

KËRKIME PEDAGOGJIKE

Përmbledhje punimesh

2



KËRKIME PEDAGOGJIKE
Përmbledhje punimesh

2

Prishtinë, 2018

Botues:

Instituti Pedagogjik i Kosovës

Për botuesin:

Ismet Potera

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”

Përgjegjësia mbi saktësinë ose jo të të dhënave në punim bie mbi autorin/ët.

PËRMBAJTJA

Lirije Bytyqi Beqiri: Zhvillimi i aftësive dhe shkathtësive të nxënësve në shkrim.....	4
Bekim Morina: Monitorimi i mësimdhënësve në mësim në shkollat fillore dhe të mesme të ulëta në Kosovë	26
Ismet Potera: Roli i mësimdhënësit në motivimin e nxënësve për nxënie të suksesshme – një trajtim i shkurtër teorik	47
Arbnesha Mexhuani: Analizë e programeve edukativo-arsimore për fëmijë në televizionet e kosovës (RTK, KTV, RTV 21, Klan Kosova)	65
Agim Bujari & Bashkim Ali Azemi: Arsimi dual dhe mundësitë e zbatimit në shkollat profesionale në Kosovë	97
Safete Statovci –Shala: Analiza e teksteve shkollore të letërsisë shqipe në arsimin e mesëm të lartë në Kosovë	126
Zehrie Plakolli: Ndikimi i moshës së edukatoreve në cilësinë e punës me fëmijët e moshës 0-3 vjeç	147

ZHVILLIMI I AFTËSIVE DHE SHKATHTËSIVE TË NXËNËSVE NË SHKRIM

Lirije Bytyqi Beqiri¹

Abstrakt

Të shkruarit është një ndër shkathtësitë themelore të gjuhës, të cilën nxënësit e përvetësojnë gjatë arsimit fillor. Është shumë e rëndësishme (thelbësore) që të gjithë nxënësit të shkruajnë mirë dhe pa gabime. Përmes hulumtimit, mblodhëm të dhëna lidhur me shkathtësitë e nxënësve në shkrim.

Qëllimi i hulumtimit ishte matja/vlerësimi i shkathtësive të nxënësve në shkrim, si dhe përmirësimi i tyre si rezultat i mbështetjes së ofruar.

Shqyrtimi i literaturës dhe analiza e programeve mësimore zyrtare mundësuan të mbledhim të dhëna për rezultatet e pritshme të nxënësve në shkrim, ndërsa të dhënat e mbledhura nga terreni tregojnë për nivelin e arritjeve të nxënësve në përvetësimin e shkathtësive të shkrimit.

Rezultatet e hulumtimit treguan se nxënësit e klasës së tretë përballen me vështirësi të ndryshme në shkrim, si: në njohjen e shkronjave, shkrimin e shkronjave, renditjen e shkronjave dhe formimin e fjalëve, përdorimin e shkronjës së madhe, zanorë ë, etj.

Ofrimi i mbështetjes në formë të mësimi plotësues ndihmon në zhvillimin dhe përmirësimin e shkathtësive të nxënësve në shkrim. Hipoteza jonë në raport me pyetjen e hulumtimit, se mësimi plotësues ndihmon në përvetësimin e shkathtësive të nxënësve në shkrim, është vërtetuar si e tillë. Rezultatet treguan se nxënësit e përfshirë në programin e mbështetjes nga shkolla arritën rezultate në zhvillimin dhe përmirësimin e shkathtësive në shkrim. Për të arritur rezultatet e dëshiruara, nevojitet punë, angazhim, vullnet, planifikim dhe angazhim nga ana e mësimdhënësve, e po ashtu edhe bashkëpunim e angazhim nga ana e nxënësve.

Fjalët çelës: Aftësi, shkathtësi, zhvillim, nxënës, shkrim.

¹ Instituti Pedagogjik i Kosovës

DEVELOPMENT OF TEACHERS 'SKILLS AND SKILLS IN WRITING

Abstract

Writing is one of the basic language skills that students acquire in elementary education. It is very important for all students to write well and without mistakes. Through the research, we collected data on students' writing skills.

The purpose of the research was to measure / evaluate students' skills in writing and their improvement as a result of the offered support.

Literature review, analysis of official learning programs allow us to collect data on the expected results of students in writing while the data collected from the field indicate the level of student achievement in the acquisition of writing skills.

The research results showed that third-grade students face with various difficulties in writing, such as recognizing letters, writing letters, listing letters and forming sentences, using the capital letter and letter "ë" and so on.

Providing support in the form of complementary learning helps to develop and improve students' writing skills. Our hypothesis regarding the research question that complementary learning helps in acquiring students skills in writing has been proven as such. The results showed that the pupils involved in the school support program were able to achieve the development and improvement of writing skills. (Work, willingness, planning and engagement by the teachers, as well as cooperation and engagement by the students is needed in order to achieve the desired results,

Key words: Skills, ability, development, student, writing.

HYRJE

Përvetësimi i shkathtësive të nxënësve në shkrim është kompetencë, të cilën nxënësit duhet ta zhvillojnë gjatë shkallës së parë, arsimit fillor. Me Kurrikulën Bërthamë dhe programet mësimore zyrtare janë përcaktuar aftësitë dhe shkathtësitë, të cilat nxënësi duhet t'i zotërojë në nivele të ndryshme të arsimit.

Në brendësi të punimit do të gjeni të dhëna bazike për aftësitë dhe shkathtësitë e nxënësve në shkrim, për pritjet e përcaktuara dhe rezultatet e nxënësve në shkrim. Gjithashtu, do të gjeni të dhëna lidhur me mbështetjen e ofruar dhe ndikimin e saj në përmirësimin e shkathtësive të nxënësve në shkrim. Synimi ishte vlerësimi i shkathtësive të nxënësve në shkrim dhe ofrimi i mbështetjes për tejkalimin e vështirësive. Raporti fokusohet në:

- Rezultatet fillestare të nxënësve në shkrim;
- Identifikimin e vështirësive të nxënësve në shkrim;
- Ofrimin e mbështetjes për nxënësit e identifikuar me vështirësi;
- Rezultatet e nxënësve pas mbështetjes së ofruar, ndikimin e mbështetjes së ofruar.

Të dhënat i kemi mbledhur përmes analizës së dokumentacionit, testeve dhe pyetësorëve që i realizuam me nxënës dhe mësimgdhënës.

Konteksti teorik

Përvetësimi i elementeve themelore të shkrimit, në mënyrë kreative dhe të organizuar, fillon që nga klasa përgatitore. Shkathtësitë e shkrimit fëmija duhet t'i përvetësojë deri në përfundim të shkallës së parë të arsimit fillor.

Në përvetësimin e shkathtësive të shkrimit, rol të veçantë ka institucioni/shkolla, e cila në mënyrë të planifikuar dhe të organizuar, përmes përmbajtjeve kurrikulare, ka për detyrë të zhvillojë aftësitë dhe shkathtësitë e nxënësve në shkrim. Me Kornizën Kurrikulare të Arsimit Parauniversitar të Republikës së Kosovës janë përcaktuar kompetencat kryesore, të cilat duhet të zhvillohen dhe të arrihen nga të gjithë nxënësit, deri në përfundim të shkollimit të mesëm të lartë (MASHT, 2016, Korniza kurrikulare e arsimit parauniversitar të Republikës së Kosovës, faqe 16).

Kompetenca e komunikimit dhe të shprehurit është një nga gjashtë kompetencat e parapara në kornizën kurrikulare, rezultatet e së cilës ndihmojnë drejtpërsëdrejti në zhvillimin e shkathtësive të nxënësve në shkrim.

Në përfundim të shkallës së parë nxënësi duhet të jetë në gjendje të shkruajë një tekst të shkurtër (gjysmë faqeje - rreth 250 fjalë) për një temë të caktuar, ndërsa në përfundim të shkallës së dytë këto shkathtësi duhet të dyfishohen, pra të shkruajë tekst deri në një faqe (500 fjalë), e më shumë për një temë të caktuar (MASHT, 2016, Kurrikula Bërthamë për klasën përgatitore dhe arsimin fillor, faqe 21-23).

Rezultatet e të nxënit për fushën Gjuhët dhe Komunikimi përmbajnë kërkesa që nxënësi duhet t'i arrijë pas përfundimit të çdo shkalle. Njohuritë, të kuptuarit dhe shkathtësitë e nxënësve, që duhet të zhvillohen dhe thellohen përmes shkrimit gradualisht, për shkallën e parë dhe të dytë, janë:

Tabela 1. Rezultatet e të nxënit të fushës Gjuha dhe Komunikimi, që zhvillohen te nxënësi përmes të shkruarit

(MASHT, 2016, Kurrikula Bërthamë për klasën përgatitore dhe arsimin fillor, faqe 33).

Shkalla 1 Klasa përgatitore, I, II (mosha 5-8)	Shkalla 2 Klasa III, IV, V (mosha 8-11)
Nxënësi/ja:	Nxënësi/ja:
1. Përshkruan tekste sipas modeleve dhe shkruan për të komunikuar idetë e veta me të tjerët nëpërmjet fjalëve, fjalive dhe teksteve të shkurtra;	1. Praktikon formën e caktuar të një teksti letrar apo joletrar;
2. Praktikon teknika që janë specifike për krijime përkatëse dhe i përdor në aktivitete të caktuara;	2. Zhvillon aftësinë e korrigjimit të gjuhës së teksteve;
3. Shkruan tekste shumë të shkurtra për jetën dhe dëshirat e tij;	3. Shkruan një tekst të thjeshtë (ese, tekst të ndryshëm);
4. Vizaton diçka të thjeshtë mbi bazë imagjinare dhe shkruan disa fjali për përmbajtjen e figurës që ka vizatuar;	4. Shkruan lloje të ndryshme të teksteve letrare dhe joletrare, për tema të caktuara;
5. Shkruan fjalët duke parë figura;	5. Shkruan për një situatë imagjinare;
	6. Shkruan, sipas dëshirës apo me detyrë, tekste që promovojnë vlera të individit e të shoqërisë, lojës,

6. Shkruan fjali të thjeshta në kohën e tashme, të kryer dhe të ardhme;	ambientit, familjes, shkollës etj.
7. Përdor drejt shkronjat e mëdha në fillim dhe përgjatë fjalisë;	7. Përdor rregulla të drejtshkrimit;
8. Përdor drejt shenjat kryesore të pikësimit;	8. Përdor drejt shenjat e pikësimit;
9. Përdor teknologjinë informative (për të shkruar fjalë, fjali, numra, simbole, tinguj, vizatime etj.	9. Përdor teknologjinë informative (kompjuterin, printerin) për të shkruar e vlerësuar një tekst, ngjarje, personazh e ide.

Rezultatet e të nxënit ndihmojnë në aftësitë dhe shkathtësitë e të shkruarit, vlerësimi i së cilave duhet të përqendrohet në të shprehurit e qartë, të saktë (drejtshkrim), në formë të pavarur dhe kreative (MASHT, 2016, Kurrikula Bërthamë për klasën përgatitore dhe arsimin fillor, faqe 35).

Në planet dhe programet mësimore zyrtare nga klasa e parë deri në të pestën, shkathtësitë e shkrimit të gjuhës shqipe përvetësohen në kuadër të shkathtësive të komunikimit.

Për secilën klasë janë të përcaktuara rezultatet, të cilat nxënësi duhet t'i arrijë. Mësimi i shkrimit fillestar në klasën e parë realizohet duke u mbështetur në masë të madhe në tekstin e Abetares dhe materialet përcjellëse të saj, duke u bazuar në rezultatet e pritura për këtë klasë.

Në klasën e parë pritet që nxënësi të mësojë të shkruajë shkronjat e mëdha dhe të vogla, rrokje, fjalë, fjali e tekste të shkurtra, të përdorë drejt shenjat e pikësimit, si dhe shkronjat e mëdha në fillim e përgjatë fjalisë.

Tabela 2. Rezultatet e të nxënit (RNL), të përcaktuara në programin zyrtar për klasën e parë të arsimit fillor (MASHT, 2018, Kurrikulat lëndore/programet mësimore, klasa e parë, f. 11)

Rezultatet e të nxënit të lëndës për temë (RNL)
- Shkruan drejt shkronjat e mëdha dhe të vogla; - Përdor drejt shkronjat e mëdha në fillim dhe përgjatë fjalisë; - Përdor drejt shenjat e pikësimit: pikën, presjen, pikëpyetjen, pikëçuditjen etj.; - Shkruan drejt fjalët, fjalitë dhe i shqipton me intonacionin e duhur; - Shkruan fjalë apo fjali për përmbajtjen e figurës apo vizatimit; - Shkruan fjalë duke parë figura; - Shkruan fjali në mënyrë të pavarur dhe përdor drejt shkronjat.

Nxënësit e klasës së parë mësojnë shkronja, shenja, simbole, si dhe elementet bazë të shkrimit, aftësohen në mënyrë sistematike për të shkruar.

Në klasën e dytë të arsimit fillor, nxënësi përvetëson dhe thëllon njohuritë themelore të gjuhës, shkruan drejt, qartë dhe përdor shenjat e pikësimit. Shenjat e pikësimit janë të domosdoshme për të ndarë e paraqitur saktë mendimet me shkrim. Mungesa ose përdorimi jo i drejtë i tyre vështirëson kuptimin e tekstit ose shpesh mund të jetë shkas për keqkuptime (ASH e RPS të Shqipërisë & Instituti i Gjuhësisë dhe i Letërsisë, 2002, f. 6).

Përveç kësaj, në fund të klasës së dytë nxënësi duhet të zbatojë rregullat e drejtshkrimit, të dallojë kohët kryesore, e kryer, e tashme dhe e ardhme, llojet e fjalive, si dhe të bëjë veprime brenda fjalisë: zëvendësime, shtesa dhe heqje.

Rezultatet e të nxënit të lëndës për temë (RNL) të paraqitura në kurrikulën lëndore/programin mësimor për klasën e dytë, e që lidhen direkt me shkrimin, janë:

Tabela 3. Rezultatet e të nxënit (RNL) të përcaktuara në programin zyrtar për klasën e dytë të arsimit fillor (MASHT, 2018, Kurrikulat lëndore/programet mësimore, klasa e dytë, f. 10-11)

Rezultatet e të nxënit të lëndës për temë (RNL)
- Shkruan drejt e qartë dhe përdor shenjat e pikësimit; - Zbaton rregullat e drejtshkrimit; - Identifikon dhe përdor kohët kryesore të foljeve, kam dhe jam, sipas kohëve kryesore (dje, sot, nesër); - Zgjedhon foljet në kohën e tashme; - Shkruan tekste të shkurtra sipas modeleve; - Përdor drejt shkronjën e madhe në fillim të fjalisë dhe te emrat e përveçëm; - Dallon dhe përdor përemrat vetorë, - Shkruan fjali dëftore, pyetëse, pohore dhe mohore; - Zgjeron apo shkurton fjalinë; - Ndan saktë fjalët në fund të rreshtit.

Në klasën e dytë nxënësit zhvillojnë aftësitë dhe shkathtësitë e shkrimit, shprehen drejt dhe qartë në situata të ndryshme, krijojnë tekste, ngjarje, hartojnë një shkrim të argumentuar.

Ndërsa, në klasën e tretë mund të llogarisim që nxënësit tashmë kanë përvetësuar shkathtësitë e shkrimit. Tani nxënësi duhet të jetë në gjendje të shkruajë tekste, duke i lidhur logjikisht fjalët në fjali, fjalitë në paragrafë dhe paragrafët mes tyre.

Tani nxënësi thellohet më shumë në kategoritë gramatikore të fjalëve, dallon gjininë, numrin, trajtat, foljet, ndajfoljet, parafjalët, llojet e fjalive etj.

Tabela 4. Rezultatet e të nxënit (RNL) të përcaktuara në programin zyrtar për klasën e dytë të arsimit fillor (MASHT, 2018, Kurrikulat lëndore/programet mësimore, klasa e tretë, draft për shkolla pilot, f. 9-10)

Rezultatet e të nxënit të lëndës për temë (RNL)
- Përdor drejt përemra vetor; - Përdor fjali të llojeve të ndryshme: dëftore, pyetëse, habitore; - Përdor drejt emrat e përveçëm, mbiemrat, foljet, numërorët dhe parafjalët; - Rishikon dhe vlerëson qartësinë e shkrimit për të përmirësuar përmbajtjen; - Zbaton veprime brenda fjalisë (heq, shton ose zhvendos fjalë e fjali pa e prishur kuptimin e saj); - Përshkruan objekte mbi bazën e modeleve; - Shkruan tekst të shkurtër sipas modeleve dhe figurave të dhëna; - Zbaton rregullat e drejtshkrimit gjatë të shkruarit; - Përdor drejt shenjat e pikësimit, ndarjen e fjalëve në fund të rreshtit dhe shkronjën e madhe; - Shkruan drejt e qartë dhe përdor shenjat e pikësimit.

Në klasën e katërt dhe të pestë nxënësi pasuron fjalorin me fjalë e shprehje, shkruan drejt dhe pa gabime emrat, mbiemrat, përemrat, lidhëzat, ndajfoljet, rrethanorët, kundrinorët, ligjëratën e drejtë, fjali të llojeve të ndryshme, shenjat e pikësimit, si dhe përdorimin e shkronjës ë. Mbi bazën e modeleve shkruan ftesa, udhëzime, këshilla, njoftime, njeh dhe plotëson me shkrim skeda, formularë të thjeshtë, fatura, reklama etj. Dallon tekste

zyrtare nga ato jozyrtare (MASHT, 2005, Plani dhe programi për klasën e katërt të arsimit fillor, f. 3-4), formulon, shtron dhe shkruan pyetje, anketa, intervista, letra zyrtare dhe raporte të thjeshta. Krijon dhe shkruan për nevoja vetjake, përmes përdorimit të modeleve, letra, biografi, autobiografi, poezi, tregime, ditar, korrespondenca, artikuj të thjeshtë dhe shfaq me shkrim mendime për një film, shfaqje, ekspozitë, dhe për situata të ndryshme jetësore. Dallon dhe shkruan struktura të tilla gjuhësore si tekst, paragraf, fjali, grupe fjalësh, ligjëratë; shkruan dhe kupton llojet e fjalisë së thjeshtë dhe të përbërë; pjesët kryesore të fjalisë dhe grupet plotësuese të saj; shkruan dhe kupton fjalët e ndryshueshme dhe të pandryshueshme. (MASHT, 2016, Plani dhe programi për klasën e pestë të arsimit fillor, f. 8-9).

Të mësuarit e shkrimit lidhet ngushtë me gramatikën. Nuk është e mjaftueshme që nxënësi të dijë të shkruajë shkronja e fjalë, por është e rëndësishme që shkronjat dhe fjalët e shkruara t'i lidhë gradualisht duke ndërtuar struktura më komplekse. Megjithatë, formimi i shprehive të shkruarit drejt dhe pa gabime gjuhësore kërkon jo vetëm njohjen e strukturës gramatikore të shqipes standarde, por edhe një punë këmbëngulëse e sistematike...(Memushaj, R., 2005,f. 49).

