për përcjelljen e informacionit, lajmeve dhe kulturën në përgjithësi. Është universal, më i lehtë për t'u siguruar dhe për momentin është ende i lirë për shikuesit. Mac Gregor (2007), duke u pajtuar me këtë, deklaroi se televizioni ka ndikim më të madh nga të gjitha mediat: shikohet në periudha të gjata, është vizual dhe zbavitës; mund të përcjellë ide mjaft komplekse dhe edukative në mënyrë të kuptueshme dhe, për shkak të rolit që ka, mund të ndikojë edhe te vendimmarrësit dhe qeveritë.

Rëndësia e medieve (televizioneve) përkufizohet sipas shumë teorive. Në grupin e parë të teorive që definojnë medien, jo vetëm si mjete komunikimi, por si krijuese e zhvilluese të informatave, së bashku me fuqinë ndikuese të tyre në shoqëri, bën pjesë edhe definimi që e bën Gramshi. Antonio Gramshi theksonte se 'mediet janë instrumente, me anë të së cilave prodhohet dhe riprodhohet hegjemonia. Pra, sipas Gramshit, mediet janë subjekte për hegjemoninë dhe si të tilla janë institucione të shoqërisë civile, që përfshijnë sferat e prodhimit kulturor dhe të konsumit' (Stillo, 2012, f. 57).

Teoria tjetër, teoria kulturaliste, u zhvillua në vitet 80' dhe 90' dhe thekson se mediet janë mjete, përmes së cilave individët ndërveprojnë, krijojnë dhe shprehin kuptimet e tyre nga pamjet dhe mesazhet që ata marrin. "Kjo teori thekson se publiku ka rol aktiv në raport me ndikimin, të cilin e ushtrojnë ndaj zhvillimit të medieve, ndikim reciprok në mes të medias dhe masës" (Monica Stillo 2012, f.57-58). Teoricieni Werner Faltisch na jep një definicion krejt të ndryshëm dhe me kompleks, i cili, ndër të tjera, thotë se një televizion është një sistem i institucionalizuar rreth një kanali, që ka mundësi të sjellë rezultate specifike me rëndësi shoqërore. Televizionet nuk janë vetëm përcjellëse, por edhe një arenë shkëmbimesh, një forum ku

debatet dhe konfliktet dalin në dukje (Kaval, Erik, Mellbye, Axel, J.2006, f. 107).

Në grupin e dytë të teorive për përkufizimin e televizioneve, sipas teoricienit JochenHoerisch, “mediet janë vetëm mjete ndërmjetësuesve dhe roli i tyre është vetëm përcjellja e mesazhit deri te masa”, pra u jep një rol pasiv medie. (Kaval, Erik, Mellbye, Axel, J. 2006, f. 108-109).

Në përgjithësi, televizioni supozohet të jetë një faktor i rëndësishëm mjedisor, që ndikon në zhvillimin e fëmijës. Shikimi i televizorit edhe për fëmijët shumë të vegjël konsiderohet si një proces aktiv interpretues i njohurive (Bordwell, 1989), megjithëse, sigurisht, kompetenca e leximit të shenjave zhvillohet vetëm gradualisht (Nieding dhe Ohler, 2006). Në shoqërinë tonë të pasur me medie, televizioni është një nga komponentët thelbësorë të iniciativave për shkrim-lexim mediatik, që angazhohet për "kompetencën themelore për qytetarë të shkolluar" (Shoqata Kombëtare e Komunikimit (NCA), (1998), për t'i fuqizuar qytetarët që të përfshihen në mënyrë aktive në porositë e medias dhe të marrin pjesë aktive në kulturën e medias (Jenkins, 2003).

Studimet kanë treguar qartë se, në kushte të favorshme, televizioni është një nga mediet më të mira, që ndikon në sjelljen e ndryshimeve të dëshirueshme në njohuritë, kuptimin, qëndrimin dhe në sjelljen e shikuesve.”Nëse besojmë që fëmijët mund të mësojnë gjëra negative nga televizioni, atëherë qëndron mendimi se në këtë rrafsh ata mund të mësojnë edhe gjëra pozitive”, (Fisch. 2004, f. 78). I njëjti medium që nxit fëmijët të mësojnë informacione për produkte nga një tregtar duhet, gjithashtu, të jenë në gjendje që t'i ndihmojnë ata, që të mësojnë konceptet e shkencës nga një program edukativ. Dhe, i njëjti medium, i cili ndikon që fëmijët të veprojnë në mënyrë agresive pas ekspozimit ndaj programeve të dhunshme, duhet gjithashtu të jetë në gjendje të ndikojnë tek ata për sjellje bashkëpunuese pas shikimit të programimit të zgjedhur. Përveç tjerash, përdorimi i televizionit për qëllime edukative është mjaft i rëndësishëm. Sipas Don R. Pember, njohës dhe hartues i ligjeve të komunikimit, kemi dy anë të vlerësimeve për rolin e televizioneve për fëmijët. Pember, për vlerësimin pozitiv të rolit të televizionit, shpjegon se televizionet përmes programeve edukuese dhe avancuese ndikojnë në

zhvillimin intelektual të fëmijëve në shkolla fillore, si dhe në shpërndarjen e kulturave të miliona njerëz. Po ashtu, televizionet kanë një ndikim të drejtpërdrejtë në stilin e jetës së shoqërisë, ndërsa, sipas Pember, ka edhe prej atyre që mendojnë se shikueshmëria e programeve televizive ka humbur interesimin e fëmijëve për lexim (Pember, 1987).

Televizori është një edukator i fuqishëm dhe mbase i rrezikshëm. Në përgjithësi, shikuesi nuk është në dijeni të faktit se në kohën kur vështron televizorin ai në vazhdimësi mëson. Tek ai futen mesazhe dhe informacione pa e kuptuar se i përfiton ato. Ky hulumtues, duke folur mbi kapacitetin perceptues të mesazhit televiziv nga fëmijët, thotë se fëmijët shikojnë televizor jo vetëm për t'u dëfryer, por edhe për të mësuar. Ai është i bindur se media mund të luajë një rol aktiv në edukimin moral të fëmijëve, drejtimin e fëmijëve nga aspekti fizik, si dhe edukimin e tyre për shëndet fizik dhe mendor' (Dr. Naser Bahanar, f. 36.)

Mac Gregor (2007) vë në dukje se televizioni është një medium i fuqishëm, që luan rol të rëndësishëm në arsim, në sigurimin e lajmeve dhe informacioneve, duke përfshirë këtu çështjet e arsimit, politikat dhe zhvillimet; në formën e dramave, serive dhe programeve të tjera me mesazhe edukative; dhe në transmetimin e programeve arsimore, për të mbështetur shkollat. Rëndësia e programeve edukative të televizioneve është një çështje e hulumtuar mirë. Zechowski (2006) shkruan: Kombinimi i mësimin formal në klasë dhe plotësimi nga një program i zhanrit të njëjtë i plotëson njohuritë e shikuesve. Televizioni arsimor në botën në zhvillim gjithashtu përfshin programe që ndikojnë drejtpërdrejt në cilësinë e jetës së shikuesve. Në mënyrë të ngjashme Calvert dhe Kotler (2003, f. 98) thonë: Krahasimi i programeve edukative (arsimore) me joedukative (arsimore) zbulon efektet e dobishme të programeve arsimore, veçanërisht në fushën sociale dhe emocionale.

Sfida kryesore për televizionet me rol edukativ përshkruhet mirë nga Fisch (2005). Sipas tij, shumë pak vëmendje u është kushtuar efekteve pozitive që mund të sjellin programet televizive edukative. Sipas Palmer (1999), TV shumë pak përdoret si mjet mësimor në vendet që kanë nevoja urgjente për përmirësimin e arsimit. Në studimin "Fëmijët dhe Media", të realizuar nga

Instituti Shqiptar i Medies, në Shqipëri (Tiranë), autorët kanë studiuar shikueshmërinë e televizionit dhe programet më të preferuara të fëmijëve në televizionin shqiptar (TVSH). Hulumtimi është zhvilluar me grupmosha 13-18 vjeçar. Sipas gjetjeve, emisionet në TVSH janë të vdekura, të mërzitshme dhe nuk ka asgjë të kohës, që duhet ndryshuar formati.

## **Qëllimi**

Qëllimi i hulumtimit është analiza e perceptimeve të nxënësve për rolin edukativ të përmbajtjeve programore të televizioneve të Kosovës: RTK, KTV, RTV21, Klan Kosova.

## **Pyetjet e hulumtuese**

1. Çfarë roli luan televizioni në edukimin e nxënësve ?
2. A janë programet televizive: RTK, KTV, RTV21, Klan Kosova burim i informacioneve edukative për fëmijët?

## **METODOLOGJIA**

### **Modeli i hulumtimit**

Për grumbullimin e të dhënave përkritazi me temën e propozuar, kemi zbatuar qasjen kuantitative. Hulumtimi është teorik dhe empirik, do të thotë është përshkruar dhe vlerësuar. Të dhënat dhe informacionet teorike për realizimin e hulumtimit janë mbledhur nga literatura e kësaj fushe, kurse ato empirike janë nga terreni, gjegjësisht nga shkollat.

### **Popullata dhe mostra e studimit**

Popullacionin në nivel vendi, sipas statistikave të (MASHT, 2017-18), e përbëjnë 28.205 nxënës të klasave të teta, të moshës 13-15-vjeçare, ndërsa mostra e studimit është 260 nxënës të 12 shkollave, të komunave të ndryshme të Kosovës: Prishtina, Mitrovica, Ferizaj, Hani i Elezit, Podujeva. Tetë shkolla janë përfaqësuar nga 25 nxënës, ndërsa katër nga 15 nxënës. Të dhënat janë mbledhur përmes teknikës së anketimit, ndërsa instrument i hulumtimit ishte pyetësi për nxënës.



### **Metodat e hulumtimit**

Për të realizuar studimin, kemi përdorur metodën e analizës së dokumentacionit, metodën përshkuese (deskriptive) dhe metodën statistikore.

Përmes metodës së analizës së dokumentacionit, kemi analizuar ligjet, udhëzimet, strategjitë, raportet e ndryshme të hulumtimeve dhe botime të tjera, që kanë të bëjë me këtë temë të hulumtimit.

Përmes metodës së analizës përshkuese, kemi analizuar dhe përshkruar opinionet, sugjerimet dhe rekomandimet e nxënësve për këtë çështje.

Përmes metodës statistikore, kemi përpunuar dhe paraqitur rezultatet e nxjerra nga hulumtimi sasior, në tabela dhe përqindje.

### **Instrumentet e hulumtimit**

Për të hulumtuar rolin e televizioneve në edukimin e fëmijëve, si instrument për të mbledhur të dhëna, kemi përdorur pyetësorët për nxënës. Pyetësi përbëhet nga pyetjet e tipit të kombinuar dhe është i ndarë në tri pjesë: 1.) Të dhënat personale, 2.) Programet televizive-burim i informacioneve edukative për nxënës, 3.) Roli dhe rëndësia e programeve televizive në edukimin e nxënësve. Pjesa e parë përfshin të dhëna demografike, pjesa e dytë përfshin 10 pyetje dhe pjesa e tretë po ashtu 10 pyetje.

Hulumtimi është realizuar me nxënës të klasave të teta. Për realizimin e anketës, paraprakisht kemi hartuar listën me emrat e shkollave të përzgjedhura, pastaj kemi kontaktuar me drejtoritë e shkollave dhe kemi përcaktuar orarin e shpërndarjes së pyetësorëve. Pyetësorët së pari janë pilotuar në një shkollë, pastaj janë analizuar pyetjet, se a kanë qenë të kuptueshme dhe a ka pasur vështirësi në të kuptuar. Pas hartimit përfundimtar të pyetësorëve, kemi bërë shpërndarjen e tyre në shkollat e përzgjedhura dhe kemi pritur derisa janë përgjigjur nxënësit.

### **Procedura e mbledhjes së të dhënave**

Në fazën e parë, për të grumbulluar sa më shumë literaturë, kemi realizuar hulumtimin kabinetik. Janë analizuar ligje, dokumente, strategji dhe

hulumtime (botime) që ndërlihen me programet televizive, apo për mediat në përgjithësi. Në fazën e dytë kemi realizuar hulumtimin në terren, respektivisht shpërndarjen e pyetësorëve te nxënësit e klasave të teta. Vendin dhe kohën për plotësimin e pyetësorëve e kemi përcaktuar në bashkëpunim me drejtorët e shkollave, ndërsa administrimi për plotësimin e pyetësorëve është bërë nga hulumtuesit e IPK-së.

### **Proceduara e analizës së të dhënave**

Përpunimi i të dhënave është bërë përmes analizës statistikore-përshkruese, përmes programit SPSS. Fillimisht është bërë kodimi i të dhënave, pastaj futja e tyre në program. Të dhënat e mbledhura në program, përmes instrumenteve të përdorura në hulumtim, i kemi analizuar në forma të ndryshme. Përmes programit statistikor SPSS, kemi bërë analiza përshkruese, si dhe përmes metodës së kategorizimit, sipas tematikës, kemi analizuar të dhëna kualitative. Gjatë mbledhjes së të dhënave dhe gjatë publikimit të rezultateve të nxënësve, kemi ruajtur konfidencialitetin e nxënësve. Përveç mësimdhënësve dhe hulumtuesve, që kanë qenë në klasë, askush tjetër nuk ka pasur qasje në instrumentet që janë përdorur për nxënës.

### **Rezultatet e hulumtimit**

Gjetjet e këtij studimi janë një pasqyrë me të dhëna nga terreni, lidhur me temën në fjalë. Gjatë analizës së të dhënave, kemi analizuar perceptimet e nxënësve për rolin edukativ të tri televizioneve me frekuencë tokësore dhe një televizioni digjital. Për të kuptuar se a janë programet televizive burim i informacioneve edukative për nxënës, po ashtu për të parë se si i vlerësojnë nxënësit këto programe dhe a ndihen të përfaqësuar si grupmoshë në këto televizione, kemi analizuar përgjigjet e dhëna nga pyetësorët për nxënës. Në këtë hulumtim kanë marrë pjesë 260 nxënës, prej tyre 126 nxënës janë të gjinisë mashkullore ( 48,5% ) dhe 134 të gjinisë femërore ( 51,5%). Sa i përket moshës, 63 nxënës janë të moshës 13 vjeçare, (24,2%), 166 nxënës të moshës 14-vjeçare ( 63,8%) dhe 30 nxënës të moshës 15-vjeçare ( 11,5 %).

## Roli dhe rëndësia e programeve televizive

Duke qenë se televizionet, sidomos televizioni publik, për rolin dhe misionin e vet, si dhe për nga detyrimet ligjore, është i detyruar të krijojë emisione që përfaqësojnë të gjitha grupmoshat dhe shtresat e shoqërisë, pyetja e parë që u parashtrua është: *A ndiqni emisione për grupmoshën tuaj në RTK, KTV, RTV21, Klan Kosova?*

Siç shihet në tabelën nr. 1, popullariteti i emisioneve ekzistuese është tejet i pakët. Më shumë se gjysma e nxënësve (53,5%) shumë rrallë i shikojnë këto programe, 31,5% ndonjëherë, ndërsa gjithmonë i shikojnë vetëm 6,9%, apo 18 nxënës, nga 260 të anketuar. Nga këto të dhëna, shohim se nga kjo grupmoshë ka shikueshmëri të vogël të këtyre emisioneve, për arsye se nuk ka programe që mund të kenë rol edukativ dhe që ndikojnë në zhvillimin intelektual të tyre, duke shpërndarë kulturë, apo duke ndihmuar edhe edukimin shkollor të tyre.

Tabela 1. Shikueshmëria e programeve televizive në RTK, KTV, RTV21, Klan Kosova

		Frequency	Percent	Valid Percent
	Kurrë	18	6,9	7,1
	Rrallë	136	52,3	53,5
Valid	ndonjëherë	82	31,5	32,3
	gjithmonë	18	6,9	7,1
	Total	254	97,7	100,0
Missing	System	6	2,3	
Total		260	100,0	

## Koha e shpenzuar pranë TV-së

Në tabelën numër 2, kemi paraqitur përgjigjet e nxënësve në pyetjen *Sa orë në ditë shikoni TV?* Nga rezultatet, shihet se 136 nxënës shikojnë televizorin 1 deri në 3 orë në ditë (52,3%), ndërsa 20 të tjerë (7,7) shikojnë më shumë se tri orë. Numri i nxënësve që shikojnë televizorin më pak se një orë është

94 (36,2), ndërsa numri i nxënësve që nuk shikojnë fare është 10(3,8%). Siç mund të shihet nga përqindjet, televizori zë një vend shumë të rëndësishëm në ditën e një adoleshenti. Gjysma e të anketuarave kanë thënë se shohin 1-3 orë në ditë ( 52,3%).

Tabela 2. Orët e shpenzuara duke shikuar TV

	Frequency	Percent	Valid Percent
Nuk shikoj fare	10	3,8	3,8
Më pak se një orë	94	36,2	36,2
Një deri 3 orë	136	52,3	52,3
Më shumë se tri orë	20	7,7	7,7
Total	260	100,0	100,0

### Oraret e emisioneve televizive

Orari i disa programeve edukativo-arsimore që transmetohen në këto televizione nuk është i përshtatshëm për këtë grup-moshë të nxënësve. Duke u bazuar në këtë, ne i kemi parashtruar pyetjen nxënësve *Sa është i përshtatshëm orari i emisioneve që ju shikoni?* Përgjigjet e tyre janë: 43 nxënës apo (16,5%) janë përgjigjur se janë shumë të përshtatshme, 203 (78,1%) të nxënësve kanë thënë se janë pak të përshtatshme, ndërsa aspak nuk janë të përshtatshme kanë thënë 14 nxënës apo 5,4% .

Tabela 3. Përshtatshmëria e orarit të programeve televizive për nxënës

	Frequency	Percent	Valid Percent
Shumë	43	16,5	16,5
Pak	203	78,1	78,1
Aspak	14	5,4	5,4
Total	260	100,0	100,0

### Programet edukative në RTK, KTV, RTV21 dhe Klan Kosova

Në pyetjen e parashtruar *A transmetojnë televizionet RTK, KTV, RTV21 dhe Klan Kosova emisione edukativo-arsimore për moshën tuaj?*, 194 nxënës apo 74,6% janë përgjigjur me Po, por ka shumë pak, ndërsa 60 nxënës, apo 23,1%, janë përgjigjur me Jo. Ndërsa, në pyetjen *Cilat janë emisionet edukativo-arsimore që këto televizione i transmetojnë për moshën e juaj?*, nxënësit janë përgjigjur: 73.58% i takojnë emisionit edukativo-arsimor ‘Kuizi 1,2,3 Fillo’, që shfaqet në televizionin RTK, më pastaj emisionit për të rinj (serialin) ‘Istar’, po ashtu që shfaqet në RTK. Disa nxënës si emision që është për moshën e tyre dhe që mësojnë shumë prej tij e kanë përmendur emisionin ‘Oxygen show’ (10.0% ), që shfaqet në Klan Kosova. Gjithashtu, kanë përmendur emisionin për fëmijë ‘Top Hop Hiti’, që shfaqet në RTV21, me 6.29% etj. Mendimet e nxënësve, të paraqitura në tabelën numër 4, janë të ndryshme. 6.29% e fëmijëve (10 fëmijë) perceptojnë seriinë „Çka ka shpija” si edukativo-arsimor, emisionin „Babi im supermen” dhe emisionin „O sa mirë Kids”. Konstatohet se nxënësit janë të prirë të shikojnë programe edukativo-arsimore për fëmijë, mirëpo hapësira që transmetojnë këto televizione programe edukative është shumë e vogël.

Tabela. 4. Programet edukativo-arsimore që transmetohen në RTK, KTV, RTV21 dhe Klan Kosova

	Emisionet	Frequency	Valid Percent
Valid	‘Babi im supermen’	2	1.26
	‘Çka ka shpija’	10	6.29
	‘Familja ime’	2	1.26
	‘Istar’	28	17.61
	‘Kuizi 1,2,3 Fillo’	117	73.58
	‘Oxygen show’	16	10.06
	‘Top Hop Hiti’	10	6.29
	‘Oh sa mirë kids’	6	3.77
	‘O sa mirë’	2	1.26
	‘21 Petale’	2	1.26
	‘Le të flasim’	2	1.26
	‘Vendlindja ime’	2	1.26

## Materialet (burimet) ndihmëse në TV që përkojnë me kurrikulën shkollore

Për programet edukativo-arsimore që transmetohen në këto televizione, nxënësve u është parashtruar një pyetje në lidhje me përshtatshmërinë e programeve me kurrikulën shtetërore: *A gjeni burime (materiale) ndihmëse në TV që përkojnë me kurrikulën e shkollës?* Në këtë pyetje 40,2 % janë përgjigjur me Po, ndërsa 59,8 % janë përgjigjur me Jo. Në pyetjen pasuese *Në cilat lëndë gjeni burime ndihmëse që përkojnë me kurrikulën e shtetit*, nxënësit kanë dhënë këto përgjigje: Në lëndën e Historisë (40.21% ), në lëndën e Gjeografisë (25.77%), në lëndën e Biologjisë (37.11%) në lëndën e Matematikës (24,74%), në lëndën e Kimisë (12.37%), në lëndën e TIK-ut (8.25%), ndërsa nga lëndët shoqërore ka shumë pak përqindje, p.sh. në lëndën e Gjuhës shqipe kemi (6.19%), në lëndën e Gjuhës angleze (5,15%) dhe në lëndën e Gjuhës gjermane (2.06%). Në pyetjen pasuese që kemi parashtruar për nxënës, Veçoni emisione që ju kanë shërbyer si burim i informacioneve ndihmëse për shkollë?, përqindje më të madhe në përqindje ka marrë emisioni ‘Kuizi 1,2,3 Fillo’ me 41.51%, pastaj emisioni ‘Oxygen show’ 18.24%, seria vendore ‘Istar’ 3.77, dokumentarët rreth natyrës dhe kafshëve 1.26%, emisioni për teknologjinë (TV Klan Kosova) 1.26 %, ‘Champion Quiz’ 1.26%. Sipas perceptimit të nxënësve, këto janë emisionet që më së shumti janë përmendur nga nxënësit dhe që shërbejnë si burime të informacioneve të nxënësve.

Tabela 5. Burimet (materialet) ndihmëse në TV që përkojnë me kurrikulën

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Po	102	39,2	40,2	40,2
Valid Jo	152	58,5	59,8	100,0
Total	254	97,7	100,0	
Missing System	6	2,3		
Total	260	100,0		

Tabela 6. Televizionet si burime ndihmëse për nxënës

	Frequency	Valid Percent	
Valid	Histori	39	40.21
	Gjeografi	25	25.77
	Biologji	36	37.11
	Fizikë	8	8.25
	Matematikë	24	24.74
	Kimi	12	12.37
	TIK	8	8.25
	Gjuhë shqipe	6	6.19
	Gjuhë angleze	5	5.15
	Gjuhë gjermane	2	2.06
	Muzikë	2	2.06
	Edukatë qytetare	4	4.12
	Art figurativ	2	2.06
	Në të gjitha lëndët	2	2.06
	Për projekte të ndryshme	2	2.06
	Lajmet	2	2.06
	Toal	97	100.00

Tabela 7. Emisionet që u shërbejnë nxënësve si burime ndihmëse

	Frequency	Valid Percent	
Valid	Oxygen show	29	18.24
	Kuizi 1,2,3 Fillo	66	41.51
	Istar	6	3.77
	Nuk ka, Nuk ka asnjë	12	7.55
	Dokumentarët rreth natyrës dhe kafshëve	2	1.26
	TV.Klan Kosova (emisioni për teknologjinë)	2	1.26
	Kuriozitete në Bon Bon	2	1.26
	Lajmet	2	1.26
	Champion Quiz	2	1.26
	Arkiva	2	1.26
	Total	159	100

## Opinionet e nxënësve për emisionet edukativo-arsimore

Në pyetjen *Çfarë mendoni për emisionet për moshën tuaj që transmetohen në RTK, KTV, RTV21, Klan Kosova?*, 27.83% të nxënësve i shikojnë këto emisione vetëm kur shfaqet shkolla e tyre, apo ndonjë i njohur i tyre. 26.96% theksojnë se ka tema të mira, por koha është e papërshtatshme për t'i ndjekur. 25.22% e nxënësve shprehin opinionet e tyre se nuk i pëlqejnë këto programe dhe i shikojnë rrallë, 7.83% shprehen se këto emisione janë të mërzitshme dhe duhet të ndryshojnë, 5.22% e nxënësve i kanë vlerësuar si jo të kohës, 4.35% shprehen se emisionet ekzistuese për këtë grup-moshë janë pa vlera, 2.61% shprehen se nuk i pëlqen moderatori/ja.

Në bazë të përgjigjeve të nxënësve, ne mund të konstatojmë se këto emisione janë të varfra, nuk janë interesante dhe nuk paraqesin në mënyrë reale botën e kësaj grup-moshe.

Tabela 8. Perceptimet e nxënësve për emisionet që transmetohen për moshën e tyre në RTK, KTV, RTV21, Klan Kosova

		Frequency	Percent	Valid Percent
Valid	I shoh vetëm kur del shkolla ime ose te njohurit e mi	64	24.62	27.83
	Janë pa vlera	10	3.85	4.35
	Tema të mira, por koha e papërshtatshme	62	23.85	26.96
	I shoh rrallë, se nuk më tërheqin	58	22.31	25.22
	Janë emisione të mërzitshme, duhet të ndryshojnë	18	6.92	7.83
	Nuk më pëlqen moderatorja/i	6	2.31	2.61
	Nuk janë aspak të kohës	12	4.62	5.22
	Total	230	88.46	100.00
Missing	System	30	11.54	
Total		260	100	

## Rëndësia e emisioneve televizive sipas perceptimit të nxënësve

Në pyetjen *Cilat janë programet më të preferuara për ju?* të anketuarve iu kërkua të rendisin preferencat për çdo lloj programi. Më konkretisht, bëhet



fjalë për programet muzikore, edukative, informative, zbavitëse (humoristike) dhe sportive. Secili i anketuar paraqiti preferencat për secilin program, duke i renditur nga 1-5 dhe programet muzikore ishin më të preferuara, ndërsa më pak të rëndësishme ishin ato edukative dhe sportive.

Për vendin e parë, nxënësit më së shumti kanë pëlqyer emisionet muzikore, me 37,1%. Ndërsa, 17,1% kanë preferuar emisionet zbavitëse (humoristike), 16,7%, sipas preferencës së nxënësve hyjnë emisionet informative, ndërsa 15,9% të nxënësve kanë pëlqyer emisionet sportive dhe edukativo-arsimore. Pra, rëndësia dhe vlera e emisioneve edukativo-arsimore, sipas perceptimit të nxënësve, renditet në pozitën e katërt, me 31,3%. Nga e gjithë kjo mund të përfundohet se televizioni është një mjet zbavitjeje dhe muzikor dhe rrallë është një mjet edukativ.

Tabela 9. Programet më të preferuara për nxënës

	Pozitat	Muzikore	Informative	Zbavitëse	Sportive	Edukative
Valid	Pozita e parë	37,1	16,7	17,1	15,9	15,9
	Pozita e dytë	14,2	28,6	15,7	16,8	16,8
	Pozita e tretë	11,2	21,9	31,0	19,2	19,2
	Pozita e katërt	16,4	16,7	22,9	31,3	31,3
	Pozita e pestë	21,1	16,2	13,3	16,8	16,8
	Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Missing	System	28	50	50	46	48
	Total	260	260	260	260	260

### Roli i televizioneve në pasurimin e fjalorit të nxënësve

Gjuha mediale është pjesa kryesore e komunikimit, elementi thelbësor për kuptimin e opinionit të tjetrit, shkëmbimin dhe interpretimin e informatave. Duke u bazuar në atë se gjuha mediale është aspekti kryesor dhe më i rëndësishëm i medias dhe që ka ndikim të madh në pasurimin e fjalorit, atëherë nxënësit janë pyetur: *A ju ndihmon TV në pasurimin e fjalorit tuaj?* morëm këto përgjigje: 62,9% të nxënësve shprehen se TV nuk ndikon në pasurimin e fjalorit tonë, ndërsa 37,1 % e pohojnë atë. Sipas këtij rezultati, mediet nuk janë kontribuuese të drejtpërdrejta në zhvillimin e vlerave

gjuhësore të nxënësve, si dhe u mungon cilësia në aspektin gjuhësor për krijimin e kulturës komunikuese dhe përhapjen e saj në shoqëri.

Tabela 10. A ndihmojnë programet televizive në pasurimin e fjalorit të nxënësve

		Frequency	Percent	Valid Percent
Valid	Po	89	34,2	37,1
	Jo	151	58,1	62,9
	Total	240	92,3	100,0
Missing	System	20	7,7	
Total		260	100,0	

### Portretizimi (përfaqësimi) i kësaj grup-moshe në televizione

Duke pasur parasysh rëndësinë dhe përhapjen e televizionit, si dhe natyrën e tij si një nga mjetet më demokratike të komunikimit, vëmendje e veçantë i është kushtuar në anketim edhe përfaqësimit të kësaj grupmoshe në televizione. Të pyetur, nëse ndihen të përfaqësuar si grupmoshë me atë që shohin në televizione, 31.8 % janë përgjigjur se nuk portretizohen fare si grupmoshë. Rrallë, por në aspektin edukativ përgjigjen 31.0%. Ka mendime të ndryshme brenda grupit të anketuar, në lidhje me portretizimin e kësaj grupmoshe në TV, të cilat i kemi paraqitur në tabelën në vijim të punimit.

Tabela 11. Portretizimi i nxënësve në televizione

		Frequency	Percent	Valid Percent
Valid	Nuk portretizohet (paraqitet) fare	82	31.5	31.8
	Rrallë, por në aspektin edukativ	80	30.8	31.0
	Mjaftueshëm, por në aspektin edukativ	52	20.0	20.2
	Rrallë, por jo në aspektin edukativ	24	9.2	9.3
	Mjaftueshëm, por jo në aspektin edukativ	20	7.7	7.8
Total		258	99.2	100.0
Missing	System	2	.8	
Total		260	100.0	

### Përfaqësimi i vajzave dhe djemve në programet televizive

Gjatë anketimit, rëndësi e madhe iu kushtua edhe mendimit të kësaj grup-moshe, se çfarë mendojnë, se cilës gjini më shumë i jepet hapësirë në TV, vajzave apo djemve. Të pyetur se *A u jepet më shumë hapësirë vajzave apo djemve në programet televizive?*, përgjigjet e tyre ishin: përfaqësimin më të madh në TV kanë vajzat, 62,7 % , ndërsa djemtë 37,3% .