Shkrimi është mjet i rëndësishëm i komunikimit, mësimit dhe të shprehurit. Shkrimi iu ndihmon nxënësve të shprehin mendime, ide dhe është mënyrë efektive për t'i shprehur ato. E rëndësishme është që secili individ të përvetësojë shkathtësitë e shkrimit dhe të synojë një shkrim të qartë e të lexueshëm. Njerëzit, të cilët kanë vështirësi të theksuara të shkrimit, përballen me sfida të shumta gjatë arsimimit, zhvillimit profesional dhe punësimit të tyre. Pothuajse 70 për qind e punonjësve me paga kanë të paktën disa përgjegjësi për të shkruar, dhe aftësia për të shkruar mirë është një komponent kritik për të qenë në gjendje të komunikojnë në mënyrë efektive për një audiencë të ndryshme. Sepse shkrimi është një mjet i vlefshëm për komunikim, mësim, dhe vetëshprehje, njerëzit që nuk kanë aftësitë adekuate të shkrimit mund të jenë në disavantazh dhe mund të

përballen me mundësi të kufizuara të arsimit dhe punësimit. (NCEE, 2012, f. 6).

Qëllimi, pyetjet e hulumtimit dhe hipotezat

Qëllimi i hulumtimit është matja/vlerësimi i shkathtësive të nxënësve në shkrim, si dhe përmirësimi i tyre si rezultat i mbështetjes së ofruar.

Përmes hulumtimit synojmë të japim përgjigje në pyetjet:

- Cilat janë vështirësitë e nxënësve në shkrim?
- A ndihmon mësimi plotësues në përmirësimin e shkathtësive të nxënësve në shkrim?
- Cila është mbështetja që duhet t'u ofrohet nxënësve me qëllim të tejkalimit/eliminimit të vështirësive në shkrim?
- Cilat janë praktikatat e mbështetjes që ofrohen për nxënësit me vështirësi në shkrim?

Hipotezat në raport me pyetjet hulumtuese janë:

- Vështirësitë e nxënësve në shkrim kryesisht kanë të bëjnë me drejtshkrimin.
- Mësimi plotësues ndihmon përmirësimin e shkathtësive të nxënësve në shkrim.
- Mësimi plotësues është praktikë e vazhdueshme e mbështetjes që ofrohet nga mësimdhënësit për nxënësit me vështirësi në shkrim.

METODOLOGJIA

Studimi është me kohëzgjatje prej një viti shkollor, është studim rasti. Kemi zgjedhur qasje të tillë me qëllim që të matim ndikimet e mundshme në grupin e caktuar të nxënësve, si rezultat i mbështetjes së organizuar nga mësimdhënësit. Fokusi kryesor është përmirësimi i shkathtësive të nxënësve në shkrim.

Popullacioni dhe mostra

Popullacionin e studimit e përbëjnë nxënësit e shkallës së dytë të arsimit fillor dhe mësimdhënësit e arsimit fillor. Me qëllim të përcjelljes sistematike, mostra është e vogël. Mostra është dyshtesore, e përbërë nga nxënësit dhe mësimdhënësit.

Në hulumtim janë përfshirë nxënësit e klasës së tretë. Mosha e tyre varion nga 7-10 vjeç, ku dominon mosha 8 vjeç (*mosha 7 vjeç 7.8%, mosha 8 vjeç 72.5%, mosha 9 vjeç 19.2%, mosha 10 vjeç 0.5%*). Sa i përket gjinisë, nxënësit kanë përfshirje afërsisht të barabartë, 48% janë djem, ndërsa 52% janë vajza.

Mësimdhënësit e përfshirë në hulumtim janë mësimdhënës të arsimit fillor, ku prej tyre 46.9% janë femra, ndërsa 53.1% janë meshkuj. Mosha e mësimdhënësve varion nga 23-65 vjeç, ndërsa mosha mesatare është 40 vjeç. Shumica e mësimdhënësve janë me përvojë të gjatë pune në mësimdhënie, ku 68% prej tyre janë me përvojë pune më të gjatë se gjashtë vjet.

Përzgjedhja e mostrës është e qëllimshme. Janë përzgjedhur shkollat që janë paraqitur vullnetarisht dhe kanë kërkuar ndihmë për identifikimin e vështirësive të nxënësve dhe ofrimin e mbështetjes për tejkalimin/eliminimin e tyre.

Kemi përzgjedhur nxënësit e klasës së tretë për arsye se është fillimi i shkallës së dytë dhe është mundësia e përcjelljes së tyre deri në përfundim të shkallës (deri në klasën e pestë) si dhe llogarisim që në këtë fazë nxënësit tashmë kanë përvetësuar elementet e shkrimit.

Siç edhe e kemi cekur më lart, mostra e mësimdhënësve përbëhet nga mësimdhënësit e arsimit fillor, ku përveç mësimdhënësve të klasës së tretë kishte edhe mësimdhënës të klasave tjera. Përfshirja e tyre është bërë me qëllim të shkëmbimit të përvojave, bashkëpunimit mes kolegëve, mobilizimit të një numri të madh të mësimdhënësve dhe mundësisë së ofrimit të mbështetjes edhe për nxënësit e tjerë, të cilët ishte e pamundur të përfshihen në hulumtim.

Instrumentet e hulumtimit

Për mbledhjen e të dhënave e kemi përdorur pyetësorë dhe teste.

Pyetësorët i kemi hartuar me qëllim që të mbledhim të dhëna lidhur me hulumtimin. Pas hartimit, pyetësorët i kemi pilotuar me një mostër të nxënësve dhe mësimeve. Pyetësorët ishin të përshtatshëm dhe nuk kishte ndonjë nevojë për riformulim apo plotësim të tyre.

Pyetësi për nxënës përmban 17 pyetje, përmes së cilave mbledhim të dhëna personale, të dhëna për shkollën, të dhëna për familjen, preferencat e tyre për shkrimin, kohën që i kushtojnë shkrimit, si dhe mbështetjen që i ofrohet.

Pyetësi për mësime përmban, po ashtu, 15 pyetje, 6 prej së cilave janë të dhëna demografike, ndërsa pyetjet e tjera kanë të bëjnë me nxënësit dhe ofrimin e mbështetjes së nxënësve për përmirësimin e shkathtësive të shkrimit.

Testet që kemi përdor me nxënës janë teste standarde, të hartuara nga ekspertë vendorë dhe ndërkombëtarë (Tahiraj G., Räsänen P., Teste shkrimi, Mbështetja Finlandeze për sistemin e arsimit gjithëpërfshirës në Kosovë 2011-2013), teste të cilat kanë për qëllim vlerësimin e shkathtësive të nxënësve në shkrim. Kemi përdorur dy teste:

Testi i parë identifikon nxënësit që kanë vështirësi në shkrim. Zbatohet në formë diktimi në të njëjtën kohë me të gjithë klasën.

Testi i dytë zbatohet vetëm me nxënësit, të cilët nuk tregojnë rezultate në vlerësimin e parë (grupor). Testet matin njohuritë fonologjike dhe ortografike të nxënësve.

Procedura e mbledhjes së të dhënave

Të dhënat e hulumtimit i mbledhëm në objektin e shkollës, respektivisht në klasë. Me nxënësit e përfshirë në hulumtim, gjatë vitit shkollor, janë realizuar tri testime në periudha të ndryshme kohore. Vlerësimi i parë dhe i dytë u bë në fillim të vitit shkollor, që për qëllim kishim identifikimin e nxënësve me vështirësi në shkrim, ndërsa vlerësimi i tretë u realizua në

fund të vitit shkollor, pas ofrimit të mbështetjes për nxënësit e identifikuar me vështirësi.

Vlerësimi i parë është grupor, të cilin e organizuam bashkë me mësime dhënësin e klasës. U realizua në formë diktimi, ku nxënësve u diktuan fjalë të niveleve të ndryshme të vështirësisë. Kriter i vlerësimit ishte vetëm drejtshkrimi. Pas përfundimit të testit, nxënësve u shpërndamë pyetësorin si dhe i udhëzuam për mënyrën e plotësimit të tij. Në fund mbledhëm testet dhe pyetësorët nga nxënësit.

Vlerësimi i dytë u realizua vetëm me nxënësit që nuk kanë treguar rezultate në shkrim (kanë qenë nën mesataren e pritur) në vlerësimin e parë. Vlerësimi i dytë u realizua pas një periudhe kohore (pas tri jave, pas analizës së rezultateve të vlerësimit të parë dhe përgatitjes për vlerësimin e dytë). Testi i dytë ishte test individual, i cili u administrua nga mësime dhënësi. Nxënësit punuan me ndihmën e mësime dhënësit, mësime dhënësi jepte udhëzime për nxënësin dhe në të njëjtën kohë vlerësonte punën e tij/saj. Testi mat njohuritë e nxënësit, që nga njohja e shkronjave, emërtimi i shkronjave, bashkimi i shkronjave në fjalë, ndarjen e rrokjeve, bashkimin e fjalëve në fjali.

Pas identifikimit të vështirësive të nxënësve në shkrim, bashkë me mësime dhënësin, planifikuam dhe organizuam mësim plotësues (për tre muaj me radhë) për nxënësit me vështirësi, me qëllim të përmirësimit të shkathtësive në shkrim. Pas përfundimit të mbështetjes/ mësimin plotësues, realizuam vlerësimin e tretë. Vlerësimin e tretë e realizuam në fund të vitit shkollor dhe kishte për qëllim matjen e shkathtësive të nxënësve në shkrim, përmirësimin e tyre, si rezultat i mbështetjes së ofruar. Me qëllim të krahasimit të rezultateve, vlerësimi i tretë u bë me testin e njëjtë, me të cilin vlerësuam nxënësit në vlerësimin e parë.

Procedura e analizës së të dhënave

Fillimisht është bërë kodimi i të dhënave, pastaj futja e të dhënave në program. Të dhënat e mbledhura përmes instrumenteve të përdorura në hulumtim i kemi analizuar në forma të ndryshme:

- Përmes programit statistikor SPSS kemi bërë analiza përshkruese, si: frekuenca, përshkrim, regresion, krahasim të mesatareve (t-test).
- Përmes metodës së kategorizimit, sipas tematikës, analizuar të dhënat kualitative.

Gjatë mbledhjes së të dhënave, ashtu edhe gjatë publikimit të rezultateve të nxënësve, kemi ruajtur konfidencialitetin e nxënësve. Përveç mësimdhënësit të klasës dhe hulumtuesve, askush tjetër nuk ka pasur qasje në instrumentet që janë përdorur për identifikimin e vështirësive dhe rezultatet e nxënësve. Për shkollën, rezultatet janë prezantuar në formë të përgjithshme, me numër të nxënësve (jo lista me emra të nxënësve).

Kufizimet e studimit

Studimi ka edhe kufizimet e veta. Për shkak se studimi ishte me kohëzgjatje prej një viti shkollor, ishte i nevojshëm mentorimi dhe përcjellja e punës së vazhdueshme në shkollë. Gjithashtu, kishte edhe kosto financiare, ngase paraprakisht nevojitej trajnimi i mësimdhënësve për një punë të tillë, si dhe materiale mësimore shtesë. Kjo ndikoi që numri i shkollave dhe nxënësve të përfshirë në studim të mos jetë i madh dhe reprezentues në nivel vendi. Prandaj, rezultatet e studimit nuk na mundësojnë përgjithësim.

REZULTATET

Rezultatet e studimit i organizuar sipas kronologjisë së aktiviteteve, si:

- Identifikimi i vështirësive të nxënësve në shkrim;
- Ofrimi i mbështetjes për nxënësit e identifikuar me vështirësi;
- Matja e ndikimit të mbështetjes së ofruar.

Identifikimi i vështirësive të nxënësve në shkrim

Me qëllim të identifikimit të nxënësve me vështirësi në shkrim, për nxënësit e përfshirë në hulumtim kemi organizuar dy vlerësime:

Në vlerësimin e parë kanë marrë pjesë 213 nxënës. Vlerësimi i parë ishte në formë diktimi, ku përfshiheshin 20 fjalë me nivele të ndryshme të vështirësisë. Maksimumi i pikëve të mundshme ishin 20 pikë (1 pikë për secilën fjalë), ndërsa mesatarja e pritur ishte 10 pikë.

Rezultatet e nxënësve në vlerësimin e parë ishin nga 0-19 pikë, ndërsa mesatarja e pikëve të nxënësve ishte 6 ($MA=6.01$, $DS= 3.70$).

Të dhënat tregojnë se 74% e nxënësve në testimin e parë ishin nën mesataren e pikëve, më pak se 10 pikë.

Me 158 nxënësit, të cilët ishin nën mesataren e pritur, realizuam vlerësimin e dytë, në formë individuale, ku prej tyre 85.25 % rezultoi të jenë nxënës me vështirësi në shkrim, me rezultate nën mesataren e pritur. Ky vlerësim nxori në pah vështirësi të ndryshme, me të cilat ballafaqohen nxënësit në shkrim. Fillojnë që nga njohja e shkronjave, ku 11.21 % e nxënësve nuk i njohin shkronjat, ndërsa 14.66% e nxënësve shkruajnë tepër ngadalë dhe e kanë të pamundur të realizojnë detyrën/ shkrimin që kërkohet prej tyre, brenda kohës së caktuar.

Rreth 18 % e nxënësve të përfshirë në hulumtim, edhe pse i njohin dhe i shkruajnë shkronjat, kanë vështirësi të theksuara në drejtshkrim, pasi prej tyre 7.98% i shkruajnë fjalët pa kuptim, 3.76 % i lënë fjalët në gjysmë, 0.94 % ngatërrojnë shkronjat, sidomos bashkëtingëlloret, si: b me d, r me l, dh me ll, xh me gj, zh me sh, etj., 5.16% i “hanë”shkronjat brenda fjalës. Numër i madh i nxënësve, 22.41%, kanë vështirësi në shkrimin e fjalëve të gjata, 7.76% kanë vështirësi në shkrimin e fjalëve të bashkëlidhura, ndërsa 11.21% kanë vështirësi në përdorimin e shkronjës ë.

Edhe mësimdhënësit nuk e mohojnë se kanë nxënës me vështirësi në shkrim, ku 71,1 % e mësimdhënësve të përfshirë në hulumtim pohojnë se në klasat e tyre ka nxënës me vështirësi në shkrim. Sipas mësimdhënësve, vështirësitë e nxënësve kanë të bëjnë me njohjen e shkronjave, shkrimin e tyre, formimin e fjalëve, shkrimin me kuptim, ndarjen dhe bashkimin e rrokjeve. Ata pranojnë se në klasat e tyre, edhe pse është klasa e tretë, ka nxënës të cilët nuk i mbajnë mend shkronjat, qoftë në formën e shkruar apo në shqiptimin e tyre, ngatërrojnë shkronjat e ngjashme, si b-d, p-q, m-n, p-b, etj. Shumica e nxënësve që kanë vështirësi, sipas mësimdhënësve, kanë

vështirësi në formimin e fjalëve, vështirë i lidhin shkronjat në një fjalë, ua ndërrojnë vendet shkronjave, nuk i shkruajnë të gjitha shkronjat, shkruajnë shkronja tepër në fund të fjalës, etj.

Sa i përket gjinisë, T-testi tregoi që nuk ka dallime të theksuara në rezultatet e nxënësve ($p=.327$). Përqindja e femrave me vështirësi në shkrim është e përafërt me përqindjen e meshkujve.

Nxënësit me vështirësi në shkrim jetojnë me prindër, vëllezër dhe motra. 93.4% e nxënësve me vështirësi jetojnë me të dy prindërit, bashkë me vëllezër dhe motra, dhe 70% e nxënësve kanë dy e më shumë vëllezër apo motra. Sa i përket renditjes së fëmijës në familje, të dhënat e hulumtimit tregojnë se fëmijët e mëdhenj kanë më shumë vështirësi në shkrim sesa fëmijët më të vegjël në familje. Nga të dhënat rezulton se 30.6% e nxënësve me vështirësi janë fëmijët më të mëdhenj në familje, fëmija i dytë 28.2%, fëmija i tretë 22.4%....më i vogli 7.1%.

Të dhënat përshkruese tregojnë se numri i fëmijëve në familjet e nxënësve me vështirësi është 1-6, ndërsa mesatarja e fëmijëve në familjet e nxënësve me vështirësi është 3.

Suksesi i nxënësve ka rol në përvetësimin e shkathtësive të shkrimit. Për të përcaktuar marrëdhënien mes suksesit të nxënësve në mësim dhe rezultateve në shkrim, zhvilluam korrelacionin e Pearson-it. Vlerat e fituara treguan se ka lidhje të moderuar, pozitive, midis suksesit të nxënësve në mësim dhe rezultateve në shkrim ($r =.432^{**}$; $N=213$; $p=.000$).

Tabela 5. Suksesi i nxënësve dhe llojet e vështirësive në shkrim

Suksesi	Lloji i vështirësive
Pamjaftueshëm	Njohja e shkronjave
Mjaftueshëm	Formimin e fjalëve; shkrim pa kuptim; shkrimin e fjalëve të gjata; përdorimin e shkronjës ë
Mirë	Fjalët në gjysmë; formimin e fjalëve; shkrimin e fjalëve të gjata; përdorimin e shkronjës ë,
Shumë mirë	Përdorimin e shkronjës ë; radhitjen e shkronjave; ngatërrimin e shkronjave; shkrimin e shkronjave të bashkëlidhura; shkrimin e fjalëve të gjata,
Shkëlqyeshëm	Përdorimin e shkronjës ë; shkrimin e fjalëve të gjata.

Tabela numër 5 pasqyron suksesin e nxënësve dhe llojet e vështirësive të nxënësve në shkrim. Rezultatet e hulumtimit tregojnë se, pavarësisht suksesit që kanë nxënësit, ata mund të përballen me vështirësi të ndryshme në shkrim, mirëpo dallon niveli dhe lloji i vështirësisë.

Ushtrimet e nxënësve në shkrim janë mjaft të rëndësishme për zhvillimin dhe përmirësimin e shkathtësive të nxënësve në shkrim. Por, sa nxënësit u kushtojnë kohë dhe kujdes ushtrimeve në shkrim? Të dhënat e hulumtimit tregojnë se nxënësit shkruajnë vetëm atë që obligohen nga mësimdhënësit, qoftë në klasë apo detyra të shtëpisë. Vetëm 3.4% e nxënësve merren edhe me shkrime tjera, shkruajnë ngase dëshirojnë të përmirësojnë shkrimin ose u pëlqen të shkruajnë.

Nxënësit pohojnë se mësimdhënësit i angazhojnë ata me detyra të shtëpisë. Shumica e nxënësve të përfshirë në hulumtim pohojnë se për përfundimin me sukses të detyrave të shtëpisë u nevojitet ndihma e personave më të rritur në familje. Rezultatet e hulumtimit tregojnë se në shumicën e rasteve ata të cilët ofrojnë mbështetje më të madhe për fëmijët e tyre gjatë përfundimit të detyrave të shtëpisë janë prindërit (65.4%), pastaj motrat dhe vëllezërit (29%), familjarët e tjerë (2.3%), ndërsa vetëm 3.3% e nxënësve pohojnë se nuk kanë nevojë për ndihmën e askujt, ngase detyrat e shtëpisë i kryejnë vetë.

Praktikat e shkollës në identifikimin dhe ofrimin e mbështetjes së nxënësve në shkrim

Përcjellja e vazhdueshme e progresit të nxënësve, vlerësimi sistematik, ndihmon mësimdhënësit në identifikimin e vështirësive eventuale të nxënësve. Të gjithë mësimdhënësit e përfshirë në hulumtim pohojnë se janë të interesuar dhe se është shumë e nevojshme që për nxënësit me vështirësi të ofrohet mbështetje e veçantë.

Sipas mësimdhënësve, shkolla nuk ka ndonjë praktikë të saj as për identifikimin e as për ofrimin e mbështetjes për nxënësit me vështirësi në shkrim. Ata pohojnë se gjatë punës së përditshme me nxënës identifikojnë nevojat e tyre, qoftë individualisht apo edhe duke bashkëpunuar me mësimdhënësit e tjerë ofrojnë mbështetje për këta nxënës.

Megjithatë, rezultatet tregojnë se 56.1% e mësimeve para fillimit të hulumtimit nuk kanë ofruar mbështetje shtesë për nxënësit me vështirësi në shkrim.

Tabela 6. Mbështetja e ofruar për nxënësit me vështirësi në shkrim para hulumtimit

Mbështetja e ofruar	Punë individuale gjatë mësimit të rregullt	Mësim plotësues jashtë mësimit të rregullt	Punë individuale gjatë mësimit të rregullt dhe angazhim shtesë me detyra në shtëpi	Nuk bëj diçka të veçantë për ta
%	18	2.2	23.7	56.1

Të dhënat nga tabela numër 6 tregojnë se vetëm 43.9 % e mësimeve, në një formë apo tjetër, kanë ofruar mbështetje për nxënësit, të cilët kanë mbetur mbrapa në përvetësimin e shkathtësive të shkrimit. Mbështetja e ofruar në të shumtën e rasteve ishte punë individuale me nxënësit gjatë mësimit të rregullt dhe angazhim me detyra në shtëpi. Sipas mësimeve, mbështetja e ofruar ishte me vetiniciativën e mësimeve, e herëpashershme dhe e paplanifikuar paraprakisht. Bëhej në rastet kur mësimeve e vlerësonin të domosdoshme një punë të tillë, me qëllim të përmirësimit të shkathtësive në shkrim dhe lehtësim të punës me ta në klasë, gjatë orëve të rregullta të mësimit.

Si forma më e shpeshtë e angazhimit të nxënësve me vështirësi, sipas mësimeve të përfshirë në hulumtim, është puna individuale gjatë mësimit të rregullt dhe angazhim shtesë me detyra në shtëpi. Puna individuale gjatë mësimit të rregullt realizohet në formë angazhimi individual për nxënësin me vështirësi. Nxënësi angazhohet me detyra të veçanta, varësisht nga niveli në të cilin gjendet, p.sh. gjatë orës mësimore, kur nxënësit e tjerë punojnë sipas programit mësimor, nxënësi që ka problem me njohjen apo shkrimin e shkronjave, shkruan një faqe shkronja, me qëllim që të ushtrojë shkrimin dhe të mësojë shkronjën. Ndërsa, në shtëpi nxënësi po ashtu angazhohet me detyra, me qëllim të përmirësimit të shkathtësive në shkrim.

Mësimi plotësues, edhe pse organizohet rrallë, zakonisht realizohet para mësimit të rregullt. Sipas mësimdhënësve, një orë para mësimit të rregullt fillojnë punë plotësuese, vetëm me nxënësit me vështirësi, punë të cilën e planifikojnë paraprakisht.

Mësimdhënësit kërkojnë mobilizim të të gjithë aktorëve brenda shkollës, me qëllim që përkrahja për këta nxënës të jetë e organizuar mirë, e planifikuar dhe të ketë kontinuitet.

Ofrimi i mbështetjes për nxënësit me vështirësi gjatë hulumtimit

Pas identifikimit të vështirësive të nxënësve në shkrim, në shkollat e përfshira në hulumtim, u ofrua mbështetje për nxënësit e identifikuar me vështirësi.

Fillimisht nxënësit i grupuam sipas vështirësive. Grupet e formuara kishin 5-7 nxënës, me të cilat punonin 2-3 mësimdhënës. Secili mësimdhënës ka në mbikëqyrje 2-3 nxënës, për të cilët planifikon, udhëheq punën plotësuese dhe përcjell në vazhdimësi progresin e tyre.

Me grupet e nxënësve u organizua punë plotësuese, për pesë muaj me radhë. Metodologjia e punës ishte e ndryshme, përshtatej me mundësitë dhe nevojat e nxënësve. Mësimdhënësit kryesisht ofruan përkrahje individuale, në dyshe dhe grupe të vogla.

Qëllimi përkrahjes ishte zhvillimi i aftësive të shkrimit për nxënësit të cilët ende nuk i kanë zhvilluar këto aftësi, ndërsa për nxënësit të cilët kishin ngecje në këtë proces punohej në përmirësimin e shkathtësive në shkrim.

Mësimdhënësit pohojnë se puna plotësuese ka ndikuar jashtëzakonisht shumë në zhvillimin dhe përmirësimin e shkathtësive të nxënësve në shkrim, gjë që ka ndihmuar dhe lehtësuar edhe punën e mësimdhënësve në orët e rregullta mësimore.

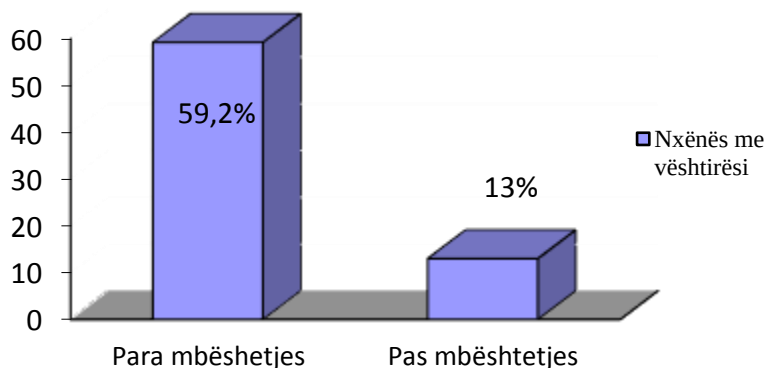
Pas ofrimit të mbështetjes, u matën edhe rezultatet e arritjeve të nxënësve. Për nxënësit u organizua vlerësimi i tretë. Me qëllim të krahasimit të rezultateve, vlerësimi u bë me kriteret e njëjta të vlerësimit paraprak. Rezultatet e vlerësimit tregojnë se 58.9% e nxënësve ishin mbi mesataren e pritur. Mesatarja e arritur e nxënësve ishte $MA=11.22$, $DS.=5.01$.

Rezultatet gjatë tri vlerësimeve të realizuara me nxënës tregojnë dallime në rezultatet e nxënësve, të cilat dalin si rezultat i mbështetjes së ofruar, punës plotësuese me ta. Për t'i paraqitur ndryshimet e mundshme lidhur me rezultatet e nxënësve në shkrim në tri vlerësimet e realizuara, realizuam ANOVA (oneway), nga e cila rezulton se ka pasur dallime të rëndësishme në rezultatet e nxënësve në shkrim. (Vlerësimi i parë $MA=6.01$, Vlerësimi i dytë $MA=6.08$, Vlerësimi i tretë $MA=11.22$, $F=4.40$, $p=.00$).

Për të matur ndikimin e mësimit plotësues në rezultatet e nxënësve, realizuam analizën e regresionit. Të dhënat tregojnë se në rezultatet e nxënësve ka dallim të rëndësishëm statistikor $p=.00$. Ndikimi i mësimit plotësues ishte 49% ($\beta=.491$).

Pas ofrimit të mbështetjes, vetëm 13 % e nxënësve rezultojnë si nxënës me vështirësi në shkrim.

Nëse i krahasojmë rezultatet e vlerësimit të nxënësve para dhe pas mbështetjes së ofruar, del se rezultatet e vlerësimit të tretë janë shumë më të larta. Kjo tregon se ndikimi i mbështetjes së ofruar ishte mjaft i madh dhe se numri i nxënësve me vështirësi tani është shumë më i vogël.



Grafiku 1. Krahasimi i rezultateve të nxënësve në shkrim

Nga grafiku shohim se përqindja e nxënësve me vështirësi në shkrim para ofrimit të mbështetjes është dukshëm më e lartë. Ofrimi i mbështetjes së ofruar ka mundësuar që 46.2% e nxënësve të eliminojnë vështirësitë në shkrim.

Për të parë dallimet mes rezultateve të nxënësve në shkrim, para dhe pas ofrimit të mbështetjes, realizuam T-test për grupet e varura, ku $t(192) = 15,217$, $p = .000$. Mbështetur në rezultatet e T-testit mund të konkludojmë se pas ofrimit të mbështetjes ka pasur një rritje statistikisht të rëndësishme në rezultatet e nxënësve në shkrim, nga $MA = 6.01$, $DS = 3.70$ deri në $MA = 11.22$, $DS = 5.0$, $p = .000$.

PËRFUNDIME DHE REKOMANDIME

Aftësitë dhe shkathtësitë e nxënësve në shkrim arrihen përmes rezultateve të të nxënësve, të cilat janë përcaktuar qartë në dokumentet zyrtare të hartuara nga Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë.

Kurrikula Bërthamë përcakton që deri në përfundim të shkallës së parë (klasa e dytë e arsimit fillor) nxënësi duhet të jetë në gjendje të shkruajë tekst me rreth 250 fjalë. Bazuar në kurrikulën lëndore/programin mësimor, nxënësi në klasën e dytë shkruan drejt e qartë dhe përdor shenjat e pikësimit, dallon kohët kryesore, si dhe bëjnë veprime brenda fjalisë, ndërsa në klasën e tretë shkruan drejt, qartë e pa gabime, shkruan tekste duke i lidhur logjikisht fjalët në fjali, fjalitë në paragrafë, paragrafët mes tyre, përdor drejt shenjat e pikësimit, zbaton rregullat e drejtshkrimit dhe thellohet në kategoritë gramatikore.

Rezultatet e studimit tregojnë se nxënësit e klasës së tretë të arsimit fillor përballen me vështirësi në shkrim. Vështirësitë e identifikuar te nxënësit në shkrim kanë karakter njohës, fonetik dhe morfologjik. Nxënësit kanë probleme me njohjen e shkronjave, shkrimin e tyre, bashkimin e tyre, formimin e fjalëve me kuptim, përdorimin e shkronjës ë, shkrimin e fjalëve të gjata dhe fjalëve të bashkëlidhura.

Se nxënësit e tyre përballen me vështirësi, këtë e pohojnë edhe mësimdhënësit. Nga të dhënat e studimit del se 71,1 % e mësimdhënësve të përfshirë në hulumtim janë në dijeni për vështirësitë e nxënësve të tyre në shkrim.

Rezultatet e studimit tregojnë se faktorë me rëndësi në përvetësimin e shkrimit te nxënësit janë suksesi i nxënësve dhe mbështetja ose përkrahja

që ofrohet në këtë drejtim. Kjo tregon se nxënësit me vështirësi në shkrim kanë nevojë për mbështetje.

Të dhënat e studimit tregojnë se vetëm 43.9% e mësimdhënësve kanë ofruar mbështetje për nxënësit, të cilat kanë ngelur mbrapa në përvetësimin e shkrimit. Por, mbështetja që ofrohet është e herëpashershme, josistematike, dhe si e tillë rezulton se është e pamjaftueshme.

Ofrimi i mbështetjes ndihmon në përmirësimin e shkathtësive të nxënësve në shkrim. Rezultatet e hulumtimit tregojnë se pas mbështetjes së ofruar për nxënësit ka rritje të rezultateve të nxënësve në shkrim. Mbi 46% e nxënësve, pas ofrimit të mbështetjes (mësimi plotësues), kanë tejkaluar vështirësitë në shkrim. Prandaj, rekomandojmë mësimdhënësit që nxënësve t'u ofrojnë mbështetje, mundësi të zhvillojnë potencialin e tyre, duke planifikuar, organizuar dhe siguruar metodologji të ndryshme, të përshtatshme për zhvillimin dhe përmirësimin e shkathtësive të nxënësve në shkrim, si dhe materiale mësimore të ndryshme dhe të përshtatshme për moshën kronologjike, interesat dhe aftësitë e tyre.

Inkurajimi dhe motivimi i nxënësve se ata dinë dhe munden ndihmon shumë në arritjen e rezultateve në shkrim. Nxënësit duhet të inkurajohen dhe motivohen për arritjet e tyre, sado të vogla që janë ato.

Mbështetja e nxënësve për tejkalimin e vështirësive në mësim duhet të jetë prioritet i mësimdhënësit, por edhe i shkollës. Bashkëpunimi dhe përkushtimi i stafit të shkollës, por edhe i nxënësve, në aspekte të ndryshme të shkrimit, të tilla si ushtrimet, përsëritjet, ndihmojnë nxënësit të përmirësojnë shkathtësitë e tyre në shkrim.

LITERATURA

1. ASH e RPS të Shqipërisë & Instituti i Gjuhësisë dhe i Letërsisë (1976). Fjalori drejtshkrimor i gjuhës shqipe, Tiranë.
2. ASH e RPS të Shqipërisë & Instituti i Gjuhësisë dhe i Letërsisë (2002). Rregullat e pikësimit në gjuhën shqipe, Shkenca, Tiranë.
3. Memushaj, R., (2005). Shqipja standarde, Si ta flasim dhe ta shkruajmë, Toena, Tiranë.

4. Nacional Center for Education Evaluation (2012). Teaching Elementary School Students to be Effective Writers,
5. Osmani, Sh.(1983). Fjalor i pedagogjisë, 8 Nëntori, Tiranë.
6. Pllana, SH.(2012). Aftësimi i nxënësve me ngecje në shkrim dhe lexim (hulumtim në veprim).
7. Schade, B. (PvB). Përkrahja e të shkruarit në gjuhën e parë, redaktor dhe përkthyes, Maloku, N., Printing press, Prishtinë.
8. Tahiraj G., Räsänen P. (PVB). Testi i shkrimit, Mbështetja Finlandeze për sistemin e arsimit gjithëpërfshirës në Kosovë 2011-2013
9. Temple Ch., Crawford A., Saul W., Mathews S. R., Makinster, J. (2006). Strategji të mësimdhënies dhe të nxënësve për klasat mendimtare, CDE, Tiranë.

Dokumente zyrtare

10. MASHT (2016). Korniza Kurrikulare e Arsimit Parauniversitar të Republikës së Kosovës,
11. MASHT (2016). Kurrikula Bërthamë për klasën përgatitore dhe arsimin fillor,
12. MASHT (2018). Kurrikula lëndore/programi mësimor, klasa e parë, Prishtinë,
13. MASHT (2018), Kurrikula lëndore/programi mësimor, klasa e dytë, Prishtinë,
14. MASHT (2018). Kurrikula lëndore/programi mësimor, klasa e tretë (draft), Prishtinë,
15. MASHT (2005). Plani dhe programi për klasën e katërt të arsimit fillor,
16. MASHT(2016). Plani dhe programi për klasën e pestë të arsimit fillor.

MONITORIMI I MËSIMDHËNËSVE NË MËSIM NË SHKOLLAT FILLORE DHE TË MESME TË ULËTA NË KOSOVË

Bekim Morina¹

Abstrakt

Hulumtimi kishte për qëllim të zbulojë praktikat e monitorimit të mësimeve në mësime, në shkollat fillore dhe të mesme të ulëta në Kosovë. Përmes këtij punimi, kemi synuar të kuptojmë se sa shpesh monitorohen mësimeve në mësime, kush e bën monitorimin, cili është ndikimi në përmirësimin e rezultateve të mësimeve, si i shfrytëzojnë shkollat gjetjet e dala nga monitorimi etj.

Për realizimin e hulumtimit, janë përdorur metoda e analizës së dokumentacionit dhe metoda e analizës statistikore, ndërsa instrumentet e përdorura në hulumtim ishin pyetësorët për mësimeve, drejtorë të shkollave dhe inspektorë të arsimit. Të dhënat janë analizuar përmes programit EXCEL. Mostrën e përbëjnë 9 komuna të Kosovës, 86 mësimeve dhe 25 drejtorë të shkollave fillore dhe të mesme të ulëta në Kosovë (nga fshatrat dhe qytetet, të të dyja gjinive, të moshave dhe kualifikimeve të ndryshme), si dhe 5 inspektorë të arsimit. Hulumtimi është i tipit të përzier, sasior dhe cilësor.

Rezultat tregojnë se nuk i kushtohet mjaft rëndësi monitorimit të mësimeve në mësime, nuk respektohet legjislacioni që rregullon monitorimin e mësimeve, nuk shfrytëzohen gjetjet për të përmirësuar rezultatet dhe nuk ofrohen mbështetje të mjaftueshme nga shkollat dhe DKA-të për tejkalimin e sfidave.

Ndikimi që ka monitorimi në përmirësimin e rezultateve të mësimeve - ngritjen e cilësisë, është i padiskutueshëm, por sfidat me të cilat përballen mësimeve janë të shumta.

Përfundimet dhe rekomandimet mund t'u shërbejnë shkollave, DKA-ve, MASHT-it dhe institucioneve të tjera arsimore, me qëllim të përmirësimit të rezultateve të mësimeve dhe ngritjes së cilësisë në shkolla.

Fjalët çelës: shkollë, mësimeve, drejtor, inspektor, monitorim, ndikim.

¹ Hulumtues për studime socio ekonomike

Abstract

The aim of the research was to reveal the monitoring practices of teachers in primary and lower secondary schools in Kosovo. Through this paper, we have aimed at understanding how often teachers are monitored, who is monitoring, what is the impact of improving teacher outcomes, how schools use findings from monitoring, etc.

For the realization of the research, documentation analysis methodology and the method of statistical analysis were used, whereas the instruments used in the research were questionnaires for teachers, school principals and education inspectors. The data were analyzed through the EXEL program. The sample consists of 9 Kosovo municipalities, 86 teachers and 25 directors of primary and lower secondary schools in Kosovo (villages and cities, both genders, ages and qualifications), as well as 5 education inspectors. The research is mixed, quantitative and qualitative.

The results show that the monitoring of teachers in lessons is not very important, the legislation regulating teacher monitoring is not respected, findings for improving the results are not used, and there is no sufficient support from schools and MEDs to overcome the challenges.

The impact of monitoring on improving teacher outcomes - raising quality is indisputable, but the challenges faced by teachers are many.

Conclusions and recommendations can serve schools, MEDs, MEST and other educational institutions with the aim of improving teacher outcomes and raising quality in schools.

Key words: school, teacher, director, inspector, monitoring, influence.

Hyrje

Ndër sfidat me të cilat përballen shkollat në arsimin fillor dhe të mesëm të ulët në Kosovë është monitorimi i mësimdhënësve në mësim. Monitorimi i mësimdhënësve gjatë punës së tyre është mjaft me rëndësi nëse bëhet vazhdimisht, nga personat kompetentë, dhe gjetjet shfrytëzohen për përmirësimin e rezultateve, por, shkak i numrit të vogël të inspektorëve, në disa shkolla monitorimi i rregullt bëhet vetëm nga drejtorët apo pedagogu (në shkollat që kanë pedagog).

Hulumtimi është bërë për të kuptuar praktikën e monitorimit të mësimdhënësve në mësim, mundësitë që kanë shkollat dhe Inspektorati të kryejnë monitorimet e rregulla, si dhe sfidat me të cilat përballen drejtorët dhe inspektorët e arsimit.