Tabela 12. Përfaqësimi i vajzave dhe djemve në programet televizive

		Frequency	Percent	Valid Percent
Valid	Vajzat	158	60,8	62,7
	Djemtë	94	36,2	37,3
	Total	252	96,9	100,0
Missing	System	8	3,1	
Total		260	100,0	

### Emisionet që kanë shikueshmërinë më të madhe

Në pyetjen *Cilat emisione ju tërheqin më së shumti për t'i shikuar?* përgjigjet e tyre ishin: (73.08) apo 190 nxënës shikojnë më së shumti serinë ISTAR, që transmetohet në RTK. Një pjesë tjetër (70%) e nxënësve, apo 182 nxënës, kanë preferuar muzikën, 68.46 %. Më pas 178 nxënës (68.46%) shikojnë dhe pëlqejnë serinë humoristike „Çka ka shpija”, grupe të tjera, 146 nxënës ( 56.15%) pëlqejnë sportin, 138 apo ( 53.08%) pëlqejnë serialin „O sa mirë”, 161 nxënës apo 61.92% pëlqejnë emisionin ‘Oxygen show’. Në bazë të këtyre rezultateve, mund të konstatojmë se kjo grup-moshë është e interesuar dhe dinë të vlerësojë emisionet që kanë mesazhe edukative, mirëpo në televizionet tona ka shumë pak dhe nxënësit shikojnë atë që transmetohet. Disa nga të intervistuarit, edhe serinë humoristike „Çka ka shpija” e konsiderojnë emision edukativ. Të gjitha rezultatet e fituara i kemi paraqitur në tabelën në vijim.

Tabela 13. Emisionet që shikon kjo grup-moshë e nxënësve

	Frequency	Valid Percent
Emisionet me tema nga politika	2	0.77
Sport	146	56.15
Muzikë	182	70.00
Programi i mëngjesit	5	1.92
Filma vizatimorë	28	10.77
Emisioni ‘Ndërrimi i Natës’ (NIN)	46	17.69
Emisioni ‘Le të flasim’ (emision për të rinj)	14	5.38
Emisione për fëmijë (Top hop hiti)	8	3.08
Emisioni për fëmijë (21 petale)	2	0.77
Video-klipe për fëmijë	2	0.77
Reportazhe	0	0.00
Emisioni ‘Express’	0	0.00
Dokumentar (Bota e egër)	14	5.38
Emisioni ‘Bon Bon’	0	0.00
Emisioni ‘Çka ka me hëngër’	4	1.54
Emisioni ‘Odeon’	26	10.00
Emisioni ‘Edhe unë jam Kosovë’	57	21.92
Emisioni ‘Kojshia show’	40	15.38
Emisioni ‘Diçka po zihet’	6	2.31
Valid ‘OnAir me Tafen’	0	0.00
‘Te Linda’ (me ushqime)	2	0.77
‘Ora e pasdites’	2	0.77
‘Pet Show’	22	8.46
Emisioni ‘Familja ime’	18	6.92
‘Oxygen Show’	161	61.92
Lajme	3	1.15
Seriali vendor ‘ISTAR’	190	73.08
Seriali humoristik (Çka ka shpija)	178	68.46
Seriali humoristik (Oh sa mirë)	138	53.08
Seriali humoristik (Oh sa mirë. Kids)	87	33.46
Seriale të huaja (turke, spanjolle)	72	27.69
‘Show për të rinj’ (WAZZUP)	40	15.38
Debate	2	0.77
Imazh	2	0.77
‘Multimedia’	0	0.00
Kuisin ‘123 Fillo’	102	39.23
Arkiva	4	1.54
Marketing	0	0.00
Total	260	100.00

## Vlerësimi i emisioneve televizive nga nxënësit

Nga nxënësit është kërkuar që t'i radhitin prej vlerës 5 deri 1 emisionet që i shikojnë në televizione: RTK, KTV, RTV21 dhe Klan Kosova. Një pjesë e madhe e kësaj grup-moshe, me vlerën më të lartë (shkëlqyeshëm) e kanë vlerësuar serinë edukativo-arsimore ISTAR, me 40.10% (RTK), pastaj emisionin për të rritur 'Oxygen show', me 26.56% (Klan Kosova), serinë humoristike „Çka ka shpija” me 18.75% (RTK) dhe kuizin '1,2,3 Fillo' me 10.42% (RTK). Nga ky vlerësim mund të konstatojmë se edhe nxënësit janë të prirë të shikojnë programe që kanë burime informacioni për shkollë dhe që mësojnë prej tyre, mirëpo në mungesë të tyre ata shikojnë çka transmetojnë televizionet tona. Të pyetur se çfarë argumentesh keni kur i vlerësoni këto programe me notë të lartë, shkëlqyeshëm, përgjigjet e tyre ishim: Seria 'Istar' është vendore, me artistë kryesisht të moshës sonë, e cila paraqet realitetin që ndodh në shkollat tona. Ndërsa emisionet 'Oxygen show', kuizi '1,2,3 Fillo' janë të diturisë dhe mësojmë shumë gjëra, të cilat na nevojiten edhe për shkollë. Po ashtu, emisioni 'Çka ka shpija' është emision humoristik dhe kemi nevojë shumë për gjëra atraktive dhe për të qeshur. Sa u përket emisioneve që ata i vlerësojnë si të dobëta, 23.72 % e nxënësve e kanë vlerësuar emisionin 'Odeon' si emision jo të mirë. Këtë e kanë argumentuar, duke pohuar se humori dhe moderatori që paraqesin në këtë emision nuk janë në nivel të lartë, si dhe moderatorët nuk paraqesin performancë të mirë. Po ashtu, 13.46% e kësaj grup-moshe i kanë vlerësuar me notë të dobët debatet, për arsye se ka vetëm politikë dhe kultura e komunikimit nuk është kulturë e nivelit profesional, siç u takon njerëzve intelektualë. Me një përqindje prej 10.26%, kjo grup-moshë e ka vlerësuar si të dobët edhe emisionin "Kojshia show". Sipas perceptimit të nxënësve, arsyeja e këtij vlerësimi është se ky show nuk është i nivelit profesional, për arsye se moderatori nuk paraqet performancë të mirë dhe nganjëherë edhe mysafirët e emisionit nuk trajtohen në mënyrë të kulturuar. Më konkretisht ky emision nuk i plotëson kriteret për t'u transmetuar. Përveç këtyre emisioneve, që konsiderohen jo të mira, me një përqindje prej 8.97% është edhe seria "O sa mirë Kids". Të pyetur se pse e vlerësoni me këtë përqindje këtë seri, ata janë përgjigjur se gjuha që flasin nuk është standarde, fëmijët flasin jorrijdhshëm gjuhën, dhe i ka humbur vlera duke përdorur reklama të shumta në mes të emisionit. Këtë vlerësim e kanë dhënë nxënësit për këtë seri humoristike, edhe pse 33.46 % apo 87 nxënës, prej 260 të mostrës, e

shikojnë. Për t'u njoftuar më hollësisht se si i kanë vlerësuar nxënësit emisionet televizive, në tabelën në vijim kemi paraqitur rezultatet me përqindje për të gjitha emisionet.

Tabela. 14. Radhitja sipas vlerës prej 5 (shkëlqyeshëm) deri në 1 (dobët) e emisioneve televizive

Vlerësimi i emisioneve	Shkëlqyeshëm	Sh. mirë	Mirë	Mjaftueshëm	Dobët
'Çka ka shpija'	18.75	19.14	11.96	6.25	0.00
'Oxygen show'	26.56	4.94	3.09	5.00	1.28
'Istar'	40.10	11.11	6.94	5.63	1.28
Kuizi '1,2,3, Fillo'	10.42	6.17	3.86	5.00	1.28
'Oh sa mirë Kids'	2.08	20.99	13.12	6.88	8.97
'Odeon'	2.08	2.47	1.54	10.00	23.72
Sport	3.13	4.94	3.09	1.25	2.56
'Familja ime'	2.08	2.47	1.54	0.00	0.00
'Top hop hiti'	2.08	0.00	0.00	0.00	0.00
'Pet Show'	2.08	1.23	0.77	1.25	0.00
NIN	1.04	3.70	2.31	5.00	1.28
'Super sfida'	1.04	0.00	0.00	0.00	0.00
'Seriale turke'	2.08	1.23	0.77	5.63	3.85
'Champion Kuiz'	1.04	0.00	0.00	0.00	0.00
Bota e egër (dokum.)	1.04	7.41	4.63	0.00	0.00
Lajme	1.04	1.23	0.77	0.00	3.85
'Bon Bon'	0	2.47	1.54	3.75	0.00
'Wazzup'	0	3.70	2.31	1.25	2.56
Le të flasim	0	4.32	2.70	0.00	0.00
'Edhe unë jam Kosovë'	0	2.47	1.54	1.25	1.28
'Kojshia show'	0	2.47	1.54	10.63	10.26
Debate	0	0.00	0.00	1.25	13.46
'Çka ka me hëngër'	0	0.00	0.00	6.25	1.28
'Diçka po zihet'	0	0.00	0.00	2.50	5.13
Marketing	0	0.00	0.00	0.00	5.13
Total	100	100	100	100	100
	192	162	160	160	156

## Performanca e moderatorëve

Megenëse puna e një ekipi që punon në televizione është në duart e moderatorëve, atëherë edhe moderatori/ja ka rol dhe përgjegjësi të madhe në komunikimin me publikun. Duke parë rëndësinë e moderatorëve në medie, i kemi parashtruar pyetje kësaj grupmoshe për performancën e moderatorëve. 69% janë përgjigjur se moderatorët/et kanë performancë të mirë, ndërsa 31 % kanë thënë se nuk kanë performancë të mirë, ndërsa për *emisionet apo moderatorët që kanë performancë të mirë dhe jo të mirë*, nxënësit kanë dhënë mendime të ndryshme, si në vijim të punimit.

Tabela 15. Performanca e moderatorëve më të mirë

Moderatorët me performancë të mirë		Frequency	Percent	Valid Percent
Valid	Besim Dina	68	48,23	55,74
	AdriatikKelmendi	6	4,26	4,92
	KushtrimSadiku	2	1,42	1,64
	Naser Rafuna	2	1,42	1,64
	Adnan Blaku	4	2,84	3,28
	ResulSinanaj	2	1,42	1,64
	MustafëMuçaj	2	1,42	1,64
	Elita Rudi	6	4,26	4,92
	SkifterBlakaj	6	4,26	4,92
	Alaudin Hamiti	16	11,35	13,11
	Moderatorja e kuizit '1,2,3 Fillo'	4	2,84	3,28
	'Kojshia show'	4	2,84	3,28
	Total	122	86,52	
Missing	System	27	19,15	
Total		141	100,0	

Tabela 16. Moderatorët me performancë jo të mirë

Moderatorët me performancë jo të mirë	Frequency	Percent	Valid Percent
Moderatorja e Kuizit '1,2,3 Fillo'	4	6.15	6.67
'Kojshia show'	6	9.23	10.00
'Diçka po zihet'	2	3.08	3.33
'Babi im Superman'	4	6.15	6.67
'Te Linda'	2	3.08	3.33
Valid 'Odeon'	38	58.46	63.33
'Sfida'	8	12.31	13.33
'Oxygen'	2	3.08	3.33
NIN	4	6.15	6.67
'Kojshia show'	4	6.15	6.67
Total	60	92.31	
Missing System	5	7.69	
Total	65	100	

### **Ndikimi i programeve televizive në RTK, KTV, RTV21, Klan Kosova në edukimin e kësaj grup-moshe**

Programet televizive në RTK, KTV, RTV21, Klan Kosova janë të larmishme dhe kanë një rëndësi të madhe për publikun. Në Kosovë mungojnë sondazhet dhe opinionet e publikut në lidhje me atë se sa transmetojnë këto televizione programe edukativo-arsimore, që i shfrytëzojnë nxënësit si burime për shkollë. Për këtë arsye, gjatë anketimit rëndësi e veçantë iu kushtua mendimit që kanë nxënësit për programet që transmetohen në këto televizione, duke iu parashtruar këtë pyetje të hapur: *Sipas mendimit tuaj, a janë duke ndihmuar programet televizive në aspektin edukativo-arsimor? Arsye të përgjigjen!*

Nxënësit kanë dhënë këto përgjigje:

- Këto programe na ndihmojnë, sepse ndonjëherë shfaqin filma, të cilët e pasqyrojnë vendin tonë;



- Na ndihmojnë, sepse ka shumë mesazhe edukative, mirëpo kërkohet nga ne që t'i kuptojmë drejt dhe t'i marrim si burime ndihmëse për shkollë;
- Po, na ndihmojnë, sepse na japin informacione të shumta rreth shkollës;
- Na ndihmojnë, sepse mund të mësojmë shumë fjalë të reja;
- Këto programe aspak nuk na ndihmojnë, përkundrazi na japin shembuj të këqij dhe jo edukativë;
- Aspak nuk na ndihmojnë, sepse asgjë nuk mund të shikosh në televizionet tona, vetëm seri turke;
- Këto programe na ndihmojnë shumë pak, sepse ka pak emisione edukativo-arsimore dhe shumë pak emisione për moshën tonë;
- Këto programe janë bërë monotone dhe duhet të ndryshohen, sepse nuk janë tërheqëse;
- Na ndihmojnë shumë pak, sepse më shumë po trajtojnë tema nga politika dhe tema të shou-bizit;
- Emisioni 'Oxygen' dhe kuizi '1,2,3 Fillo' janë emisione që na ndihmojnë si burime ndihmëse për shkollë.

### **Pritshmëritë e nxënësve nga televizionet (RTK, KTV, RTV21, Klan Kosova)**

Në pyetjen e dytë të tipit të hapur: *Cilat janë sugjerimet e juaja që televizionet me programin e tyre të jenë sa më afër jush dhe të kenë një shikueshmëri më të madhe?, kemi marrë këto përgjigje:*

- Të ndryshohen dhe të rifreskohen të gjitha emisionet në këto televizione;
- Disa emisione duhet të ndërrohen, sepse janë bërë monoton, p.sh. kuizi '1,2,3 Fillo' dhe 'Diçka po zihet';

- Nxënësit e shkollave të ndryshme duhet të jenë ideatorë dhe iniciatorë për përgatitjen e programeve edukative në TV;
- Të ketë sa më shumë programe edukative për fëmijë të vegjël, sepse programet aktuale nuk janë të mira për ta;
- Të ketë më shumë filma dhe seri vendore edukative për moshën tonë;
- Të ketë më shumë emisione për ndikimin e lojërave kompjuterike te fëmijët;
- Të ketë emisione televizive që paraqesin ngjarjet sportive që zhvillohen në shkolla;
- Të ketë sa më pak tema nga politika;
- Të ketë sa më shumë emisione për teknologji;
- Të ketë më shumë emisione që flitet rreth kafshëve;
- Të ketë sa më shumë programe humoristike;
- Të ketë më shumë informacione për kulturë, arsim;
- Të ketë sa ma shumë emisione që paraqesin problemet që na preokupojnë neve, nxënësve, sidomos të moshës sonë.
- Të jetë një program vetëm me politikë;
- Orari i transmetimeve të emisioneve për fëmijë të jetë i përshtatshëm për secilën moshë;
- Nxënësit të jenë moderatorë të emisioneve për fëmijë;
- Të ketë më shumë emisione në formë të kuizeve;
- Të ketë sa më shumë emisione edukativo-arsimore për mosha të ndryshme;
- Të ketë sa më shumë emisione për fëmijë në të cilat flitet për të ardhmen e tyre;
- Të ketë sa më shumë emisione për kulturë dhe arsim;
- Të ketë sa më shumë filma dhe serie në të cilat luajnë vetë fëmijët;

- Të ketë emisione që paraqesin problemet që na preokupojnë neve, nxënësve, sidomos në moshën tonë;
- Të ketë sa më pak seri dhe filma turq;
- Të ketë sa më shumë emisione për fenë islame;
- Të mos përfshihen në programe vetëm lajmet;
- Të ketë moderatorë më profesionalë
- Nxënësit të jenë pjesëmarrës aktivë në çdo emision që përgatitet për ne;
- Politika të lihet anash dhe të mendohet më shumë për ne dhe edukimin tonë;
- Të ketë sa më shumë filma dhe serie, të luajtur nga vetë fëmijët.
- Të ketë sa më shumë serie për moshën tonë, si dhe sa më shumë të shohim për varfërinë dhe atëherë ua dimë vlerën kushteve tona që i kemi;
- Të mblidhen nxënësit që janë talent për të luajtur në emisione;
- Të ndalohen disa emisione, sidomos ato që fjalori i tyre është në nivel shumë të ulët;
- Në të ardhmen të ketë sa më shumë emisione që flitet për planet (shkencë);
- Publiku të merret më shumë me korrigjimin e këtyre programeve dhe të merren parasysh nga televizionet;
- Seria „Oh sa mirë Kids” duhet të jetë sa më pak ofendues ndaj gjuhës që flasim;
- Të bëhet monitorim i gjuhës së folur në të gjitha programet televizive;
- Të ndryshojnë këto emisione, sepse janë shumë monotone dhe janë vetëm për të rritur.

Këto janë përgjigjet e disa nxënësve që një kohë të mirë e kalojnë pranë televizorit, por shumë nxënës që nuk janë përgjigjur fare. Nga kjo kuptojmë se kjo grup-moshë nuk u beson shumë medieeve dhe nuk janë të interesuar të japin mendimet e tyre. Arsye për një reagim të tillë është mungesa e konsolidimit të një kulture aktive qytetare në vendin tonë, për faktin se të rinjtë e shohin veten si ndjekës pasivë të medias dhe jo si qytetarë aktivë, që mund të bëjnë diçka për të ndryshuar situatën. Disa të tjerë janë përgjigjur se, edhe nëse kanë ide, ato nuk përfillen.

### **Përfundime**

Rezultatet e studimit tregojnë se roli i televizioneve të Kosovës: RTK, KTV, RTV21 dhe Klan Kosova, në edukimin e nxënësve është shumë pasiv, për arsye se televizionet më shumë janë për të informuar opinionin për ngjarje nga politika, muzika, emisionet zbavitëse (humoristike) dhe sportive, sesa për të ndihmuar nxënësit në aspektin edukativo-arsimor. Për këtë arsye, 52.3% e nxënësve i shikojnë shumë rrallë këto programe televizive. Nga këto të dhëna shohim se televizioni nga kjo grup-moshë ka shikueshmëri të vogël të këtyre emisioneve, për arsye se të pakta janë programet që kanë rol edukativ dhe që ndikojnë në zhvillimin intelektual të tyre, duke shpërndarë kulturë, apo duke ndihmuar edhe edukimin shkollor të tyre. Një ndër emisionet që nxënësit kanë përmendur si emisione, që janë burime të informacioneve edukative, është seria ‘Istar’ e transmetuar në RTK, e cila paraqet realitetin që ndodh në shkollat tona, me artistë të moshave 13-15 vjeç. Po ashtu, emisionet ‘Oxygen show’, kuizi ‘1,2,3 Fillo’ janë të diturisë, që, sipas perceptimit të nxënësve, u ndihmojnë atyre me informacione që u nevojiten për shkollë dhe që përputhen me kurrikulën e shkollës.

Përpos këtyre emisioneve, prej së cilave nxënësit mund të mësojnë diçka atraktive, ata e kanë shumë të vështirë të gjejnë edhe emisione tjera për moshën e tyre. Sipas tyre, ata janë të prirë të shikojnë dhe të vlerësojnë programet që kanë burime informacioni për shkollë dhe që mësojnë prej tyre, mirëpo në mungesë të tyre ata shikojnë ato që transmetojnë televizionet tona. Në bazë të kësaj, konstatojmë se televizionet shumë pak vëmendje u kushtojnë efekteve pozitive që mund të sjellin programet televizive

edukative dhe se roli i tyre është vetëm përcjellja e mesazhit deri tek masa, pra kanë rol pasiv në edukimin e nxënësve.

Televizioni publik, po ashtu edhe televizionet e tjera me frekuencë tokësore, në misionin e vet, si dhe për nga detyrimet ligjore, janë të detyruara të prodhojnë emisione që përfaqësojnë të gjitha grup-moshat dhe shtresat e shoqërisë. Këto televizione shumë pak investojnë në prodhime të programeve për fëmijë, me përmbajtje edukativo-arsimore. 31.8 % të kësaj grupmoshe nuk ndihen të përfaqësuar fare në programe televizive, ndërsa pjesa tjetër, 27.83 %, televizionin e shikojnë vetëm kur del shkolla e tyre. Si përfundim, programet televizive të Kosovës (RTK, KTV, RTV21, Klan Kosova) nuk ofrojnë emisione të mjaftueshme edukative dhe për rrjedhojë ndihmojnë shumë pak në edukimin e nxënësve. Edhe ato programe që janë në dispozicion, janë programe që realizohen vetëm me nxënës të talentuar, ndërsa fëmijët tjerë shumë rrallë apo pothuajse asnjëherë nuk i shohim në ekranet tona. Roli i pakët i televizioneve në edukimin e nxënësve ushtron një ndikim të dëmshëm, për shkak se fëmijët janë të detyruar të shikojnë ato programe që i kanë në dispozicion.

Mungesa e programeve edukative arsimore të nxënësve që nuk kanë qasje në kanalet televizive satelitore bën një pabarazi të mundësive midis nxënësve, në aspektin e socializimit, në aspektin informativ, për shkencë, kulturë, të aktiviteteve sportive, si dhe në aspektin e komunikimit, sepse programet televizive janë të dedikuara t'i mësojnë nxënësve në mënyrë indirekte. Mungesa e programeve edukativo-arsimore në televizionet private është si rezultat i asaj se bizneset nuk shprehin interes për t'u promovuar në përmbajtje të tilla, jokomerciale, të cilat janë të kushtueshme dhe përkrahja nuk ekziston. Në këtë drejtim, konstatojmë se televizionet në Kosovë trajtohen si biznes dhe nuk ka lehtësime që do të ndihmonin një medium të orientojë mjetet e tij drejt prodhimit të programeve edukativo-arsimore dhe si rezultat i kësaj mediet kontribuojnë shumë pak në edukimin e nxënësve.

Programet televizive shumë pak ndihmojnë në edukimin dhe arsimimin e nxënësve, edhe pse jemi të vetëdijshëm se vendi ynë ka nevojë urgjente për përmirësimin e sistemit arsimor. Në vendin tonë programet televizive shumë pak janë burime edukativo-arsimore, më shumë prodhohen e

konsumohen antivlera. Kjo bëhet edhe përmes serive të ndryshme, të cilat përdorin gjuhë banale, vetëm e vetëm për argëtimin e masës dhe mbajtjen e tyre nën tërheqje, duke mbushur skemën me nga një orë kohëzgjatje. Këto televizione, në vend që të edukojnë fëmijët me ndjenja pozitive sociale, të humanizmit, solidaritetit, sedit së shëndoshë, respektimit të të moshuarave, respektimit të gjinisë femërore, e bëjnë të kundërtën. Nxënësit po ndeshen me një „valë presioni” që kultivon „antivlera”. Nxënësit e kanë të vështirë që edhe të monitoruar nga prindërit dhe mësuesit të gjejnë emisione edukativo-arsimore. Madje, në këtë rrugë duket se përballë fuqisë së medias, kanë rënë edhe fuqia e shkollës, roli i mësuesit dhe puna edukative e familjes.

## Rekomandime

Bazuar në përfundimet e lartpërmendura, rekomandojmë:

- Televizionet në paketën e tyre programore të kenë më shumë emisione edukativo-arsimore, të cilat do të ndihmonin nxënësit në përvetësimin e kurrikulës së shkollës;
- Këto katër televizione të transmetojnë sa më shumë shembuj pozitivë për këtë grup-moshë, si dhe t’u krijohet mundësia e hartimit të emisioneve /artikujve, bazuar në opinionet e tyre, me qëllim të përfaqësimit (portretizimit) sa më të shpeshtë të tyre në medie;
- Në RTK të bëhet përfshirja e emisioneve edukativo-arsimore, si pjesë e rregullt e programeve apo përmbajtjes, ose të ketë një kanal të posaçëm që transmeton emisione edukativo-arsimore vetëm për nxënës, që përputhen me kurrikulën e shkollës;
- Shoqëria të mos heqë dorë nga përgjegjësia për monitorimin e përmbajtjeve televizive për këtë grup-moshë, si nga ana etike, ashtu edhe nga ajo cilësore;

- Të ngrihet përgjegjësia sociale e transmetuesve, sidomos e Televizionit Publik në Kosovë, për të plotësuar nevojat dhe interesat edhe të atyre fëmijëve që nuk kanë mundësi të shikojnë televizione satelitore, duke u ofruar një televizion që respekton dhe promovon të drejtat e tyre, pa dallime;
- Institucionet arsimore dhe shoqëria civile të organizojnë tryeza diskutimi rreth praktikave dhe standardeve të programeve për nxënës, për t'i udhëzuar kanalet televizive për llojin e programeve. Po ashtu, shoqëria, prindërit, edukatorët, mësimdhënësit, nxënësit dhe organizatat për mbrojtjen dhe të drejtat e fëmijëve të kenë një zë më aktiv dhe kritik në lidhje me programet televizive;
- Në kuadër të Ministrisë së Arsimit, të Shkencës dhe të Teknologjisë, të krijohet një qendër për edukimin medial, për të nxitur zhvillimin e shkathtësive mediatike për nxënës.

Këto rekomandime mund të përdoren me qëllim të ngritjes së cilësisë së programeve televizive, të cilat mund të ndihmojnë në përmirësimin e sistemit arsimor, duke u përdorur si burime shtesë për mësimdhënie dhe nxënie produktive.

### **Literatura:**

1. Calvert, Sandra L. Kotler, Jennifer, A (2003). Lessons from children's television: The impact of the Children's Television Act on children's learning. In: Applied Developmental Psychology .
2. European Broadcasting Union. Broadcasters and the Internet. Executive Summary. 2007. Shikuar nga:
3. [http://www.ebu.ch/CMSImages/en/Exec%20sum\\_Final\\_eng\\_tcm6-58305.pdf](http://www.ebu.ch/CMSImages/en/Exec%20sum_Final_eng_tcm6-58305.pdf).
4. Eron L.(1993). The problem of Media Violence and Children 's Behavior. New York.Ny:Guggenheim Foundation.
5. Fisch, Shalom, M. (2004). Children's learning from educational television, Sesame Street and beyond. Erlbaum, Mahwah. New Jersey,

6. Fisch, Shalom, M. (2005) .Children’s learning from television it’s not just ‘violence. In: Television.
7. Gazeta Zyrtare e Republikës së Kosovës /Nr. 5.(2012). Ligji për Komisionin e pavarur të Mediave. Nr.04/1-44
8. Instituti Shqiptar i Medias (2011). Fëmijët dhe Media, Tiranë.
9. Jenkins,H.(2003).Media literacy begins at home. In: MIT Technology Review, December 5. Marrë nga: [http://www.technologyreview.com/read\\_article.aspx?id=13422&ch=infotech&sc=&pg=1](http://www.technologyreview.com/read_article.aspx?id=13422&ch=infotech&sc=&pg=1)
10. Kuvendi i Republikës së Kosovës (2012) Ligji për Televizionin RTK. Nr.04/1-46. Mars. f. 5.
11. Korniza Kurrikulare e Arsimit Parauniversitar të Republikës së Kosovës (2016). MASHT, Prishtinë.
12. Kava, Karl Eirik, Mellbye, Axel J,Tranoz,Sofus (2006). Politika dhe demokracia, Tiranë 2006, f .107.
13. Mac. Gregor, Karen (2015). Review of global-regional media trends and developmen tssince 1990 and how they are affecting. Education for All. Paper commissioned for the EFA Global Monitoring Report 2008.
14. Musa, Bardhyl,Godole Jonila, Abdurrahmani,Tidita (2011) Edukimi mediatik. Instituti Shqiptar i Medias. Tiranë.
15. Monica Stillo ( 2012) prezantuar në seminarin „Komunikimi dhe metodat hulumtuese” në Universitetin e Leeds, në Mbretërinë e Bashkuar.
16. National Communication Association (1998). K-12 speaking, listening, and media literacy standards and competen cystateents.National Communication Association. Washington, D.C.
17. Pember, DonR.(1987). MasMedia in America.Science Research Associates,UnitedStates of America.
18. Pereira, S. M. Pinto (2011). Making Sense of TV for Children: The Case of Portugal Communication and Society Research Centre, University of Minho, Portugal. Journal of Media Literacy Education

***Burime nga interneti***

- (<https://sq.wikipedia.org/wiki/Radio> Televizioni i Prishtinës
- <https://klejshalla.wordpress.com/2013/02/07/ndikimi-i-medias-ne-edukimin-e-femijeve/>



- <http://sq.wikipedia.org/wiki/Kohavision> ( 21 prill 2012)
- <http://sq.wikipedia.org/wiki//klankosova.tv/per-ne>
- [www.rtv21.com](http://www.rtv21.com) (10. mars 2012).
- <http://www.natcom.org/NCA/admin/index.asp?downloadid=119>

## IDENTIFIKIMI I NEVOJAVE PËR ZHVILLIM PROFESIONAL TË EDUKATOREVE NË KOSOVË

Mevlude Aliu-Gashi  
 Instituti Pedagogjik i Kosovës  
[Mevlude.Aliu@rks-gov.net](mailto:Mevlude.Aliu@rks-gov.net)

### Abstrakt

*Edukatoret, të cilat realizojnë veprimtarinë edukative me fëmijët e grupmoshave nga 0-6 vjeç, shpesh gjatë punës së tyre ballafaqohen me sfida dhe pengesa të ndryshme. Përgatitja e tyre profesionale ka të bëjë më shumë me anën teorike të punës me fëmijë, e më pak me anën praktike, prandaj trajnimet që kanë ndjekur edukatoret, duke qenë të punësuar në institucione parashkollore dhe në shkolla, u kanë ndihmuar në realizimin më të efektshëm të punës së tyre. Edukatoreve u janë ofruar trajnime nga MASHT-i, nga IPK-ja dhe nga OJQ-të e ndryshme, por asnjëherë nuk është bërë ndonjë hulumtim se cilat programe trajnimi kanë më shumë nevojë t'i ndjekin edukatoret.*

*Qëllimi i këtij hulumtimi ishte të identifikojë nevojat e edukatoreve për zhvillim profesional, në mënyrë që, bazuar në nevojat e tyre, të organizohen trajnime në të ardhmen.*

*Hulumtimi është përshkrues dhe karakterizohet nga qasja kuantitative dhe kualitative.*

*Hipoteza, nga e cila jemi nisur, është: Edukatoreve u ofrohen trajnime pa vlerësuar gjendjen se për cilat programe trajnimi kanë më shumë nevojë ato, për realizim më të efektshëm të punës së tyre. Pyetjet kërkimore që e orientuan këtë hulumtim janë: Cilat janë nevojat e edukatoreve për zhvillim profesional, krahas trajnimeve që u janë ofruar deri më tani? A vlerësohen nevojat e edukatoreve për zhvillim profesional, para se të ftohen për pjesëmarrje në ndonjë trajnim? Respondentët e këtij hulumtimi janë nga 50 edukatore të institucioneve parashkollore publike, 50 edukatore të institucioneve parashkollore private dhe 50 edukatore të klasave parafillore në kuadër të shkollave fillore, në disa komuna të Kosovës. Hulumtimi është realizuar me pyetësor për edukatore.*

*Rezultatet paraqesin nevojën e ofrimit të trajnimeve të shumta për edukatore, e raste të veçanta më shumë ka nevojë për trajnime të edukatoreve që punojnë në IP private. Është e nevojshme të bëhen vlerësimi dhe monitorimi i edukatoreve për nevojat e tyre për trajnime. Zbatimi i kurrikulës bërthamë për klasën përgatitore paraqitet më shumë si vështirësi sesa si e dobishme. Ka nevoja të theksuara për krijimin e kushteve më të mira për punë në institucione parafillore/parashkollore në Kosovë.*

*Nga rezultatet e këtij hulumtimi kanë dalë rekomandime që mund t'u shërbejnë hartuesve të programeve të trajnimit, zhvilluesve dhe ofruesve të programeve të trajnimit, si dhe zhvilluesve të politikave arsimore, për të planifikuar programe të nevojshme të trajnimit, të cilat mund të ndikojnë pozitivisht në ngritjen e cilësisë së punës në edukim parashkollor në Kosovë.*

**Fjalët çelës:** Zhvillim profesional/trajnim, edukatore, fëmijë, institucion parashkollor.

**Abstract**

*Educators who carry out educational activities with children of age group 0-6, often face different challenges and obstacles during their work. Their professional development has more to do with the theoretical side of working with children, and less with the practical side, therefore, the training that educators have received by being employed in preschools and schools has helped them to perform their work more effectively. Educators have been provided training by MEST, KPI and various NGOs, but no research has ever been done on which training programs most educators need to attend.*

*The purpose of this research is to identify the needs of educators for professional development, so based on their needs, future training programs can be organized. The research is descriptive and characterized by a quantitative and qualitative approach.*

*The hypothesis we started with is: Educators being offered training programs, without assessing which training programs they mostly need, in order to perform their work more effectively. "*

*The research questions that guided this research are: What are the needs of professional development of educators, in addition to the training provided so far? Are the needs for professional development of educators assessed before being invited to participate in any training? Respondents to this research are 50 educators from public preschools and 50 educators from private preschools and 50 preschoolers within primary schools in several municipalities in Kosovo. The research was conducted with a questionnaire for educators.*

*The results represent the need to provide extensive training for educators, and in particular cases more training for educators working in private IP. It is necessary to evaluate and monitor educators for their training needs. Implementation of the Core Curriculum for the preparatory class is more of a challenge than a useful one. There is a strong need to create better working conditions in pre-school institutions in Kosovo.*

*The results of this research have provided recommendations that may serve to training program designers, developers and providers of training programs, and educational policy developers to plan necessary training programs that can positively impact enhancing the quality of work in preschool education in Kosovo.*

**Keywords:** *Professional development / training, educators, children, preschool institutions.*

## I. HYRJJE

Rëndësia e edukimit në fëmijërinë e hershme është e padiskutueshme. Rolin kryesor në realizimin efektiv të edukimit institucional në fëmijërinë e hershme e ka edukatorja, prandaj përgatitja profesionale ka shumë rëndësi në qasjen e saj ndaj fëmijëve dhe në realizimin cilësor të punës me fëmijë. Përveç kualifikimit, është e rëndësishme që edukatorët të ndjekin programe të ndryshme të trajnimit për zhvillimin e tyre profesional, si dhe për të qenë të përgatitura mirë për punën e tyre, krahas ndryshimeve të shpejta që ndodhin në përgjithësi në shoqërinë tonë.