Sipas rezultateve të studimit, së paku një herë në vit, mësimdhënësit monitorohen në mësim, nga drejtorët e shkollave ose inspektorët e arsimit, por monitorimi nuk bëhet gjithmonë sipas udhëzimeve administrative, pasi në disa shkolla nuk kryhet rregullisht dhe jo të gjithë mësimdhënësit monitorohen nga inspektorët e arsimit. Rezultatet e hulumtimit tregojnë se ka shkolla në të cilat për disa vjet me radhë monitorimi bëhet vetëm nga drejtori i shkollës.

Nuk ka përmirësim të cilësisë së mësimdhënies nëse shkollat nuk i shfrytëzojnë gjetjet e dala nga monitorimi për të përmirësuar rezultatet. Nevojat e mësimdhënësve shkollat dhe Drejtoritë Komunale të Arsimit duhet t'i bëjnë pjesë të Planit Zhvillimor të Shkollës dhe Planit komunal për Arsim, të shfrytëzojnë gjetjet për të planifikuar trajnime dhe zhvillim profesional, me qëllim që tua bëjnë më të lehtë përgatitjen e planeve mësimore, menaxhimin e orës, vlerësimin e nxënësve dhe çdo gjë tjetër që lidhet me mësimdhënien. Por, megjithëse monitorimi bëhet me qëllim të përmirësimit të mësimdhënies, rezultatet e hulumtimit tregojnë se jo të gjitha shkollat kërkesat dhe nevojat e mësimdhënësve, të dala nga monitorimi, i bëjnë pjesë të Planit Zhvillimor të Shkollës, për të përmirësuar rezultatet e mësimdhënësve që nuk tregojnë rezultate të mira.

Tema është mjaft aktuale, ka karakter shkencor, arsimor dhe metodologjik, ndërlihet me PSAK-un dhe rezultatet mund të ndihmojë drejtorët,

inspektorët e arsimit dhe personat e tjerë kompetentë që në të ardhmen të kenë qasje më të avancuar në monitorimin e mësimdhënësve dhe t'i kontribuojnë ngritjes së cilësisë në arsimin parauniversitar.

Konteksti teorik

Mënyra më e mirë për të vlerësuar performancën e mësimdhënësve, për të mësuar se si e planifikojnë mësimin, si i përgatisin planet dhe programet mësimore, si e menaxhojnë orën e mësimi, si e bëjnë vlerësimin e nxënësve, është monitorimi në mësim. Sipas legjislacionit në fuqi, monitorimi i mësimdhënësve në mësim është kompetencë e shkollave dhe Inspektoratit të arsimit, i cili bëhet me qëllim të përmirësimit të rezultateve të mësimdhënësve në punën e tyre dhe ngritjen e cilësisë së mësimdhënies.

Ligjet, udhëzimet administrative dhe rregulloret në fuqi, përcaktojnë kompetencat dhe obligimet e shkollave dhe të Inspektoratit në monitorimin e mësimdhënësve në mësim. Sipas Ligjit për Inspeksionin e Arsimit në Kosovë (2004), një ndër detyrat e inspektorëve është të inspektojnë mënyrën e ngritjes profesionale të mësimdhënësve, të konstatojnë gjendjen faktike dhe të ndërmarrin masat për përmirësimin e saj. Ndërsa, me Ligjin për Arsimin Parauniversitar të Republikës së Kosovë (2011), Departamenti i Inspektimit ka përgjegjësinë të monitorojë dhe vlerësojë punën akademike të institucionit, si pjesë e ciklit vjetor të inspektimit.

Me udhëzimet administrative parashihet monitorimi i rregullt i mësimdhënësve, qëllimi dhe personat kompetentë. Bazuar në udhëzimet administrative, përgjegjës kryesorë për përmirësimin e performancës së mësimdhënësve janë shkollat, Drejtoritë Komunale të Arsimit dhe Inspektorati, të cilat duhet të planifikojnë trajnime për mësimdhënës, apo të gjejnë forma të tjera për tejkalimin e sfidave dhe krijimin e kushteve të domosdoshme për punë.

Sipas udhëzimit administrativ Zbatimi i Zhvillimit Profesional të Mësimdhënësve (2013), MASHT-i e ka përgjegjësinë të monitorojë zbatimin e zhvillimit profesional të mësimdhënësve, të sigurojë standardet për sigurimin e cilësisë, monitorimin dhe vlerësimin, dhe të mbështesë

zhvillimin profesional të mësimeve duke adresuar prioritetet dhe nevojat e mësimeve. Gjithashtu, udhëzimi përcakton edhe përgjegjësitë dhe rolin e DKA-ve dhe shkollave në këtë aspekt.

Udhëzimet administrative e rregullojnë këtë çështje dhe e bëjnë monitorimin të detyrueshëm për të gjitha shkollat e arsimit parauniversitar në Kosovë, nëpërmjet organeve të brendshme të shkollës, drejtorit dhe pedagogut, si dhe përmes inspektorëve. Megjithatë, fokusi nuk vihet çdoherë në atë që shkollat do të mund të bëjnë për të përmirësuar cilësinë e funksionit të tyre, përmirësimin e procesit të mësimit dhe nxënies, duke bashkëpunuar mësuesit me njëri-tjetrin dhe duke përkrahur mësuesit e rinj - pa përvojë, përmes mentorimit apo formave të tjera mbështetëse. Në shkolla mungojnë mësuesit mentorë, të cilët do të ndihmonin mësuesit në përmirësimin e performancës. Mentorët e mirë thjesht i shohin këto tipare si sfida për të kapërcyer përpjekjet e tyre për të ofruar përkrahje kuptimplotë. Sipas Head, Reiman dhe Thies-Sprinthall (1992), aspektet kryesore që kontribuojnë në kompleksitetin e mentorimit përfshijnë nevojat e shumta të mësuesve fillestarë, si dhe mentorët e tyre, për çështjet e tyre zhvillimore ose shqetësimet, repertorin e tyre të aftësive të mësimit, kulturës së shkollës.

Në shkollat tona mungojnë edhe pedagogët (me përjashtim të një numri të vogël të shkollave), të cilët, sipas Udhëzimit Administrativ (2014) për Funksionimin e Shërbimit Pedagogjik-Psikologjik, përveç çështjeve të tjera, merren edhe me monitorimin e mësimeve dhe inkurajojnë bashkëpunimin e tyre dhe zhvillimin profesional.

Hulumtimet tregojnë se mentorimi është më i kërkuar si proces se mësimi në klasë dhe se edhe mësuesit me përvojë nuk mund ta vlerësojnë objektivisht cilësinë e performancës mësimore të mësuesve fillestarë (Bey and Holmes, 1992). Numri i vogël i inspektorëve të arsimit në Kosovë pamundëson monitorimin e rregullt të mësimeve në të gjitha shkollat e vendit, e po ashtu pjesa më e madhe e shkollave nuk kanë pedagog dhe monitorimi bëhet vetëm nga drejtorët e shkollave, por kjo nuk është e mjaftueshme, sidomos për mësuesit e rinj - pa përvojë, të cilët kanë nevojë për mbështetje.

Sipas Planit Strategjik të Arsimit në Kosovë (2017- 2021), Inspektorati i Arsimit duhet të hartojë rregullore të brendshme dhe udhëzues për kryerjen e detyrave të reja. Hapi tjetër në ndërtimin e kapaciteteve të Inspektoratit të Arsimit për përgjegjësitë e reja është që të rishikojë strukturën e personelit në këtë organ, si në aspektin e numrit, njohurive dhe shkathtësive gjuhësore, ashtu edhe në aspektin kualifikimit të inspektorëve të shkollave, duke proceduar pastaj me trajnime.

"Procesi i mentorimit shtrihet shumë larg, për të mbështetur hyrjen e mësuesve të rinj në sistemin shkollos, përmes udhëzimeve dhe inkurajimit profesional. Shadio (1996) beson se zemra e mentorimit vjen nga "një angazhim për arsimin, një shpresë për të ardhmen e saj dhe respekt për ata që hyjnë në komunitetin e saj", prandaj shkollat duhet të planifikojnë trajnime për mësime të bazuar në nevojat e dala nga monitorimi. Megjithatë, jo të gjitha shkollat planifikojnë trajnime dhe u krijojnë mundësi mësime të ndjekin trajnime mbështetur në kërkesat dhe nevojat e dala nga monitorimi. Pra, mësime të bazuar nuk mbështeten mjaftueshëm nga shkollat për të përmirësuar rezultatet e mësime të bazuar. Sipas drejtorëve të shkollave dhe kryetarëve të Këshillave Drejtues, rreth 70 për qind e prioritetëve në planet zhvillimore të shkollave ndërlidhen me përmirësimin e rezultateve në mësim, trajnimin e mësime të bazuar, për rritjen e cilësisë në mësim. (Morina B, 2017, f. 97).

Është e rëndësishme që të dokumentohen problemet, sfidat dhe dështimet që dalin nga procesi i monitorimit, e pastaj të merren për bazë gjatë planifikimit, pasi pa monitorim të rregullt nuk pritët përmirësimi i rezultateve të mësime të bazuar dhe rritja e cilësisë. Kjo mund të bëhet vetëm nëse planifikohet mbi bazën e gjetjeve dhe rezultatet e monitorimit shërbejnë për të organizuar trajnime për mësime të bazuar. Pa ndonjë monitorim, proceset ndalen, njerëzit nuk dinë se çfarë të bëjnë, dokumentacionet nuk janë të plota dhe i tërë procesi i zhvillimit ndalet (GIZ, 2012, f. 18).

Ende nuk ka koordinim të mirëfillt të politikave shtetërore dhe lokale të arsimit, bashkëpunim të duhur ndërmjet Inspektoratit dhe shkollave gjatë planifikimit, edhe pse shkollat dhe komunat duhet të hartojnë planet

zhvillimore në përputhje me legjislacionin në fuqi dhe me Strategjinë Zhvillimore të Arsimit dhe në ato plane të planifikojnë edhe monitorimin e mësimdhënësve dhe hapat që duhet ndërmarrë pas monitorimit, sipas nevojave dhe kërkesave që dalin gjatë monitorimit të mësimdhënësve në mësim. Qëllimi i planifikimit zhvillimor të shkollës është të kontribuojë në përmirësimin e vazhdueshëm të mësimdhënies dhe të nxënies, përmes një procesi të rregullt dhe të pandërprerë të planifikimit, vlerësimit dhe rishikimit (KEC, 2010, f. 24).

Meqë shkollat shpesh nuk dinë si t'i vlerësojnë të dhënat dhe çfarë të bëjnë me rezultatet, kërkohet një interpretim i kujdesshëm dhe profesional i rezultateve të dala nga monitorimi. Në bazë të gjetjeve, shkollat e kanë më lehtë të identifikojnë nevojat për trajnim të mësimdhënësve dhe të përmirësojnë cilësinë e mësimdhënies. Roli i drejtuesit në organizimin e detyrave, proceseve monitoruese, vëzhguese, por dhe në krijimin e klimës së duhur në shkollë, është tejet i rëndësishëm për një mësimdhënie të suksesshme. Rritja e cilësisë së mësimdhënies lidhet drejtpërdrejt me zhvillimin profesional të mësuesve, prandaj angazhimi i drejtorëve të shkollave dhe inspektorëve të arsimit është esencial në këtë drejtim. Ata duhet të monitorojnë secilin mësimdhënës dhe në bazë të gjetjeve të kërkohet përgjegjësia dhe llogaridhënia.

Drejtori duhet të iniciojë nisma që lidhen me kualifikimin e brendshëm të mësuesve të shkollës, identifikim e çështjeve, për të cilat mësimdhënësit e shkollës kanë nevojë të rrisin kapacitetet, përmes trajnimeve apo kualifikimeve të brendshme periodikisht.

Drejtuesi obligohet të zhvillojë periodikisht vëzhgimin e orëve mësimore, si dhe të monitorojë planifikimin e punës konkrete në klasë. E, gjykuar në këtë aspekt, drejtuesi jo vetëm vëzhgon dhe monitoron, por bart edhe detyrën dhe përgjegjësinë për të adresuar rekomandime në drejtim të zhvillimit të procesit mësimor ndaj mësuesit, duke ndikuar kështu jo vetëm në përmirësimin e mësimdhënies, por edhe në përmirësimin e praktikave të mësuesit dhe duke e orientuar në mënyrë indirekte drejt një zhvillimi të mëtejshëm profesional. (Portalishkollor.al, 2018).

METODOLOGJIA

Dizajni i hulumtimit

Hulumtimi është i tipit të përzier, sasior dhe cilësor. Kjo qasje është përdorur në bazë të pyetjeve hulumtuese dhe modelit të studimit. Modeli i studimit kishte për qëllim të marrë opinionet nga shkollat (drejtorët dhe mësime dhënësit) dhe inspektorët e arsimit, për të mësuar arritjet, sfidat dhe mundësitë. Përmes pyetjeve të hapura janë siguruar të dhënat cilësore.

Qëllimi i hulumtimit

Qëllimi i hulumtimit ishte të zbulojmë praktikatat e monitorimit të mësime dhënësit në mësim, në shkollat fillore dhe të mesme të ulëta në Kosovë.

Pyetjet e hulumtimit

Çështjet e ndërlidhura në këtë hulumtim kanë të bëjnë me monitorimin e mësime dhënësit në mësim, nga drejtorët e shkollave dhe inspektorët, prandaj pyetjet e hulumtimit janë:

- Sa herë brenda vitit bëhet monitorimi i mësime dhënësit në orët e mësimit?
- Kush e bën monitorimin e mësime dhënësit dhe si?
- Çfarë ndikimi ka monitorimi i mësime dhënësit në përmirësimin e rezultateve në mësim?
- Sa i shfrytëzojnë shkollat gjetjet nga monitorimi për përmirësimin e rezultateve?
- Me cilat sfida përballen mësime dhënësit?
- Çfarë kanë ndërmarrë shkollat dhe DKA-të për tejkalimin e sfidave?

Pyetjet e parashtruara kanë marrë përgjigje nga respondentët, nga të cilat kemi kuptuar rëndësinë që i kushtohet monitorimit të mësimdhënësve në mësim dhe ndikimin që ka në përmirësimin e rezultateve të mësimdhënësve.

Popullacioni dhe mostra

Popullacionin e përbëjnë 38 komuna të Kosovës, 630 shkolla fillore dhe të mesme të ulëta publike, dhe Inspektorati në 7 qendrat Rajonale të Arsimit. Nga ky popullacion kemi përzgjedhur mostrën për hulumtim në 9 komuna të Kosovës, nga shtatë regjionet, në 25 shkolla (76% shkolla fillore dhe të mesme të ulëta dhe 24% shkolla fillore; 52% të shkollave në qytete dhe 48% në fshatra). Mostrën e përbëjnë 25 drejtorë, 86 mësimdhënës dhe 5 inspektorë të arsimit (3 të gjinisë mashkullore dhe 2 të gjinisë femërore, 3 me master dhe 2 me fakultet, të gjithë me më shumë se 5 vjet përvojë pune). Një numër i inspektorëve nuk kanë kthyer përgjigje në pyetësin e dërguar. Kriter për përzgjedhjen e mostrës ka qenë përfshirja e 7 regjioneve dhe shkollave urbane dhe rurale.

Tabela 1. Të dhënat për drejtorë dhe mësimdhënës

	Gjinia		Mosha		Shkollimi			Përvoja		
	F	M	Nën 50 vjet	Mbi 50 vjet	SHLP	Fakultet	Master	Më pak se një vit	deri 5	Mbi 5 vjet
Drejtorët	28%	72%	44%	56%	/	72%	28%	4%	32%	64%
Mësimdhënësit	59%	41%	87.2%	12.8%	5.8%	77.9%	16.3%	8.1%	19.8%	72.1%

Metodat dhe instrumentet

Mbledhja e të dhënave është bërë përmes këtyre metodave dhe instrumenteve të hulumtimit:

Metodën e analizës së dokumentacionit - përmes së cilës janë analizuar ligjet, udhëzimet, strategjitë, rregulloret, doracakët, raportet të hulumtimit dhe botimet e tjera;

Metodën e analizës përshkruese – përmes së cilës kemi analizuar dhe përshkruar opinionet e drejtorëve të shkollave dhe inspektorëve të arsimit.

Metodën statistikore - përmes së cilës janë përpunuar dhe paraqitur rezultatet e nxjerra nga hulumtimi sasior, në tabela dhe në përqindje.

Instrumentet: Kemi përdorur pyetësorët për mësimdhënës, për drejtorë dhe inspektorë të arsimit, të cilët janë pilotuar paraprakisht. Pas pilotimit, disa pyetje janë hequr dhe janë zëvendësuar me të tjera, e disa janë riformuluar. Pyetësorët nuk kanë qenë të standardizuar, por janë hartuar për nevoja të hulumtimit - mbledhjen e të dhënave të nevojshme.

Procedura e mbledhjes së të dhënave

Në fazën e parë është bërë hulumtimi kabinetik, janë analizuar ligjet, udhëzimet administrative, strategjitë dhe hulumtimet e publikuara, që ndërlidhen me monitorimin e mësimdhënësve në mësim. Në fazën e dytë është kryer hulumtimi në terren, janë mbledhur të dhënat nga drejtorët e shkollave, mësimdhënësit dhe inspektorët, pasi është marrë miratimi për plotësimin e pyetësorit. Është siguruar lista e shkollave, nga e cila janë përzgjedhur shkollat për realizimin e hulumtimit. Të dhënat e mbledhura janë administruar nga hulumtuesit e IPK-së, ndërsa vendet dhe koha për plotësimin e pyetësorëve janë caktuar në bashkëpunim me drejtorët e shkollave dhe inspektorët, gjatë kontaktimit për caktimin e ditës dhe orës.

Procedura e analizës së të dhënave

Për përpunimin e të dhënave të hulumtimit është bërë analiza statistikore-përshkruese, përmes programit *EXEL*. Rezultatet e dala janë prezantuar përmes frekuencave, përqindjeve dhe grafikeve. Për të dhënat e siguruar përmes pyetjeve të hapura është përdorur analiza induktive, duke i grumbulluar rezultatet në bazë të problematikave, dhe janë nxjerrë përfundimet për çështjet e ngritura.

REZULTATET E HULUMTIMIT DHE INTERPRETIMI I TYRE

Gjatë analizës së të dhënave, kemi krahasuar perceptimet e respondentëve, me qëllim që të shihen dallimet dhe ngjashmëritë në përgjigjet e marra. Që të kuptojmë se sa i kushtohet rëndësi monitorimit të mësimdhënësve në mësim, praktikat që përdoren nga shkollat, sfidat me të cilat përballen mësimdhënësit, çfarë bëjnë shkollat me gjetjet e dala nga monitorimi dhe sa ka ndikuar monitorimi në përmirësimin e rezultateve të mësimdhënësve, janë analizuar përgjigjet e dhëna në pyetësorët për drejtorë të shkollave, mësimdhënës dhe inspektorë të arsimit.

Nga rezultatet e dala kemi nxjerrë përfundimet për rëndësinë që i kushtohet monitorimit të mësimdhënësve në mësim dhe praktikat e përdorura, në shkollat fillore dhe të mesme të ulëta në Kosovë.

Të dhënat e dala nga drejtorët e shkollave dhe mësimdhënësit

Për rëndësinë që i kushtohet monitorimit të mësimdhënësve në mësim, kemi marrë këto përgjigje nga drejtorët e shkollave dhe mësimdhënësit e përfshirë në hulumtim.

Të gjithë drejtorët e shkollave dhe mësimdhënësit e përfshirë në hulumtim kanë thënë se monitorimin e mësimdhënësve në mësim e bëjnë drejtuesit e shkollës, ndërsa në përqindje dukshëm më të vogël kanë thënë inspektorët e arsimit dhe pedagogët. Vërehet dallimi në përgjigje ndërmjet drejtorëve dhe mësimdhënësve sa i përket monitorimit nga ana e inspektorëve të arsimit.

Tabela 2. Monitorimi i mësimdhënësve

Kush e bën monitorimin e mësimdhënësve në mësim në shkollën tuaj?	Përgjigjet	
	Drejtorët	Mësimdhënësit
Drejtuesit e shkollës	100.0%	96.5%
Pedagogu	12.0%	4.7%
Inspektori	28.0%	5.9%
Tjetër	36.0%	11.8%

Në pyetjen se a janë monitoruar të gjithë mësimdhënësit brenda vitit shkollor, drejtorët e shkollave kanë thënë se janë monitoruar të gjithë mësimdhënësit, ndërsa vetëm 61% e mësimdhënësve kanë thënë se në shkollën që ata punojnë janë monitoruar të gjithë mësimdhënësit.

Po ashtu, edhe sa i përket shpeshtësisë së monitorimit, sa herë brenda vitit shkollor monitorohen mësimdhënësit, vërehen dallim në përgjigjet e drejtorëve, krahasuar me përgjigjet e dhëna nga mësimdhënësit. (Shih tabelën në vazhdim).

Tabela 3. Shpeshtësia e monitorimit të mësimdhënësve

Sa herë brenda vitit shkollor monitorohen mësimdhënësit në shkollën tuaj?	Përgjigjet	
	Drejtorët	Mësimdhënësit
Një herë në vit	20.0%	43.0%
Dy herë në vit	76.0%	51.2%
Tjetër	4.0%	5.8%

Sa i përket mënyrës së monitorimit, përgjigje pothuajse të njëjta me drejtorët kanë dhënë edhe mësimdhënësit. Shumica e të përfshirëve në hulumtim kanë thënë se janë monitoruar përmes hospitimit në orët e mësimi dhe kontrollimit të planeve dhe programeve.

Tabela 4. Mënyra e monitorimit të mësimdhënësve

Si bëhet monitorimi i mësimdhënësve në mësim në shkollën tuaj?	Përgjigjet	
	Drejtorët	Mësimdhënësit
Përmes hospitimit në orën e mësimi	87.0%	91.80%
Përmes kontrollimit të planeve dhe programeve	73.9%	69.4%
Tjetër	21.7%	4.7%

Shumica e drejtorëve të shkollave nuk janë të kënaqur me monitorimin, ndërsa më shumë se gjysma e mësimdhënësve thonë se janë plotësisht të kënaqur. Në pyetjen sa jeni të kënaqur me monitorimin që u bëhet mësimdhënësve në mësim, 72% e drejtorëve janë përgjigjur pjesërisht të

kënaqur, 12% kanë thënë se janë plotësisht të kënaqur, ndërsa 16% nuk janë aspak të kënaqur. Ndërsa, mësimdhënësit 59% kanë thënë se janë plotësisht të kënaqur, ndërsa 41% pjesërisht.

Më shumë se gjysma e drejtorëve kanë thënë se monitorimi ka pasur ndikim në përmirësimin e rezultateve të mësimdhënësve, ndërsa sipas mësimdhënësve monitorimi ka ndikuar në përgatitjen e orës mësimore, në zhvillimin të aktiviteteve të ndryshme, në përdorimin e metodave dhe teknikave të mësimdhënies dhe rritjen e seriozitetit në punë.

Sipas drejtorëve dhe mësimdhënësve, sfidat me të cilat përballen mësimdhënësit gjatë procesit mësimor janë: mungesa e pedagogëve, mungesa e mësuesve mbështetës për fëmijë me nevoja të veçanta, mungesa psikologëve, mungesa e infrastrukturës - laboratorëve për mësim praktik, teknologjisë informative, kabineteve, mungesa e mjeteve didaktike, mospërshtatja e tyre me Kurrikulën, trajnimet e pamjaftueshme, bashkëpunimi jo i kënaqshëm prind-mësimdhënës-nxënës etj.

Të gjeturat tregojnë se marrja e këshillave nga monitoruesit ndikon në përmirësimin e rezultateve të mësimdhënësve dhe në ngritjen e cilësisë së mësimdhënies, pasi vërejtjet dhe sugjerimet që mësimdhënësit i marrin gjatë monitorimit ndërlidhen me planifikimin e mësimi, menaxhimin e orës së mësimi, objektivat e planifikuara dhe realizimin e tyre, përdorimin e metodave dhe teknikave, bashkëpunimin ndërmjet nxënësve dhe mësimdhënësve, angazhimin e nxënësve në aktivitete të ndryshme gjatë orës mësimore, punën në grupe, paraqitjen e rezultateve të orës mësimore në tabelë, sqarimin e detyrave, mënyrën e vlerësimit të nxënësve etj.

Në pyetjen se çfarë u nevojitet mësimdhënësve që të tregojnë rezultate më të mira në mësim, shumica e drejtorëve kanë thënë se mësimdhënësit kanë nevojë për trajnime shtesë dhe për shembuj të mirë nga praktikat e shkollave të tjera, si dhe për këshilla dhe udhëzime nga personat kompetentë. Po ashtu, gjysma e drejtorëve të përfshirë në hulumtim kanë shprehur nevojën që kanë shkollat për më shumë financa.

Mësimdhënësve që nuk dalin mirë gjatë monitorimit në mësim, shumica e drejtorëve kanë thënë se u ofrohen trajnime me bazë në shkollë dhe

trajnime të organizuara nga DKA-ja apo MASHT-i. Por, për dallim nga drejtorët, më pak se gjysma e mësimehënësve kanë thënë se atyre u ofrohen trajnime me bazë në shkolla. Shih tabelën në vazhdim.

Tabela 5. Trajnimet e mësimehënësve

Çfarë trajnimesh u ofrohen mësimehënësve që nuk dalin mirë gjatë monitorimit?	Përgjigjet	
	Drejtorët	Mësimehënësit
Trajnime me bazë në shkollë	80.0%	48.8%
Trajnime nga DKA-ja	72.0%	65.0%
Tjetër	20.0%	6.3%

Tejkalimi i sfidave dhe përmirësimi i rezultateve të mësimehënësve

Mësimehënësit janë pyetur se çfarë duhet të bëjnë më shumë shkollat që të tejkalohen sfidat, të përmirësohen rezultatet e mësimehënësve të dala nga monitorimi dhe të rritet cilësia e mësimehënies dhe nxënies. Pothuajse të gjithë të përfshirët në hulumtim kanë thënë se bashkëpunojnë me drejtorin e shkollës dhe shkëmbejnë përvoja të ndryshme me kolegët, të cilat u ndihmojnë në përdorimin e teknikave të mësimore. Po ashtu, hulumtojnë dhe shfletojnë literaturë adekuate, si dhe diskutohet në mbledhje të Këshillit Drejtues dhe të aktiveve profesionale, analizohen të gjeturat nga monitorimi, me qëllim që të reflektohet rreth zgjidhjes së problemeve dhe të përmirësohen rezultatet, përmes trajnimeve apo mbështetjes profesionale.

Disa nga kërkesat e drejtorëve të shkollave dhe mësimehënësve, të dala nga hulumtimi, janë të përmirësohet infrastruktura shkollore, të pajisen shkollat me mjete didaktike, me inventarë të nevojshëm, tekste adekuate, ditarë elektronikë, mjete konkretizimi, (laptop, projektor, printer), dhe të furnizohen bibliotekat me tituj të rinj. Po ashtu, shkollat të kenë autonomi në vendimmarrje dhe të kërkohej përgjegjësia dhe llogaridhënia. DKA-ja dhe MASHT-i të punësojnë pedagogë në shkolla dhe të rrisin numrin e inspektorëve, me qëllim që në orët e mësimi të mos hospitojë vetëm drejtori i shkollës, por edhe pedagogu dhe inspektorët e kualifikuar sipas lëndëve.

Shumica kanë shprehur nevojën të monitorohen rregullisht të gjithë mësimdhënësit dhe në përputhje me nevojat e tyre të ofrohen trajnime adekuate, rreth metodologjive të ndryshme, për kurrikula, vlerësim dhe menaxhim të orës mësimore. Po ashtu, të ketë bashkëpunim më të mirë me Drejtoritë Komunale të Arsimit dhe Inspektoratin, me qëllim që gjetjet e dala nga monitorimi të bëhen pjesë e Planit Zhvillimor të Shkollave dhe Planeve Komunale për Arsim.

Megjithatë, vërehet një dallim i madh në përgjigjet e drejtorëve dhe mësimdhënësve në pyetjen sa kanë arritur t'i bëjnë pjesë të Planit Zhvillimor të Shkollës kërkesat dhe nevojat e mësimdhënësve të dala nga monitorimi. Dallimi në përgjigje na bën të kuptojmë se mësimdhënësit nuk kanë njohuri të mjaftueshme për Planin Zhvillimor të Shkollës.

Tabela 6. Përgatitja e PZSHS-së bazuar në monitorimin e mësimdhënësve

Sa kanë arritur shkollat t'i bëjnë pjesë të Planit Zhvillimor nevojat e mësimdhënësve, të dala nga monitorimi?	Përgjigjet	
	Drejtorët	Mësimdhënësit
Plotësisht	4.0%	64.0%
Pjesërisht	88.0%	36.0%
Aspak	8.0%	0.0%

Të dhënat e dala nga inspektorët e arsimit

Inspektorët e arsimit monitorimin e mësimdhënësve në mësim e bëjnë sipas planit dinamik SIA, mundësive, nevojave dhe kërkesave specifike nga terreni, pasi me Ligjin për Inspeksionin e Arsimit në Kosovë (2004) disa nga detyrat e inspektorëve janë të inspektojnë mënyrën e ngritjes profesionale të mësimdhënësve, të konstatojnë gjendjen faktike dhe të ndërmarrin masat për përmirësimin e saj. Ndërsa, me Ligjin për Arsimin Parauniversitar të Republikës së Kosovë (2011), Departamenti i Inspektimit ka përgjegjësinë të monitorojë dhe vlerësojë punën akademike të institucionit, si pjesë e ciklit vjetor të inspektimit.

Sipas inspektorëve të përfshirë në hulumtim, monitorimi në shkolla bëhet një herë në vit, në disa shkolla i gjithë viti shkollor kalon pa asnjë monitorim (shkaku i numrit të pamjaftueshëm të inspektorëve), por ka

shkolla në të cilat realizohen më shumë se dy monitorime brenda një viti shkollor. Për monitorimin e mësimdhënësve në mësim, inspektorët përdorin instrumente të standardizuara, por të cilat, sipas tyre, nuk janë më të avancuarat. Ka disa vjet që përdorin instrumentin me disa kritere – mbi 15 sosh (instrumenti quhet vlerësimi për mësimdhënësin).

Inspektorët e përfshirë në hulumtim janë shprehur mesatarisht të kënaqur me monitorimin që u bëhet mësimdhënësve në mësim, por kanë deklaruar se jo të gjithë inspektorët janë të trajnuar për monitorimin e mësimdhënësve, kurse drejtorët e shkollave nuk janë mjaftueshëm të përgatitur për të bërë monitorimin e mësimdhënësve.

Gjatë monitorimit të mësimdhënësve në mësim, kanë vërejtur performancë jo të kënaqshme të disa mësimdhënësve. Sipas tyre, në disa shkolla akoma zhvillohet mësimdhënia tradicionale, pasi disa mësimdhënës janë të patrajnuar, të cilët hasin në vështirësi gjatë përgatitjes së planeve mësimore, në menaxhimin e klasës, në vlerësimin e nxënësve, në përdorimin e metodave dhe teknikave të reja mësimore, përdorimin e mjeteve konkretizuese, si dhe mungojnë përgjegjësia dhe llogaridhënia. Për këto vështirësi, me të cilat përballen mësimdhënësit në mësim, shkollat rrallë i informojnë inspektorët e arsimit, përveç kur shkojnë në monitorim ose në inspektim të përgjithshëm të shkollës dhe u kërkohet të përgjigjen në pyetjet e parashtruara

Të gjeturat e inspektorëve nuk korrespondojnë me të gjeturat e drejtorëve të shkollave, ngase në disa shkolla drejtorët nuk i monitorojnë rregullisht mësimdhënësit dhe në disa të tjera inspektorët nuk arrijnë t'i monitorojnë rregullisht, shkak i numrit të vogël të inspektorëve.

Tejkalimi i sfidave, sipas inspektorëve

Sipas inspektorëve, që të përmirësohen rezultatet dhe të rritet cilësia e mësimdhënies në shkolla, mësimdhënësit kanë nevojë për monitorime më të shpeshta dhe vlerësim të punës, për trajnime shtesë, këshilla dhe udhëzime, kontroll, material didaktik etj.

Vërejtjet dhe sugjerimet që u jepen mësimdhënësve gjatë monitorimit shkollat duhet t'i bëjnë pjesë të Planit Zhvillimor ose ndërmarrin masa të menjëhershme për të përmirësuar rezultatet e tyre, ngase një pjesë e konsiderueshme e shkollave nuk u kushtojnë shumë rëndësi. Njëri nga inspektorët e arsimit shprehet: “Gjetjet nga monitorimi, në disa shkolla, drejtorët i përdorin për t'i kritikuar apo qetësuar mësimdhënësit kryeneçë, kur nuk u shkojnë për qejfi drejtuesve”.

Të gjithë inspektorët kanë deklaruar se detyra kryesore e tyre është monitorimi i orëve mësimore dhe kontrollimi i dokumentacionit pedagogjik shkollor, prandaj, para dhe pas monitorimit bëhet intervistë me mësimdhënësit dhe diskutohen vështirësitë eventuale. Për çdo mësimdhënësi, veç e veç, bëhen vlerësimet, jepen këshillat, sugjerimet dhe rekomandimet e nevojshme, me qëllim të përmirësimit të rezultateve.

Sipas tyre, ka raste kur sugjerohet zhvillimi profesional dhe trajnimi me urgjencë i ndonjë mësimdhënësi, si dhe mbikëqyrja nga drejtori i shkollës, mirëpo, për shkak të angazhimit të inspektorëve në shqyrtimin e ankesave dhe kërkesave me karakter juridik - punësim, është e pamundur t'i kryejnë të gjitha detyrat që i takojnë mësimdhënies apo ngritjes së cilësisë në arsim. Nuk mund të ketë ngritje të cilësisë në arsim derisa Inspektorati të ketë mungesë të inspektorëve dhe mësimdhënësit të monitorohen vetëm nga organet e brendshme të shkollës, derisa inspektorët merren më shumë me shqyrtim të ankesave sesa me monitorime në orë të mësimi, apo derisa te disa inspektorë ka mungesë profesionalizmi dhe mungojnë përgjegjësia dhe llogaridhënia.

Për të tejkaluar sfidat, duhet t'i kushtohet më tepër rëndësi monitorimit të mësimdhënësve, por monitorimi nuk mund të bëhet nga disa drejtorë të shkollave që emërohen pa asnjë kriter të vërtetë profesional, me mungesë dijesh elementare të problematikave të arsimit; pa pedagogë në shkolla dhe me një numër aq të vogël të inspektorëve. Pa ndryshime cilësore kadrovike dhe pa llogaridhënie nga të gjithë aktorët që janë pjesë përbërëse e arsimit, ngritja e cilësisë në arsim do të mbetet vetëm dëshirë dhe kërkesë në letër.

Përfundimet

Rezultatet e hulumtimit tregojnë se në shkollat fillore dhe të mesme të ulëta në Kosovë nuk i kushtohet mjaft rëndësi monitorimit të mësimdhënësve në mësim. Mbi 90% e drejtorëve të shkollave dhe mësimdhënësve kanë deklaruar se monitorimi i mësimdhënësve bëhet nga drejtuesit e shkollave dhe në përqindje të vogël kanë thënë se monitorimi bëhet nga pedagogët dhe nga inspektorët e arsimit, për shkak se në shumicën e shkollave mungojnë pedagogët dhe numrit të vogël të inspektorëve të arsimit për të mbuluar të gjitha shkollat.

Mbi 50% e mësimdhënësve monitorohen dy herë në vit, mirëpo më shumë se gjysma e respondentëve janë pjesërisht të kënaqur me monitorimin e rregullt në mësim, ngase bëhet vetëm nga drejtorët e shkollave. Monitorimi ka ndikim pozitiv te mësimdhënësit, nëse nevojat dhe kërkesat e dala nga monitorimi për përmirësim të rezultateve të mësimdhënësve bëhen pjesë të Planit Zhvillimor të Shkollës.

Rezultate e hulumtimit paraqesin nevojën për trajnime adekuate dhe mbështetje profesionale, këshilla dhe udhëzime, material didaktik, sidomos monitorime më të shpeshta në mësim. Përgatitja e pamjaftueshme profesionale dhe mungesa e trajnimeve janë arsyt kryesore që disa mësimdhënës nuk tregojnë rezultate të mira. Shkaqe të tjera janë edhe angazhimi jo i duhur, mungesa e përgjegjësisë dhe llogaridhënies, mungesa e infrastrukturës - laboratorëve për mësim praktik, mungesa e mjeteve didaktike, mungesa e teknologjisë informative, kabineteve etj.

Lëshimet e evidentuar te mësimdhënësit gjatë monitorimit kanë të bëjnë me përgatitjen e planeve, menaxhimin e klasës, përdorimin e metodave dhe teknikave mësimore, mënyrën e vlerësimit - kriteret, përdorimin e mjeteve të konkretizimit, komunikimin me nxënësit etj. Rezultatet tregojnë se nuk ka bashkëpunim të duhur ndërmjet drejtorëve të shkollave, mësimdhënësve dhe inspektorëve të arsimit. Inspektorët më tepër merren me çështje administrative sesa me anën profesionale, përmirësimin e cilësisë së mësimdhënies.

Rekomandimet

Drejtoritë Komunale të Arsimit, shkollat dhe Inspektorati, t'i kushtojnë më tepër rëndësi monitorimit të mësimdhënësve në mësim, të ndryshohen praktikat e monitorimit dhe gjetjet të mos mbesin në sirtarë, por të bëhen pjesë e Planit Zhvillimor të Shkollës dhe Planeve Komunale për Arsim.

Të rritet numri i inspektorëve, që të bëhet monitorimi i vazhdueshëm i mësimdhënësve në mësim dhe inspektorët të merren më tepër me ngritjen e cilësisë së mësimdhënies sesa me çështje administrative.

Të monitorohen të gjithë mësimdhënësit në mësim nga inspektorët e arsimit dhe jo në disa shkolla të bëhet monitorimi vetëm nga drejtorët e shkollave apo pedagogët.

Shkollat të planifikojnë trajnime për përmirësimin e performancës së mësimdhënësve bazuar në kërkesat dhe nevojat e dala nga monitorimi, sidomos trajnime me bazë në shkollë.