Baza ligjore që rregullon edukimin parashkollor në Kosovë është Ligji për Edukimin Parashkollor, i vitit 2006, ndërsa, për të përshtatur me nevojat e kohës dhe për ta lidhur me funksionimin e këtij niveli të edukimit, ky ligj është plotësuar me Udhëzime Administrative. Sa i përket kualifikimit, që duhet të kenë edukatorët për të punuar me fëmijë, është hartuar Udhëzimi Administrativ Nr. 10/2018, për normativin mbi kuadrin profesional të arsimit të përgjithshëm, dhe janë caktuar kriteret për edukatorët që punojnë me fëmijët e moshës 0-3 vjeç dhe po ashtu kriteret për edukatorët që punojnë me fëmijët e moshës 3-6vjeç.

Përveç kualifikimit që e marrin në studime, edukatoreve që janë në shërbim u janë ofruar edhe programe për zhvillim profesional për punën që e realizojnë.

Reformat në këtë nivel të edukimit, që u ofruan përmes programeve të trajnimit, i dhanë frymë të re aktiviteteve që realizohen me fëmijët, por ndonjëherë ishin edhe sfidë për edukatorët, sepse kërkonin përkushtim dhe qasje adekuate për të realizuar metodologjitë e reja.

Për realizimin në praktikë të dokumenteve zyrtare e profesionale që hartoi MASHT-i, u realizuan programe trajnimi me edukatore. Disa me trajnime informuese, e disa me trajnime teorike e praktike, filluan zbatimin e këtyre dokumenteve në punën e tyre edukative me fëmijë. Edukatorët që i kanë plotësuar kriteret e licencimit kanë marrë licencën e parë dhe janë në pritje të përmbushjes së orëve të trajnimit për të aplikuar për licencën e radhës.

Përkushtimi institucional është fokusuar më shumë në ngritjen e përqindjes të përfshirjes së fëmijëve në nivelin parashkollor 0-5 vjeç, që momentalisht

është ende e ulët, dhe përfshirjen e të gjithë fëmijëve të moshës 5-6 vjeç në nivelin parafillor, që ka arritur në 92% të fëmijëve të kësaj moshe të përfshirë (MASHT-SMIA, 2018), por ka edhe përpjekje për të ngritur cilësinë në shërbimet edukative që marrin fëmijët e këtyre moshave. Numri i institucioneve parashkollore private është në rritje, që në fakt rrisin përfshirjen e fëmijëve në edukim parashkollor, por shpesh janë pa monitorime dhe pa mbikëqyrje për programet që ofrojnë. Edukatorët e këtyre institucioneve nuk kanë marrë programe të zhvillimit profesional dhe nuk i janë nënshtruar procesit të licencimit.

Ideja për një hulumtim të tillë ka rrjedhë nga takimet e kohëpaskohshme me edukatore, të cilat e kanë shprehur nevojën të ndjekin trajnime specifike për punën e tyre, si dhe, në bashkëpunim me Divizionin e Edukimit Parashkollor në MASHT, të kenë rezultate nga terreni lidhur me identifikimin e nevojave për zhvillim profesional të edukatoreve, në mënyrë që në të ardhmen t'i ofrojnë trajnimet që janë më të nevojshme për edukatore.

Prezantimi i të dhënave u ofron qasje të lehtë dhe mundësi për t'i shfrytëzuar ato të gjithë atyre që u interesojnë dhe që merren me edukimin parashkollor në Kosovë.

## II. KONTEKSTI TEORIK

Përgatitja profesionale (kualifikimi) cilësore dhe zhvillimi profesional i edukatoreve janë çështje kyçe për funksionimin e suksesshëm të edukimit parashkollor në Kosovë.

Deri në vitin 2002, përgatitja profesionale e edukatoreve ishte Shkolla e Lartë Pedagogjike (dyvjeçare), ndërsa në vitin 2002 u themelua Fakulteti i Edukimit, që shënoi mbarimin e programeve dyvjeçare të shkollave të larta për përgatitjen e edukatoreve për edukimin parashkollor dhe arsimin fillor, duke kaluar në sistem katërvjeçar të përgatitjes profesionale.

Me qëllim që të mundësojë përmirësimin e kualifikimeve, MASHT-i ka mbështetur hapjen e katër programeve të specializuara të arsimit të lartë: Edukim Parashkollor (BA), Edukim Fëmijëri e Hershme (BA) në Universitetin e Prishtinës, Edukim Parashkollor (BA) në Universitetin e

Gjilanit, Edukim Parashkollor (BA) në Universitetin e Mitrovicës, Edukim Parashkollor (BA) në Universitetin e Gjakovës, dhe Edukim Parashkollor (BA) në Universitetin e Prizrenit. (Raport vlerësimi i PSAK-ut, 2011/2016, 2015).

Ndërsa, për edukatoren në shërbim, që kishin kualifikim dyvjeçar (Shkollë të Lartë Pedagogjike, si dhe për pedagoge që punonin si edukatore, u ofruan programe për Avancimin e Kualifikimit të Mësimdhënësve - AKM dhe ato e kanë përfunduar këtë program pa shkëputje nga puna. Pra, edukatoren që punojnë në institucione parashkollore dhe klasa parafillore me fëmijët e moshave 3-6 vjeç e kanë përfunduar këtë kualifikim dhe janë me kualifikim 4-vjeçar.

Edukatoren që punojnë me fëmijët e moshave 0-3 vjeç janë me përgatitje profesionale Shkollë e Mesme e Mjekësisë, si dhe në vitin 2017 ka dalë gjenerata e parë e edukatoreve të diplomuara në programin Edukimi dhe Zhvillimi në Fëmijërinë e Hershme 0-3 vjeç, në Fakultetin e Edukimit, e të cilat kanë mundësi të punojnë me fëmijët e këtyre grupmoshave.

Kriteret për pranimin në punë të edukatoreve janë të rregulluara me Udhëzim Administrativ nr. 10/2018, për Normativin mbi kuadrin e përgjithshëm profesional, por sigurisht që duhet t'i përmbahen edhe Kornizës Strategjike për Zhvillimin e Mësimdhënësve në Kosovë dhe, bazuar në kriteret e parapara në këtë kornizë, bëhet edhe licencimi i edukatoreve.

Roli dhe përgjegjësitë e MASHT-it dhe DKA-ve për zhvillimin profesional të mësimdhënësve më së miri janë pasqyruar në udhëzimet administrative që rregullojnë aspektet e zbatimit të zhvillimit profesional të mësimdhënësve: Udhëzimi Administrativ 5/2017, Sistemi i licencimit dhe i zbatimit të mësimdhënësve në karrierë; Udhëzimi Administrativ nr. 6/2017, për kriteret dhe procedurat e aprovimit të programeve për zhvillim profesional të mësimdhënësve dhe punonjësve arsimorë.

Sipas Udhëzimit Administrativ nr 5/2017, Sistemi i licencimit dhe zhvillimit të mësimdhënësve në karrierë, neni 3, paragrafi 2, sistemi i zhvillimit të mësimdhënësve në karrierë përbëhet nga: Zhvillimi/kualifikimi i mësimdhënësve para shërbimit; Zhvillimi i mësimdhënësve në fazën e hyrjes në profesion; Zhvillimi i mësimdhënësve në shërbim.

Sipas UA të lartcekur, neni 6, zhvillimi i mësimdhënësve në shërbim ka për qëllim zhvillimin e kompetencave të mësimdhënësve, përfshin të gjithë mësimdhënësit që punojnë me nivelin 0,1,2 dhe 3 të klasifikimit ndërkombëtar të arsimit; u referohet mësimdhënësve për nivelin përkatës, për mësimdhënësit gjithëpërfshirës, të arsimit dhe aftësimin profesional; dhe është i lidhur ngushtë me licencimin e mësimdhënësve dhe vlerësimin e performancës së tyre.

Deri më tani, edukatorët që punojnë në klasa përgatitore në shkolla dhe ato që punojnë në institucione parashkollore publike, e që i kanë përbushur kriteret për licencim, janë pajisur me licencën mësimdhënës të karrierës. Ndërsa, me kalimin e kohës, derisa edukatorët marrin trajnime duke qenë në shërbim, këto do t'u shërbejnë si orë trajnime për të përbushur kriteret për licencën e radhës, sipas gradave që janë të përcaktuara në Kornizën Strategjike për Zhvillimin e Mësimdhënësve në Kosovë. Përveç kësaj, marrin edhe informata të reja për punën e tyre, për metodologjinë, për cilësinë dhe për rezultatet më të mira në punë.

Nevoja për zhvillim profesional të punonjësit, në të gjitha profilet, pavarësisht cilit profesion i takon, janë shumë të mëdha. Zhvillimi profesional (trajnimi) i edukatoreve duhet të ndodhë gjithsesi, sepse e kërkon nevoja që ato të freskohen me informata të reja dhe me punë efektive të jenë në shërbim të gjeneratave të reja dhe të ofrojnë edukim sa më cilësor, e po ashtu u shërbejnë për të plotësuar kriteret e licencimit.

Në diskutime me edukatore në grupe dhe individualisht, ato shpesh e paraqesin si të nevojshme ndjekjen e trajnimeve specifike, që janë më të nevojshme për realizim më të mirë të punës së tyre, ndërsa deri më tani u janë ofruar trajnime që i kanë parë të nevojshme MASHT-i, DKA-ja apo ndonjë OJQ dhe nuk ka marrë trajnime secila edukatore për nevojat e zhvillimit të saj në profesionin që realizon. Vlen të theksohet se trajnimet që ofron MASHT-i, lidhur me implementimin e dokumenteve zyrtare e strategjike të edukimit parashkollor, ato janë të obliguara që t'i ndjekin të gjitha edukatorët që janë në shërbim, por sigurisht që edukatorët kanë nevojë edhe për trajnime të tjera për të realizuar punën e tyre të përditshme me fëmijë.

Menaxhmenti i institucionit ka për detyrë të realizojë monitorime tek edukatorët në mënyrë që të identifikojë nevojat për trajnime specifike për secilën edukatore, po ashtu një monitorim të tillë mund ta bëjnë edhe MASHT-i, Inspektorati i Arsimit, ndonjë agjenci, institut, apo organizatë që merret me vlerësime të tilla dhe, bazuar në këto monitorime, të kërkohet ofrimi i trajnimeve.

Sipas UA 6/2017, neni 8, hartimi i Katalogut të Programeve të Trajnimit përcakton se MASHT-i harton katalogun e programeve të akredituara të trajnimit dhe e shpërndan nëpër të gjitha institucionet edukativo-arsimore.

Pika 2 e katalogut përmban informacione për programet e trajnimit dhe ofruesit e programeve, si dhe udhëzime për mënyrën se si mësimdhënësit mund të kenë qasje në këto programe.

Sipas kësaj, mësimdhënësit e kanë informatën për programet që akreditohen dhe mund të bëjnë kërkesë për t'i ndjekur ato, por ato programe mund t'i përshtaten vetëm një numri të caktuar të mësimdhënësve/edukatoreve që kanë nevojë për atë program. Pra, nuk hartohen programet që u përshtaten nevojave të mësimdhënësve, por mësimdhënësit duhet t'i përshtaten programit.

Këto programe trajnimi që akreditohen, në shumicën e rasteve, nuk bazohen në nevojat e terrenit, as në analizat e situatës, dhe as në raportet e inspektoratit të arsimit, apo në hulumtime të ndryshme, në mënyrë që ofruesit e programeve të ofrojnë trajnime adekuate dhe të nevojshme.

Duhet theksuar se për edukatorët ofrohen edhe trajnime me pagesë, nga organizata të ndryshme, të akredituara e të paakredituara, dhe edukatorët mund të ndjekin programe trajnimi individualisht, secila sipas nevojave të veta për zhvillim profesional, por këto programe trajnimi duhet të paguhen, prandaj ky hulumtim paraqet edhe rezultatet e trajnimit me pagesë të edukatoreve.

Njohuritë, aftësitë dhe praktikat e edukatorëve të fëmijërisë së hershme janë faktorë të rëndësishëm në përcaktimin se sa një fëmijë mëson dhe sa është i përgatitur për të hyrë në shkollë. Edukatorëve të fëmijërisë së hershme u kërkohet të kenë njohuri më të thella të zhvillimit të fëmijës dhe çështjeve të edukimit të hershëm; të ofrojnë përvoja më të pasura edukative për të gjithë



fëmijët, pa dallime; angazhim për fëmijët me aftësi të ndryshme; bashkëpunim cilësor me familje, si dhe llogaridhënie për punën që bëjnë.

Zhvillimi profesional i edukatorëve të fëmijërisë së hershme konsiderohet kritik për cilësinë e përvojave që u ofrohen fëmijëve (Martinez-Beck & Zaslow, 2006).

Zhvillimi profesional i edukatoreve nuk është vetëm proces individual i avancimit profesional, por edhe proces që ndryshon kulturën e institucionit për edukim të hershëm dhe përfshin të gjithë pjesëmarrësit e procesit edukativ (Vujičić & Tambolaš, 2017).

Edukimi parashkollor kërkon shkathtësi të veçanta pedagogjike dhe trajnimet bashkëkohore mund të adresojnë këtë sfidë (Raport vlerësimi i PSAK-ut, 2011-2016, 2015).

Procesi i zhvillimit profesional i referohet asaj se si edukatorët ofrojnë shërbimin nga teoria në praktikë dhe në adoptimin e dispozitave të veçanta në përvojën profesionale (Sheridan, Marvin, Knoche & Edwards, 2009). Përkufizimet e zhvillimit profesional në terma të procesit përqendrohen në përpjekjet e vazhdueshme dhe të përgjegjshme për të përmirësuar aftësitë dhe kompetencat e një individi (Ramey & Ramey, 2008).

Nga kjo perspektivë, nivelet e avancuara të aftësive arrihen përmes përvojës dhe zbatimit praktik në kontekstet e situatave praktike të punës. Njohuritë dhe përvoja janë të ndërthurura dhe të ndërvarura. Ky koncept i zhvillimit profesional e kupton procesin si një ndërveprim i vazhdueshëm i mësimi me përvojat, pasi që praktikatat specifike profesionale brenda një mjedisi të veçantë përcaktohen, arrihen dhe riformulohen drejt vetëpërmirësimit të vazhdueshëm me standardet e programit me të cilin punojnë. Në një mënyrë të ngjashme, VanderVen (1988) konceptualizoi një sekuencë zhvillimore drejt profesionalizmit, që shkonte nga fillestar tek ata "me ndikim", sepse lidh zhvillimin profesional me zhvillimin e karrierës që duhet të marrin mësimdhënësit në pozicione të ndryshme të mbikëqyrjes së nevojshme për praktikë efektive.

Tek ne nuk ekzistojnë Standardet për edukatore (në shumë shtete janë të hartuara dhe shfrytëzohen), përmes së cilave më lehtë do të identifikoheshin nevojat e edukatoreve për mbështetje apo për zhvillim profesional.

MASHT-i, në bashkëpunim me Qendrën e Arsimit të Kosovës – KEC, kanë hartuar një dokument për kompetencat e edukatores, „Eduikator/mësues kompetent i shekullit 21”, i cili po të shfrytëzohej për atë që është dedikuar sigurisht se do të nxirrej në pah nevoja e edukatoreve për përmirësim në punën e saj, sepse me këtë do të bëhej vetëvlerësimi i punës së edukatores dhe krahas këtij vetëvlerësimi edukatorja do të shihte përparësitë dhe mangësitë e veta në punën e saj dhe do të kishte mundësi të kërkonte zhvillim profesional, në mënyrë që të përmirësohet aty ku ka nevojë. Por, ky dokument realizohet vetëm në një numër të vogël të institucioneve parashkollore publike dhe nuk ka hyrë në zbatim në të gjitha institucionet edukative që merren me edukim parashkollor, edhe pse ka disa vjet që është hartuar.

Raporti i vlerësimit të Planit Strategjik të Arsimit të Kosovës, 2011/2016, tregon se “Kërkimi shkencor në zhvillim profesional të mësimeve në tërësi është i kufizuar”, prandaj ky hulumtim ka vënë në pah nevojat e edukatoreve për trajnime specifike dhe mund t’u shërbejë instancave që merren me këtë nivel të edukimit, duke filluar nga menaxhmenti i institucioneve/shkollave, DKA-të, MASHT-i, që pastaj, në bashkëpunim edhe me institutet, agjencitë e OJQ-të, të akreditojnë programe të trajnimit të nevojshme për zhvillim profesional të edukatoreve dhe për edukim parashkollor cilësor.

### III. QËLLIMI I HULUMTIMIT

Qëllimi i këtij hulumtimi është të identifikojë nevojat e edukatoreve për zhvillim profesional, në mënyrë që, bazuar në nevojat e tyre, të ofrohen programe trajnimi në të ardhmen.

#### *3.1. Hipoteza themelore dhe pyetjet e hulumtimit*

##### **3.1.1. Hipoteza themelore**

Hipoteza themelore është: Edukatores u ofrohen programe trajnimi pa vlerësuar gjendjen, se për cilat programe trajnimi kanë më shumë nevojë ato, për realizim më të efektshëm të punës së tyre.

### 3.1.2. Pyetjet e hulumtimit

1. Cilat janë nevojat e edukatoreve për zhvillim profesional, krahas trajnimeve u janë ofruar deri më tani?
2. A vlerësohen nevojat e edukatoreve për zhvillim profesional para se të ftohen për pjesëmarrje në ndonjë trajnim?

## IV. METODOLOGJIA

### 4.1. Modeli i hulumtimit

Hulumtimi është përshkruar dhe karakterizohet nga qasja kuantitative dhe kualitative.

### 4.2. Popullacioni dhe mostra

Bazuar në të dhënat që posedon Instituti Pedagogjik i Kosovës, për numrin e edukatoreve që punojnë në institucione parashkollore publike dhe në klasa parafillore, janë rreth 1100 edukatore që punojnë në klasa parafillore dhe në institucione parashkollore publike, me fëmijët e moshës 3-6 vjeç. Respondentë të hulumtimit ishin 50 edukatore nga klasat parafillore dhe 50 edukatore nga institucionet parashkollore publike. Ndërsa, për numrin i edukatoreve që punojnë në institucione parashkollore private nuk kemi të dhëna, por kishim vetëm numrin e institucioneve parashkollore private të licencuara, që ishin 88 institucione në kohën kur e filluam realizimin e hulumtimit, dhe si respondentë të këtij hulumtimi janë 50 edukatore të këtyre institucioneve. Pra, janë 150 edukatore të përfshira në hulumtim (klasë parafillore 50 edukatore, institucione parashkollore publike 50 edukatore dhe institucione parashkollore private 50 edukatore), nga disa komuna, siç janë: Prishtina, Fushë-Kosova, Mitrovica, Ferizaj, Gjilani, Drenasi dhe Peja.

### 4.3. Instrumentet e hulumtimit

U hartua pyetësori bazuar në shkallën e Likertit, si dhe pyetjet e tipit të kombinuar, i cili pyetësor ishte i njëjtë për të gjitha edukatoret e institucioneve parashkollore, publike, private dhe te klasës parafillore.

#### 4.4.Procedura e mbledhjes së të dhënave

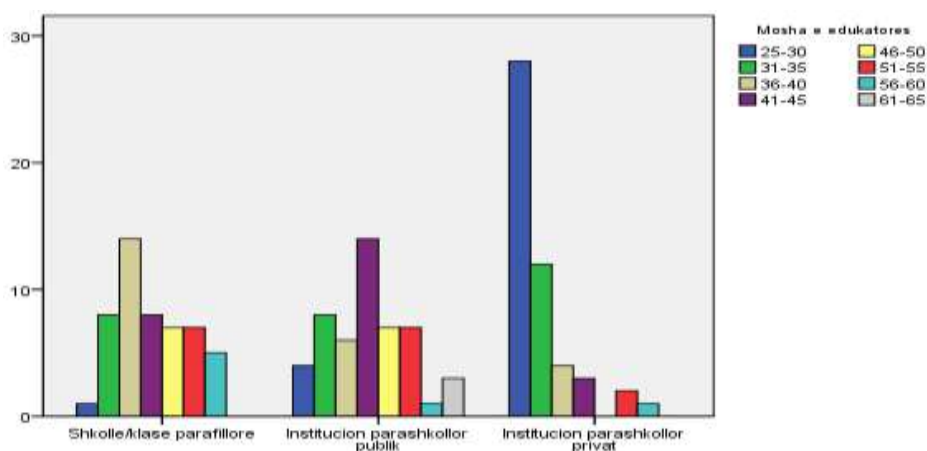
U kontaktuan drejtorët/drejtoreshat e shkollave dhe institucioneve parashkollore dhe u informuan të gjithë respondentët për qëllimin e hulumtimit dhe kohën e realizimit të pyetësorëve. Të dhënat u mbledhën gjatë periudhës shtator-tetor 2019. Pyetësorët u plotësuan nga edukatorët në prezencën e hulumtuesve të IPK-së.

#### 4.5.Procedura e analizës së të dhënave

Analiza e rezultateve të hulumtimit u bë me metodën statistikore SPSS, për përgjigjet e marra nga pyetjet me shkallë të Likertit, ndërsa përgjigjet e marra nga pyetjet e hapura u grupuan, u përpunuan dhe u paraqitën në formë narrative.

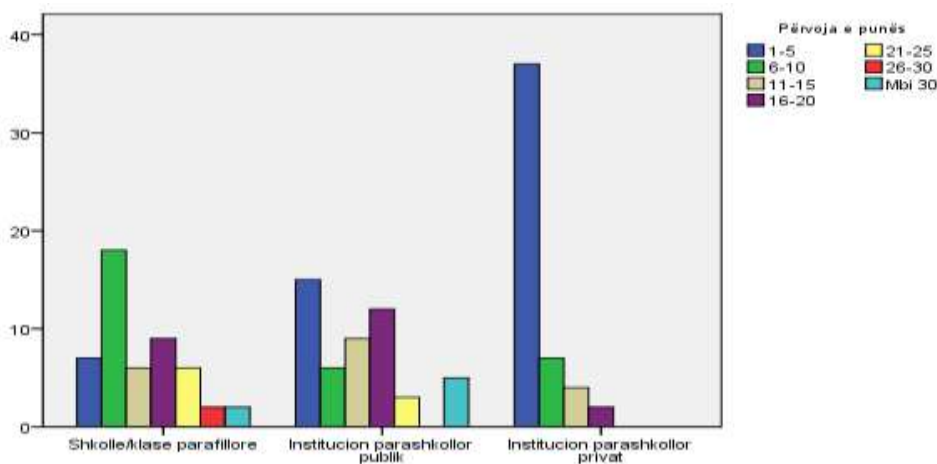
## V. REZULTATET E HULUMTIMIT

Rezultatet e hulumtimit janë paraqitur në tabela, grafikë dhe në formë përshtuese, duke analizuar dhe krahasuar rezultatet që kanë dalë nga klasa parafillore, institucionet parashkollore publike dhe private, rreth pyetjeve kryesore të hulumtimit.



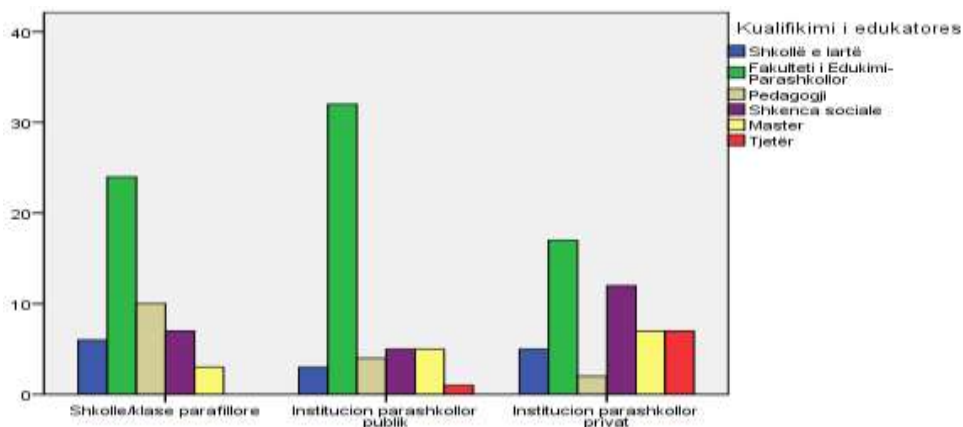
Grafiku 1. Moshë e edukatoreve

Grafiku nr 1 paraqet moshën e edukatoreve që punojnë me fëmijë dhe shihet se në klasa parafillore dominon numri i edukatoreve që kanë moshën 36 deri në 40 vjet, në institucion parashkollor publik dominon numri i edukatoreve të moshës 41-45 vjet, ndërsa në institucione parashkollore private dominon numri i edukatoreve që kanë moshë më të re 25 deri në 30 vjet. Duke iu referuar rezultateve të fituara, konstatojmë se edukatorët me moshë më të shtyrë punojnë në institucione parashkollore publike.



Grafiku 2. Përvoja e punës

Përvoja e punës së edukatores paraqitet në këtë grafik dhe në klasa parafillore dominon numri i edukatoreve që kanë 6 - 10 vjet përvojë pune, në IP publike dominon numri i edukatoreve që kanë 1-5 vjet përvojë, por nuk dallon shumë me këtë edhe numri i edukatoreve që kanë 16-20 vjet përvojë pune, ndërsa në institucione parashkollore private dominon numri i edukatoreve që kanë 1-5 vjet përvojë.



Grafiku 3. Kualifikimi i edukatoreve

Siç shihet në grafikun nr. 3, sa i përket kualifikimit të edukatoreve, në të tria rastet dominon numri i edukatoreve që kanë Fakultetin e Edukimi - Drejtimi parashkollor, por në institucione parashkollore private është numri më i lartë i edukatoreve me këtë kualifikim, ndërsa në institucionet parashkollore private, përveç kësaj, ka edhe një numër të madh të edukatoreve me drejtimin Shkenca Sociale, që kanë kualifikim nga kolegjet private.