MASHT-i, Drejtoritë Komunale të Arsimit dhe shkollat të bashkëpunojnë më tepër dhe të kërkohet përgjegjësi dhe llogaridhënie nga drejtorët e shkollave dhe inspektorët e arsimit nëse nuk bëhet monitorimi i mësimdhënësve në mësim sipas legjislacionit.

REFERENCAT

1. Bey and Holmes, (1992). *Mentoring: Contemporary Principles and Issues*, University of Georgia.
2. Charles Lusthaus, M.-H. A. (2005). *Përmirësimi i performancës së organizatës*. Prishtinë: ADEA.
3. Fullan, M. (2010). *Forca e ndryshimit, Depërtim në thellësinë e reformës arsimore dhe vazhdimi*. Tiranë: CDE.
4. GIZ. (2012). *Zhvillimi i kapaciteteve në udhëheqje arsimore - Plan i Zhvillimor i Shkollës*. Prishtinë.

5. Head, Reiman dhe Thies-Sprinthall (2002). Journal of Research for Educational Leaders (JREL) Spring, Vol1 Num 2, pp.5-20 Facilitating Growth of Administrative Practitioners as Mentors.
6. Kuvendi i Republikës së Kosovës. (2004). Ligji për Inspeksionin e Arsimit në Kosovë. Prishtinë.
7. Kuvendi i Republikës së Kosovës. (2008). Ligji për Arsim në Komunitet e Republikës së Kosovës. Prishtinë.
8. Kuvendi i Republikës së Kosovës. (2011). Ligji për Arsimin Parauniversitar në Republikën e Kosovës. Prishtinë.
9. Linda A. Reddy and Christopher M. Dudek, (2014) Teacher Progress Monitoring of Instructional and Behavioral Management Practices: An Evidence-Based Approach to Improving Classroom Practices, International Journal of School & Educational Psychology, 2.
10. Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë. (2007). Strategjia për Zhvillimin e Arsimit Parauniversitar. Prishtinë.
11. Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë. (2013). Udhëzimi Administrativ Vlerësimi e Performancës së Mësimdhënësve. Prishtinë.
12. Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë. (2013). Udhëzimi Administrativ Zbatimi i Vlerësimit Profesional të Mësimdhënësve. Prishtinë.
13. Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë. (2014). Udhëzimi Administrativ Funksionimi i Shërbimit Pedagogjik- Psikologjik në Shkollë. Prishtinë.
14. Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë. (2016). Korniza për Sigurimin e Cilësisë së Performancës së Shkollës në Kosovë. Prishtinë.
15. Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë. (2016). Plan i Strategjik i Arsimit në Kosovë (2017-2021). Prishtinë.
16. Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë. (2016). Udhëzimi Administrativ për Planin Zhvillimor të Shkollave dhe Planin Zhvillimor Komunal të Arsimit. Prishtinë.
17. Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë. (2017). Udhëzimi Administrativ për Vlerësimin e Performancës së Institucioneve në Arsimin Parauniversitar. Prishtinë.
18. Morina, B. (2017), Realizimi i Planit Zhvillimor të Shkollës në shkollat fillore dhe të mesme të ulëta, në disa komuna, Kërkime Pedagogjike, Prishtinë.

19. Qendra për Arsim e Kosovës. (2002). *Disa aspekte të efikasitetit në arsimin e Kosovës*. Prishtinë.
20. Stan Koki (2000), *The Role of Teacher Mentoring in Educational Reform*, Pacific Resources for Education and Learning.
21. Portalishkollor.al, Roli i drejtorit në zhvillimin profesional të mësuesit, 10. 01. 2018.

ROLI I MËSIMDHËNËSIT NË MOTIVIMIN E NXËNËSVE PËR NXËNIE TË SUKSESSHME – NJË TRAJTIM I SHKURTËR TEORIK

Ismet Potera¹

Abstrakt

Qëllimi i shqyrtimit të rolit të mësuesit, si faktor motivues i nxënësve për nxënie, është sheshimi i momenteve më të rëndësishme që ngërthen në vete vetë koncepti motivim për nxënie. Ky punim është ekskluzivisht një trajtim teorik, i bazuar në burimet që trajtojnë çështjen e motivimit dhe të mësimdhënies, por sidomos të krijimit të raportit mësues-nxënës. Vetë rëndësia e temës dhe e konceptit motivim ka shtyrë shumë autorë që ta shqyrtojnë, por edhe të eksperimentojnë (Deci & Ryan) fuqinë e ndikimit të dy llojeve kryesore të motivimit në sjelljen e individit, siç janë motivimi i brendshëm dhe motivimi i jashtëm. Ne u fokusuam në mësimdhënësin si faktor, mjet dhe rol i tij motivues për nxënësit e tij për nxënie të suksesshme. Gjatë shfletimit të burimeve përzgjedhëm ato që kanë më tepër rëndësi udhëzuese e praktike për mësuesit dhe më pak konceptet teorike të autorëve. Përdorimin e shembujve nga përvoja dhe praktika shkollore e mësimdhënies e bëmë me qëllim të ofrimit të ideve për lehtësimin e punës së mësuesve, sidomos gjatë procesit të mësimdhënies dhe nxitjes së nxënësve për pjesëmarrje aktive në nxënie. Shpresoj që nga kjo trajtesë do të lindin ide të reja për diskutime dhe debate, pse jo edhe për hulumtime empirike në këtë fushë të rëndësishme pedagogjike. Pasi që punimi mbështetet kryesisht në literaturë dhe jo në hulumtim, konsiderohet si kufizim i trajtimit.

Fjalët çelës: mësimdhënësi, faktor motivimi, motivim për nxënie, nxënie e suksesshme.

¹ Hulumtues në IPK

Abstract

The purpose of reviewing the role of the teacher as a motivating factor of the students is to clear the most important moments that include the motivation for learning. This review is the result of digging many resources that address the issue of motivation and teaching, but especially of creating a teacher-student relationship. The very importance of the subject and of the motivation concept has driven many authors to examine but also to experiment (Deci & Ryan) the power of influence of the two main types of motivation in the behavior of the individual, such as internal motivation and external motivation. We focused on the teacher as a factor, tool and motivational role for his students for successful learning. During the browsing of resources, we selected the ones that are of most guiding and practical importance to the teachers and less the theoretical concepts of the authors. Using the examples from the experience and the practical teaching practice we did in order to provide ideas for facilitating the work of teachers, especially during the teaching process and encouraging students to participate actively in learning. I hope that new ideas for discussions and debates will emerge from this treatise, why not for empirical research in this important pedagogical field. This fact we considere limitation.

Key words: motivation factor, motivation for learning, teacher, successful learning

Hyrje

‘Unë i mësoj nxënësit me zemër’, ishte një deklaratë e një mësuesi entuziast, të cilit nuk i interesonte se ç ‘është didaktika, pedagogjia apo edhe metodika e mësimdhënies. Kjo deklaratë më shtyri që të merrem me trajtimin e rolit të mësuesit në motivimin e nxënësve për nxënie të suksesshme. Mësimdhënia ‘me zemër’ hyn në faktorët e brendshëm që e nxisin individin për punë dhe arritje të suksesit në profesion. Në këtë rast suksesi me nxënës. Por, se sa kjo ndihmon nxitjen e faktorëve motivues të nxënësve për nxënie do të mëtojme që ta zbërthejmë në këtë trajtesë.

Nxënia e suksesshme nën ndikimin e faktorëve motivues është dominues te nxënësit, sidomos të moshës më të re. Ata ende nuk janë të ndërgjegjshëm sa duhet për rëndësinë e nxënies për jetën dhe rritjen e tyre. Nëse kësaj ia shtojmë praktikën jo të mirë, që nga familja, për përdorimin e mjeteve të jashtme për t’i nxitur ata për nxënie, veprim, sjellje të duhur, ia shton rëndësinë trajtimit të kësaj çështjeje, si në nivelin teorik ashtu edhe në atë praktik.

Njohuritë dhe përvojat me këto praktika më nxitën që ta trajtoj çështjen e motivimit dhe e rolit të mësuesit në këtë proces, në mënyrë më të thelluar. Gjithashtu, përvojat nga praktika dhe njohuritë teorike më ndihmuan ta trajtoj këtë çështje në të dyja rrafshet. Për këto të dyja, përvoja dhe teoria, praktikuesit e faktorëve motivues, kanë nevojë të kenë njohuri më të thelluara, si teorike ashtu edhe praktike.

Përvojat e mësuesve janë të pasura dhe të ndryshme. Si përvoja të mira i kemi ilustruar në këtë trajtesë, prandaj mësuesi duhet krahasuar praktikën që ka zbatuar, sa u përket faktorëve motivues, me aspektet teorike për rëndësinë dhe cilësinë e llojit të motivimit. Momenti dhe hapësira e përdorimit të mjeteve motivuese është me rëndësi, sidomos për cilësinë dhe fuqinë e motivimit, por edhe për jetëgjatësinë e ndikimit dhe përbrendësimit të asaj arritjeje.

Momenti dhe cilësia e faktorëve motivues janë të përditshëm, por edhe instrument i pazëvendësueshëm në dorën e mësuesit për arritjen e qëllimit të caktuar në procesin mësimor. Arritja e qëllimit mësimor është më i lehtë dhe më i qëndrueshëm rezultati, nëse nxënësit më parë e kanë të njohur atë

qëllim. Njohja më parë e qëllimit, “pse” duhet ta mësojë këtë, (nxënësi), është një element me rëndësi në nxitjen e kënaqësisë së nxënësit me rezultatin. Rezultati i arritur nuk duhet të jetë qëllim i përfitimit momental material, por bazament për ndërtimin e njohurive të reja, shkathtësive dhe vlerave të domosdoshme për punën dhe jetën e nxënësit në rritje.

Fakti që nxënësit janë në procesin e rritjes së përditshme, fizike dhe mendore, kanë nevojë për plotësimin e kërkesave fizike dhe mendore në harmoni me dinamikën e zhvillimit të tyre. Plotësimi i këtyre nevojave, një pjesë e mirë dhe cilësore e tyre, bëhet në shkollë, me ndihmën e mësimitdhënësit, i cili për dallim nga prindi këtë e bën në mënyrë profesionale, të qëllimshme dhe të planifikuar.

Përmbushja e nevojave dhe kërkesave të nxënësve në mënyrë profesionale dhe të qëllimshme është vështirë e arritshme pa përkushtim profesional nga ana e mësuesit. Përkushtimi “nxënësit i mësoj me zemër”, si pjesë e motivimit të brendshëm dhe rifreskimi vijanoz i njohurive pedagogjike që kemi, sidomos për ndjeshmërinë e fazave zhvillimore të fëmijës, si edhe të prirjeve shkencore e teknologjike, është domosdoshmëri e kohës.

Ndjeshmëria e fazave zhvillimore të fëmijës dhe dinamika e zhvillimit të teknologjisë dhe të vëllimit të njohurive e bën të domosdoshëm rolin e mësuesit si faktor motivimi. Të qenët faktor motivues rrit përgjegjësinë individuale në zbatimin cilësor dhe me kohë, por edhe në momentin e duhur të mjeteve dhe llojeve të motivimit. Faktorët që motivojnë të nxënësit janë të parët.

Faktorët që motivojnë të nxënësit

Faktorët motivues të njeriut, që e shtojnë të sillet a të veprojë drejt arritjes së një qëllimi të caktuar, janë të shumtë. Ata në teorinë e motivimit ndahen në dy grupe kryesore: në motivues të brendshëm dhe në motivues të jashtëm. Pasi që trajtesa ka qëllim praktik, pra ofrimi i ndihmës konkrete mësuesit si aktor kryesor në mësimitdhënie, do ta trajtojmë vetëm mësuesin si faktor motivues.

Mësuesi si faktor motivues ka një varg mjeteesh pedagogjike motivuese, të cilat po t'i shfrytëzojë drejt do të ndikojë shumë në ngjalljen e ndjenjës së

kënaqësisë së nxënësit me përmbajtjen mësimore, ngjalljen e kureshtjes për njohurinë, dijen, të renë dhe vlerat. Kwakman (2003) gjeti tre faktorë kryesorë që nxisin njeriun për të marrë pjesë në aktivitete mësimore dhe jo vetëm, si: 1. Personal, 2. Detyrës dhe 3. Mjedisor. Sipas tij, faktorët personalë dominojnë në krahasim me intensitetin e ndikimit të faktorëve të tjerë. (Kwakman, 2003).

Ndërsa në teorinë e motivimit të nxënësve për mësim ‘në fokus gjendet zhvillimi i vetërregullimit të nxënësit, nxënies’ (Alderman, 2004, f. 12). Vetërregullimi i procesit të të nxënësit nënkupton aftësimin e nxënësit, individit, për nxënie të pavarur, përgatitjen dhe aftësimin e tij/saj për gjetjen, shfrytëzimin dhe sistemimin e njohurisë.

Për t’i shfrytëzuar në mënyrë të drejtë, për realizimin e qëllimit kryesor që ka shkolla dhe mësuesi si agjent kryesor në të, secili mësues që punon me nxënës të moshave të ndryshme duhet që t’i njohë specifikat zhvillimore të asaj moshe dhe tiparet kryesore të tyre. Përveç kësaj, duhet që t’i njohë mirë mjetet motivuese, si dhe fuqinë e tyre ndikuese për mosha dhe tipa të caktuar të nxënësve.

Sipas Young, ekzistojnë dy tipa kryesorë të personalitetit të njeriut: ekstravert apo i hapur ndaj botës që e rrethon, përfshirë këtu edhe njeriun dhe introvert, ose të mbyllur, të kthyer kah vetja. Prandaj në vartësi se cilit tip i takon nxënësi, mësuesi duhet edhe të përdorë mjete motivuese të veçanta. Bazuar në teorinë e vetëpërcaktimit të Deci & Ryan (1985), ekzistojnë tri gjendje kryesore, të cilat e shtojnë individin të veprojë: motivimi i brendshëm, motivimi i jashtëm dhe amotivimi, (Deci & Ryan, 1985), ose gjendja në të cilën individi/nxënësi vepron/mëson, sillet ose përfshihet në aktivitet nga shtytës detyrues, për shkak se një veprim të këtillë është i detyrues ta bëjë, ose për t’ia plotësuar dëshirën apo kërkesën dikujt, mësuesit ose prindit.

Te ne, si në shkollë ashtu edhe në mjedisin familjar, kryesisht përdoren faktorët e jashtëm motivues. Ndër këta faktorë, ose mjete motivuese për mësim, zakonisht përdoren: shpërblimi ose dhurata, nota, lavdërimi, premtimi, garat e ndryshme, por edhe krahasimi me të tjerët dhe nënçmimi ose ulja para të tjerëve. Ndikimi i këtyre formave dhe mjeteve motivuese

konsiderohet i dëmshëm për fëmijët. Bazuar në Collier (1994) ‘Faktorët motivues përcaktojnë jo vetëm qëllimet ndaj/drejt të cilave njerëzit i synojnë, por edhe mënyrën se si e kërkojnë, përpunojnë dhe përdorin informacionin (sipas Alderman, 2004, f. 8).

Mjetet që motivojnë/demotivojnë

Te të rriturit ekziston bindja se fëmijët angazhohen më shumë për arritje në mësim, për sjellje më të mirë, nëse atyre u premtojmë realizimin e dëshirave ose kërkesave të tyre: nëse kalon me 5... do ta kesh këtë e atë favor, shpërblim, nëse nuk kalon me 5 pason dënimi, ose mosrealizimi i premtimit apo dëshirës së fëmijës. Por, më ka rastisur të dëgjoj edhe fëmijët që e kushtëzojnë kryerjen e detyrave, shkuarjen në shkollë, suksesin në mësim, sjelljen e mirë etj., me realizimin e kërkesave ose dëshirave të tyre, zakonisht materiale, siç janë paraja, veshja, ose mjete të tjera. Këtë shumë fëmijë e instrumentalizojnë dhe e shfrytëzojnë për realizimin e kërkesave dhe qëllimit. Dhe, shumë prindër, për shkak të ndjeshmërisë prindërore që kanë ndaj fëmijës, bien nën ndikimin e këtij instrumantalizimi të kërkesave të fëmijëve.

Por, ka raste kur edhe nota, si masë për gjykimin e sasisë dhe cilësisë së njohurive, përdoret si mjet stimulimi, duke menduar se nëse nxënësi meriton, arrin të vlerësohet me një notë të caktuar, p.sh., 2 ose 3..., atëherë nota i rritet për ta nxitur, motivuar, që ai të përpiqet më shumë. Atëherë efekti i notës është i çastit, kur nxënësi ndihet e/i kënaqur me vlerën numerike, por pa e ditur se cili është niveli dhe cilësia e arritjes së tij për një nxënie të caktuar. Përdorimi i vlerës numerike, notës, por edhe i mjeteve të tjera, si motivues të jashtëm, duhet të bëhet me masë dhe me sqarime të caktuara. Situatat e këtilla, vlerësimi më i lartë në emër të motivimit, apo për të kënaqur kërkesat e nxënësit, nuk zgjasin shumë, por edhe mund t'i shkaktojnë telashe vetë nxënësit në rast të vlerësimit me kriter ose në rast të zbatimit të asaj njohurie në jetën e përditshme. Nëse nxënësi ka arritur ta përvetësojë përmbajtjen për notën 3, p.sh., ne për ta stimuluar ia vendosim 5, atëherë çfarë ndodh? Tek ai krijojmë përshtypjen, mashtrimin, se ai është i shkëlqyeshëm, prandaj nuk ka pse të mundohet të

arrijë më shumë. Nota konsiderohet si mjet i jashtëm motivues, prandaj, sipas Deci & Ryan (2000), motivimi i jashtëm dobëson/zbeh motivimin e brendshëm. Motivimi i brendshëm është më i fuqishëm dhe më jetëgjatë.

Në praktikën e vlerësimit, kur mëtohet që nota të përdoret si mjet motivimi, ndodh edhe e kundërta: nxënësi që arrin ta përvetësojë përmbajtjen për 4 a 5, i vendoset notë më e ulët, duke menduar se do ta motivojmë/shtyjme që të mësojë më shumë. Ky veprim paraqet një lloj dënimi për nxënësin. Në këtë rast gabimi është i dyanshëm. E para, humbet/luhatet besimi për mësuesin në sytë e nxënësit, se mësuesi nuk është real në vlerësim. E dyta, në njëfarë mënyre, po e ndëshkojmë nxënësin për atë që ka mësuar. Dhe, e treta, shumë e rëndësishme, ndikimi në humbjen e vetëbesimit të nxënësi për cilësinë dhe sasinë e njohurive, shkathtësive dhe vlerave të arritura.

Shih për këtë Gordon, Padilla, Ford, & Thorsten, (1994) konstatojnë se ‘motivimi është një faktor i rëndësishëm në zhvillimin e aftësisë ripërtëritëse të fëmijëve, e që është aftësia për të rikthyer suksesin, pavarësisht arritjes në rrethana të pafavorshme’ (Sipas Alderman, 2004, f. 11). Shkalla e motivimit mund të jetë e ndryshme varësisht nga distanca e arritjes së qëllimit, apo rezultatit të synuar. Ne synojmë që ta arrijmë shkallën optimale të motivimit, e cila ‘përfshin cilësitë personale të motivimit si dhe mjedisin e klasës në të cilën mbështetet kultivimi i asaj cilësie.’ (Alderman, 2004, f. 12).

Mjedisi i klasës është një mjet motivues mjaft i rëndësishëm në dorën e mësuesit. Këtë faktor, mjet motivues, mësuesi/ja duhet ditur ta shfrytëzojë në mënyrë racionale për nxitjen e kureshtjes, aktivizimin e të menduarit, aktivitetit krijues dhe kultivimin e ndjenjës së kënaqësisë së nxënësve me arritjet në mësim, qoftë si individ ose si grup.

Mësuesi, faktor motivimi i pazëvendësueshëm

Subjekt i këtij punimi është roli i mësuesit. Këtu do ta trajtojmë atë në cilësinë e motivuesit, ose të zbatimit, përdorimit, të faktorëve dhe mjeteve motivuese për ngjalljen e interesit dhe të kureshtjes së nxënësve për nxënie të suksesshme. ‘Roli i mësuesit në këtë rast është i pakontestueshëm dhe

varet nga gatishmëria dhe cilësia e parapërgatitjes së tij për zbatimin e mjeteve motivuese, pasi që ai/ajo ndikon në perceptimin e nxënësve për detyrën dhe motivimin e tyre' (Alderman, 2004, f. 273).

Ndikimi në perceptimin e detyrës dhe motivimin e tyre, mësuesi/ja i ndihmon nxënësit në lehtësimin e të nxënit të suksesshëm, si dhe në përbrendësimin e rezultatit të arritur për njohurinë, shkathhtësinë apo shprehinë e caktuar. Këtë mund ta bëjë nëse ai/ajo njeh mirë tipologjinë dhe interesat, por edhe interesimin e secilit nxënës brenda klasës së caktuar.

Njohja e tipologjisë individuale, interesave dhe interesimit të nxënësve, i ndihmon mësuesit/es që të përzgjedhë mjete dhe forma të përshtatshme motivuese për nxënësit e klasës dhe moshës së caktuar. Gjatë përzgjedhjes dhe përdorimit të mjeteve motivues mësuesi/ja duhet të jetë i kujdesshëm, pasi që 'metodat edukative, të bazuara në filozofinë e të mësuarit të brendshëm ndaj natyrës individuale të individit, promovojnë mirëqenien njerëzore që rezulton në sjellje që mbështet rritjen e zhvillimit (Pappas, 2015, f. 22).

Englehard (2009) sugjeron që 'mësuesit duhet të bashkëveprojnë me nxënësit, në mënyrë të tillë që t'u lejojnë atyre të përjetojnë kompetencat dhe autonominë. Mësuesit e arrijnë këtë nëpërmjet praktikave të tilla, si lejimi i hyrjes dhe zgjedhjes në aktivitetet e klasës dhe duke u mundësuar nxënësve që të dinë se kontributet e tyre janë kuptimplota'. (sipas Saha, & Dworkin, 2009, f. 715).

Momenti i përjetimit të aftësisë, 'aha unë mundem ta bëj këtë', por edhe i autonomisë, unë vendosa ta përzgjedh dhe ta bëjë, paraqet moment me rëndësi në motivimin e nxënësve për nxënie, sjellje apo veprim tjetër, në harmoni me rregullat e vendosura në shkollë/klasë. Këtë mund ta zbatojë secili mësues me nxënësit e vet, në të gjitha fazat e mësimit.

Covington & Beery (1976) e shohin rolin e mësuesit në inkurajimin e besimit të nxënësve në arritjet e larta të tyre (sipas Alderman, 2004, f. 14). Rritja e besimit se ata mund të arrijnë edhe më lart në përvetësimin e njohurive, shkathhtësive dhe aftësive, është moment me rëndësi për nxënësin. Shtimi i besimit arrihet duke i përfshirë ata në aktivitete

mësimore, në të cilat jemi të bindur se mund t'ia dalin pa u zhgënjyer, por duke përjetuar kënaqësinë e suksesit. Përveç inkurajimit të besimit, moment me rëndësi, sipas Englehart (2009) 'sigurimi i autonomisë së nxënësve në klasë rrit një motivim të qëndrueshëm për të marrë pjesë aktive në mësim, (sipas Saha, & Dworkin, 2009, f. 715).

Gjithashtu, ndihma e mësuesit për nxënësit është me rëndësi, sepse 'hulumtimet tregojnë se mbështetja/përkrahja nga mësuesit, prindërit dhe kolegët, mund t'u ndihmojnë nxënësve të zhvillojnë njohuritë dhe strategjitë e nevojshme për vetërregullim. (Wolters, 2011, f. 273). Përkrahja nga mësuesi/ja gjatë procesit të nxënies, sidomos gjatë ndërtimit të shkathtësive dhe aftësive të reja, është pjesë e rëndësishme e motivimit të nxënësve nga ana e mësuesit.

Përpjekjet dhe synimet e mësuesve për motivimin e nxënësve për mësim shpesh ndodh që ta arrijnë efekt jo të dëshiruar. Shembulli në vijimi është domethënës për mësuesit:

... lavdërimi i të rinjve për inteligjencën e tyre vetëm tenton të krijojë një set të vendosur mendor, në të cilin nxënësit përqendrohen në mënyrën se si ata perceptohen (të zgjuar apo jo të zgjuar). Nxënësit me një set mendje të caktuar nuk i trajtojnë mirë sfidat. Nëse një detyrë është e vështirë, ata mund ta quajnë budallallëk ose të mërzitshëm dhe të heqin dorë pa shumë përpjekje. Ata më mirë do të pretendonin se detyra është problematike sesa të pranojnë se është e vështirë. Nga ana tjetër, lavdërimi i të rinjve për përpjekjet e tyre krijon një prirje për rritjen e mendjes. Nxënësit mësojnë se i tejkalojnë sfidat me përpjekjet e tyre, jo me intelektin e tyre. Ky mendim i caktuar krijon motivim dhe qëndrueshmëri. (Kirby et al, 2009, f. 74).

Prandaj, zgjidhja e problemave, situatave dhe sfidave, pa ndonjë përpjekje, e cila në fund do të shkaktonte 'Aha efektin', nuk paraqet ndonjë kënaqësi/përjetim të thellë të nxënësit. Ky përjetim i thellë, apo kënaqësi, do të ndikojë në jetëgjatësinë e asaj që është mësuar, por edhe shërben si nxitje e brendshme për gjermim të mëtejshëm të njohurisë. Këtë situatë përjetimi nuk mund ta shkaktojë mësuesi/ja vetëm me prezencën fizike në

klasë, por me sjelljen dhe taktin pedagogjik si faktor motivues për nxënësit. Komunikimi, stili dhe mjetet motivuese të përzgjedhura, luajnë rol të veçantë në motivimin e nxënësve, zgjimin e kureshtjes së tyre për njohuri të reja.

Sipas Englehart (2009), mësimdhënësit, të cilët në mënyrë të përgjegjshme ndërveprojnë me nxënësit në mënyrë që ata të kenë autonomi brenda një mjedisi të strukturuar dhe të respektueshëm, mund të kontribuojnë ndjeshëm në rritjen personale të nxënësit.

Në një marrëdhënie të tillë, mësuesit mund të rrisin motivimin dhe zhvillimin shoqëror të nxënësve, ndërkohë që nxënësit do të ndihen shumë rehat dhe se i përkatësin klasës. (Saha, & Dworkin, 2009, f. 720).

Ndjenja e përkatësisë së grupit ndikon në rritjen e ndjeshmërisë së nxënësit për marrjen e përgjegjësisë së grupit, pjesë e të cilit ai është ose ndihet i tillë. Këtë mësuesit duhet ta promovojë në vazhdimësi. Kjo i motivon nxënësit, duke i bërë të përgjegjshëm për veten dhe për rrethin shoqëror.

Komunikimi, si faktor motivimi për nxënie të suksesshme

Rëndësia dhe roli i komunikimit të mësuesit, shkathtësisë komunikuese dhe stilit të komunikimit, qëndron në nxitjen e nxënësve për nxënie të suksesshme. Është gjuha e mësuesit, si pjesë e komunikimit verbal, një mjet shumë i rëndësishëm në nxitjen e nxënësve për pjesëmarrje aktive në veprimtaritë mësimore, ose pengimin e pjesëmarrjes aktive në to.

Dihet se ‘lëvdata verbale dhe reagimet pozitive mund të rrisin interesin e brendshëm të nxënësve nën kushte të caktuara’ (Alderman, 2004, f. 268). Rritja e interesit dhe interesimit të brendshëm për cilindo veprim mësimor përbën vlerë të shtuar në procesin e përfitimit të njohurive, shkathtësive dhe vlerave për nxënësit. Por, sikurse te llojet e dhuratave, falënderimi duhet të jetë i kushtëzuar me performancën e nxënësit. (Alderman, 2004, f. 269).

Njëra ndër format efikase të motivimit të nxënësve për pjesëmarrje aktive në veprimtaritë mësimore është të nxënit përmes projektit. Realizimi i

projektit mësimor dhe komunikimi i rezultatit është faktor me rëndësi në momentin e përjetimit të kënaqësisë nga rezultati. Kjo varet në masë të madhe nga mënyra se si iu komunikohet nxënësve rezultati, ose arrijtjet nga angazhimi në projekt. Kënaqësia është e përbashkët, ndërsa përjetimi emocional është individual: ky është produkti ynë i përbashkët, është edhe produkt/rezultat i angazhimit tim. Teoriku i çështjeve të motivimit Kruglanski (1975) shprehet se ‘motivimi i brendshëm ekziston kur veprimtaria perceptohet si fundi i saj’ (sipas Sansone & Harackiewicz 2000, f. 107).

Se sa i rëndësishëm është komunikimi për nxënësin, sipas Skinner & Belmont (1993), ‘nevoja e një nxënësi për kompetencë plotësohet kur ata dinë se si të arrijnë në mënyrë efektive rezultatet e dëshiruara të shkollës ose rezultatet e të nxënit’.(sipas Papa ed. 2015, f. 20). Këtu shihet rëndësia e komunikimit paraprak të qëllimit dhe objektivit se ku synojmë të arrijmë pas përfundimit të një njësie mësimore, teme, ose arritjes së një rezultatit të synuar. Ky është edhe njëri ndër aspektet e fazës fillestare të motivimit, pra në fazën e planifikimit të mësimi, në të cilën duhet të përfshihen edhe nxënësit. Njohja me qëllimin “pse po mësojmë diçka” është mjet i rëndësishëm motivues. Momentet e këtilla ndihmojnë cilësinë e motivimit, që do të thotë se ‘nxënësit kanë arritur motivimin optimal për zhvillim intelektual (Alderman, 2004, f. 9). Nxënësit që kanë motivim optimal, kanë një avantazh, sepse ata kanë qëndrime dhe strategji adaptuese, të tilla si ruajtja e interesit të brendshëm, vendosja e qëllimeve dhe vetëmonitorimi. (Alderman, 2004, f. 7).

Çka e demotivon pjesëmarrjen aktive të nxënësit në veprimtaritë mësimore

Ndodh që, duke bërë përpjekje që t’i motivojmë nxënësit për nxënie, arrijmë të kundërtën. Mjeti i zgjedhur për motivim mund të jetë i gabuar, prandaj edhe dështon arritja e qëllimit. Përveç përzgjedhjes së mjeteve motivuese, janë edhe disa faktorë të tjerë, të cilët mund të ushtrojnë ndikim prapaveprues në fazën e motivimit, ose të arritjes së qëllimit mësimor, kënaqjes së nevojave dhe interesit të nxënësit për arritje të reja.

Në rast se synimi i lartë i mësuesit për arritjen e motivimit optimal tejkalon cakun e motivimit, atëherë ndodh zhgënjimi. Shpesh e teprojmë me dhurata, lëvdata dhe gara të ndryshme për arritjen e qëllimeve, e të cilat në shumë raste arrijnë efektin e zhgënjimit, kur i krahasojmë sukseset e nxënësve, kur pas suksesit të “zbukuruar” nxënësi vlerësohet (shpërblehet) me notë më të ulët, ose simbolet të tjera që tregojnë arritje të lartë (yje), sikurse shembulli në vazhdim.

Yjet u vendosën në emra çdoherë që morën një rezultat të përsosur. Mësuesit, megjithatë, raportuan se listat ishin kontrolluar vetëm nga dy studentët me më shumë yje. Grafiku ka gjasa të jetë një demotivues për studentët e tjerë. Të gjithë nxënësit që plotësojnë kriteret e dëshiruara, të tilla si kalimi i një gjendjeje të kërkuar me testin e aftësisë, mund të jepet njohje. (Alderman, 2004, f. 257).

Mjetet e motivimit duhet të jenë në harmoni dhe të kombinuara me qëllimin që duam të arrijmë me to. Teorikët e motivimit sugjerojnë që të shmangim, sa është e mundur, mjetet e motivimit të jashtëm. Kjo ka të bëjë sidomos me kohëzgjatjen e kënaqësisë së përjetimit të gjendjes motivuese dhe qëndrueshmërisë së suksesit nga një mjet i tillë motivues. Në qendër të motivimit të nxënësve për nxënie, nga ana e mësuesit, është stimulimi/promovimi i faktorëve të brendshëm motivues, sepse hulumtimet e Deci (1995) dëshmojnë se ‘vetëmotivimi, më mirë se motivimi jashtëm, është në qendër të kreativitetit, përgjegjësisë, sjelljes së shëndoshë dhe ndryshimit të qëndrueshëm’ (Sipas Singer et al. 2006, f. 195). Këtë lloj motivimi mësuesit duhet të synojnë ta kultivojnë në vazhdimësi të nxënësit.

Njohja me rëndësinë e temës për jetën sot dhe të nxënit si motivim

Një faktor motivues mjaft i rëndësishëm është përgjigjja e nxënësit në pyetjet “Pse” duhet ta mësoj, përvetësoj këtë përmbajtje; “Pse” duhet ta zhvilloj këtë shkathtësi; “Pse” duhet të sillem kështu. Nëse, për shembull, gjatë shpjegimit të temës orientimi në natyrë, ose mjetet e orientimit, nxënësi nuk e di qëllimin kryesor, por edhe interesin pse do të duhej angazhuar që ta përvetësojë këtë temë, atëherë shkalla/intensiteti e motivimit të tij/saj do të jetë shumë e ulët. Njohja paraprakisht e qëllimit,

duke e ndërlidhur atë me kontekstin e situatës së caktuar, nxit faktorët e brendshëm motivues, si kureshtja, për të qenë maksimalisht aktivë në të nxënë.

Interesi individual, i brendshëm, të kuptuarit e qëllimit dhe të rëndësisë që ka njohja e caktuar për jetën, situatat jetësore, gradualisht shndërrohen në ‘mjet primar për të nxënë’ (Pappas, 2015, f. 55). Krahassimi ose ndërlidhja me situatën reale në të cilën nxënësi nesër mund të gjendet, rastisja në një vend të panjohur, pyll, qytet, mjegull, dhe krijimi i gjendjes dhe ndjenjës se ‘humba’, rrit interesimin dhe motivin e brendshëm për nxënie. Aha (efekti), nëse di të orientohem me mjetet e caktuara, atëherë nuk do ta humb rrugën. Atëherë unë dua ta përvetësoj këtë, p.sh. busullën, ose mjetet tjera të orientimit në natyrë, leximi i hartës orientuese në vendet e panjohura.

Në raste të këtilla, nxënësi nuk ka nevojë as të shpërblehet, e as të lavdërohet nëse ka përvetësuar mirë njohuritë dhe aftësitë, për të cilat është i ndërgjegjshëm se nesër, në situata të caktuara, do ta ndihmojnë për t’u gjendur në situata të pakëndshme, ose për të bërë zgjidhje të duhura për të mirën e tij/saj, ose për ta shmangur një situatë të rrezikshme. Në situata të këtilla mësimore roli i mësuesit si motivues ose nxitës i faktorëve motivues është tejet i rëndësishëm.

Nxitja e efektit ‘Aha’ këtë njohuri, shkathtësi a vlerë, po m’u dashka ta përbrendësoj, sepse më ndihmon në jetë, është moment me rëndësi për rritjen e efikasitetit të të nxënit. Kjo dallon nga qasja, në rend të parë realizimin e planit nga ana e mësuesit/es në arritjen e qëllimit ‘pse’ duhet të mësohet, duke ngjallur te nxënësi kënaqësinë e të nxënit të përmbajtjes së caktuar.

Ngjallja e ndjenjës së kënaqësisë pse mësova një përmbajtje të re, e cila qenka me interes për mua, paraqet moment të ri dhe bazament për vendosjen e cilësisë së të nxënit në vend të sasisë së njohurive për t’u matur me një vlerë të caktuar numerike, nota 1-5. Nëse kjo e fundit vendoset si prioritet për të nxënë, atëherë jetëgjatësia e njohurisë së marrë do të zgjasë aq sa zgjat kënaqësia e marrjes së vlerës sasiore, notave 1-5. Nëse rasti i përmendur më lart, orientimi në natyrë, bëhet qëllim dhe

interes kryesor, vlerësimi me notë i sasisë së informatave që merr nxënësi lidhur me mjetet e orientimit në natyrë, atëherë nesër atij mund t'i ndodhë që të gjendet në situata të palakmueshme.

Krijimi i situatave të lakmueshme në vend të atyre të palakmueshme, si qëllim kryesor i të nxënësve të përmbajtjeve mësimore të parapara për mosha dhe nivele të caktuara, duhet dhe mund të bëhet në të gjitha lëndët mësimore. Sidomos 'marrja e mendimit të nxënësve për temën, dukurinë, sjelljen (Potera, 2017, f. 176), ka rëndësi motivuese për nxënësit. Të nxënësve e lexim-shkrimit, numrave dhe veprimeve matematike etj., nuk duhet të jetë qëllim më vete, i "recitimit" të vargut numerik apo i alfabetit, por i shfrytëzimit të tyre në jetën dhe për jetën e përditshme të individit, sot dhe nesër.

Kur nxënësit ia atribuojnë rezultatin e detyrës përmirësimit të aftësisë së tyre, atëherë një shpërblim ka më shumë gjasa të rrisë motivimin e brendshëm sesa që ta nënvlerësojë atë. (sipas Alderman, 2004, f. 255).

Caktimi i detyrës, problemës, projektit, rolit në detyrën grupore e të ngjashme, duhet të jenë në funksion të promovimit, zhvillimit apo gjenerimit të aftësisë a vlerës së caktuar individuale.

Ryan & Deci (2000) në eksperimentet e tyre me fëmijë konstatuan se 'kur motivimi i lartë i brendshëm është tashmë i pranishëm, jini të kujdesshëm për futjen e shpërblimeve të jashtme, sepse ato mund ta pengojnë motivimin e brendshëm. (Sipas Alderman, 2004, f. 255). Në rastin e cekur, lidhur me orientimin në natyrë, nëse marrja e notës është qëllim kryesor, si shpërblim i jashtëm, do të ndikojë në motivimin e brendshëm: efektin 'aha' kjo po më pëlqen, sepse po m'u dashka në jetë për zgjidhjen e problemit ose shmangien e pakënaqësisë eventuale në situata të tilla jetësore. Situatat e këtilla rrisin përgjegjësinë e mësuesit në zgjedhjen dhe zbatimin e mjeteve dhe formave motivuese për nxënësit përgjatë procesit të të nxënësve.