Tabela 1. Nevojat e edukatoreve për zhvillim profesional

Nr	Kam nevojë të ndjek trajnime për:	Nuk kam nevojë			Kam pak nevojë			Nuk jam e sigurt			Kam shumë nevojë			Shumë e domosdoshme			Nuk kanë dhënë përgjigje		
		Kl. Parafillore	IP. Publike	IP. Private	Kl. Parafillore	IP. Publike	IP. Private	Kl. Parafillore	IP. Publike	IP. Private	Kl. Parafillore	IP. Publike	IP. Private	Kl. Parafillore	IP. Publike	IP. Private	Kl. Parafillore	IP. Publike	IP. Private
1	Kurrikulën bërthamë, për klasën parafillore 5-6vjeç	46%	54%	12%	26%	12%	14%	0%	12%	0%	8%	10%	30%	8%	6%	40%	12%	6%	4%
2	Standardet e Zhvillimit dhe të Mësuarit në Fëmijërinë e Hershme 0-6vjeç"-SZHMFH	44%	56%	8%	12%	6%	16%	0%	6%	0%	6%	4%	38%	26%	20%	33%	12%	8%	5%
3	Planifikim të punës	28%	26%	26%	23%	20%	24%	6%	0%	0%	8%	6%	20%	20%	30%	30%	15%	18%	0%
4	Metodologjinë „Hap pas hapi”	24%	30%	18%	20%	12%	46%	6%	0%	4%	12%	22%	10%	24%	24%	22%	14%	12%	0%
5	Metodologjinë „Majeutika”	20%	24%	6%	26%	12%	32%	2%	8%	10%	20%	12%	18%	22%	30%	20%	10%	14%	14%

KËRKIME PEDAGOGJIKE

6	Metodologji tjera	20%	10%	30%	10%	25%	18%	5%	5%	0%	25%	30%	20%	30%	20%	32%	10%	10%	0%
7	Edukim përmes lojës	22%	16%	30%	18%	14%	14%	0%	2%	0%	8%	12%	8%	46%	46%	36%	6%	10%	12%
8	Kreativitet në edukim	18%	12%	28%	18%	16%	32%	6%	6%	0%	10%	14%	0%	42%	44%	30%	6%	8%	10%
9	Gjithpërfshirjen	20%	14%	40%	14%	22%	12%	0%	4%	0%	18%	10%	2%	40%	40%	34%	8%	10%	12%
10	Bashkëpunim me prindër	18%	24%	24%	8%	12%	26%	4%	0%	0%	16%	14%	30%	44%	38%	12%	10%	12%	8%
11	Shfrytëzimin e teknologjisë në edukim	8%	20%	10%	6%	40%	44%	4%	6%	2%	24%	4%	4%	50%	22%	30%	8%	8%	10%
12	Menaxhimin e klasës	20%	46%	12%	18%	12%	44%	0%	2%	8%	14%	10%	10%	36%	20%	26%	12%	10%	0%
13	Vlerësimin e fëmijëve	16%	36%	14%	14%	10%	46%	0%	2%	0%	26%	14%	12%	36%	28%	28%	8%	10%	0%
14	Edukimin mjedisor	18%	34%	30%	18%	20%	20%	6%	2%	0%	10%	2%	14%	36%	28%	36%	12%	14%	0%
15	Të drejtat e fëmijëve	18%	20%	32%	20%	20%	14%	0%	2%	24%	10%	6%	8%	42%	44%	22%	10%	8%	0%



Tabela nr. 1 paraqet rezultatet e 15 kërkesave të parashtruara lidhur me pyetjen hulumtuese dhe në 5 shkallë të Likertit paraqiten nevojat e edukatoreve për trajnim, duke filluar nga ajo „Nuk kam nevojë” deri tek „Shumë e domosdoshme”, për të tri rastet (klasa parafillore, IP publike dhe IP private). Nga kjo tabelë e përgjithshme veçohen disa nga rezultatet që janë shumë të larta dhe shumë të ulëta, për t’u diskutuar edhe rastet që kanë dallime të mëdha në mes vete.

Analiza e përqindjeve të edukatoreve që kanë nevojë të ndjekin trajnime është fokusuar te alternativat „kam shumë nevojë” dhe „shumë e domosdoshme”, duke i bërë bashkë rezultatet në interpretim, sepse këtu fokusohet qëllimi i hulumtimit.

Sa i përket kërkesës së parë, lidhur me nevojat për të ndjekur trajnimin për *Kurrikulën Bërthamë për klasën parafillore*, edukatorët e klasave parafillore në 16% e tyre kanë nevojë të ndjekin këtë trajnim. Edukatorët e IP publike vetëm 16% kanë nevojë të ndjekin këtë trajnim, ndërsa në IP private 70% e edukatoreve kanë nevojë të ndjekin trajnimin e Kurrikulës Bërthamë të këtij niveli të edukimit.

Sa i përket trajnimit për *Standardet e Zhvillimit dhe të Mësuarit në Fëmijërinë e Hershme, 0-6 vjeç*, edukatorët e klasave parafillore 32% kanë nevojë të ndjekin këtë trajnim, IP publike 24%, ndërsa te IP private ka një përqindje shumë të madhe, 71% e edukatoreve kanë nevojë për këtë trajnim.

Për trajnimet lidhur me *Planifikimin e punës*, nga klasa parafillore kanë nevojë për këtë trajnim 28%, nga IP publike 36%, ndërsa në IP private 50% e edukatoreve.

Për metodologjinë „*Hap pas hapi*”, nga klasa parafillore kanë nevojë për këtë trajnim 36% e edukatoreve, nga IP publike 46% dhe nga IP private 32%.

Për metodologjinë „*Majeutika*”, nga klasa parafillore janë 42% që e kanë të nevojshme të ndjekin këtë trajnim, nga IP publike 32% dhe nga IP private 38% e edukatoreve.

Për *metodologji tjera* nga klasat parafillore kanë paraqitur si nevojë të ndjekin trajnime 55% e edukatoreve, nga IP publike 50% dhe nga IP private 55% e edukatoreve.

Lidhur me trajnimet për “*Edukim përmes lojës*”, nga klasat parafillore janë 54% që kanë nevojë të ndjekin trajnime, nga IP publike janë 58%, ndërsa 42% e edukatoreve të IP private kanë nevojë për këtë trajnim.

Për *Kreativitet në edukim* kanë nevojë të ndjekin trajnimin 52% e edukatoreve të klasave parafillore, nga IP publike 58% e edukatoreve dhe 30% e edukatoreve të IP private.

Trajnime për *Gjithëpërfshirjen* nga klasat parafillore kanë nevojë të ndjekin 58% e edukatoreve, 50% e edukatoreve nga IP publike dhe 36% nga IP private.

Për trajnimet rreth *Bashkëpunimit edukatore-prind*, nga klasat parafillore kanë paraqitur si të nevojshme 46% e edukatoreve, 52% e edukatoreve të IP publike dhe 40% e edukatoreve të IP private.

Trajnimi për *Shfrytëzimin e teknologjisë në edukim*, nga klasat parafillore 74% e edukatoreve e kanë paraqitur si të nevojshme të ndjekin këtë trajnim, nga IP publike 26%, ndërsa nga IP private 36% e edukatoreve.

Lidhur me *Menaxhimin e klasës* janë 50% e edukatoreve të klasave parafillore që kanë nevojë të ndjekin këtë trajnim, nga IP publike janë 30% dhe nga IP private 36%.

Për *Vlerësimin e fëmijëve* janë 62% e edukatoreve të klasave parafillore që kanë nevojë për këtë trajnim, janë 42% e edukatoreve nga IP publike dhe 40% e edukatoreve të IP private.

Për *Edukimin mjedisor* kanë nevojë të ndjekin trajnime 46% e edukatoreve nga klasat parafillore, 30% nga IP publike dhe 50% nga IP private.

Trajnimin *Për të drejtat e fëmijëve* nga klasat parafillore kanë nevojë të ndjekin 52% e edukatoreve, nga IP publike 50% e edukatoreve dhe nga IP private 30% e edukatoreve.

## Diskutim

Nga kërkesat e paraqitura për nevojat e edukatoreve për trajnim, gjatë përpunimit të të dhënave, janë ndarë sipas vendit të punës së edukatores, në klasë parafillore në shkollë, në IP publike dhe në IP private. Rezultatet

paraqesin nevojat e edukatoreve për trajnime në të tri kategoritë, por që në shumë raste dallojnë në përqindje, varësisht nga ajo se ku punojnë edukatorët. Sa u përket trajnimeve për Kurrikulën Bërthamë 5-6 vjeç dhe për SZHMFH 0-6 vjeç, kanë më pak nevojë të ndjekin edukatorët e klasave parafillore dhe të IP publike, ndërsa është shumë përqindje e lartë e edukatoreve të IP private që kanë nevojë të ndjekin këtë trajnim. Prandaj, duhet të merret parasysh që aty ku janë nevojat më të mëdha të organizohen trajnime në të ardhmen.

Sa i përket *Planifikimit të punës* po ashtu nevojat për trajnime janë më të mëdha tek edukatorët e institucioneve private, ndërsa për metodologjitë “*Hap pas hapi*” dhe “*Majeutika*” janë të tri kategoritë përafërsisht me përqindje të njëjtë rreth nevojave për trajnim, ndërsa për metodologji tjera janë mbi 50% e edukatoreve, nga të tri kategoritë që kanë nevojë për trajnime, prandaj për këto metodologji tjera paraqitet e nevojshme të ofrohen trajnime në të ardhmen.

Për *Edukim përmes lojës, Kreativitet në edukim, Gjithëpërfshirje dhe Bashkëpunimin edukatore-prind*, kanë më shumë nevojë të ndjekin trajnime edukatorët e klasave parafillore dhe të IP Publike dhe përqindje më e vogël tek IP private. Edhe këtë duhet të kenë parasysh organizuesit e trajnimeve në të ardhmen.

Trajnimi për *Shfrytëzimin e teknologjisë në edukim* është kërkesa më e lartë që ka dalë nga rezultatet e këtij hulumtimi, ku 74% e edukatoreve të klasave parafillore, ndërsa jo aq e lartë është përqindja e edukatoreve nga IP publike dhe private për këtë trajnim. Kjo gjendje mund të paraqet në një mënyrë edhe kushtet e punës në klasa parafillore, në krahasim me IP publike e private sa i përket mundësisë së shfrytëzimit të teknologjisë në edukim.

Edhe për *Menaxhimin e klasës dhe Vlerësimin e fëmijëve* përqindja e edukatoreve të klasave parafillore është më e lartë për nevojat e ndjekjes së këtij trajnimi, por edhe nga IP publike dhe private ka nevojë për këto trajnime.

Për *Edukimin mjedisor dhe Të drejtat e fëmijëve* janë nevojat përafërsisht të njëjta për trajnime nga të tri kategoritë.

Tabela 2. Kërkesat e edukatoreve për zhvillim profesional bazuar në nevojat e tyre

Nr	Kam shprehur interesim për t'u zhvilluar profesionalisht:	Asnjëherë			Ndonjëherë			Shpesh			Shumë shpesh			Gjithmonë			Nuk kanë dhënë përgjigje		
		Kl. Parafillore	IP. Publike	IP. Private	Kl. Parafillore	IP. Publike	IP. Private	Kl. Parafillore	IP. Publike	IP. Private	Kl. Parafillore	IP. Publike	IP. Private	Kl. Parafillore	IP. Publike	IP. Private	Kl. Parafillore	IP. Publike	IP. Private
1	Kam dërguar kërkesë te drejtori/drejtoresha im/e për trajnimet që kam nevojë të ndjek	36%	36%	72%	18%	26%	4%	10%	16%	2%	4%	4%	0%	28%	14%	22%	4%	4%	0%
2	Kam dërguar kërkesë në DKA për trajnimet që kam nevojë të ndjek	56%	54%	50%	8%	14%	34%	4%	12%	0%	0%	2%	0%	22%	12%	16%	10%	6%	0%
3	Kam dërguar kërkesë në MASHT për trajnimet që kam nevojë të ndjek	58%	56%	36%	6%	16%	8%	4%	16%	30%	0%	0%	10%	22%	10%	16%	10%	2%	0%
4	Kam dërguar kërkesë për trajnimet që kam nevojë të ndjek në organizata tjera që ofrojnë trajnime	60%	48%	20%	6%	10%	6%	2%	6%	20%	2%	10%	4%	22%	18%	44%	8%	8%	6%

Kjo tabelë pasqyron rezultatet lidhur me atë se a dërgojnë kërkesë për trajnimet e nevojshme vetë edukatorët, nga alternativat „Asnjëherë” deri tek „Gjithmonë”. Për interpretim të rezultateve të kësaj tablele kemi bashkuar përqindjet e shkallës „Shumë shpesh” me ato të shkallës „Gjithmonë” dhe kemi konstatuar se 32% e edukatoreve të klasave parafillore kanë dërguar kërkesë te drejtori/drejtoresha për trajnimet e nevojshme, nga IP publike 18 kanë dërguar kërkesë për trajnime specifike të nevojshme, ndërsa 22% e edukatoreve të IP private kanë dërguar kërkesë për trajnimet e nevojshme.

Përqindje përafërsisht e njëjtë është edhe për kërkesat që kanë dërguar edukatorët te DKA-të, MASHT-i dhe organizatat e tjera. Kjo tregon se përqindje të ulëta të edukatoreve kërkojnë trajnime të nevojshme nga menaxhmenti i tyre. Ky rezultat do të duhej të ndikonte tek edukatorët që nëse kanë nevojë për trajnime të kërkojnë që t’i ndjekin ato, sepse kërkesa e tyre mund të përcillet sipas hierarkisë deri në nivelin qendror dhe sipas nevojës të ofrohen trajnimet për edukatore.

Tabela 3. Monitorimi i edukatoreve për vlerësim të nevojave për zhvillim profesional

Nr	Jam monitoruar për zhvillim profesional:	Asnjëherë			Ndonjëherë			Shpesh			Shumë shpesh			Gjithmonë			Nuk kanë dhënë përgjigje		
		Kl. Parafillore	IP. Publike	IP. Private	Kl. Parafillore	IP. Publike	IP. Private	Kl. Parafillore	IP. Publike	IP. Private	Kl. Parafillore	IP. Publike	IP. Private	Kl. Parafillore	IP. Publike	IP. Private	Kl. Parafillore	IP. Publike	IP. Private
1	Jam monitoruar nga drejtori/esha për punën time para se të vijoj ndonjë trajnim	30%	10%	80%	26%	20%	4%	26%	34%	0%	26%	10%	0%	12%	24%	12%	4%	2%	4%
2	Jam monitoruar nga DKA për punën time, para se të vijoj ndonjë trajnim	48%	42%	68%	26%	26%	10%	10%	16%	6%	0%	4%	0%	6%	2%	12%	10%	10%	4%
3	Jam monitoruar nga Inspektorati i Arsimit për punën	42%	42%	28%	34%	42%	14%	6%	6%	34%	0%	2%	6%	6%	0%	12%	12%	8%	6%

KËRKIME PEDAGOGJIKE

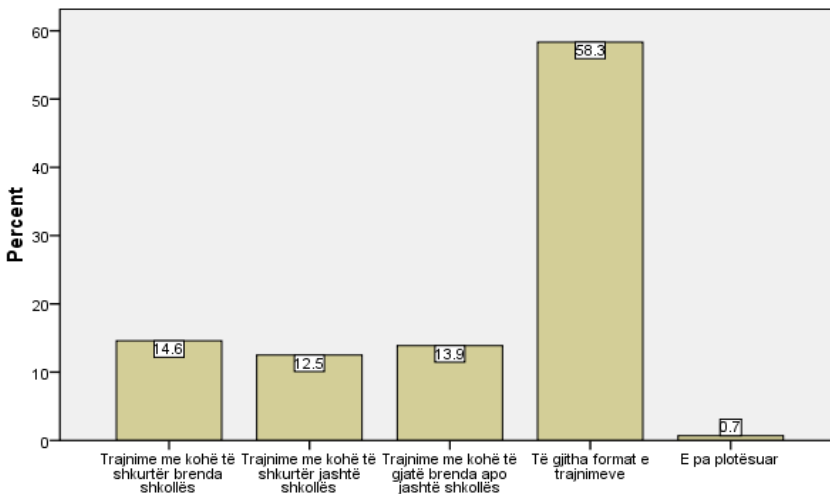
	time para se të vijoj ndonjë trajnim																		
4	Jam monitoruar për realizimin praktik të trajnimeve të ndjekura nga drejtori/esha	28%	18%	68%	40%	22%	2%	10%	28%	4%	6%	10%	10%	8%	16%	16%	8%	6%	0%
5	Jam monitoruar për realizimin praktik të trajnimeve të ndjekura nga DKA- ja	48%	44%	80%	20%	30%	4%	14%	8%	6%	6%	6%	0%	8%	0%	10%	4%	12%	0%
6	Jam monitoruar për realizimin praktik të trajnimeve të ndjekura nga MASHT-i	56%	46%	86%	26%	36%	4%	4%	6%	0%	0%	6%	0%	12%	2%	10%	2%	4%	0%

Tabela nr. 3 paraqet përqindjet e monitorimit të edukatoreve në punë, për të vlerësuar nevojat e tyre për zhvillim profesional. Duke bashkuar shkallën „Shumë shpesh” dhe „Gjithmonë”, interpretojmë rezultatet. Nga kjo del se përqindje tepër e vogël e edukatoreve, në të gjitha rastet, edhe në klasë parafillore edhe në IP publike edhe në IP private, janë monitoruar për të vlerësuar nevojën e tyre për trajnime. Ka një përqindje pak më të ngritur kur bëhet fjalë për monitorimin nga drejtori/drejtoresha, sidomos në klasë parafillore dhe në IP publike, ndërsa në IP private është shumë e ulët kjo përqindje. Po ashtu edhe në kërkesat tjera për monitorimet nga DKA-ja apo edhe nga Inspektorati i Arsimit, kur dihet që ky inspektorat e ka obligim ligjor monitorimin e edukatoreve dhe raportimin për nevojat e tyre për zhvillim profesional.

Po ashtu, e ulët është edhe përqindja e edukatoreve që monitorohen për trajnimet që kanë ndjekur, që do të thotë edhe kur ndjekin trajnime edukatore nuk monitorohen për realizim të tyre, prandaj edhe nuk kemi informata a po zbatohen si duhet trajnimet e ndjekura.

Rezultatet e këtij hulumtimi tregojnë se në përgjithësi në nivelin e edukimit parashkollor/parafillor nuk i është kushtuar rëndësi e duhur çështjes së monitorimit.

Format e trajnimit që dëshironi t'i ndiqni

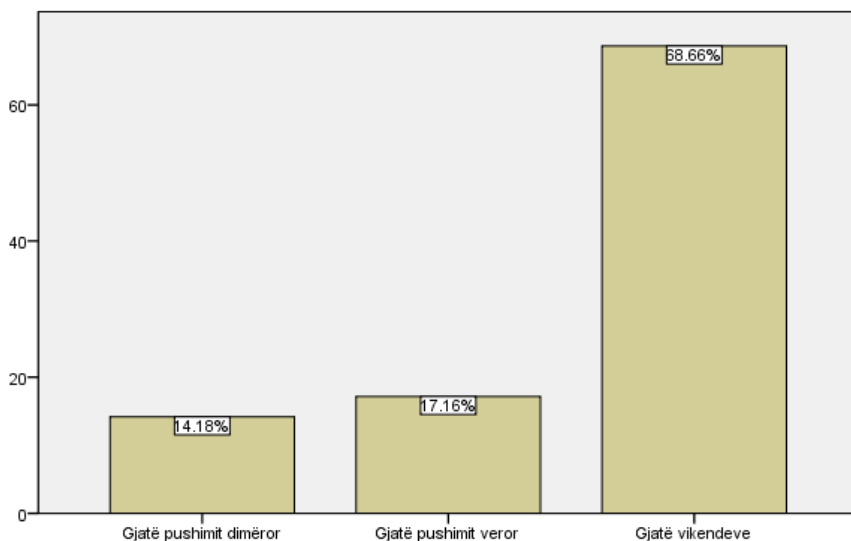


Grafiku 4. Format e trajnimit që edukatoret kanë dëshirë t'i ndjekin



Rezultatet tregojnë se edukatorët e të tri rasteve, klasë parafillore, IP publike dhe IP private, në përqindje më të madhe, 58.5%, kanë dëshirë që t'i ndjekin të gjitha format e trajnimeve, pavarësisht ku ofrohen ato: në institucion, jashtë institucionit, në kohë të gjatë, në kohë të shkurtër etj.

**Koha e përshtatëshme për mbajtje të trajnimeve**



**Grafiku 5. Koha e mbajtjes së trajnimeve**

Grafiku nr. 5 tregon se 68.6% e edukatoreve e paraqesin si të përshtatshme kohën e mbajtjes së trajnimeve gjatë vikendit, krahas përqindjes më të vogël të tyre që kanë kërkuar trajnimet të mbahen gjatë pushimeve verore apo dimërore.

Besoj që edhe ky rezultat duhet të merret parasysh për organizimin e trajnimeve në të ardhmen.

### **1.1.Rezultatet e hulumtimit nga pyetjet e hapura**

Këto rezultate janë grupuar dhe janë përpunuar të dhënat sipas grupimit. Sa i përket pyetjes se a ndjekin edukatorët trajnime me pagesë, nëse e kanë të nevojshme të zhvillohen profesionalisht, mbi 70% e edukatoreve nuk kanë ndjekur trajnime me pagesë, janë një përqindje afërsisht 30% që kanë

ndjekur trajnime, e ato trajnime janë për punën me fëmijë me nevoja të veçanta. Kjo do të duhej të merrej parasysh sepse, edhe pse nuk është e lartë përqindja e edukatoreve që kanë ndjekur këto trajnime, tregon se kur ato kanë nevojë të marrin trajnime specifike i ndjekin ato edhe me pagesë, vetëm që të realizojnë më mirë punën e tyre.

Në pyetjen *A kanë përfituar profesionalisht edukatoret nga trajnimet që kanë ndjekur nga MASHT-i dhe nga organizatat e ndryshme*, shumica e edukatoreve që punojnë në klasa parafillore dhe në IP publike kanë thënë që kanë përfituar shumë, ndërsa edukatoret e IP private janë ankuar se ato nuk përfshihen në trajnimet e organizuara nga MASHT-i dhe nga organizatat e ndryshme, ose edhe nëse përfshihen në trajnim, nuk certifikohen nga MASHT-i. Ky rezultat do të duhej të merrej në konsideratë, kur e kemi parasysh se në hulumtim janë përfshirë edukatoret e IP private të licencuara dhe trajtimi i këtyre edukatoreve do të duhej të jetë i njëjtë me ato që punojnë në IP publike.

Lidhur me pyetjen *A e kanë ndjekur edukatoret trajnimin e për Kurrikulën Bërthamë për klasën përgatitore*, rezultatet tregojnë se numër i madh i edukatoreve të shkollave dhe IP publike e kanë ndjekur këtë trajnim, ndërsa një numër i vogël i edukatoreve nga IP private e kanë ndjekur trajnimin. Ndërsa, kërkesat lidhur me këtë trajnim, nga edukatoret që e kanë ndjekur trajnimin, janë:

- Më ka ndihmuar për realizim të punës në praktikë;
- Më ka ndihmuar në planifikim të aktiviteteve për arritje të rezultateve;
- Ka shumë administratë dhe përmbajtje jo shumë të përshtatshme për moshën e fëmijëve;
- Kemi nevojë të përsërisim trajnimin;
- Trajnimi do të duhej të jetë më i gjatë për t'u kuptuar më mirë;
- Kurrikula është e ngarkuar edhe për edukatoren edhe për fëmijën;
- Nuk kemi mentorim as monitorim për të kuptuar nëse jemi duke e realizuar si duhet punën me kurrikulë të re.

Këto janë përgjigjet e grupuara të edukatoreve, që do të duhej t'u kushtojë shumë rëndësi nga të gjitha instancat që merren me edukim parashkollor/parafillor, për të ndërmarrë hapa rreth kësaj çështje.

Ndërsa për pyetjen *Përveç trajnimeve, cilat janë nevojat e edukatoreve për punë me fëmijë*, ato janë shprehur:

- Kanë mungesë të materialeve për punë me fëmijë;
- Kanë hapësira të ngushta për realizim të aktiviteteve;
- Kanë numër të madh të fëmijëve në grupe;
- Kanë nevojë për rregullim të ambienteve me hapësirë e lodra jashtë klasës dhe në oborr;
- Kanë nevojë të kenë një rrjet të edukatoreve ku mund të takohen dhe të bisedojnë për punën e tyre.

Këto janë disa nga të dhënat e grupuara për nevojat e përgjithshme të edukatoreve për punë me fëmijë. Po ashtu, edhe këto rezultate do të duhej të shërbenin për intervenim, duke pasur parasysh se këto nevoja të edukatoreve për punë me fëmijë nuk janë shumë të kushtueshme me buxhet, por që me angazhim, me organizim dhe menaxhim më të mirë të institucioneve edukative mund të arrihen.

## **PËRFUNDIME**

Rezultatet e hulumtimit nxjerrin në pah nevojat më të theksuara për trajnimin e edukatoreve, duke marrë parasysh edhe vendin e punës së edukatores, pra a punon në klasë parafillore, institucion parashkollor publik, apo institucion parashkollor privat. Nga kjo mund të themi se në të shumtën e rasteve nevojat për trajnime të ndryshme ndryshojnë, sepse për disa trajnime kanë më shumë nevojë edukatorët e institucioneve parashkollore private e për disa më shumë kanë nevojë edukatorët e institucioneve tjera. Prandaj, duhet pasur parasysh ofrimin e trajnime adekuate për grupe adekuate të interesit.

Po ashtu, ka nevojë për vlerësim dhe për monitorim të punës së edukatoreve, për të nxjerrë në pah nevojat e tyre për zhvillim profesional, kur dihet se përqindjet e rezultateve të hulumtimit, për monitorimin e edukatoreve në punë, janë tepër të vogla. Rezultatet treguan se edukatorët nuk i kërkojnë trajnimet e nevojshme, vetëm presin se çka u ofrohet.

Një përqindje jo e madhe e edukatoreve kanë ndjekur trajnime me pagesë, për t'u zhvilluar profesionalisht për punën që bëjnë. Është e nevojshme që koha dhe format e trajnimeve të përshtaten me nevojat e edukatoreve.

Është e nevojshme që për trajnimin e Kurrikulës Bërthamë të trajnohen edukatorët e institucioneve parashkollore private dhe për edukatorët që kanë ndjekur këtë trajnim ka më shumë ankesa për vështirësi në realizim sesa që ka dobi nga ky trajnim. Janë paraqitur edhe nevoja tjera për punë më të suksesshme të edukatoreve.

Prandaj, rezultatet e këtij hulumtimi shpresojmë që të merren në konsideratë nga të gjithë aktorët që merren me edukim parashkollor/parafillor në Kosovë.

## REKOMANDIME

Bazuar në rezultatet e hulumtimit, japim këto rekomandime:

1. Të përgatiten dhe të ofrohen programe trajnimi të bazuara në nevojat e edukatoreve;
2. Edukatorët të dërgojnë kërkesa për trajnimet që kanë nevojë t'i ndjekin, duke filluar me kërkesa në menaxhmentin e institucionit, në DKA, në MASHT dhe në organizata që merren me trajnime;
3. Të realizohen monitorime dhe vlerësime për nevojat e edukatoreve për trajnime, nga menaxhmenti i institucionit, nga DKA-të, nga MASHT-i, nga Inspektorati i Arsimit etj., para se të ofrohen programe trajnimi.
4. Të mentorohen dhe të monitorohen edukatorët për trajnimet që ndjekin;

5. Të ofrohen forma të përshtatshme trajnimi për edukatore dhe të mbahen ato gjatë vikendeve;
6. Të merren parasysh rezultatet e trajnimit të Kurrikulës Bërthamë për klasën përgatitore.
7. Të ofrohen kushte të mira për punë për edukatorët e institucioneve parafillore/parashkollore në Kosovë.

Detyrat dhe përgjegjësitë e secilit institucion që merren me edukimin institucional, duke filluar nga institucionet parashkollore, shkollat, niveli lokal dhe niveli qendror, janë që të realizohet edukim cilësor. Prandaj, rekomandimet që dalin nga ky hulumtim duhet të merren parasysh për të ndikuar në përmirësimin e rezultateve në përgjithësi dhe në veçanti të ofrohen programet e nevojshme të trajnimeve për edukatorët, sepse veprimtaria e tyre edukative në punën me fëmijët reflekton në të ardhmen e gjeneratave të reja dhe të shoqërisë.

## REFERENCAT

1. Gramozi, A., Gale, E., Vangjeli, Gj., Kopani, L. & Koxhaj, M. (2010). Identifikimi i nevojave të mësuesve për zhvillim profesional, Marrë nga: [https://www.academia.edu/7572922/IDENTIFIKIMI\\_I\\_NEVOJAVE\\_T%C3%8B\\_M%C3%8BSUESVE\\_P%C3%8BR\\_ZHVILLIM\\_PROFESIONAL](https://www.academia.edu/7572922/IDENTIFIKIMI_I_NEVOJAVE_T%C3%8B_M%C3%8BSUESVE_P%C3%8BR_ZHVILLIM_PROFESIONAL) (shkarkuar më 15.01.2019)
2. Kindergarten teachers' perceptions on in-service training and impact on classroom practice, Marrë nga: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042813006939> (shkarkuar 21.01.2019)
3. Martinez-Beck I, Zaslow M. Introduction. (2006). The context for critical issues in early childhood professional development, Critical issues in early childhood professional development. Baltimore: Brooks, Marrë nga: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10409280802582795> (shkarkuar më 22.01.2019)
4. MASHT, (2006). Ligji për Edukimin Parashkollor.
5. MASHT, (2006). Standardet e Përgjithshme të Edukimit dhe Arsimit Parashkollor në Kosovë, 3-6 vjeç.

6. MASHT, (2008). Ligji për Arsimin në Komunitet e Republikës së Kosovës.
7. MASHT, (2011). Ligji për Arsimin Parauniversitar në Republikën e Kosovës.
8. MASHT, (2016). Plani Strategjik i Arsimit të Kosovës 2017-2021 (PSAK).
9. MASHT (2011). Katalogu i programeve të akredituara dhe të aprovuara për zhvillim profesional të mësimit dhe udhëheqësve të arsimit. Edicioni i parë, Prishtinë.
10. MASHT, (2017). Katalogu i programeve të akredituara dhe të aprovuara për zhvillim profesional të mësimit dhe udhëheqësve të arsimit. Edicioni i dytë, Prishtinë.
11. MASHT (2019). Katalogu i programeve të akredituara dhe të aprovuara për zhvillim profesional të mësimit dhe udhëheqësve të arsimit. Edicioni i tretë, Prishtinë.
12. Ramey SL, Ramey CT. Establishing a science of professional development for early education programs: The knowledge application information systems theory of professional development, Achieving excellence in preschool literacy instruction. New York: Guilford Press, Marrë nga: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2756772/> (shkarkuar më 18.01.2019)
13. Raport i vlerësimit të Planit Strategjik të Arsimit të Kosovës 2011/2016, marrë nga: <https://docplayer.net/86509139-Raport-vleresimi-i-planit-strategjik-te-arsimit-te-kosoves.html> (shkarkuar më 21.01.2019)
14. Sheridan, S. M., Edwards, C. P., Marvin, C. A., & Knoche, L. L. (2009). Professional development in early childhood programs: Process issues and research needs. *Early Education and Development*, 20(3), 377-401, marrë nga: <https://doi.org/10.1080/10409280802582795> (shkarkuar më 24.01.2019)
15. Vujičić & Tambolaš. (2017). Professional development of preschool teachers and changing the culture of the institution of early education. Marrë nga: <https://bib.irb.hr/datoteka/872656.25.4.2017.Profession.pdf> (shkarkuar më 18.01.2019)
16. Zgaga, P. (2006), Perspektiva mbi përgatitjen dhe trajnimin e mësuesve në Evropën Juglindore, vështrim i përgjithshëm rajonal, marrë nga: [https://www.researchgate.net/publication/238694600\\_Perspektiva\\_mbi\\_pergatitjen\\_dhe\\_trajnimin\\_e\\_mesuesve\\_ne\\_Europen\\_Juglindore\\_VESHTRIM\\_I\\_PERGJITHSHEM\\_RAJONAL](https://www.researchgate.net/publication/238694600_Perspektiva_mbi_pergatitjen_dhe_trajnimin_e_mesuesve_ne_Europen_Juglindore_VESHTRIM_I_PERGJITHSHEM_RAJONAL) (shkarkuar më 18.01.2019)

## FORMAT E KOMUNIKIMIT MËSIMDHËNËS-PRIND NË SHKOLLËN E MESME TË ULËT NË KOSOVË

Safete Shala, hulumtuese për planifikim shkollor  
 Instituti Pedagogjik i Kosovës  
 E-mail: [Safete.Shala@rks.gov.net](mailto:Safete.Shala@rks.gov.net)

### Abstrakt

*Qëllimi i hulumtimit është të analizojë format e komunikimit mësimdhënës-prind në shkollat e mesme të ulëta në Kosovë. Rëndësia e formave të komunikimit mësimdhënës-prindër është shumëdimensionale dhe informimi reciprok i tyre ka rol vendimtar për të qenë nxënësit të suksesshëm. Hulumtimi ishte i përzier, sasior dhe cilësor, përshkruar dhe vlerësues.*

*Në hulumtim janë përfshirë 14 shkolla të mesme të ulëta në Kosovë dhe është realizuar me mësimdhënës të klasave 6-9, të shkollave të mesme të ulëta, dhe me prindër të nxënësve të këtyre klasave. Gjithsej kanë marrë pjesë 300 respondentë, prej tyre 210 kanë qenë të përzgjedhur nga ana e mësimdhënësve, dhe 90 prindër të këtij niveli të shkollimit. Të dhënat janë mbledhur përmes teknikës së anketimit, ndërsa instrumente të hulumtimit janë pyetësori për mësimdhënës dhe për prindër. Rezultatet e këtij hulumtimi janë paraqitur në formë të tabelave dhe me anë të diagrameve, ku mësuesit dhe prindërit kanë dhënë opinione relativisht të kundërta sa u përket formave të komunikimit dhe bashkëpunimit ndërmjet tyre për arritjen e nxënësve në mësim.*

*Prindërit dhe mësimdhënësit kanë shumë nevojë të komunikojnë ndërmjet vete, pasi që interesi i tyre është i përbashkët.*

*Komunikimi mësimdhënës-prind ndikon pozitivisht në suksesin e nxënësve, por në komunikim të suksesshëm ndikon statusi social i prindërve, prandaj duhet të përkrahen aktivitetet e institucioneve profesionale në nivele të ndryshme për hartimin e doracakëve (për komunikimin shkollë-familje) që të funksionojë komunikimi në arsimin e mesëm të ulët në Kosovë.*

**Fjalët çelës:** *Komunikimi, komunikimi mësimdhënës –prind, format e komunikimit, nxënësit, shkolla e mesme të ulët.*

**Abstract**

*The purpose of the research is to analyze the forms of parent-teacher communication in lower secondary schools (middle schools) in Kosovo. The importance of forms of parent-teacher communication is multidimensional and their mutual information is crucial for successful learners. The research was mixed, quantitative and qualitative, descriptive and evaluative.*

*The research involved 14 lower secondary schools in Kosovo and was conducted with teachers in grades 6-9, lower secondary schools, and parents of students in these classes. A total of 300 respondents participated, 210 of them were selected by teachers, and 90 parents of this level of education. The data were collected through a survey technique, while the research instruments are the questionnaire for teachers and parents. The results of this research are presented in the form of charts and diagrams, where teachers and parents gave relatively opposite opinions regarding the forms of communication and cooperation between them for student achievement in lessons.*

*Parents and teachers have a great need to communicate with each other, as their interest is common.*

*Teacher-parent communication positively affects student success, but successful communication is influenced by the social status of parents, so the activities of professional institutions at different levels of textbook development (school-family communication) need to be supported for communication to work in lower secondary education in Kosovo.*

**Keywords:** *Communication, parent-teacher communication, forms of communication, students, lower secondary school*



## HYRJE

Rëndësia e formave të komunikimit mësimdhënës-prind është partneriteti i dyanshëm mes mësimdhënësve dhe prindërve. Faktorët që ndikojnë në këtë komunikim (socialë, ekonomikë, kulturorë) janë faktor themelorë për aplikimin e partneritetit në shkollë, pra si me partnerët e jashtëm, ashtu edhe për palët e tjera të interesuara, që në një mënyrë apo në një tjetër janë të lidhura me mësimdhënësin dhe prindin, atëherë shtrohet çështja e përfshirjes së këtyre faktorëve në jetën e shkollës. Rol dominues në shkollë kanë drejtori me Këshillin e shkollës, si organe kompetente, të cilët duhet të përzgjedhin mënyrat se si t'i realizojnë format e komunikimit në shkollë, pra duke i informuar mësimdhënësit dhe prindërit për strategjitë që duhet zbatuar për krijimin e një klime të favorshme dhe të një forme dhe kulture të pranueshme, jo vetëm komunikuese, në përputhje me kërkesat bashkëkohore të shkollës, por edhe në arritjet e nxënësve.

Mësimdhënësit dhe prindërit e kanë për detyrë të konsultohen për mbarëvajtjen e mësimin të nxënësve në shkollë dhe për arritje të suksesshme. Sipas ligjit, çdo institucion arsimor apo aftësues duhet të ketë Këshillin e prindërve. Kompetencat dhe fushë veprimtaria e Këshillit të prindërve përcaktohen përmes aktit të veçantë nënligjor. Këshilli i prindërve zgjidhet me vota të fshehta të gjithë prindërve të nxënësve që vijnë në mësimin në atë institucion dhe prindërit, përveç përfaqësimit në Këshillin e Prindërve, kanë të drejtë t'i paraqesin ankesat e tyre drejtorit të institucionit arsimor dhe aftësues, komunës dhe ministrisë lidhur me cilësinë e mësimdhënies dhe mjedisin shkollor. (Ligji Nr. 04/L-032, 2002). Komunikimi transparent, konkret dhe i plotë, është çelës për të krijuar partneritetin me të gjitha organet e nevojshme, të cilat janë në interes të shkollës dhe bashkësisë së gjerë, komunitetit.

Që format e komunikimit të realizohen me sukses, gjithsesi paraprakisht duhet të përgatiten fletëpalosje, doracakë dhe broshura të ndryshme, si për mësimdhënësit ashtu edhe për prindërit, të cilët kanë rol dominues për suksese në mësim dhe për arritje të kënaqshme të nxënësit.

Në format e komunikimit mësimdhënës-prind, në të cilat duhet të merren parasysh shumë aspekte, si format e komunikimit, personat me të cilët duhet

komunikuar, përzgjedhja e strategjive më të përshtatshme për komunikim, afatet kohore dhe subjektet e ngarkuara për komunikim. Gjithsesi duhet pasur parasysh a janë përfshirë në këtë planifikim të gjitha aktivitetet e nevojshme të shkollës, në mënyrë që të mos mbetet e papërfshirë asgjë e rëndësishme që do t'i kontribuonte mbarëvajtjes së punës së përgjithshme të shkollës.

Për këtë temë ka shumë pak studime apo hulumtime të bëra dhe kjo ka qenë arsyeja që jemi përcaktuar për këtë temë, që format e komunikimit të jenë të rregullta dhe të zbatueshme në shkollë.

## KONTEKSTI TEORIK

Komunikimi është çdo proces në të cilin njerëzit ndajnë një informacion, ndajnë ide dhe ndjenja. Ai nuk përfshin vetëm fjalët e folura apo të shkruara, por edhe gjuhën e trupit dhe stilin, pra çdo gjë që i shtohet kuptimit të një mesazhi. Komunikimi shihet si një transaksion, i cili përfshin jo vetëm veprimet fizike, por edhe ato psikologjike.

Format e komunikimit janë aspekti më i rëndësishëm i partneritetit të suksesshëm mesimdhënës -prind. Përmes këtij partneriteti shkolla mund të realizojë më mirë qëllimin e saj, arsimimin dhe zhvillimin e përgjithshëm të nxënësve.

Përfshirja e prindërve në jetën e shkollës pranohet gjerësisht nga studiuesit si një faktor i rëndësishëm ndikues në cilësinë e saj dhe në arritjet e nxënësve (Jeynes 2005; Hill & Taylor 2004; Awisati, Besbas & Guyon, 2010 f. 66).

Format e qëndrueshme të komunikimit gjithashtu inkurajojnë pritshmëri të larta dhe realiste të prindërve. Prindërit janë vendimtarë në suksesin e fëmijëve gjatë viteve të shkollimit kur kanë një komunikim të mirëfilltë me mesimdhënësit.

Përfitimet që vijnë nga përfshirja e prindërve në jetën e shkollës duhet të jenë të shumanshme. Ato duhet të përfshijnë nxënësin, vetë prindin, mesimdhënësin, por edhe shkollën në tërësi.

Prindërit duhet të jenë jo vetëm burim i rëndësishëm i informacionit për

mësimdhënësit dhe shkollën në lidhje me fëmijën, por ata janë edhe një burim i çmuar përvoja në fusha të ndryshme, të cilat duhet t'i shfrytëzojnë në punën e përditshme. Natyrisht se në arritjen e një komunikimi sa më të efektshëm, racional dhe të dobishëm në mes të udhëheqjes së shkollës dhe prindërve, ka edhe pengesa të ndryshme, nga ato objektive, deri tek ato të natyrës subjektive, të cilat duhet të eliminohen gjithsesi nëse duam rezultate në performancën e shkollës.

Format kryesore për të realizuar dhe zhvilluar komunikimin mësimdhënës-prind janë:

- Kontaktet informale - Janë një mundësi e mirë për t'u takuar mësimdhënësit dhe prindërit, të cilët kanë interesa të përbashkëta për të mirën e nxënësve. Ky komunikim ka rëndësi të dukshme dhe ka mundësi që nxënësit të organizojnë disa aktivitete shkollore; siç janë: dita e dyerve të hapura, që organizohet në shkollë dhe prindërve u jepet mundësia të vizitojnë shkollën dhe klasën e nxënësve të tyre, ekspozita, shfaqje teatrale. Nxënësit po ashtu kanë mundësi që në këto ngjarje shkollore të sjellin ushqim nga shtëpia në shkollë.

Takimi informal, mësimdhënës-shkollë, mësimdhënës-prind, mund të realizohet edhe gjatë organizimit të ekskursioneve etj.

- Kontaktet me anë të telefonit - Në ditët e sotme çdo mësimdhënës dhe prind posedon një telefon dhe mënyra më e lehtë për prindin për të komunikuar me mësimdhënësin është me anë të telefonit. Mirëpo, ky komunikim si dhe komunikimet tjera kanë disa rregulla, që prindërit duhet të gjejnë kohën e përshtatshme për t'i telefonuar mësimdhënësit, sepse arsyeja është se ata mund të jenë në orën e mësimi, ose mund të kenë kohën për familjet e tyre.

Mënyra më efektive është të caktohet koha e përshtatshme që mësimdhënësit të komunikojnë për të arriturat dhe për sfidat e nxënësve. Së pari, të prezantohen si mësimdhënës ose si prindër të nxënësit, të pyeten nëse është koha e përshtatshme, të jenë koncizë, të përdorin një listë për pyetjet e nevojshme, të dyja palët dëgjojnë

me vëmendje njëri-tjetrit.

- Forma të ndryshme të komunikimit me shkrim - Edhe ky komunikim ka një rol të veçantë, shkëmbimin e letrave, fletëpalosjeve apo edhe doracakëve të ndryshëm, por mjaft të përshtatshme janë edhe letrat që u vihen nxënësve në çantë nga mësimitdhënësit, ku prindërit marrin një mesazh të caktuar.
- Mbledhjet (takimet) mësimitdhënësit-prind - Caktohen rregullisht sipas rregullave të shkollës. Lajmërohen prindërit nga mësimitdhënësit nëpërmjet nxënësve dhe mbledhjet e prindërve janë të obliguara. Këto takime janë mjaft efektive në arritjet e nxënësve në sjellje dhe në rezultate në mësim. Në këto takime mësimitdhënësit kanë për qëllim të informojnë prindërit për vështirësitë që nxënësit e tyre i shfaqin në shkollë.
- Vizitat në shtëpi - Janë shumë të mirëseardhura nga prindërit e nxënësve, mirëpo ndodhin shumë rrallë, edhe pse këto vizita kanë vlera edhe për mësimitdhënësit, sepse i shohin kushtet ku jeton nxënësi. Mësimitdhënësit duhet të lajmërojnë prindërit për vizitat, për kohën dhe pyetjet e parashtruara për prindërit, si dhe sa mësojnë ata, sa rrinë në telefon, sa arrijnë të përmbushin detyrat që ua japin mësimitdhënësit etj.
- Komunikimi me e-mail, përmes internetit - Ky komunikim ua ka lehtësuar prindërve dhe mësimitdhënësit ta kenë më të lehtë qasjen dhe bashkëpunimin ndërmjet tyre. Edhe ftesat për takime me prindër mund të bëhen me e-mail nga mësimitdhënësit. Gjithashtu, edhe mësimitdhënësit u duhet ndihma e prindërve për të organizuar vizita me karakter mësimor dhe ekskursionë shkollorë, që mund të informohen me e-mail dhe që mund t'i marrin nga prindërit në çdo fillim të vitit shkollor.

Bazuar në sqarimet e lartpërmendura, mund të thuhet se grupet e diskutimit me e-mail u japin mundësinë të bisedojnë njerëzve që kanë interesa të përbashkëta, duke përdorur mënyrën e zakonshme të komunikimit (B. Matthews, L. Ross 2010, f. 295).

Këtë temë e kanë realizuar disa revista kombëtare dhe ndërkombëtare, të cilat kanë shqyrtuar disa problematika të kësaj natyre, si revista „Lente sociologjike” në Universitetin Tiranës, pastaj „Studime sociale” në Institutin e Sociologjisë në Tiranë.

Komunikimi në institucione arsimore, konkretisht në shkolla, ka peshë jashtëzakonisht të madhe, sepse nga format e këtij komunikimi varet drejtpërdrejt performanca e përgjithshme e punës në shkollë. Nuk mund të priten rezultate të dukshme në mësimdhënie e as në nxënie pa një kulturë të mirëfilltë, funksionale dhe të suksesshme komunikuese, të të gjitha subjekteve në shkollë, posaçërisht mësuesit dhe prindërit.

Mësuesit dhe prindërit e shohin demokracinë që keqësohet, sa herë që zgjerohet hendeku midis nxënësit të privilegjuar dhe atij të paprivilegjuar.

Komunikimi me prindër zë vend shumë të rëndësishëm në aspektin e komunikimit ndërmjet shkollës dhe aktorëve të saj. Vendosija e raporteve pozitive ndërmjet partnerëve në shkollë kërkon nevojën për komunikim dhe bashkëpunim të të gjithë faktorëve të shkollës dhe ky komunikim dhe bashkëpunim duhet të jetë në interes dhe në funksion të shkollës cilësore. Pra, komunikimi i brendshëm i shkollës dhe bashkëpunimi me aktorët e jashtëm bëhet gjithnjë për të ndihmuar në organizimin e procesit efikas pedagogjik (GIZ, 2012, f. 13).

Mirëpo, duke e njohur realitetin tonë të sotëm, në disa shkolla nuk vërehet ndonjë planifikim apo strategji të përpunuar që do të mundësonte të realizohej një komunikim i mirëfilltë në mes të mësueseve, organeve drejtuese të shkollës dhe komunitetit të prindërve, kështu që kjo formë e komunikimit ndërmjet tyre realizohet vetëm sipas vullnetit dhe interesimit personal të secilit prind.

Institucionet edukative duhet të organizojnë trajnime, seminare, dhe fushata të ndryshme në mbështetje të prindërve, por edhe në mbështetje të drejtorëve e të mësuesve, për të bashkëpunuar dhe për të krijuar afërsi dhe besim reciprok me prindër (Plakolli, 2011, f. 419).

Gjithashtu, një aktivizim në komunikimin mësues-prindër vërehet edhe në kohën e organizimit të ekskursioneve me nxënës, apo para ndonjë aksioni

ku domosdo nevojitet ndihma e prindërve, nëpërmjet Këshillit të prindërve, por praktika ka dëshmuar se numri i prindërve të përfshirë në këto komunikime ka qenë gjithmonë i pakët, ajo përfshirje ka qenë krejt simbolike apo edhe selektive. Shkolla-familja-komuniteti janë faktorët më të rëndësishëm për edukimin dhe arsimimin e brezit të ri. Komunikimi ndërmjet tyre është i lidhur ngushtë me qëllimin e përbashkët, që të përgatisin fëmijë të edukuar mirë, të përshtatur, të mençur, të aftë dhe të shkathët për jetë (Zuna, 2009, f. 249).

Për hir të korrektësisë, duhet thënë se një planifikim në letër ekziston gati në secilën shkollë, ku këto kontakte (format e komunikimit) me prindër është menduar të realizohen vetëm me rastin e përfundimit të gjysmëvjetorit të parë dhe në fundvitin shkollor, të cilat kanë vetëm karakter informativ për rezultatin dhe format e komunikimit për arritjet e nxënësve.

Mësuesit duan të marrin në punën e tyre vendime të rëndësishme dhe korrekte, prandaj ata duhet ta trajtojnë procesin e komunikimit në mënyrë sa më efektive. Si rrjedhim, nevoja për të zhvilluar aftësitë e një komunikimi efektiv duhet të jetë prioritet mjaft i rëndësishëm (Gixhari, 2016 f. 22).

Në krejt këtë qasje duhet pasur për bazë idenë e respektimit të dinjitetit të fëmijëve, duke e vënë interesin e tyre si prioritet të pakontestueshëm, e në këtë kontekst edhe respektimin e mendimit të tyre si e drejtë themelore, në mënyrë që t'i mundësohet secilit nxënës t'i shprehë mendimet e veta, jo vetëm rreth mësimit, por edhe për çështje të tjera që e mendojnë ose e preokupojnë gjatë kohës sa e vijon shkollimin.

Mënyra e komunikimit me fëmijët mund të dërgojë porosi të respektit, të empatisë dhe të kujdesit, porse gjithashtu mund të dërgojë edhe porosi të kundërt. Përveç kësaj, komunikimi ynë është një model për fëmijët në komunikimin e tyre me të tjerët (Miller, 2004, f. 18).

Në format e komunikimit mësuesi është faktori i parë që duhet qasur në mënyrë të qetë, me takt, të afërt e me ngrohtësi, duke e bindur secilin nxënës se mendimet, vërejtjet eventuale apo sugjerimet e tjera që në çfarëdo mënyre lidhen me shkollën do të merren parasys.

Ndër faktorët e situatës shqetësuese, përveç institucioneve arsimore, është edhe faktori prind-familje. „Na jepni nëna të mira, që të na japin qytetarë të edukuar” (Rexhepagiqi, 2002 f. 87). Është ky aspekt i rëndësishëm i ndërtimit të raporteve të mira mësimdhënës-nxënës, si hallkë e domosdoshme për arritjen e rezultateve të dëshirueshme në suksesin e nxënësve dhe në cilësinë e përgjithshme të nxënies, kriter i domosdoshëm për shkollën moderne të qytetarëve të edukuar. Mësimdhënësi ka rol të drejtpërdrejtë, të rëndësishëm gati po aq sa prindi, në ndërtimin e personalitetit të nxënësit, në zhvillimin e tij të përgjithshëm, në kultivimin e vlerave të tij shoqërore, si tolerancës, bashkëpunimit, vetë përgjegjësisë etj. Komunikimi në mes të mësimdhënies dhe prindërve është i domosdoshëm edhe në procesin e mësimdhënies apo vlerësimit të njohurive të nxënësve. Komunikimi i rregullt i mësimdhënësve me prindër në Kosovë përballlet me vështirësi të shumta, në mungesë të krijimit të traditës dhe të vetëdijesimit të pamjaftueshëm të një pjese të prindërve (Morina & Mekolli, 2016, f. 23).

Procesi i komunikimit në shkollën moderne vazhdon, sepse, duke punuar, pavarësisht materieve të reja, nxënësi i ofron mësimdhënësit mundësinë që të shohë se si e ka kuptuar materien e re, që pastaj mësimdhënësi ta informojë nxënësin për rezultatin e mësimin të tij.

Nga gjithë kjo sa u tha mund të konstatojmë se mësimdhënësi me qasjen e tij aktive, veç zhvillimit të procesit mësimor, me anë të një komunikimi funksional, me qasje profesionale dhe të autoritetshme, do të ishte e preferuar që gjithmonë të konsultohet me psikologun. Nëse tashmë ky shërbim funksionon në shkollë, të identifikojë gjendjen psikofizike të nxënësve me ngecje të veçanta, t'i inkurajojë ata për të vazhduar me ngulm për arritje më të mira, t'i zbulojë veçantitë dhe prirjet e nxënësve me aftësi mesatare, që t' i trajtojë ata në mënyrë të veçantë, pastaj t'i aktivizojë maksimalisht potencialet intelektuale të nxënësve të dalluar drejt një perspektive me të avancuar arsimore, në mënyrë që talentet e dalluara të përgatiten për ecjen e tyre të sigurt në karrierën e tyre shkollore e profesionale në të ardhmen, por gjithherë duke komunikuar mësimdhënës-prindër. Kështu që barrë e mësimdhënësve është që t'i inkurajojnë nxënësit

që të shprehin interesimin e tyre dhe të motivohen për angazhim aktiv në marrjen e vendimeve të rëndësishme që kanë të bëjnë me jetën e tyre në shkollë e në rrethin ku jetojnë.

Sipas pikëpamjeve subjektive të organeve të shkollës, arsyt e mosfunksionimit normal të komunikimit mes shkollës e prindërve qëndrojnë:

- te mungesa e interesimit të prindërve të komunikojnë me shkollën;
- te koha e kufizuar e prindërve që të angazhohen për çështjet e shkollës, si dhe
- te mungesa e shkathtësive të komunikimit (D. Pupovci, N. Tafarshiku, 2008, f. 37).

Pra, mosfunksionimi aktiv i formave të komunikimit mësues-prind has në vështirësi të theksuara për arritje të suksesshme tek nxënësit, pra pengesë kryesore është mungesa e interesimit të prindërve, pastaj koha e kufizuar e tyre, respektivisht angazhimet e shumta në punë, të cilat ua pamundësojnë angazhimin edhe në aktivitetet e shkollës. Komunikimi i sinqertë dhe i vazhdueshëm në mes të faktorëve relevantë shkollë-familje-komunitet dhe bashkëpunimi e ndërveprimi i tyre mund ta zhvendosin fëmijën/nxënësin nga pozita e objektit në atë të subjektit aktiv ( Zuna, 2009, f. 479).

S'ka dyshim se mësimdhënësi është në rolin e ndërmjetësuesit në mes të shkollës, prindërve dhe shoqërisë së gjerë. Partneriteti dhe format e bashkëpunimit në mes të mësimdhënësve dhe perceptimeve të tyre në nivelin (6-9) të nxënësve kanë rëndësi thelbësore për arritjet dhe rezultateve në mësim.

### ***Pyetjet e hulumtimit***

1. Cilat janë format e komunikimit mësues-prind në shkollë?
  - a) A marrin pjesë prindërit në takimet e rregullta, të caktuara nga mësimdhënësit?
  - b) Si realizohet komunikimi me prindër për sukseset e nxënësve?



## **METODOLOGJIA**

### ***Qëllimi i hulumtimit***

Qëllimi i këtij hulumtimi është të analizojë format e komunikimit mësimdhënës-prind në shkollat e mesme të ulëta në Kosovë. Rëndësia e formave të komunikimit mësimdhënës-prind është shumëdimensionale dhe informimi reciprok i tyre ka rol vendimtar për të qenë nxënësit të suksesshëm.

### ***Modeli i hulumtimit***

Hulumtimi është i tipit të përzier, sasior dhe cilësor, përshkrues dhe vlerësues.

### ***Popullacioni i hulumtimit dhe mostra***

Popullacioni është përzgjedhur sipas teknikës rastësore, nga shkolla të mesme të ulëta, në shtatë rajone të Kosovës, me mësimdhënës dhe prindër. Popullacioni pëfshin shkollat e mesme të ulëta të shtatë regjioneve të Republikës së Kosovës. Hulumtimi është realizuar me mësues dhe prindër të shkollave të mesme të ulëta në Kosovë (të nivelit 6-9). Mostrën e hulumtimit e përbëjnë 300 respondentë. Prej tyre, 210 ishin mësimdhënës dhe 90 ishin prindër të nxënësve të shkollave të mesme të ulëta.

### ***Mostra e hulumtimit***

Në hulumtim janë përfshirë 14 shkolla të mesme të ulëta në shtatë rajone të Kosovës. Gjithsej kanë marrë pjesë 300 respondentë, prej tyre 210 kanë qenë të përzgjedhur nga ana e mësimdhënësve dhe 90 prindër të po këtij niveli të shkollimit. Hulumtimi është realizuar me mësimdhënës të klasave 6-9 të shkollave të mesme të ulëta dhe me prindër të nxënësve nga këto klasa, të këtyre shkollave.

***Metodat e hulumtimit***

Në hulumtim janë përdorur metoda e analizës së burimeve dhe metoda statistikore.

***Metoda e analizës e burimeve*** - Sipas nevojave të këtij hulumtimi, si dhe në përputhje me objektin dhe qëllimin e parashtruar, janë shfrytëzuar të gjitha burimet e mundshme teorike, kryesisht të autorëve vendorë dhe të jashtëm, të cilët merren me këtë tematikë me rëndësi për një komunikim të mirëfilltë mësimitdhënës–prind.

***Metoda statistikore*** - Për përpunimin e rezultateve të këtij hulumtimi janë shfrytëzuar procedurat e metodës statistikore. Të dhënat e fituara i kemi paraqitur në formë të përqindjes, grafike dhe tabelare. Përpunimi i rezultateve është bërë me pakon softuerike SPSS (Statistical Package for the Social Sciences), si metoda më e avancuar.

***Instrumentet e hulumtimit***

Hulumtimi është realizuar me anë të pyetësorëve. Kemi shfrytëzuar pyetësorin për mësimitdhënës dhe pyetësorin për prindër, të nivelit 6-9 të shkollave të mesme të ulëta në shtatë rajone të Kosovës.

Të gjithë pyetësorët kanë përfshirë nga 15 pyetje, të tipit të kombinuar, të ndare në dy pjesë: a) të dhënat demografike dhe b) komunikimi mësimitdhënës-prind dhe format e komunikimit. Pyetjet e mbyllura u bazuan në shkallën e Likertit, të përbëra nga 5 alternativa (aspak nuk pajtohem, nuk pajtohem, jam neutral/e, pajtohem, plotësisht pajtohem).

***Procedura e mbledhjes së të dhënave***

Fillimisht janë lajmëruar drejtoritë e shkollave, janë caktuar data dhe ora e realizimit të hulumtimit me anë të pyetësorëve për mësues dhe prindër. Kemi qenë të pranishëm në plotësimin e pyetësorit që rezultatet të dalin sa më të besueshme. Pyetësorët ishin anonim. Pyetësorët u dorëzuan të plotësuar, mirëpo nga pyetjet e hapura ka pasur edhe pa përgjigjeje.

***Procedura e analizës së të dhënave***

Analizën e të dhënave e kemi bërë me anë të metodës përshkruese, duke i futur të gjitha të dhënat, nga pyetëtorët për mësimdhënës dhe prindër, në databazë. Pastaj ato të dhëna i kam përpunuar dhe analizuar në programin SSPS.

**REZULTATET E HULUMTIMIT**

Duke u bazuar në realizimin e hulumtimit në terren, si dhe përfundimin e analizës së të dhënave të dala nga hulumtimi, të realizuara me anë të pyetësorëve me mësimdhënës dhe prindër. Kemi hartuar raportin përfundimtar me rezultatet e hulumtimit, në shkollat mesme të ulëta në Kosovë, për format e komunikimit mësimdhënës-prindër, në shkollën mesme të ulët në Kosovë.

**Rezultatet e hulumtimit nga anketa me mësimdhënës**

Nga të dhënat demografike të pjesëmarrësve në hulumtim, shohim se gjinia e pjesëmarrësve nga ana e mësimdhënësve ishte 40 meshkuj dhe 170 femra, ndërsa nga ana e prindërve ishte 50 femra dhe 40 meshkuj. Kurse përvoja e punës sillej nga nën 5 vjet përvojë deri mbi 30 vjet përvojë pune, ku me nën 5 vjet përvojë kemi 15 mësimdhënës, 6-10 vjet përvojë janë 29 mësimdhënës, 11-15 vjet përvojë janë 43 mësimdhënës, 16-20 vjet janë 72 mësimdhënës, 21-25 vjet janë 27 mësimdhënës dhe mbi 30 vjet janë 24 mësimdhënës. Përgatitja profesionale sillej nga shkollë e lartë deri në nivelin master dhe me shkollë të lartë janë 14 mësimdhënës, me shkollë e lartë dhe AKM janë 47 mësimdhënës, me bachelor 61 mësimdhënës, me fakultet 76 mësimdhënës dhe me master janë 12 mësimdhënës.

Rezultatet e fituara nga pyetëtori me mësimdhënës janë paraqitur në tabelën nr. 1.

Tabela nr. 1. Komunikimi mësimdhënës-prind dhe format e komunikimit

	Aspak nuk pajtohem		Nuk pajtohem		Jam neutral/e		Pajtohem		Plotësisht pajtohem	
	Count	Row N %	Count	Row N %	Count	Row N %	Count	Row N %	Count	Row N %
Mendoni se mësuesi duhet të zgjidhë vetë problemin me nxënësit	1	0.8%	58	46.0%	16	12.7%	49	38.9%	2	1.6%
Statusi social i prindërve ka ndikim në komunikim mësues –prind( niveli i shkollimit, vendbanimi, punësimi)	10	7.9%	37	29.4%	51	40.5%	28	22.2%	0	0.0%
Hasni në probleme të shpeshta dhe të natyrave të ndryshme në komunikimin tuaj me prindërit	7	5.6%	14	11.1%	83	65.9%	20	15.9%	2	1.6%
Vlerësimi juaj i komunikimit me prindër sa i përket ndikimit mbi arritjet dhe sjelljen e nxënësve	19	15.1%	38	30.2%	38	30.2%	27	21.4%	4	3.2%
Mësuesit bashkëpunojnë me prindërit, pasi që është në kulturën tonë që prindërit të kenë besim te mësuesit për zgjidhjen e problemeve të nxënësve	0	0.0%	4	3.2%	17	13.5%	27	21.4%	78	61.9%
Kontaktimi me prindër për çështje që kanë të bëjnë me Kurrikulën (ngarkesën në mësim, detyrat etj.)	28	22.2%	51	40.5%	34	27.0%	10	7.9%	3	2.4%

Prindërit nuk kanë kohë të merren me problemet e fëmijëve të tyre	0	0.0%	21	16.7%	14	11.1%	68	54.0%	23	18.3%
Komunikimin me mësuesit e kam shumë të mirë	0	0.0%	21	16.7%	86	68.3%	17	13.5%	2	1.6%
Sipas jush ka ndikim komunikimi prind-mësues në përmirësimin e sjelljeve të nxënësve	7	5.6%	15	11.9%	38	30.2%	52	41.3%	14	11.1%
Është detyrë e prindërve që të kontaktojnë shkollën për t'u informuar mbi mbarëvajtjen e procesit mësimor	0	0.0%	44	34.9%	17	13.5%	63	50.0%	2	1.6%
Si prind unë nuk kam aspak problem të komunikoj me mësuesin	6	4.8%	14	11.1%	42	33.3%	61	48.4%	3	2.4%
Komunikimi i prindërve me mësues rrit rezultatet e të nxënësve tek nxënësi	0	0.0%	46	36.5%	25	19.8%	44	34.9%	11	8.7%
Shkolla organizon takime formale (P.sh., mbledhje me prindër, festa etj.)	0	0.0%	60	47.6%	30	23.8%	31	24.6%	5	4.0%
Komunikimi prind-mësues ka efekt mbi arritjet e nxënësve në mësim	7	5.6%	24	19.0%	10	19.0%	78	61.9%	7	5.6%
Bashkëpunimi dhe komunikimi mësues-prind ndikon te nxënësit që të mos e braktisin shkollën	8	6.3%	12	9.4%	11	8.7%	89	70.1%	7	5.5%

Duke iu referuar rezultateve nga tabela nr. 1, nga pohimi se *mësuesi duhet të zgjidhë vetë problemin me nxënësi*, shohim se 8% e mësimitdhënësve janë përgjigjur se aspak nuk pajtohem, 46.0% janë përgjigjur se nuk pajtohem, 12.7% janë shprehur neutral, 38.9% prej tyre pajtohen dhe 1.6% të tjerë plotësisht pajtohen. Tek pohimi *statusi social i prindërve ka ndikim në komunikim mësues –prind (niveli i shkollimit, vendbanimi, punësimi)* shohim se 7.9% e mësimitdhënësve janë shprehur se aspak nuk pajtohen, 29.4% të tjerë nuk pajtohen, 40.5% janë neutralë, 22.2% pajtohen dhe nuk pajtohem plotësisht 0.0%.

Te pohimi *hasni në probleme të shpeshta dhe të natyrave të ndryshme në komunikimin tuaj me prindërit*, 5.6% e mësimitdhënësve janë shprehur që aspak nuk pajtohem, 11.1% kanë thënë se nuk pajtohen, 65.9% janë neutralë, 15.9% pajtohen dhe 1.6% të tjerë pajtohen plotësisht. Në pohimin *vlerësimi juaj i komunikimit me prindër sa i përket ndikimit mbi arritjet dhe sjelljen e nxënësve në arsimin e mesëm të ulët* 15.1% e mësimitdhënësve janë shprehur se aspak nuk pajtohen, 30.2% janë shprehur se nuk pajtohen, 30.2% të tjerë janë neutral, 21.4% pajtohen dhe 3.2% të tjerë plotësisht pajtohen.

Në pohimin *mësuesit bashkëpunojnë me prindërit, pasi që është në kulturën tonë që prindërit të kenë besim te mësuesit për zgjidhjen e problemeve të nxënësve*, 3.2% e mësimitdhënësve nuk pajtohen, 13.5% të tjerë janë neutralë, 21.4% pajtohen dhe 61.9% të tjerë plotësisht pajtohen.

Në pohimin *kontaktoni me prindër për çështje që kanë të bëjnë me Kurrikulën (ngarkesën në mësim, detyrat etj.)*, 22.2% janë shprehur aspak nuk pajtohen, 40.5% nuk pajtohen, 27.0% të tjerë janë neutralë, 7.9% pajtohen dhe 2.4% të tjerë plotësisht pajtohen.

Në pohimin *prindërit nuk kanë kohë të merren me problemet e fëmijëve të tyre* shohim se 16.7% e mësimitdhënësve janë shprehur se nuk pajtohen, 11.1% janë neutralë, 54.0% të tjerë janë shprehur se pajtohen dhe 18.3% plotësisht pajtohen. Në pohimin *komunikimin me mësuesit e kam shumë të mirë*, 16.7% e mësimitdhënësve janë shprehur se nuk pajohen, 68.3% kanë

thënë se janë neutralë, 13.5% pajtohen dhe 1.6% të tjerë plotësisht pajtohen. Nga pohimi *sipas jush ka ndikim komunikimi prind- mësues në përmirësimin e sjelljeve të nxënësve*, 5.6% e mësimitdhënësve janë shprehur se aspak nuk pajtohen, 11.9% nuk pajtohen, 30.2% janë neutralë, 41.3% janë shprehur se pajtohen dhe 11.1% pajtohen plotësisht.

Në pohimin *është detyrë e prindërve që të kontaktojnë shkollën për t'u informuar mbi mbarëvajtjen e procesit mësimor*, 34.9% nuk pajtohen, 13.5% janë neutralë, 50.0% pajtohen dhe 1.6% prej tyre pajtohen plotësisht.

Në pohimin *si prind unë nuk kam aspak problem të komunikoj me mësuesin* shohim se 4.8% e mësimitdhënësve janë shprehur se aspak nuk pajtohen, 11.1% të tjerë nuk pajtohen, 33.3% janë neutralë, 48.4% pajtohen dhe 2.4% plotësisht pajtohen.

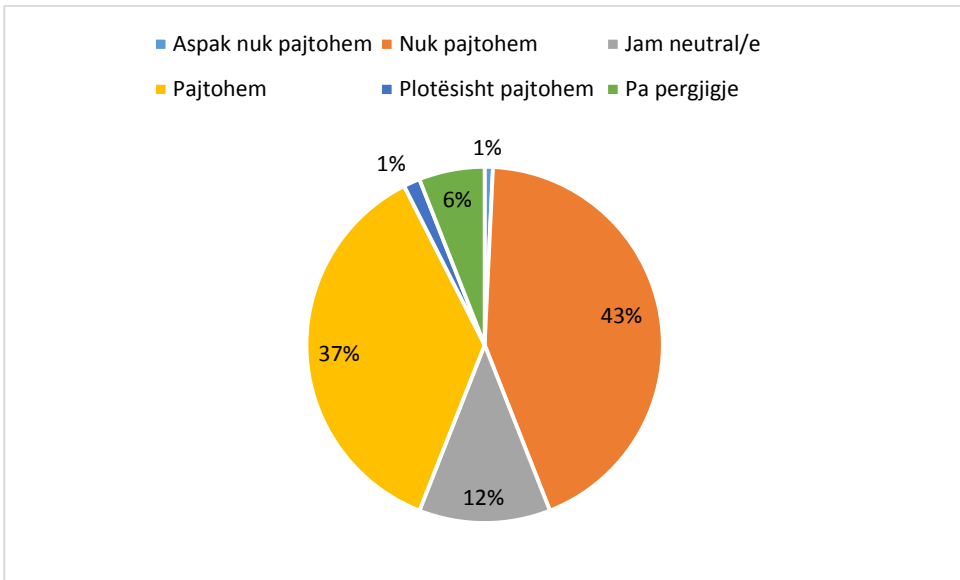
Në pohimin *komunikimi i prindërve me mësues rrit rezultatet e të nxënësve tek nxënësi*, 36.5% e prindërve janë shprehur se nuk pajtohen, 19.8% janë neutralë, 34.9% pajtohen dhe 8.7% prej tyre plotësisht pajtohen.

Në pohimin *shkolla organizon takime formale (p.sh. mbledhje me prindër, festa etj.)*, 47.6% e mësimitdhënësve janë shprehur se aspak nuk pajtohen, 23.8% janë neutralë, 24.6% pajtohen dhe 4.0% prej tyre plotësisht pajtohen.

Në pohimin *komunikimi prind-mësues ka efekt mbi arritjet e nxënësve në mësim*,

5.6% e mësimitdhënësve janë shprehur se aspak nuk pajtohen, 19.0% nuk pajtohen, 19.0% janë neutralë, 61.9% pajtohen dhe 5.6% prej tyre plotësisht pajtohen, kurse në pohimin *bashkëpunimi dhe komunikimi mësues-prind ndikon te nxënësit që të mos e braktisin shkollën*, 6.3% e mësimitdhënësve janë shprehur se aspak nuk pajtohen, 9.4% prej tyre nuk pajtohen, 8.7% janë neutralë, 70.1% pajtohen dhe 5.5% të tjerë plotësisht pajtohen.

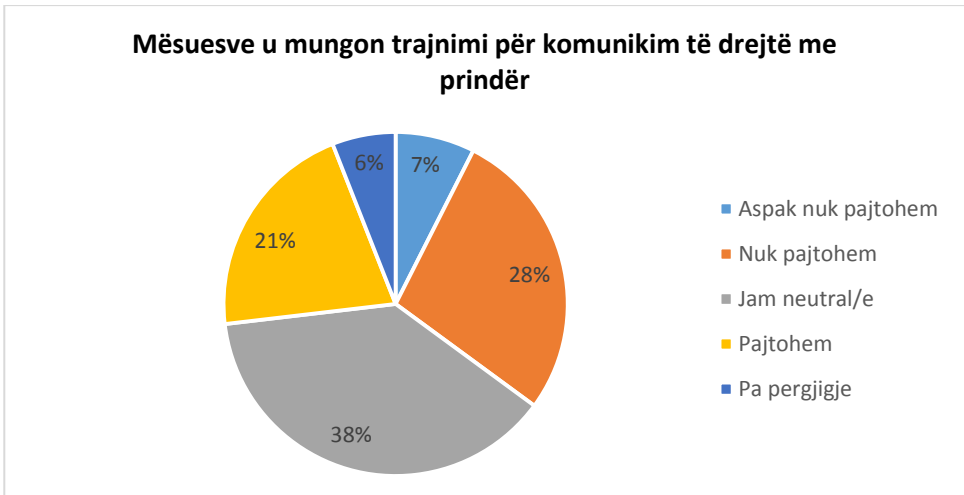
## Rezultatet e hulumtimit nga anketa me prindër



Grafiku 1. Ndikimi i komunikimit mësues-prind në përmirësimin e sjelljeve të nxënësve

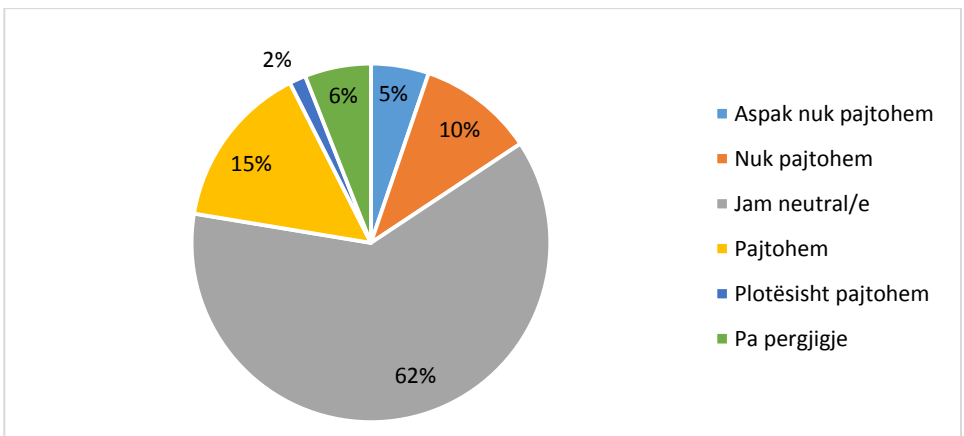
Në pyetjen *sa pajtoheni se komunikimi mësues-prind ndikon në përmirësimin e sjelljeve të nxënësve?* kemi këto përgjigje: aspak nuk pajtohen kanë deklaruar vetëm 1 % e tyre, ndërsa 43 % nuk pajtohen, neutralë janë 12%, pajtohen 37%, plotësisht pajtohen vetëm 1%, nuk kanë dhënë përgjigje vetëm 6%. Nga paraqitja grafike dhe rezultatet e dala nga hulumtimi shihet se komunikimi mësues-prind për përmirësimin e sjelljeve të nxënësve nuk është në nivelin e duhur dhe nevojiten përmirësime të dukshme në të ardhmen.





Grafiku 2. Mungesa e trajnimeve të mësuesve për komunikim të drejtë me prindër

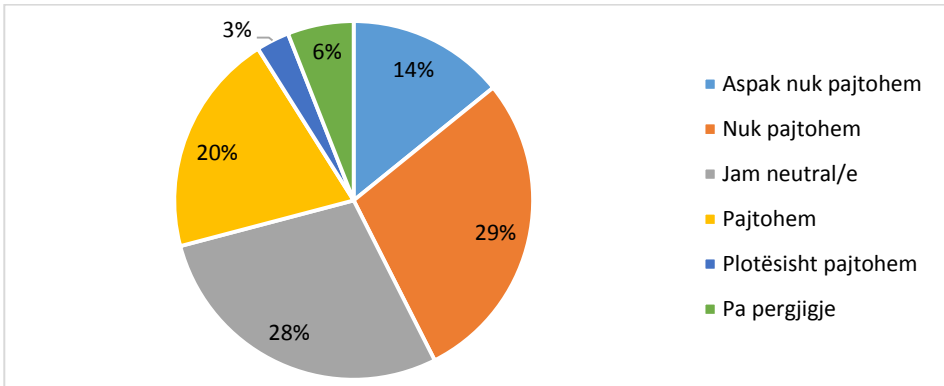
Në pyetjen e radhës, *a pajtoheni se mungojnë trajnimet mësimdhënësve për komunikim të drejtë me prindër?*, kemi këto përgjigje: 6 % e mësuesve nuk janë aspak dakord , nuk pajtohen 28%, neutralë janë 38%, ndërsa pajtohen 21%.



Grafiku 3. Kontaktet me prindër për ecurinë e nxënësve në mësim

Në pyetjen *a pajtoheni se mësimdhënësit mbajnë kontakte me prindër për ecurinë e nxënësve në mësim* kemi këto përgjigje: 5 % plotësisht pajtohen, 10% nuk pajtohen, 62% janë neutralë dhe vetëm 15% pajtohen.

Nga grafiku kemi të dhëna se mungon kontakt i vazhdueshëm dhe bashkëpunues me prindër nga ana e mësimdhënësit dhe që ngecja për suksese të dëshirueshme është evidente.



Grafiku 4. Bashkëpunimi prind–mësues gjithmonë është i dobishëm për fëmijën

Në pyetjen *a pajtoheni se prindërit bashkëpunojnë me mësimdhënësit e fëmijës?*, nga grafiku nr. 4, shikojmë se aspak nuk pajtohem kanë deklaruar 3%, nuk pajtohem kanë thënë 29%, neutralë kanë qenë 28%, pajtohen 20%.

Nga të dhënat e terrenit, del se prindërit nuk janë edhe vetë të kënaqur me një komunikim të rregullt me mësuesit, ngase në një pyetje të hapur deklarojnë se nuk kanë kohë, gjithmonë gjejnë arsye nga më të ndryshmet kur është fjala për një komunikim efektiv me mësimdhënësit.

## PËRFUNDIME

Duke pasur parasysh rëndësinë thelbësore të formave të komunikimit mësimdhënës-prind në arsimin parauniversitar në Kosovë, një prej kërkesave për profilizim të shkollës bashkëkohore, si një parakusht për rezultate të larta në mësim të nxënësve, është edhe komunikimi

mësimdhënës–prind. Por, mësimdhënësit, prindërit, dhe organet udhëheqëse të shkollave, duhet t'i kushtojnë rëndësinë e duhur mbarëvajtjes së procesit mësimor.

Sidomos format e duhura të komunikimit dhe bashkëpunimit mësimdhënës-prind përmirësojnë rezultatet e nxënësve në mësim, sepse pa kulturë të mirëfilltë, forma të duhura të komunikimit, ndërmjet subjekteve drejtuese të shkollës, mësimdhënësve dhe prindërve, si dhe të gjithë faktorëve të tjerë që janë të ndërlidhur me shkollën, nuk mund të priten rezultate konkurrenente me shkollat brenda dhe jashtë vendit.

Prindërit dhe mësimdhënësit kanë shumë nevojë të komunikojnë ndërmjet vete, pasi që interesi i tyre është i përbashkët, por në komunikimin mësimdhënës-prind ka ndikim edhe statusi social i prindërve.

Mund të përfundojmë se për krijimin e një klime të përgjithshme sa më të mirë dhe më të përshtatshme, për punë të suksesshme në shkollë, të gjithë faktorët duhet të kenë qasje konstruktive ndaj partnerëve bashkëpunues, duke komunikuar me ta mbi bazën e profesionalizmit dhe interesave të gjithanshme, si në kryerjen e punëve të zakonshme në shkollë, ashtu edhe në vendimmarrje.

## REKOMANDIME

Bazuar në përfundimet e lartpërmendura, rekomandojmë që:

- Të identifikohet rëndësia e planifikimit dhe formave të komunikimit si segmenti më relevant, bile strategjik, i fushave të cilësisë së punës në shkolla dhe arritjeve të nxënësve;
- Të dalë vizioni i shkollës me një komunikim dhe harmonizim të këshillave të prindërve dhe të mësimdhënësve, për realizimin e detyrave të përcaktuara;
- Të inkurajohen shkollat për të përmirësuar nivelin e brendshëm të komunikimit, pastaj atë të jashtëm;
- Të përkrahen aktivitetet e institucioneve profesionale, në nivele të ndryshme, për hartimin e doracakëve (komunikimi shkollë-familje), si duhet të funksionojë komunikimi në arsimin e mesëm të ulët në Kosovë.

## REFERENCAT

1. Bonnie, M., (2004). Komunikimi me fëmijë, Prishtinë.
2. Bonnie, M. (2003). Si të krijohet kontakti i suksesshëm me nxënësit, Prishtinë.
3. Berisha, B., (1978). Bashkëpunimi i prindërve kontribuon në zgjidhjen e vështirësive, 'Shkëndija', Prishtinë.
4. Brada, R., (1995). Pedagogjia familjare si disiplinë pedagogjike, 'Dukagjini', Pejë.
5. Deva-Zuna, A., ( 2009) Partneriteti shkollë-familje-komunitet, Prishtinë.
6. Gixhari, A., (2016). Metodatat efektive të komunikimit në mësimdhënie, Tiranë.
7. GIZ., (2012 ). Komunikimi dhe bashkëpunimi, Prishtinë.
8. GIZ., (2012). Plani Zhvillimor i Shkollës, Prishtinë.
9. GIZ., (2012) . E drejta për edukim-edukimi cilësor, Prishtinë
10. GIZ., (2012) . Shkalla e mirë, Prishtinë.
11. GIZ., (2012). Udhëheqja dhe menaxhimi i personelit, Prishtinë.
12. GIZ.,( 2012 ). Menaxhimi i projektit, Prishtinë.
13. Plakolli, Z. (2011). Rëndësia e funksionimit të komunikimit shkollë-prind, Kërkime pedagogjike, IPK , Prishtinë
14. Rexhepagiqi, J. (2002). Tema të zgjedhura dhe bashkëkohore pedagogjike, Prishtinë
15. Koliqi, H., (2003).Tendencat bashkëkohore në arsim, Prishtinë.
16. Krasniqi, I., (2005). Sisteme e strategji të mësimdhënies bashkëkohore. (Skica ligjërimi dhe materiale tjera mësimore), Prishtinë.
17. Kuvendi i Republikës së Kosovës, (2011). Ligji nr. 04/L-03229 për Arsimin Parauniversitar në Republikën e Kosovës.
18. MASHT, (2007). Strategjia për Zhvillimin e Arsimit Parauniversitar në Kosovë, Prishtinë.
19. Morina, B., Mekolli, S.(2016). Mungesat e nxënësve në procesin mësimor në shkollat e mesme të larta në Kosovë, Instituti Pedagogjik i Kosovës, Prishtinë.
20. Matthews, B., Ross, L.(2010). Metodatat e hulumtimit - Udhëzues praktik për shkencat sociale dhe humane, Tiranë.

21. Pupovci, D., Tafarshiku N. (2008). Pjesëmarrja e prindërve në jetën e shkollës në Kosovë, KEC, Prishtinë.

#### **Burime nga interneti**

- <http://www.european-agency.org>
- <http://pedagogjia.wprdress.com>
- [http://www.mashtgov.net/advCms/documents/Strategjia\\_per\\_zhvillimin\\_e\\_ar\\_simit\\_parauniversitar\\_ne\\_Kosove](http://www.mashtgov.net/advCms/documents/Strategjia_per_zhvillimin_e_ar_simit_parauniversitar_ne_Kosove).
- [www.see-educoop.net/...in/.../reforma\\_kurikuluma-cro-hrv-t](http://www.see-educoop.net/...in/.../reforma_kurikuluma-cro-hrv-t)
- [www.see-educoop.net/...in/.../reforma\\_kurikuluma-cro-hrv-t](http://www.see-educoop.net/...in/.../reforma_kurikuluma-cro-hrv-t)
- [-http://pedagogjia.wordpress.com/didaktike/pershtatja-e-te-mesuarit-moshes-se-nxenesve-parim-i-rendesishem-i-mesimdhenes-dhe-te-nxenit/](http://pedagogjia.wordpress.com/didaktike/pershtatja-e-te-mesuarit-moshes-se-nxenesve-parim-i-rendesishem-i-mesimdhenes-dhe-te-nxenit/)

## AFTËSIMI I MËSIMDHËNËSVE PËR QASJEN E BAZUAR NË KËRKIM

Bashkim Ali Azemi, hulumtues për arsim gjatë gjithë jetës  
Instituti Pedagogjik i Kosovës  
Bashkim.A.Azemi@rks-gov.net

### Abstrakt

*Aftësimi i mësimdhënësve të ardhshëm (mësimdhënësve para shërbimit) për kërkime shkencore është i rëndësishëm dhe i vlefshëm për avancimin e arsimit. Në këtë hulumtim, jemi fokusuar tek aftësimi i studentëve për kërkim, si një prej aftësive themelore që kërkohet nga ta për ushtrimin e profesionit të mësimdhënies.*

*Hulumtimi ka objekt studimi aftësimin e studentëve nga Fakultetet e Edukimit për kërkimin në edukim, përmes integritit të tyre në hulumtime, besimit se ata janë aftësuar për qasjen e bazuar në kërkim dhe në cilësinë e hulumtimeve që ata kanë marrë pjesë gjatë studimeve.*

*Gjatë studimeve bazike, studentët, përmes lëndëve të ndryshme, duhet të aftësohen për kërkime shkencore, mirëpo në shumë fakultete ekzistojnë edhe lëndë të veçanta për kërkimet shkencore.*

*Hulumtimi ynë u orientua rreth rëndësisë së kërkimit në përgatitjen e mësimdhënësve në Universitetet Publike dhe Kolegjet Private në Kosovë. Andaj, në hulumtim do të paraqiten gjetjet kryesore në lidhje me integritin e kërkimit në sylabusin e lëndës Bazat e Hulumtimit në Edukim, si lëndë bazike për aftësimin e studentëve për punë kërkimore.*

*Nga analiza e përgjigjeve të studentëve të institucioneve të arsimit të lartë, si dhe nga hulumtimet tjera për temën e njëjtë, mund të konstatojmë se qasja e bazuar në kërkim luan rol thelbësor në përgatitjen e studentëve për mësimdhënës, megjithatë duhej të ishte synim i institucioneve të arsimit të lartë që të gjitha lëndët të kenë një rol në përgatitjen e studentëve për kërkime shkencore. Rezultatet e hulumtimit tregojnë se Kolegji FAMA nuk e ka asnjë lëndë për kërkimet shkencore, mirëpo perceptimi i studentëve të këtij kolegji ( $M=129$ ) është dukshëm më i lartë se i studentëve të Universitetit "Isa Boletini" ( $M=106.6$ ), edhe pse ky i fundit ka lëndë për kërkimet shkencore.*

*Korrelacioni ndërmjet shkallës cilësisë së lëndës dhe integritit në kërkim,  $r=0.771^{**}$ ,  $p=0.000<0.05$ , ndërsa për besimin për integritim në kërkim,  $r=0.829^{**}$ ,  $p=0.000<0.05$ . Ndërlidhja ndërmjet integritit të kërkimit dhe besimit për integritimin e kërkimit,  $r=0.690^{**}$ ,  $p=0.000<0.05$ .*

**Fjalët çelës:** Aftësim, kërkim, kredi, kompetencë, student

**Abstract**

*Training future teachers (pre-service teachers) for scientific research is important and valuable for advancing education. In this research we have focused on training students for research, as one of the basic skills required for practicing the profession of teaching.*

*The research has the object of study the training of students from the Faculties of Education for research in education, through their integration into research, the confidentiality that they have been trained for the research-based approach and the quality of the research they have participated in during their studies.*

*During basic studies, students, through various subjects, should be trained in scientific research, but in many faculties, there are also specific subjects for scientific research.*

*Our research focused on the importance of research in teacher training at Public Universities and Private Colleges in Kosovo. Therefore, the research will present the main findings related to the integration of research into the subject syllabus Research Fundamentals in Education as a basic subject for training students for research work.*

*From the analysis of student responses of higher education institutions, as well as other research on the same topic, we can conclude that the research-based approach plays an essential role in preparing students for teaching, however it should have been the aim of the higher education institutions so that all subjects have a role in preparing students for scientific research. The research results show that FAMA College has no subject for scientific research, but the students' perception of it ( $M = 129$ ) is significantly higher than that of University "Isa Boletini" students ( $M = 106.6$ ), although University "Isa Boletini" has subjects for scientific research.*

*Correlation between quality degree of the course and integration into research,  $r = 0.771$  \*\*,  $p = 0.000 < 0.05$ , while for confidence for research integration,  $r = 0.829$  \*\*,  $p = 0.000 < 0.05$ . Correlation between research integration and confidence for research integration,  $r = 0.690$  \*\*,  $p = 0.000 < 0.05$ .*

**Keywords:** *Training, research, credits, competence, student*

## HYRJJE

Arsimimi i mësimdhënësve zhvillohet në universitete, pra mësuesia si profesion fitohet përmes arsimit të lartë. Disa studime të reja kanë pasqyruar se në një shoqëri në ndryshim kërkohet të bëhen ndryshime edhe në aftësimin e mësuesve, gjegjësisht të hartohen kurrikula e sylabuse të reja, si dhe të përgatiten mësimdhënës të rinj, që lidhin teoritë pedagogjike me praktikën e mësimdhënies, si një vazhdimësi e të mësuarit gjatë gjithë jetës. Një ndër sfidat e përgatitjes së mësimdhënësve në shekullin 21, sipas studiuesve, është përgatitja e mësimdhënësve që i përgjigjen këtij ndryshimi.

Mësimdhënia si profesion, tashmë, shihet si një profesion aktiv, pasi studentët e edukimit duhet të aftësohen në aspektin filozofik, pedagogjik, psikologjik dhe kërkimor.

Ndër risitë në përgatitjen e mësimdhënësve për t'iu përshtatur një shoqërie në ndryshim është aftësimi i mësimdhënësve të ardhshëm për kërkim, jo vetëm për nevoja personale, por edhe për çështje problemore, që dalin në profesionin e mësimdhënies. Ne s'mund të trajnojmë njerëzit më në një shkathësi të vetme, por më mirë t'i mësojmë themelet, në të cilat mund të kthehen në trajnim dhe edukim përsëri në kursin e jetës (Burns, 2002, f. 29).

Aftësimi dhe formimi universitar i studentëve janë faza e parë dhe me më së shumti ndikim në rrugëtimin profesional të mësuesve të ardhshëm.

Qasjet e reja të përgatitjes theksojnë rëndësinë e madhe që ka aftësimi i studentëve në kërkim, andaj, gjatë dekadës së fundit, organizmat evropianë kanë treguar një përkushtim të shtuar në fushën e përgatitjes së mësimdhënësve.

Nga kërkimet dhe nga raportet e fundit nga Programi për Vlerësimin Ndërkombëtar të Nxënësve (PISA) është nënvizuar dhe theksuar roli i rëndësishëm që kanë mësuesit në arritjet e nxënësve (OECD 2009 - 2013). Ata konfirmojnë se rritja e cilësisë së mësimdhënësve është një faktor kyç



në atë që e bën shkollën të suksesshme dhe rruga më e rëndësishme për të përmirësuar rezultatet e nxënësve (OECD, 2009).

Sondazhet e PISA-s treguan se vendet që patën kërkesa më të forta për kualifikimet e mësimit dhe stimuj për të tërhequr në mësimit profesionistë me arritje të larta, kishin motivuar mësimit për t'u përfshirë në zhvillimin profesional dhe për të rritur atraktivitetin ndaj profesionit.

Perspektiva e vazhdimësisë duhet të marrë në konsideratë të gjitha rolet dhe përgjegjësitë kryesore të Ministrisë së Arsimit, Fakulteteve të Edukimit, ofruesve të formimit fillestar të mësimit nga kolegjet private, për një *kuadër të qartë reference për kompetencat e mësimit*, për përgatitjen e mësimit në mënyrë që t'u përshtaten nevojave dhe konteksteve specifike në mësimit dhe nxënie (Komisioni Evropian, 2012b).

Përfitimet e një qasje vazhdimësie që lidh formimin fillestar të mësimit me praktikën profesionale, licencimin dhe zhvillimin e vazhdueshëm profesional, janë tashmë të konfirmuara. (Eurydice 2011c, Vaillant dhe Manso 2013), rekomandojnë që të ketë:

- mentorim të shtrirë përgjatë formimit fillestar të mësimit, një mbështetje afatgjatë të studentëve nga mentorë me përvojë, të cilët vetë i janë nënshtruar trajnimit përkatës në institucionin e formimit të mësimit (Schneider 2008);

- risi dhe kreativitet në mësimit dhe në të nxënë, përmes qasjeve të qëndrueshme përgjatë procesit të përgatitjes së mësimit - me një rol kyç për të mësuarit joformal dhe të vetëdrejtuar (Learnovation 2009).

## 1. Konteksti teorik

Arritja e kompetencës për kërkim gjatë përgatitjes së studentëve të Fakultetit të Edukimit është qasje dhe kërkesë e shekullit 21, prandaj kërkohet një kulturë e re profesionale, e bazuar në kërkim, në përgatitjen e mësimit.

Kultura e re profesionale, e përshtatur për një shoqëri në ndryshim, kuptohet si një proces i vazhdueshëm transformimi dhe risish në profesionin e mësimit. Sipas autorëve Kraft (2001) dhe Beretter (2002), *mësimit bëhen studiuuesit e praktikës së tyre profesionale*, e gjithë kjo arrihet kur ata bëhen lojtarë aktivë në procesin inovativ të mësimit.

Pikënisja e këtij procesi është pa dyshim sistemi i përgatitjes fillestare të profesionistëve të arsimit. Në një model të arsimit të bazuar në kërkim, të gjitha kurset akademike kanë të bëjnë me hetimin dhe me zgjidhjen e problemeve reale të fushës profesionale. Krokfors dhe të tjerë (2011) e vlerësojnë trajnimin e mësimit për të qenë profesionistë autonomë dhe reflektues, të aftë për të vepruar si studiuues dhe të karakterizuar nga një nivel i lartë vetëreflektimi. Qëllimi nuk është vetëm prodhimi i studiuuesve, por edhe pajisjes së studentëve dhe profesionistëve të ardhshëm me kompetenca dhe njohuri të mjaftueshme për fuqizimin e tyre, për të zbatuar atë që ata kanë mësuar, për të vëzhguar nxënësit, për të analizuar se çfarë ata mendojnë dhe për të gjetur zgjidhje për nevojat e identifikuara (Kansanen 2007, Krokfors 2007; Toom et al, 2010, Westbury et al, 2005).

Disa autorë kanë studiuar lidhjen ndërmjet mësimit dhe kërkimit, ndërsa Healey (2005) paraqet një diagram, i cili ilustron hartimin e kurrikulës dhe lidhjen ndërmjet mësimit dhe kërkimit. Ai ka paraqitur katër qasje të ndryshme për lidhjen ndërmjet mësimit dhe kërkimit, duke përdorur dy boshte. Një bosht i klasifikon qasjet e lidhjes së mësimit dhe kërkimit si të përqendruara te pedagogu dhe studentët shihen si dëgjues ose si të përqendruar te studenti dhe këta të fundit i trajton si pjesëmarrës. Ndërsa, aksi i dytë e klasifikon qasjen duke theksuar përmbajtjen e kërkimit ose proceset kërkimore dhe problemet.

Healey (2005) ilustron hartimin e kurrikulës dhe lidhjen ndërmjet mësimiit dhe kërkimit.

### E PËRQËNDRUAR TE STUDENTI STUDENTËT SI PJESËMARRËS

#### Kërkimi i mbikëqyrur

Kurrikula e vë theksin në të nxënit që u kërkon studentëve të diskutojnë dhe të shkruajnë artikuj dhe ese

#### E bazuar në kërkim

Kurrikula e vë theksin në të nxënit e bazuar në kërkim

#### THEKSI NË PËRMBAJT JEN E KËRKIMIT

#### E drejtuar në kërkim

Kurrikula është e strukturuar rreth përmbajtjes së lëndës mësimore

#### E orientuar në kërkim

Kurrikula e vë theksin në proceset e ndërtimit të njohurive në lëndën mësimore

#### THEKSI MBI PROCESET E KËRKIMIT DHE PROBLEMET

Përmirësimi i cilësisë së arsimit të mësuesve arrihet duke theksuar rëndësinë e profesionit të mësimdhënies. “Mësimdhënësi ofron shërbim të një rëndësie të madhe sociale dhe mësuesit luajnë rol jetik, pasi u mundësojnë njerëzve që të identifikojnë dhe të zhvillojnë talentet e tyre dhe që të përmbushin potencialin e tyre për rritjen personale. Po ashtu, ndihmojnë ata që të fitojnë një sërë njohurish, aftësish dhe kompetencash kryesore, të cilat do t’ju duhen si qytetarë gjatë gjithë jetës së tyre personale, sociale dhe profesionale (Draft, Këshilli i Qeverive Evropiane 2007).

Për të kryer këtë mision, mësimdhënësi duhet të zotërojë një sërë kompetencash dhe një ndër to “duke fituar njohuri të reja përmes aftësimiit dhe angazhimit në praktika reflektuese dhe kërkimore” (Bashkimi Evropian 2007).

Në këtë aspekt, në vitin 2015, Komisioni Evropian publikoi një udhëzues në lidhje me praktikatat për të përmirësuar arsimimin fillestar të mësimdhënësve.

Dy nga këto veprime praktike kanë të bëjnë me kompetencën kërkimore të mësimitdhënësist. Komisioni Evropian në vitin 2015 rekomandon një forcë krijuese dhe reflektuese, të aftësohen dhe të nxiten studentët për kërkime të reja gjatë studimit dhe gjatë praktikës.

Metodologët e pedagogjisë kanë konstatuar se zhvillimi i teorisë së kërkimit është i rëndësishëm për mësimitdhënien bashkëkohore. Hopkins (2008), duke theksuar rëndësinë e kërkimit në profesionin e mësimitdhënësist, fokusohet në tri tema që e bëjnë atë domosdoshmëri për mësimitdhënësist:

- Së pari, lidhjen ndërmjet kërkimit në klasë dhe formulimit dhe gjykimit profesional.
- Së dyti, përqendrimi te kërkimi në klasë komunikimi dhe mësimitdhënien dhe të nxënist.
- Së treti, papërshtatshmëria e përgatitjes kërkimore tradicionale për të ndihmuar mësimitdhënësist të përmirësojnë mësimitdhënien e tyre.

Në vazhdën e asaj që u tha më sipër, Kincheloe (2012) është i mendimit se mësimitdhënësist duhet të përballojnë sfida të reja në shoqërinë aktuale, e cila nxjerr në pah rolin e mësimitdhënësist si krijues i njohurive dhe praktikues i mësimitdhënies.

Autori përmbledh këto ndryshime, me të cilat duhet të përballen mësimitdhënësist:

- Ndërtimi i sistemit të të kuptuarit;
- Të kuptuarit e metodave kërkimore mbizotëruese dhe efektet e tyre;
- Përzgjedhja e asaj çka duhet studiuar;
- Përcaktimi i një shumëllojshmërie strategjish kërkimore;
- Të kuptuarit e një informacioni të përmbledhur.
- Ndërgjegjësimi për teoritë e nënkuptuara dhe supozimet, të cilat udhëheqin praktikën;
- Të vështruarit e mësimitdhënies si një veprim emancipues, i bazuar në praktikë.

Për rëndësinë e aftësive kërkimore të studentëve të mësuesisë (ETUCE 2009) thekson se studentët e mësuesisë duhet të fitojnë njohuri teorike dhe aftësi metodologjike kërkimore, për të organizuar, zbatuar dhe analizuar kërkimin dhe për të zhvilluar mësimin, zakonisht brenda klasës së tyre, brenda shkollës dhe jashtë saj.

Pikënisje e këtij procesi të ndryshimit është pa dyshim sistemi i përgatitjes fillestare të mësimitdhënësve. Për të siguruar që një program i formimit fillestar të mësimitdhënësve të zhvillohet në përputhje me objektivat e deklaruara, janë të nevojshme *struktura të qarta dhe role për monitorimin* e programeve të formimit fillestar të mësimitdhënësve, brenda një kornize të përbashkët të cilësisë (Menter et al 2010; Zgaga 2013).

Formimi fillestar i mësimitdhënësve është ndikuar gjithnjë e më shumë nga zhvillimet ndërkombëtare, të tilla si strategjitë Edukimi dhe Trajnimi 2020 dhe Zhvillimi i Zonave të Arsimit të Lartë Evropian, (EHEA), (Biesta 2012). Duke u bërë me universitetet dhe akoma më shumë, me nivel master, në vijim të procesit të Bolonjës, formimi i mësimitdhënësve është ndikuar nga ndryshimet që kanë përfshirë universitetet në tërë Evropën. Trendët e 'krahasueshmërisë dhe pajtueshmërinë' kanë çuar në presion ndaj praktikave të përgatitjes së mësimitdhënësve, forcimin e bashkëpunimit akademik ndërkombëtar, p.sh. në projektin TUNING, me udhëzimet e qëndrueshme të EHEA-s për programet e përgatitjes së mësimitdhënësve dhe rezultatet e bazuara në kompetenca (TUNING 2005).

Megjithatë, ka pasur sfida për përgatitjen e mësimitdhënësve, që kanë rrjedhur nga zbatimi i EHEA-s, me interpretime të ndryshme të secilit shtet. Kjo vjen për shkak të mospërputhjeve të shpeshta

ndërmjet kualifikimit kombëtar të mësimitdhënësve dhe kërkesave të përgjithshme të arsimit të lartë.

Mundet gjithashtu të ketë probleme në sigurimin e cilësisë në formimin e mësimitdhënësve, të karakterizuara nga presionet konkurruese të ndikimeve ndërkombëtare, autonomisë universitare dhe kontrollit shtetëror. Mobiliteti i studentëve në formimin e mësimitdhënësve në Evropë është një tjetër çështje

e rëndësishme: ajo mbetet prapa fushave të tjera studimore, për shkak të pengesave kombëtare të kornizave kohore dhe rregulloreve (Zgaga, 2013).

Këtij qëllimi i referohen edhe autorë të tjerë, si (Tomm et al 2010, Westbury et al 2005) etj.

Qasja e bazuar në kërkim në mësimdhënie është e nevojshme, në mënyrë që një mësimdhënës të jetë i efektshëm (Buckly, 2011).

Nga literatura e konsultuar studentët e universiteteve mësojnë duke u udhëhequr nga kërkuesit dhe bëhen të aftë të kontribuojnë në studime të ndryshme. Që nga fillimi i studimeve të tyre, studentët bien në kontakt me udhëheqësin e tyre mbi bazën e fushës së ekspertizës, që korrespondon me programet apo me temat e përzgjedhura prej tyre. Në këtë mënyrë, të mësuarit e studentëve plotësohet nga kërkimi shkencor dhe studentët përfshihen në proceset njohëse shkencore qysh në fazën e hershme të studimeve të tyre, duke zhvilluar aftësitë njohëse, në përputhje me mundësitë që iu ofrojnë programet e ndryshme.

## *2. Pyetjet e hulumtimit*

### **Hipoteza 1**

**Hipoteza alternative (H<sub>A</sub>):** Ka ndërlidhje statistikisht të rëndësishme ndërmjet shkallëve “integrimi i kërkimit” ,”cilësia e lëndës”, dhe “besimi për integrimin e kërkimit”;

**Hipoteza zero (H<sub>0</sub>):** Nuk ka ndërlidhje statistikisht të rëndësishme ndërmjet shkallëve.

### **Hipoteza 2**

**Hipoteza alternative (H<sub>A</sub>):** Ka dallime statistikisht të rëndësishme ndërmjet institucioneve të arsimit të lartë në ofrimin e njohurive për gjetjet kërkimore;

**Hipoteza zero (H<sub>0</sub>):** Nuk ka dallime statistikisht të rëndësishme ndërmjet institucioneve të arsimit të lartë në ofrimin e njohurive për gjetjet kërkimore.

### Hipoteza 3

**Hipoteza alternative (H<sub>A</sub>):** Ka dallime në perceptimin e studentëve të Fakultetit të Edukimit dhe të Fakultetit të Shkencave Sociale, lidhur me ofrimin e njohurive për gjetjet kërkimore;

**Hipoteza zero (H<sub>0</sub>):** Nuk ka dallime në perceptimin e studentëve të Fakulteteve të Edukimit dhe të Fakulteteve të Shkencave Sociale, (Kolegji AAB dhe FAMA - programi Përkujdesja dhe mirëqenia e fëmijëve), lidhur me ofrimin e njohurive për gjetjet kërkimore.

## 3 .METODOLOGJIA

### 3.1. Qëllimi i hulumtimit

Hulumtimi kishte për qëllim të vlerësonte **rëndësinë e kërkimit në përgatitjen e mësimeve në Universitetet publike dhe Kolegjet private në Kosovë**, mbi bazën e perceptimit të studentëve, përmes integritetit të tyre në hulumtime, besimit se ata janë aftësuar për qasjen e bazuar në kërkim dhe në cilësinë e hulumtimeve që kanë marrë pjesë gjatë studimeve.

### 3.2. Modeli i hulumtimit

Për marrjen e të dhënave të lidhura me popullacionin e hulumtimit, kemi përdorur qasjen kualitative (krahasimi i dy sylabuesve për lëndën Bazat e Hulumtimit në Edukim) dhe kuantitative, ngase dëshirojmë të mbështesim hulumtimin me të dhëna nga gjendja faktike e kurseve dhe kredive që ofrohen në Fakultete të Edukimit, si dhe nga përgjigjet e studentëve të këtyre fakulteteve.

### 3.3. Popullacioni dhe mostra

Popullacioni i hulumtimit janë të gjithë studentët të Fakulteteve të Edukimit në Universitetet publike dhe jopublike (viti i katërt ose viti i tretë ), që përgatisin mësimeve për arsimin parafillor dhe fillor në Kosovë.

Për të hulumtuar në mënyrë më të thelluar këtë problematikë, kemi përfshirë një mostër të zgjedhur nga grupi përfaqësuese në mënyrë lotarike, që përbëhet nga 200 studentë të shtatë universiteteve publike dhe dy kolegjeve private në Kosovë, përfaqësues nga 30 studentë për secilin Fakultet të Edukimit dhe Fakulteteve të Shkencave Sociale (Kolegji AAB dhe FAMA - programi Përkujdesja dhe mirëqenia e fëmijëve).

### ***3.4. Instrumentet dhe metodat***

Meqenëse hulumtimi ishte përshkrues, gjegjësisht me elemente vlerësuese, kemi përdorur metodën hulumtuese të analizës së dokumentacionit, metodën statistikore dhe metodën e krahasimit.

Për mbledhjen e të dhënave, kemi shfrytëzuar pyetësin e hartuar nga Visser-Winjevern.von de Rijet&vonDriel(2015), i cili mat perceptimin e studentëve për integrimin e kërkimit në lëndët (kurset) universitare në Fakultetet e Edukimit.

Instrumenti përbëhet nga 40 pyetje dhe në secilën pyetje kërkohet përgjigje sipas shkallës së Likertit.

Pyetësi përbëhet nga tri pjesë: “integrimi i kërkimit”, ”cilësia e lëndës”, dhe “besimi për integrimin e kërkimit”.

Gjithashtu, është bërë analiza e të dhënave për lëndët (kurset) dhe kreditë për lëndët e kërkimit.

Rezultatet kuantitative janë analizuar përmes programit SPSS 24.

### **3.5. Kufizimet e hulumtimit**

Kufizimet që e shoqërojnë hulumtimin janë të lidhura kryesisht me qasjen kualitative të hulumtimit, të cilat kanë bërë që hulumtimit t'i mungojë pjesa përshkruese e komponentit të sylabuseve të të gjitha lëndëve, në të gjitha fakultetet, andaj kemi paraqitur vetëm qasjen kuantitative të përpunuar nga ana statistikore.



Ndër kufizimet më të theksueshme të këtij hulumtimi është edhe pamundësia e vëzhgimit të mënyrës se si ligjërohet kjo lëndë (çfarë metodash përdorin profesorët për aftësimin e studentëve), e jo vetëm nga perceptimi i studentëve.

E fundit, por jo më pak i rëndësishëm, ishte kufizimi (moslejimi i qasjes në dokumente), pamundësia e një analize të dokumentacionit, siç kemi planifikuar për qasjen në sylabuset e të gjitha lëndëve nga këto fakultete, që të mund të nxjerrim konkluzione për qasjen e përgjithshme të profesorëve ndaj kërkimit në edukime.

### **3.6. Konsiderata etike**

Konsideratat etike, të cilat i kemi pasur parasysh në këtë hulumtim janë mbi bazën e standardeve etike përgjatë gjithë procesit të hulumtimit. Përpara se të mblidhen të dhënat e studimit të studentët, është kërkuar edhe miratimi zyrtar i institucioneve, të cilat u përfshinë në studim.

Gjithashtu, përpara plotësimit të pyetësorit studentët janë njohur me qëllimet e hulumtimit, natyrën vullnetare të pjesëmarrjes së tyre në hulumtim dhe mundësinë për t'u tërhequr nga plotësimi i pyetësorit nëse ata nuk dëshironin të merrnin pjesë në të.

Atyre ju është komunikuar (edhe me shkrim) fakti se do të ruhej anonimiteti i të dhënave të mbledhura prej tyre dhe se rezultatet që do të dalin nga ky hulumtim do të përdoren vetëm për qëllime kërkimore.

### **3.7. Rezultatet e besueshmërisë së instrumentit**

Për matjen e besueshmërisë së instrumentit për zhvillimin e aftësive të kërkimit, u përdorën 2 modele: modeli Alpha Chronach's dhe modeli paralel.

Në bazë të rezultateve, në modelin AlphaChronach's vërehet se vlera e parashikuar e besueshmërisë së instrumentit, i bazuar në artikuj të standardizuar, është 0.95, po aq sa është edhe vlera e besueshmërisë së instrumentit. Gjithashtu, edhe koeficienti i besueshmërisë së instrumentit

sipas modelit paralel është i njëjtë me atë të modelit Alpha Chronbach, 0.958.

Në bazë të këtyre rezultateve, mund të themi se besueshmëria e instrumentit të përdorur është shumë e lartë dhe instrumenti i hulumtimit i plotëson kushtet për përdorim.

Tabela nr. 2.1. Besueshmëria e instrumentit sipas modelit AlphaChronach's

<b>ReliabilityStatistics</b>		
Cronbach'sAlpha	Cronbach'sAlphaBasedonStandardizedItems	N ofItems
.958	.958	40

Tabela nr. 2.2. Besueshmëria e instrumentit sipas modelit paralel

<b>ReliabilityStatistics</b>	
CommonVariance	1.247
TrueVariance	.452
ErrorVariance	.795
CommonInter-ItemCorrelation	.362
ReliabilityofScale	.958
ReliabilityofScale (Unbiased)	.958

### **3.8. Procedura e mbledhjes së të dhënave**

Pasi ua kemi sqaruar studentëve qëllimin e hulumtimit, ua kemi ofruar pyetëtorët për plotësim dhe menjëherë pas plotësimit janë mbledhur dhe janë futur në dosje, sipas fakulteteve (e kemi administruar vetë pyetëtorin).

Përgjigjet e studentëve janë marrë gjatë periudhës mars-maj të vitit 2019.

Të dhënat për lëndët dhe numrin e kredive janë analizuar nga qasja në dokumentacionin e fakulteteve në ueb-faqe, të cilët paraprakisht janë njoftuar për qëllimin e hulumtimit, si dhe të mund të bëjmë krahasimin ndërmjet Fakulteteve të Edukimit.

### ***3.9. Procedura e analizës së të dhënave***

Të gjitha të dhënat janë analizuar përmes programit SPSS, versioni 24. Për të testuar qëndrueshmërinë e brendshme të instrumentit, është përdorur modeli Alpha Cronbach, si dhe modeli Paralel.

Të dhënat që janë marrë nga pyetësi në lidhje me qasjen e bazuar në kërkim, ka qenë i formës së Shkallës Likert, përkatësisht niveli i zbatimit është paraqitur nga 1 (Aspak dakord) deri në 5 (Plotësisht dakord). Paraqitja e të dhënave është bërë përmes statistikës përshkruese dhe janë paraqitur në bazë të mesatares dhe devijimit standard.

Për të testuar hipotezat, për të gjetur dallimet dhe ndërlidhjet ndërmjet variablave, janë përdorur testi ANOVA njëdrejtimëshe, Mann-Whitney U, koeficienti i korrelacionit të Pirsonit.

Të dhënat për kredi - ETCS për lëndën Bazat e Hulumtimit në Edukim dhe kredi - ETCS për provimin e diplomës janë paraqitur në tabelë dhe janë krahasuar (2) sylabuese të lëndëve nga dy fakultete.

## **4. REZULTATET**

### **4.1 Gjetjet nga analiza e dokumentacionit**

Nga shqyrtimi i dokumentacionit të sylabuseve të universiteteve publike dhe jopublike në Kosovë, gjegjësisht Fakulteteve të Edukimit dhe Fakulteteve të Shkencave Sociale (të ofruara), vërejtëm se ofrohen dy programe bachelor, parafillor dhe fillor, ndërsa te kolegjet jopublike ofrohet programi Përkujdesja dhe mirëqenia e fëmijëve.

Përgatitja e edukatoreve dhe mësimeve të arsimit fillor të universiteteve publike në Kosovë dhe kolegjeve private ka dallime domethënëse në kredi sa i përket lëndës Bazat e Kërkimit në Edukim, si dhe kredive në temën e diplomës, (madje në një kolegji privat nuk ka fare lëndë të kërkimit dhe as temë diplome).

Si shkak i mungesës së një standardi shtetëror<sup>10</sup> për përgatitjen e edukatoreve dhe mësimeve të arsimit fillor, vërejtëm se ka dallime domethënëse në programet shtetërore sipas universiteteve publike në kredi, sa i përket lëndës Bazat e Kërkimit në Edukim, si dhe kredive në temën e diplomës. Shih tabelën e mëposhtme.

---

<sup>10</sup>Programi për përgatitjen e edukatoreve dhe mësimeve të arsimit fillor vlerësojmë se duhet të jetë i njëjtë (përveç lëndëve zgjedhore), së paku për universitetet publike në Kosovë. Kjo nismë mendojmë se është e dobishme për zhvillim të njohurive bazë për mësime dhe përgatitjen e mësuesve dhe edukatoreve.

Tabela 4.1 Programet e universiteteve publike dhe jopublike/lëndët për metodologjinë e kërkimit në edukim, kredi (ETCS) sipas lëndëve dhe kredi (ETCS) nga tema e diplomës

Universitetet/ Kolegjet jopublike	Fakultetet	Programet	Programet	Lëndët për metodologjinë e kërkimit	ETCS kredi	Tema e diplomës /Punimi i Diplomës
Universiteti i Gjakovës “Fehmi Agani”	Fakulteti i Edukimit	Programi Fillor	Programi Parafillor	Bazat e hulumtimit në edukim/ Bazat e hulumtimit në edukimin parafillor	6 kredi	10 kredi
Universiteti i Gjilanit “Kadri Zeka”	Fakulteti i Edukimit	Programi Fillor	Programi Parafillor	Bazat e hulumtimit në edukim/ Bazat e hulumtimit në edukimin parafillor	5 kredi	14 kredi
Universiteti i Prishtinës “Hasan Prishtina”	Fakulteti i Edukimit	Programi Fillor	Programi Parafillor	Bazat e hulumtimit në edukim/ Bazat e hulumtimit në edukimin parafillor	6 kredi	10 kredi

Universiteti i Prizrenit “Ukshin Hoti”	Fakulteti i Edukimit	Programi Fillor	Programi Parafillor	Bazat e hulumtimit në edukim / Bazat e hulumtimit në edukimin parafillor	6 kredi	14 kredi
Universiteti i Mitrovicës “Isa Boletini”	Fakulteti i Edukimit	Programi Fillor	Programi Parafillor	Bazat e hulumtimit në edukim/ Bazat e hulumtimit në edukimin parafillor	6 kredi	10 kredi
Kolegji AAB	Fakulteti i Shkencave Sociale		Programi Përkujdesja dhe mirëqenia e fëmijëve	Metodat e hulumtimit në arsim	6 kredi	8 kredi
Kolegji FAMA	Fakulteti i Shkencave Sociale		Programi Përkujdesja dhe mirëqenia e fëmijëve	/	/	/

Gjithashtu, sa u përket sylabuseve të lëndës Bazat e Kërkimit në Edukim, vërejmë se ka dallime edhe në përmbajtjen e ofruar për studentët (shih krahasimin në tabelën pasuese).

Tabela 4.2. Informacionet (dëshmitë, dokumentacioni), në të cilat kemi pasur mundësi të kemi qasje mbi sylabuset e lëndës për metodologjinë e kërkimit

<p>Universiteti i Prishtinës “Hasan Prishtina”, Fakulteti i Edukimit, Bazat e Hulumtimit në Edukim</p>	<p>Universiteti i Gjakovës “Fehmi Agani”, Fakulteti i Edukimit, Bazat e Hulumtimit në Edukim</p>
<p>Ky kurs ka për qëllim që studentët e edukimit t’i aftësojë që të bëjnë hulumtime shkencore, përmes metodologjive, metodave dhe teknikave standarde dhe të pranuar nga shkencat sociale dhe humane.</p> <p>Kursi ka për synim që t’i aftësojë studentët që të bëjnë hulumtime të pavarura mbi çështjet sociale që atyre u interesojnë, duke i njohur dhe përvetësuar këto metoda të hulumtimit.</p> <p>Përvetësimi i metodave të hulumtimit bën që studentët të jenë të aftë të shkruajnë një ese hulumtuese, një punim shkencor/kërkimor, një punim diplome, por ç’është më e rëndësishmja i aftëson ata që të jenë hulumtues/studiues edhe në fazat e tjera, pas përfundimit të studimeve.</p>	<p>Kursi do të ekspozojë studentët ndaj hapave konkretë të realizimit të një problemi të hulumtimit, duke filluar nga definimi i problemit deri te mbledhja e të dhënave, analiza dhe raportimi i tyre.</p> <p>Rëndësi do t’i kushtohet edhe formatit të raporteve të hulumtimit, si dhe formatit të projekt- propozimeve, gjatë punës kërkimore-shkencore.</p> <p>Kursi Metodologji e hulumtimit shkencor ka për synim t’i aftësojë studentët për teorinë dhe teknikat e hulumtimit akademik, përfshirë ligjëratat dhe diskutimet për fazat e procesit hulumtues shkencor, siç mund të jenë: zgjedhjet e temave, hipotezat, mbledhja e materialit shkencor, shkrimi i tekstit akademik, struktura e tekstit, diskursi akademik, format e civateve dhe referencave, përgatitja përfundimtare për botimin e punimit shkencor etj.</p>

Përveç emërimit të ngjashëm të lëndës/kursit Bazat e Hulumtimit në Edukim, vërejmë shumë dallime, të cilat i kemi nënvizuar gjatë krahasimit të sylabuseve, në atë çka u ofrohet dhe si aftësohen studentët sa i përket aftësimin për kërkimin në edukim.

Përveç dallimeve në përmbajtjen e sylabuseve, zhvillimi i aftësive të kërkimit mendojmë se varet edhe nga metodologu<sup>11</sup> që ligjëron lëndën nga metodologjia e përdorur për nxitjen dhe përkrahjen e kërkimit nga profesorët te studentët, për të kërkuar, analizuar dhe interpretuar rezultatet e hulumtimeve në edukim.

## 4.2. Rezultatet korrelacionale

Sa i përket ndërlidhjes së shkallëve ndërmjet vete, vërehet se ekziston një lidhje e lartë në mes të shkallës Cilësia e lëndës dhe Integrimi i kërkimit,  $r=0.771^{**}$ ,  $p=0.000<0.05$ , si dhe në mes të shkallës Cilësia e lëndës dhe shkallës, besimi për integrimin,  $r=0.829^{**}$ ,  $p=0.000<0.05$ , ndërsa një ndërlidhje mesatare në mes të shkallës integrimi i kërkimit dhe besimi për integrimin,  $r=0.690^{**}$ ,  $p=0.000<0.05$ . Nga këto rezultate, mund të konstatohet se ekziston një korrelacion i rëndësishëm në mes të cilësisë së lëndës, integrimit në kërkim dhe besimit për integrimin.

Tabela nr. 4.3. Rezultatet korrelacionale në mes të shkallëve

Correlations			
		Integrimi i kërkimit	Besimi për integrimin
Cilësia e lëndës	Pearson Correlation	.771**	.829**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	200	200
Integrimi i kërkimit	Pearson Correlation	1	.690**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	200	200
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).			

<sup>11</sup>Rekomandojmë që si kriter i akreditimit të programeve për përgatitjen e mësimeve për këto drejtime të jetë së paku një metodolog i edukimit për secilin drejtim.

Në rastin e Universiteteve Publike të Kosovës për këto programe ngatërrohen metodologët e mësimeve dhe metodologët e edukimit. Metodolog i edukimit quhet profesori që, përveç studimeve universitare dhe masterit ose doktoratës në metodologji të kërkimit në pedagogji, ka të botuara punime, hulumtime dhe libra për metodologjinë e kërkimit në edukim. Metodolog i mësimeve quhet profesori që, përveç studimeve universitare dhe masterit ose doktoratës në metodologji të mësimeve, në pedagogji merret gjegjësisht ka të botuara punime, hulumtime dhe libra për metodat e mësimeve në edukim.



#### 4.4. Rezultatet lidhur me hipotezat

**Hipoteza alternative (HA):** Ka dallime statistikisht të rëndësishme në perceptimin e cilësisë së lëndës nga studentët e institucioneve të ndryshme të arsimit të lartë.

**Hipoteza zero (HO):** Nuk ka dallime statistikisht të rëndësishme në perceptimin e cilësisë së lëndës nga studentët e institucioneve të ndryshme të arsimit të lartë.

Në tabelë vërehet se mesatarja e rezultateve për perceptimin e studentëve, lidhur me cilësinë e lëndës, dallon ndërmjet vete. Nga këto rezultate, vërehet se mesatarja e studentëve të Universitetit “Fehmi Agani”,  $M=135.96$ , studentëve të Universitetit “Kadri Zeka”,  $M=109.25$ , studentëve të Universitetit “Hasan Prishtina”,  $M=89.15$ , mesatarja e rezultateve të perceptimit të studentëve të Universitetit “Ukshin Hoti”,  $M=113.89$ , kolegjit AAB,  $M=103.11$ , kolegji “FAMA”,  $M=81.60$  dhe mesatarja për studentët e Universitetit “Isa Boletini”,  $M=42.57$ , vlera e  $X^2=52.746$ ,  $p=0.000<0.05$ . Rezultatet treguan se ka dallime në perceptimin e studentëve të institucioneve të ndryshme të arsimit të lartë sa i përket cilësisë së lëndës. Mesataren më të lartë të rezultateve e treguan studentët e Universitetit “Fehmi Agani”, në Gjakovë, ndërsa mesataren më të ulët e treguan studentët e Universitetit “Isa Boletini”, në Mitrovicë. Në bazë të sylabuseve të siguruara, kolegji “FAMA” nuk ka fare lëndë të kërkimit, ndërsa institucionet tjera, të përfshira në hulumtim, kanë një lëndë njësemestrale për kërkimet shkencore.

Tabela 4.4. Testi Kruskal Walis, lidhur me dallimet në perceptimin e cilësisë së lëndës

Ranks			
	Emri i Fakultetit	N	Mean Rank
Cilësia e Lëndës	Fehmi Agani	50	135.96
	Kadri Zeka	30	109.25
	Hasan Prishtina	24	89.15
	Ukshin Hoti	18	113.89
	AAB	28	103.11
	Fama	21	81.60
	Isa Boletini	29	42.57
	Total	200	

Test Statistics <sup>a,b</sup>	
	Cilësia e Lëndës
Chi-Square	52.746
df	6
Asymp. Sig.	.000
a. Kruskal Wallis Test	
b. Grouping Variable: Emri i Fakultetit	

**Hipoteza alternative (HA):** Ka dallime statistikisht të rëndësishme në perceptimin e integritit të kërkimit nga studentët e institucioneve të ndryshme të arsimit të lartë.

**Hipoteza zero (HO):** Nuk ka dallime statistikisht të rëndësishme në perceptimin e integritit të kërkimit nga studentët e institucioneve të ndryshme të arsimit të lartë.

Nga rezultatet empirike vërehet se mesataren më të lartë lidhur me perceptimin e integritit të kërkimit e kanë studentët e “Fehmi Agani”,  $M=22.24$ , pastaj studentët e Universitetit “Ukshin Hoti”,  $M=20.167$ , studentët e kolegjit AAB,  $M=19.96$ , studentët e kolegjit “FAMA”,  $M=19.52$ , studentët e Universitetit “Kadri Zeka”,  $M=18.500$ , studentët e Universitetit “Hasan Prishtina”,  $M=18.25$  dhe në fund studentët e Universitetit “Isa Boletini”,  $F=5.66$ ,  $p=0.000 < 0.05$ . Rezultatet treguan se ka dallime në perceptimin e studentëve të institucioneve të ndryshme të arsimit të lartë, lidhur me integrimin e kërkimit

Tabela nr. 4.5. Testi ANOVA, lidhur me integrimin e kërkimit

Integrimi i kërkimit	Descriptives					
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean	
					Loëer Bound	Upper Bound
“Fehmi Agani”	50	22.2400	4.79183	.67767	20.8782	23.6018
“Kadri Zeka”	30	18.5000	5.30289	.96817	16.5199	20.4801
“Hasan Prishtina”	24	18.2500	4.26564	.87072	16.4488	20.0512
“Ukshin Hoti”	18	20.1667	2.93558	.69192	18.7068	21.6265
AAB	28	19.9643	4.67841	.88414	18.1502	21.7784
“Fama”	21	19.5238	5.30678	1.15803	17.1082	21.9394
“Isa Boletini”	29	16.6207	3.22284	.59847	15.3948	17.8466
Total	200	19.5950	4.83195	.34167	18.9212	20.2688

ANOVA					
Integrimi i kërkimit					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	695.545	6	115.924	5.663	.000
Within Groups	3950.650	193	20.470		
Total	4646.195	199			

**Hipoteza alternative (HA):** Ka dallime statistikisht të rëndësishme në perceptimin e besimit për integrimin e kërkimit nga studentët e institucioneve të ndryshme të arsimit të lartë.

**Hipoteza zero (HO):** Nuk ka dallime statistikisht të rëndësishme në perceptimin e besimit për integrimin e kërkimit nga studentët e institucioneve të ndryshme të arsimit të lartë.

Rezultatet treguan se mesatarja më e lartë e perceptimit është e studentëve të Universitetit “Fehmi Agani”,  $M=67.1$ , pastaj e studentëve të Universitetit “Ukshin Hoti”,  $M=61.4$ , mesatarja e studentëve të Universitetit “Hasan Prishtina”,  $M=59$ , studentëve të Universitetit “Kadri Zeka”,  $M=57.9$ , mesatarja e studentëve të kolegjit AAB,  $M=56.75$ , mesatarja e studentëve të kolegjit “Fama”,  $M=55$  dhe në fund mesatarja e rezultateve të studentëve të Universitetit “Isa Boletini”,  $M=44.6$ ,  $F=18.776$ ,  $p=0.000<0.05$ . Nga këto rezultate, mund të konstatohet se ka dallime në perceptimin e studentëve lidhur me besimin në integrimin e kërkimit dhe perceptimin më të lartë e kanë studentët e Universitetit “Fehmi Agani”, ndërsa mesatarja më e ulët është e studentëve të Universitetit “Isa Boletini”.

Tabela nr. 4.6. Testi ANOVA, lidhur me besimin në integrimin e kërkimit

Descriptives						
Besimi për integrimin e kërkimit						
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean	
					Loëer Bound	Upper Bound
“Fehmi Agani”	50	67.1000	7.65120	1.08204	64.9256	69.2744
“Kadri Zeka”	30	57.9000	9.98395	1.82281	54.1719	61.6281
“Hasan Prishtina”	24	59.0417	7.11691	1.45273	56.0365	62.0469
“Ukshin Hoti”	18	61.4444	7.70960	1.81717	57.6106	65.2783
AAB	28	56.7500	12.01118	2.26990	52.0925	61.4075
“Fama”	21	55.0000	11.42366	2.49285	49.8000	60.2000
“Isa Boletini”	29	44.6207	9.12772	1.69498	41.1487	48.0927
Total	200	58.2650	11.55345	.81695	56.6540	59.8760

ANOVA					
Besimi për integrimin e kërkimit					
	Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	9790.275	6	1631.712	18.776	.000
Within Groups	16772.680	193	86.905		
Total	26562.955	199			

## Hipoteza kryesore

**Hipoteza alternative (H<sub>A</sub>):** Ka dallime statistikisht të rëndësishme në perceptimin e studentëve të institucioneve të arsimit të lartë, lidhur me aftësimin për gjetjet kërkimore.

**Hipoteza zero (H<sub>0</sub>):** Nuk ka dallime statistikisht të rëndësishme në perceptimin e studentëve të institucioneve të arsimit të lartë, lidhur me aftësimin për gjetjet kërkimore.

Testimi i hipotezës është bërë përmes testit parametrik, ANOVA njëdrejtimëshe.

Nga rezultatet empirike, rezultoi se mesatarja më e lartë është e studentëve të Universitetit “Fehmi Agani”,  $M=155.04$ , pastaj mesatarja e studentëve të Universitetit “Ukshin Hoti”,  $M=143.28$ , e studentëve të Universitetit “Kadri Zeka”,  $M=136.73$ , mesatarja e studentëve të kolegjit “AAB”,  $M=134.86$ , mesatarja e rezultateve të studentëve të Universitetit “Hasan Prishtina”,  $M=133.29$ , mesatarja e rezultateve të studentëve të kolegjit “Fama”,  $M=129.05$ , dhe mesatarja e rezultateve të studentëve të Universitetit “Isa Boletini”,  $M=106.66$ , vlera e  $F=15.899$ ,  $p=0.000<0.05$ . Rezultatet treguan se ka dallime statistikisht të rëndësishme në mes të studentëve të institucioneve të ndryshme të arsimit të lartë dhe perceptimin më të lartë për marrjen e njohurive për gjetjet kërkimore e kanë studentët e Universiteti “Fehmi Agani”. Nga këto rezultate, mund të konstatohet se është mbështetur hipoteza alternative.

Është për t'u habitur si është e mundur që në Universitetin “Isa Boletini”, në Fakultetin e Edukimit, përveç lëndëve të tjera, që në një formë apo tjetrën duhet të ndikojnë në ofrimin e njohurive kërkimore, perceptimin e kanë dukshëm më të ulët se studentët e kolegjit “FAMA”, në të cilin institucion nuk ka asnjë lëndë që ofron njohuri ekskluzive për kërkimet shkencore.

Institucionet e arsimit të lartë duhet të synojnë që, përmes të gjitha lëndëve, t'i aftësojnë studentët për kërkime shkencore, mirëpo përmes lëndëve adekuate për kërkimet shkencore njohuritë e studentëve të jenë në nivel të lartë. Në rastin konkret, e kemi një situatë kur studentët e një institucioni që nuk e kanë asnjë lëndë për kërkimet shkencore kanë perceptimin se kanë njohuri dukshëm më të larta për kërkimet shkencore se studentët që e kanë një lëndë të tillë. Në këtë situatë, ka mundësi që studentët e kolegjit “Fama” ose e kanë një perceptim të rrejshëm për njohuritë e tyre lidhur me kërkimet shkencore, ose përmes lëndëve të ndryshme kanë arritur të kenë njohuri më të larta për kërkimet shkencore se studentët e Universitetit “Isa Boletini”.

Tabela nr. 4.7. Testi ANOVA, lidhur me njohuritë për gjetjet kërkimore

Descriptives						
Njohuritë për gjetjet kërkimore						
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean	
					Loëer Bound	Upper Bound
”Fehmi Agani”	50	155.04	18.089	2.558	149.90	160.18
“Kadri Zeka”	30	136.73	22.781	4.159	128.23	145.24
“Hasan Prishtina”	24	133.29	19.953	4.073	124.87	141.72
“Ukshin Hoti”	18	143.28	16.377	3.860	135.13	151.42
AAB	28	134.86	27.133	5.128	124.34	145.38
“Fama”	21	129.05	29.745	6.491	115.51	142.59
“Isa Boletini”	29	106.66	18.192	3.378	99.74	113.58
Total	200	136.06	26.232	1.855	132.40	139.71

ANOVA					
Njohuritë për gjetjet kërkimore					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	45295.106	6	7549.184	15.899	.000
Ëithin Groups	91639.289	193	474.815		
Total	136934.395	199			

## 5. Diskutim

Programet aktuale të Fakulteteve të Edukimit bazohen në qasjen mbi kompetencat, të cilat duhet t'i marrë një mësimdhënës i ardhshëm gjatë studimeve universitare.

Aftësimi i studentëve për qasjen e bazuar në kërkim ka një përparësi mjaft të madhe në krahasim me qasjen e bazuar në kompetenca dhe këtë e dëshmojnë shumë praktika të universiteteve ndërkombëtare.

Studimi i problematikës në fjalë mendojmë se do të nxisë debat për qasjen e studimeve në studimet e tjera në të ardhmen, pra cila qasje duhet të përdoret në të ardhmen (qasja e bazuar në kompetenca apo qasja e bazuar në kërkim).

Për të zbatuar qasje të reja të përgatitjes së studentëve, si dhe të përmirësimit të rolit të Fakulteteve të Edukimit, duhet pasur parasysh gjithnjë kërkimin në edukim.

E në këtë aspekt është me rëndësi të diskutohen mënyra se si të rimodelohet përgatitja e mësuesve duke përdorur qasjen e bazuar në kërkim?

Në ecjen përpara dhe në integrimin e kërkimit gjatë studimeve në kurset universitare, gjegjësisht afrimin e metodologjisë së shkollës sonë me atë evropiane, është i pranueshëm dhe i dëshirueshëm aftësimi i studentëve për kërkimin në edukim.

Rezultatet treguan se ka dallime statistikisht të rëndësishme në mes të studentëve të institucioneve të ndryshme të arsimit të lartë: Si është e mundur që në Universitetin “Isa Boletini”, në Fakultetin e Edukimit, perceptimi i studentëve për qasjen e bazuar në kërkim ishte i ulët, kur ka një lëndë për aftësimin e studentëve për kërkimin në edukim, ndërsa në Kolegjin “Fama” nuk e kanë asnjë lëndë për kërkimet shkencore, e kanë perceptimin se kanë njohuri dukshëm më të larta për kërkimet shkencore?

A janë të mjaftueshme kurset dhe kreditë e lëndës Bazat e Hulumtimit në Edukim në aftësimin e studentëve për kërkim?

Bazuar në të dhënat e hulumtimit në secilin prej Fakulteteve të Edukimit për përgatitjen e mësimdhënësve dhe edukatoreve, mund të shohësh programe mësimore të studimeve që nuk ngjajnë shumë me njëri-tjetrin, duke përfshirë



lëndën Bazat e Hulumtimit në Edukim, kredi të ndryshme në programin e njëjtë të studimit, duhet të shtohen kredi - ETCS për lëndën Bazat e Hulumtimit në Edukim (nga 6 në 14 ETCS ), e jo kredi të ndryshme në programin e njëjtë të studimit.

A duhet të fokusohen sylabuset e të gjitha lëndëve më shumë te aspektet kërkimore?

Bazuar në gjetjet e kërkimit tonë, arrijmë në përfundim se ka mjaft tregues që duhet të ndryshohet procesi praktik i aftësimit të studentëve në arsimin e lartë, nga qasja e bazuar në kompetenca në qasjen e bazuar në kërkim, si një nga qëllimet e aftësimit të studentëve për kërkimin në edukim.

A duhet të jetë një nga përgjegjësitë e profesorëve përgatitja e së paku një hulumtimi brenda tri viteve, së bashku me studentët e edukimit?

Mendojmë se, përderisa të dhënat e kërkimit tonë nënvizojnë nevojën për të përmirësuar zhvillimin e aftësive të kërkimit si aftësia për të kërkuar informacion, aftësitë metodologjike, aftësitë për të analizuar të dhënat dhe aftësitë për të komunikuar rezultatet e kërkimit: Aftësimi praktik i studentëve, gjegjësisht përfshirja në një hulumtim të udhëhequr nga profesori, duhet të jetë përgjegjësi e profesorëve që mbajnë lëndët bazike në program, për shkak se ata duhet të jenë të aftë të studiojnë dhe të zhvillojnë praktikën e tyre profesionale në vijimësi.

A duhet të jetë prezantimi i temës së diplomës së studentit të Fakultetit të Edukimit dëshmi e aftësimit të studentit për kërkimin në edukim?

Mbrojta e temës apo marrja e titullit mësimdhënës duhet të jetë një nga dëshmitë se ata aftësohen për metodat e kërkimit shkencor, jo vetëm sa për të plotësuar kriteret për përfundimin e temës së diplomës, por për zotërimin e tyre në praktikën e kërkimit si mësimdhënës.

Aftësimi i studentëve për kërkimin në edukim luan rol të rëndësishëm në programet akademike të shumë universiteteve jashtë vendit tonë dhe kjo mendojmë se është një praktikë që duhet të zbatohet edhe në universitetet tona në Kosovë, që të garantojë marrëdhënien ndërmjet realitetit të klasës dhe teorive pedagogjike.

## PËRFUNDIME

Sipas njohësve të arsimit të lartë për mësimdhënësit e rinj, (studentët që përgatiten për mësimdhënie) janë të rëndësishme tri aspekte: aftësia për qasjen e bazuar në kërkim, komunikimi dhe shkëmbimi i informacionit me mësimdhënësit e tjerë.

Aspektet kryesore të rishikimit të literaturës janë pasqyruar shkurtimisht në disa studime, të cilat përshkruajnë punën kërkimore në disa vende, që domosdo janë të arsyeshme dhe relevante për këtë temë.

Programet aktuale të edukimit bazohen në qasjen mbi kompetencat, të cilat duhet t'i marrë një mësimdhënës i ardhshëm gjatë studimeve, përderisa të dhënat e kërkimit tonë nënvizojnë nevojën për të përmirësuar zhvillimin e aftësive të kërkimit, si: aftësia për të kërkuar informacion, aftësitë metodologjike, aftësitë për të analizuar të dhënat dhe aftësitë për të komunikuar rezultatet e kërkimit.

Ky hulumtim mbështet idenë se është e domosdoshme që mësuesit e ardhshëm të kenë kapacitetin të integrojnë kërkimin në praktikën e tyre profesionale për shkak të natyrës sensitive të kontekstit, për shkak të natyrës së mësimdhënies që ndryshon me shpejtësi, për shkak se ata duhet të provojnë qasjet e reja pedagogjike dhe të kuptojnë ndikimin e tyre në të nxënësit, për shkak se ata kanë për të përcaktuar efektin e strategjive të tyre të mësimdhënies dhe për të bërë gjykime, për shkak se ata duhet të gjejnë dhe analizojnë problemet që mund të ndeshin në punën e tyre të ardhshme, për shkak se ata duhet të jenë të aftë të studiojnë dhe të zhvillojnë praktikën e tyre profesionale në vijimësi. Përkrahim idenë se në kontekstin e shekullit 21 nuk është më e mjaftueshme që mësuesit të kufizohen në kërkimin në klasë, por rekomandohet që të lidhet kërkimi i mësuesit me zhvillimin e shkollës dhe reformën e sistemit arsimor.

Bazuar në gjetjet e kërkimit tonë, arrijmë në përfundim se ka mjaft tregues që duhet të ndryshohet procesi praktik i aftësimin të studentëve në arsimin e lartë, jo vetëm si qasje, por edhe në cilësi, sepse edhe cilësia e programit

është po ashtu kriter për akreditim të programit për përgatitjen e mësimeve të ardhshme.

Andaj, në këtë aspekt aftësimi i studentëve për qasjen e bazuar në kërkim luan rol të rëndësishëm në programet akademike të shumë universiteteve jashtë vendit tonë dhe kjo mendojmë se është një praktikë që duhet të zbatohet edhe universitetet tona në Kosovë, që të garantojë marrëdhënien ndërmjet realitetit të klasës dhe teorive pedagogjike.

Bazuar në të dhënat e hulumtimit, në secilin prej Fakulteteve të Edukimit për përgatitjen e mësimeve dhe edukatoreve mund të shohësh programe mësimore të studimeve që nuk ngjajnë shumë me njëri-tjetrin, duke përfshirë lëndën Bazat e Hulumtimit në Edukim, kredi të ndryshme në programin e njëjtë të studimit.

***Nuk ka një standard të njëjtë*** që të mundësojë së paku përafrimin e planeve dhe programeve (syllabuseve) të formimit fillestar të mësuesve dhe edukatorëve në institucione të arsimit të lartë publik për lëndët e obligueshme në peshë dhe kohështirje sipas viteve të studimit.

***Planet mësimore nuk i shpallin apo përcjellin kompetencat dhe rezultatet e synuara për studentët mësues*** që përfundojnë këtë program studimi.

***Syllabusi i lëndës Bazat e Kërkimit në Edukim***, që zhvillohet në disa Fakultete të Edukimit, ***ndryshon në strukturë dhe në përmbajtje nga njëri universitet publik në tjetrin.***

Roli i universiteteve dhe profesorëve universitarë duhet të jetë inkurajimi i studentëve të aftësohen për metodat e kërkimit shkencor, jo vetëm sa për të plotësuar kriteret për përfundimin e provimit, por për zotërimin e tyre në praktikën e kërkimit, si programe shtesë.

Në literaturë gjëjmë se në shumë universitete që përgatisin mësues, pedagogët së bashku me studentët përfshihen në kërkim dhe eksperimente shkencore pedagogjike, për tema si:

- Metodatat e rishikuara të mësimeve dhe nxënies;
- Përvojat botërore të edukimit për moshën të ndryshme shkolllore dhe krahasimi i tyre;

- Mësuesit e suksesshëm;
- Vlerësimi dhe vetëvlerësimi etj.

Në këtë mënyrë, universitetet mbështesin dhe zhvillojnë përparësitë e kërkimit dhe studentët do të jenë të aftë të përfshihen në jetën reale kërkimore të institucionit që ata i përkasin.

**Në këtë hulumtim ne u përqendruam në** perceptimin e studentëve për qasjen e bazuar në kërkim nga universitetet publike dhe kolegjet jopublike në Kosovë. Studimi i problematikës në fjalë mendojmë se do të nxisë debat për qasjen në studimet e tjera në të ardhmen.

Sugjerojmë praktika të modelit finlandez të përgatitjes së mësimitdhënësve, sipas qasjes që bazohet në kërkim, i cili ka disa karakteristika:

1. Programi i studimit është i strukturuar sipas një analize sistematike të arsimit;
2. E gjithë mësimdhënia bazohet në kërkim;
3. Veprimtaritë organizohen në mënyrë të tillë që studentët të praktikojnë argumentimin, marrjen e vendimeve dhe paraqitjen e arsytimeve kur hulumtojnë për zgjidhjen e problemeve pedagogjike;
4. Studentët zhvillojnë aftësitë e kërkimit formal gjatë studimeve të tyre (Toom et.al,2008).

## **Rekomandime**

Mbi bazën e trajtimit të disa aspekteve teorike dhe rezultateve nga hulumtimi, do të japim disa rekomandime specifike dhe do të paraqesim disa rekomandime, të cilat mendojmë se do të orientojnë Fakultetet e Edukimit gjatë rishikimit të programeve për aftësimin e mësimitdhënësve të ardhshëm, për arsimin fillor dhe parafillor.

**Së pari**, është e rekomandueshme të zhvillohet qasja e bazuar në kërkim gjatë përgatitjes së mësimitdhënësve (të hartohet Udhëzimi Administrativ nga MASHT-i për kurrikulën kombëtare të përgatitjes së mësimitdhënësve).

Natyrisht, përpara se studentët të aftësohen për qasjen e bazuar në kërkim, që lidhen me profesionin e mësuesit dhe të edukatorit, mbi të gjitha, duhet të përgatiten për të përmbushur kërkesat që lidhen me profesionin e tyre, ngase ka mungesë të kritereve dhe treguesve të qartë, të shpallur dhe efektiv, si parakusht i njohurive, qëndrimeve dhe vlerave që duhet të zotërojnë studentët që përgatiten për mësimdhënës dhe edukatorë.

Në mënyrë që të krijojë mundësinë e përfshirjes më të madhe të profesorëve të këtyre fakulteteve në kërkimin dhe edukim, së bashku me studentët, me qëllim aftësimin e studentëve me qasjen e bazuar në kërkim, në fushat specifike të edukimit.

**Së dyti**, secili profesor gjatë hartimit të sylabusit të lëndës, përveç njohurive bazike shkencore të përgjithshme për lëndën, duhet t'i kushtojë një rëndësi të posaçme edhe metodologjisë së kërkimit në fushat specifike të lëndës, me rëndësi të posaçme metodologjinë e kërkimit.

**Së treti**, në mënyrë institucionale të ndikohet në përmirësim, me theks të veçantë për lëndën Bazat e Hulumtimit në Edukim, gjegjësisht të shtohen kredi - ETCS për lëndën (nga 6 në 14 ETCS), si dhe tema e diplomës t'i përmbajë 20 kredi - ETCS, dhe e fundit, por jo më pak e rëndësishme, lënda të zhvillohet nga pedagogët (metodologët e jo metodistët) e kërkimit në edukim.

**Së katërti**, të hartohet një program i përbashkët për të gjitha Universitetet Publike të Kosovës sa i përket përgatitjes së studentëve për mësimdhënës, që do të garantojë përgatitjen e koordinuar të mësuesve dhe do të plotësojë kërkesat e cilësisë së programeve të mësuesisë për arsimin parashkollor dhe fillor

## REFERENCAT

1. Crishan. (2004). Research in education, Publication of analyses, researches and experiences in the world.
2. Azemi, B & Bujari R. (2013). Bazat e Kërkimit në Edukim, Instituti Pedagogjik i Kosovës, Prishtinë.

3. BENGTTSSON, J. (1995).Një reflektim në profesionin e mësimitdhenies,he Education Teacher “, Mësuesit dhe Mësimitdhënie
4. Biehler, F. Robert, Jack Snoëman. (2004). Psikologjia e zbatuar në mësimitdhënie, ISP, “Nënë Tereza”, Tiranë.
5. Bruner, Jerome.(2003). Kultura e edukimit, ISP, Tiranë.
6. Buckley,C.A. (2011). Student and staff perceptions of the researcher –teaching nexus. Inovations in EducationTeaching International,48,313-322.
7. EuripianTrade Union Committe for Education (ETUCE). 2009. Teacher Education in Europe.An ETUCE Polycy Paper Brussels: ETUCE.
8. Ëestbury,I.,Hansen,S.E,Kansanen, P.& Bjorkvist,O.(2005)
9. Gerda J. Visser-Wijnveen, an H. van Driel, Roeland van der Rijst. (2015). A questionnaire to capture students’ perceptions of research integration in their courses
10. Grillo, Prof. Dr. Kozma.(2002). Fjalor Edukimi (Psikologji – Sociologji-Pedagogji), ISP, Tiranë.
11. Healey,M.(2005).Linking research and teaching exploring discliplinary spaces and the role of inquiry – based learning,in barnett,R(ed)Reshaping the university:new relationships betwen research,scholarship and teaching,30-42.
12. Jenkins,A. Blacman,T.Lindsay, R.&Paton-Salzberg,R. (1998). Teaching and resarch; Student perspectives and policy implication.Studies in Higher Education 23,127-141.
13. Kansanen,P. (2011) Investigating Finish teacher educators’views on research – based teacher education.
14. Kraft N. (2001).Certification of teachers-A critical analysis of standards in teacher education programs”.
15. Krokfors,L. (2007).Two – fold role of pedagogicial practice in research-based teacher education.
16. Krokfors,L.,Kynslahti,H.,Stenberg,K.,Toom,A.,Maaranen,K., Jyrhm, R., Byman, R.&Kansane, P. (2011). Investigating Finnish teachers educators’views on research-based teacher education.Teaching Education,22(1),1-13.
17. Musai, Bardhyl, (2014), Metodologji e mësimitdhenies, “Pegi”, Tiranë.
18. Pavwl Zgaga (2004). “Profesioni i mësuesit”,QTKA,
19. Research at universities and challenge of future, (2005).Montreal,
20. Robertson,J., & Blackler, G. (2006). Students’experiences in learning in a research environment.

21. Toom, A., Kynäslahti, H., Krokfors, L., Jyrhämä, R., Byman, R., Stenberg, K., et al.(2010).
22. Visser-Ēijnveen,G.,van der Rijst,R.,& van Driel,J.(2015).
23. Zeichner,KM (1983). "Paradigmat alternative tē Edukimit", Journal of Education Teacher

**Botues**

Instituti Pedagogjik i Kosovës

**Shtypi**

Shtypshkronja “Blendi”, Prishtinë

Tirazhi: 1000 copë

Katalogimi në botim – (CIP)

Biblioteka Kombëtare e Kosovës “Pjetër Bogdani”

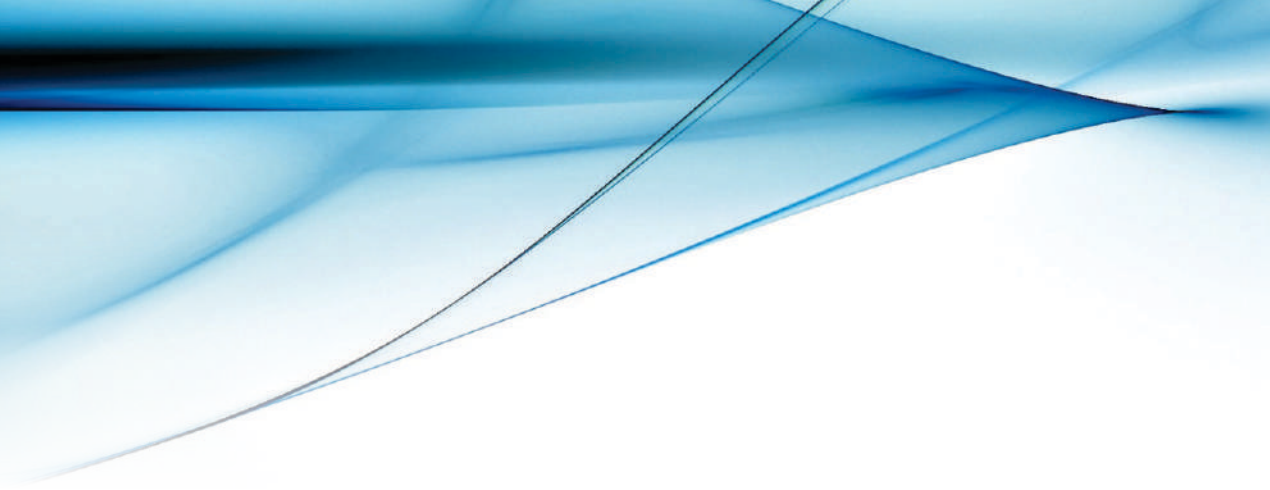
37(047)

Kërkime pedagogjike : përmbledhje punimesh /  
këshilli Shkencor i IPK-së Hajrullah Koliqi ... et al.  
– Prishtinë : Instituti Pedagogjik i Kosovës, 2019.  
– f. 229: ilustr. ; 24 cm.

1.Koliqi, Hajrullah

**ISBN 978-9951-591-50-8**





ISBN 978-9951-591-50-8



9 789951 591508