Përfundim

Mësimdhënësi ka rol të pamohueshëm në procesin e mësimdhënies. Rolin e tij e bën edhe më të rëndësishëm qasja e tij ndaj mësimdhënies si proces vendimtar për cilësinë e nxënies. Cilësia e nxënies është e ndërlidhur me mjetet dhe format e punës mësimore që mësuesi i përdor për realizimin e bartjes së informacionit mësimor nga burimi deri te pranuesi dhe përpunuesi i atij informacioni - nxënësi. Ky proces është mjaft kompleks dhe i rëndësishëm. Deri më tani, në bazë edhe të literaturës së shqyrtuar për këtë trajtesë, nuk ka ndonjë mjet që mund ta zëvendësojë plotësisht rolin e mësuesit, si faktor parësor për suksesin apo mossuksesin e nxënësve. Mu për këtë rol që ka në procesin e mësimdhënies, roli i tij është trajtuar dhe studiuar gjerësisht në të gjitha vendet dhe gjuhët e botës.

Edhe tek ne është shkruar për rolin e mësimdhënësit. Por më së shumti roli i tij lakohet në mediet e përditshme dhe periodike, por nuk trajtohet çështja e suksesit/mossuksesit të nxënësve e ndërlidhur me rolin e mësimdhënësit në këtë proces. Prandaj, edhe qëllimi i kësaj trajtese ishte që të shihet ana pozitive, apo roli i pazëvendësueshëm i tij në procesin e mësimdhënies.

Trajtimi i aspektit motivues të mësuesit për nxënësit ishte në fokus të trajtesës. Siç shihet nga referencat e shfrytëzuara për hartimin e trajtesës, roli i mësuesit si faktor motivimi është studiuar gjerësisht. Ne bëmë përpjekje që, bazuar edhe në përvojën tonë pedagogjike, aspektet më të rëndësishme nga letërsia e kësaj fushe t'i adresojmë nëpërmjet kësaj trajtese të mësuesit tanë, si dhe tek ata të cilët me çështjen e motivimit merren praktikisht dhe teorikisht.

Përmendja e disa shembujve nga praktika pedagogjike për rolin e mësuesit në shfrytëzimin e mjeteve motivuese gjatë punës me nxënës është mjaft e pakët në krahasim me shembujt që mund të gjenden në letërsinë didaktike.

Në këtë trajtesë janë dy momente të rëndësishme, sidomos për mësimdhënësit, gjatë përdorimit të mjeteve motivuese për nxënës. Siç edhe është trajtuar gjerësisht, teorikisht dhe praktikisht nga teorikët e njohur të motivimit Ryan & Deci (1985 etj.), çështja e llojit të motivimit, apo shfrytëzimit të mjeteve motivuese, duhet të bëhet me kujdes të shtuar. Kjo

çështje është trajtuar nga autorë të ndryshëm, në varësi me pikëpamjet teorike që kanë përfaqësuar ata autorë.

Çështja më e diskutueshme, sa u përket faktorëve motivues, është raporti mes dy llojeve, apo faktorëve kryesorë të motivimit: motivimi i jashtëm dhe motivimi i brendshëm. Problemi është shtruar dhe trajtuar në aspektin e cilësisë së faktorëve motivues, të brendshëm dhe të jashtëm, dhe se cili është më i rëndësishëm për qëndrueshmërinë e njohurive, shkathtësive dhe vlerave që nxënësi i nxë.

Duke krahasuar praktikën e shfrytëzimit të mjeteve, faktorëve motivues në praktikën shkollore të ne, shihet se mjetet e motivimit të jashtëm dominojnë në krahasim me ata të brendshmit. Sikur nxënësi ynë është mësuar qysh nga fëmijëria me një praktikë të këtillë: vepro, bëje mirë,... do ta marrësh/fitosh shpërblimin/dhuratën. Prirja e vazhdueshme e mësuesve dhe jo vetëm, për përdorimin e faktorëve motivues të jashtëm, ka ndikuar dhe ende ndikon në cilësinë dhe qëndrueshmërinë (paqëndrueshmërinë) e njohurive, shkathtësive dhe vlerave të marra në shkollë, pse jo edhe në familje.

Bazuar në eksperimentimet e bëra nga Deci & Ryan (1975 etj.), është gjetur se motivimi i nxitur/shkaktuar nga mjetet e motivimit që vijnë nga jashtë, si dhurata, shpërblim, nota etj., e ulin, zbehin (pengojnë) motivimin e brendshëm. Gjithashtu, cilësia, por edhe jetëgjatësia, e njohurive nuk është e duhura, pasi që mjeti motivues bëhet qëllim, objektivi i të nxënit, arritjes, e jo përmbajtja e saj/tij. Për Hennessey (1995) ‘shpërblimet nuk kanë ndikim/efekt në minimizimin (uljen) e motivimit të brendshëm, nëse faktorët e motivimit të jashtëm janë të pranishëm, nëse fëmijët janë imunizuar ose ushtruar që të fokusohen në faktorët e motivimit të brendshëm’ (sipas Alderman, 2004, f. 255). Çështja është sa mësuesit tanë janë të përgatitur teorikisht që ta bëjnë një gjë të tillë. Praktikën e trashëguara nga familja mësuesit ia vështirësojnë edhe më shumë problemin e përdorimit të mjeteve të motivimit.

Duke u bazuar në seriozitetin e temës, siç është roli i mësuesit në motivimin e nxënësve për nxënie, literaturën e shfrytëzuar të paraqitur në referencë, shembujt e cekur, si dhe të dhënat shkencore të autorëve të

njohur, shpresojmë ky punim ta ndihmojë rritjen e ndjeshmërisë për çështjen e rolit të mësuesit, por edhe të faktorëve të tjerë motivues, si të mësuesve ashtu edhe të aktorëve të tjerë të përfshirë tërthorazi në praktikën mësimore.

Kjo trajtesë mund të shërbejë për trajtimin e çështjes së rolit të mësuesit si faktor motivimi edhe në rrafshin (dimensionin) empirik. Por, elementet dhe dilemat e ngritura në këtë trajtesë mund të jenë pikënisje edhe për autorët e tjerë që më thellësisht ta trajtojnë këtë çështje, si në aspektin teorik ashtu edhe praktik.

Shpresoj që nga trajtimi i kësaj teme do të përfitojnë mësuesit si praktikues të faktorëve motivues, por edhe vetë si njëri ndër ta. Pra, nota, dhurata, shpërblimet tjera, nuk duhet të jenë mjete kryesore të motivimit të nxënësve për nxënie të suksesshme dhe për qëndrueshmëri të njohurive, por edhe një varg faktorësh të tjerë, të cilët te nxënësi shkaktojnë ndjenjën e kënaqësisë me përvetësimin e përmbajtjes së caktuar, shkathtësisë, apo të vlerës së përbrendësuar nga ai/ajo.

Roli i mësuesit është i pazëvendësueshëm në motivimin e nxënësve për nxënie. Gjithashtu, roli i tij duhet të reflektojë edhe te prindërit e fëmijëve, për ndjeshmërinë e përdorimit të mjeteve motivuese gjatë punës me fëmijë, përgjatë fazave të zhvillimit të tyre.

Referenca

1. Alderman, M. K. (2004). *Motivation for achievement: possibilities for teaching and learning*, 2nd ed., Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers. New Jersey.
2. Bransford, J. D., et al., (2000). *How people learn: brain, mind, experience, and school*, National Academy of Sciences, Washington.
3. Dolan, A. L., & McCaslin, M. (2008). Student Perceptions of Teacher Support, *Teachers College Record*, Volume 110 Number 11, 2008, p. 2423-2437, <http://www.tcrecord.org> ID Number: 15282, Date Accessed: 8/11/2010 2:30:49 PM.
4. Englehard, J.M., (2009). Teacher-student interaction, in eds Saha : J. L. & Dworkin A. G. *International Handbook of Research on Teachers and Teaching*, VOLUME 21, Springer Science Business Media, LLC.

5. Harackiewicz, J.M., & Sansone, C. (2000). Rewarding competence: The importance of goals in study of intrinsic motivation, në Sansone, C. & Harackiewicz, J. (Eds.), *Intrinsic and extrinsic motivation The search for optimal motivation performance*, Academic Press, fq. 79-103.
6. Hidi, S. (2000). An interest researcher's perspective: The effects of extrinsic and intrinsic factors on motivation. In C. Sansone & J. M. Harackiewicz (Eds.), *Intrinsic and extrinsic motivation: The search for optimal motivation and performance* (pp. 311-339), San Diego: Academic Press.
7. Kirby, E., end McDonald, J. (2009). *Engage Every Student: Motivation Tools for Teachers and Parents*, Search Institute Press, Minneapolis, MN, USA.
8. Latham, G. P., (2005). Work motivation theory and research At the dawn of the twenty-first century, *Annual Review Of Psychology*, 56, p. 485–516.
9. Pappas, E. (2015). A Theory of Intrinsic Learning: Fundamental Concepts, *Social Science Today*, Volume 2, Issue 1 (2015), p. 21-32.
10. Papa, R., eds. (2015). *Media rich instruction: connecting curriculum to all learners*, Springer, New York.
11. Potera, I. (2017). Menaxhimi i klasës dhe ndikimi në klimën pozitive në klasë, *Kërkime Pedagogjike*, Vëll.2, IPK, fq. 170-186.
12. Ryan, M.R., & Deci, E.L. (2000). When rewards compete with nature: The undermining of intrinsic motivation and self-regulation, në Sansone, C. & Harackiewicz, J. (eds.), *Intrinsic and extrinsic motivation The search for optimal motivation performance*, Academic Press, fq. 13-54.
13. Singer, G. D., Golinkoff, R.M, and Hirsh-Pasek, K. (Edits). (2006). *Play = learning: how play motivates and enhances children’s cognitive and social-emotional growth*, Oxford University press.
14. Shah, Y.J., & Kruglanski, A.W.,(2000). The structure and substance of intrinsic motivation, në Sansone, C. & Harackiewicz, J. (eds.), *Intrinsic and extrinsic motivation, The search for optimal motivation performance*, Academic Press, p. 105-127.
15. Warford, K. M. (2011). The zone of proximal teacher development, *Teaching and Teacher Education* 27 (252-258).
16. Wolters, Ch. A. (2011). Regulation of Motivation: Contextual and Social Aspects, *Teachers College Record* Volume 113 Number 2, 2011, p. 265-283 <http://www.tcrecord.org> ID Number: 15977, Date Accessed: 10/19/2012 3:39:09 PM

ANALIZË E PROGRAMEVE EDUKATIVO-ARSIMORE PËR FËMIJË NË TELEVISIONET E KOSOVËS (RTK , KTV, RTV21, KLAN KOSOVA)

Arbnesha Mexhuani¹

Abstrakt

Studimi trajton rolin e televizioneve me frekuencë tokësore, RTK, KTV, RTV21 dhe televizionit kabllor KLAN Kosova, në edukimin e fëmijëve të ciklit fillor dhe të mesëm të ulët në Kosovë. Qëllimi i studimit është të identifikojë se deri në cilin nivel televizionet e ndihmojnë edukimin e nxënësve të arsimit fillor dhe të mesëm të ulët, përmes programeve me përmbajtje edukativo-arsimore, dhe a janë në harmoni me Ligjin e mediave dhe me Kornizën Kurrikulare të Kosovës. Studimit i paraprijnë dy pyetje kërkimore: 1) Deri në cilin nivel e ndihmojnë edukimin shkollor programet edukativo-arsimore në televizione (RTK, KTV, RTV21, KLAN Kosova)? 2.) A janë programet edukativo-arsimore të televizioneve në harmoni me Ligjin për Media dhe me Kornizën e Kurrikulës së Kosovës. Për të analizuar përmbajtjet e programeve edukativo-arsimore që janë në dispozicion për fëmijët, është bërë monitorim përgjatë 36 ditësh, në 24 orë transmetim.

Rezultatet tregojnë se nuk ka dallime të mëdha ndërmjet televizionit publik dhe televizioneve private, sa i përket llojllojshmërisë së programeve dhe kohës transmetuese. Radio Televizioni i Kosovës ua kushton 3 orë e 44 minuta në javë apo (2,3%) programeve edukativo-arsimore për fëmijë. Televizioni 21 ua kushton 3 orë e 30 minuta, (2,08 %), televizioni KTV nuk ka asnjë program edukativo-arsimor, që transmeton enkas për fëmijë, ndërsa Klan Kosova transmeton 2 orë e 20 minuta, apo 1,39%.

Zakonisht programet janë në formë të kuizit - argëtimit dhe prezantimit të aktiviteteve të ndryshme shkollore, që janë në përputhshmëri me Kornizën Kurrikulare të Kosovës, mirëpo shumë pak ndihmojnë edukimin shkollor, ndërsa sa i përket Ligjit për RTK-në, ekzistojnë disa zbrazëtira në ligj, për arsye se nuk ka asnjë nen të veçantë që e përcakton sasinë javore të transmetimit të programeve edukativo-arsimore për fëmijë. Për këtë arsye, Ligji për RTK-në dhe Komisionin e Mediave duhet të obligojë televizionet që të transmetojnë programe edukativo-arsimore, si dhe të aplikojnë standarde të larta profesionale për cilësinë e programeve, pa asnjë përjashtim apo diskriminim të diverzitetëve shoqërorë dhe personave me nevoja të veçanta. Po ashtu, televizionet me frekuencë tokësore, qoftë publike apo private, të investojnë më shumë në prodhimin e programeve vendore për fëmijë me karakter edukativo- arsimor, sepse, duke iu dedikuar fëmijëve dhe shkollave, mediat mund të kontribuojnë shumë në ndërtimin e një sistemi edukimi pozitiv dhe efektiv në Kosovë.

Fjalët çelës: *analizë e përmbajtjeve, edukimi shkollor, Ligji për media , programet edukativo-arsimore, televizionet.*

¹ Hulumtuese në IPK

ANALYSIS OF EDUCATIONAL PROGRAMS FOR CHILDREN, IN TELEVISIONS OF KOSOVO (RTK, KTV, RTV21, KLAN KOSOVA)

Abstract

The study addresses the role of RTK, KTV, RTV21 and KLAN Kosovo cable television in the education of primary and lower secondary school children in Kosovo. The purpose of the study is to identify to what extent do the televisions help the education of primary and lower secondary education students through programs of educational content, and whether they are in harmony with the Law on Media and the Kosovo Curriculum Framework (K.C.F.). The study is preceded by two research questions: 1) To what extent are educational programs on television (RTK, KTV, RTV21, KLAN Kosova) ? 2.) Are Educational Programs of Televisions in accordance with the Law on Media and the Kosovo Curriculum Framework. To analyze the content of educational programs available to children, monitoring was carried out over 36 days, in 24 hours of broadcasting.

The results show that there are no major differences in the content of public television and private television, regarding the variety of programs and broadcasting hours. Television broadcasts 3 hours and 44 minutes a week or (2.3%) educational programs for children. Kosovo Radio Television 21 broadcasts 3 hours and 30 minutes, (2.08%), KTV television does not have any educational program that is broadcasted specially for children, while Klan Kosova broadcasts 2 hours and 20 minutes or 1.39%.

Usually, the programs are in the form of quiz, entertainment, and presentation of various school activities that are in accordance with the Kosovo Curriculum Framework, but very little help with school education. As far as the Law on RTK is concerned, there are some gaps in the law and that is the reason that there is no specific article that determines the weekly amount of broadcasting of educational programs for children. For this reason, the Law on RTK and the Media Commission should oblige televisions to broadcast educational programs and apply high professional standards for the quality of the programs, without any exception or discrimination of social diversities and people with special needs. Also, public and private broadcasting TVs should invest more in the production of local educational programs for children with an educational background, because by dedicated children and schools, the media can contribute a lot to building a positive and effective education system in Kosovo.

Key words: content analysis, school education, Law on Media, Educational Programs, Television.

HYRJE

Në shoqërinë demokratike mediat kanë rol shumë të rëndësishëm, pasi ato pasqyrojnë jo vetëm realitetin, por, siç thotë Niklas Luhmann (Musai, 2011, f. 9), “mediat krijojnë realitetin“. Funksionet e mediave që përmbushin nevojat e shoqërisë janë funksioni informativ, funksioni edukues, funksioni orientues, kritikues, kontrollues, social, shoqëror dhe zbavitës. Një ndër mediumet më ndikuese për publikun ka qenë dhe do të mbetet televizioni. Televizioni jo vetëm që e pasqyron realitetin, por, përmes zgjedhjeve të pamjeve filmike, apo emisioneve të ndryshme, pasqyron realitetin në të cilin jetojmë. Duke u bazuar në ndikimin e madh që ka televizioni në shoqërinë tonë dhe në edukimin dhe krijimin e karakterit të fëmijëve, atëherë ne jemi përcaktuar që të analizojmë funksionin edukues të televizionit në programet tokësore të Kosovës, po ashtu për t’u informuar se a janë programet edukativo-arsimore një burim i informacioneve edukuese dhe a e ndihmojnë edukimin shkollor.

Programet edukative-arsimore në televizionet në Kosovë parashihet të kenë një rol ndihmës (plotësues) dhe të jenë burim informacioni edhe për edukimin e nxënësve. Ligji për programet televizive, gjegjësisht neni 1.3, parasheh që programi televiziv të ketë përmbajtje edukative- arsimore të cilësisë së lartë. Po ashtu, Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e 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, fëmijëve u nevojiten kompetencat mediatike, siç janë: zotërimi i mirëfillte i teknologjisë informative nga fëmijët, njohja e tyre me teknikat dhe pamjet televizive, mënyra se si mesazhet mediatike interpretohen, të jenë mendimtarë kreativë dhe kritikë. Përveç shkollës, kontribuues shumë i madh në zhvillimin e këtyre kompetencave mediatike dhe kompetencave të të mësuarit të fëmijët janë edhe mediat (televizionet) dhe vlerat edukative që ato promovojnë.

Media (televizioni) do të jetë kontribuues shumë i madh në edukimin e fëmijëve shkollorë, nëse programet për fëmijë promovojnë emisione me tema me cilësi të lartë edukativo-arsimore, janë të larmishëm dhe shfaqen në kohë të përshtatshme për fëmijët, që fëmijët të kenë mundësi t’i shikojnë dhe të bëjnë përzgjedhjen e tyre. Mirëpo, programet televizive

shumë herë konsiderohen si përcjellës i shembujve negativë, pasi shumë programe të kanaleve të ndryshme televizive , përmes emisioneve me përmbajtje me cilësi të dobët, përcjellin mesazhe të gabuara të fëmijët. Po ashtu, në mungesë të programeve edukative-arsimore, me cilësi të lartë dhe kreative, fëmijët detyrohen të shikojnë programe të tjera të pakontrolluara, që shkaktojnë rritjen e dhunës, mungesën e komunikimit, pasivitetin, dhe shumë probleme shëndetësore (depresionin, mbipeshën, lodhjen e syve) etj. Duke u bazuar në këtë, qëllimi kryesor i këtij hulumtimi është të monitorojë programet edukative-arsimore për fëmijë, të transmetuara në tri kanale me frekuencë tokësore të Kosovës dhe një digjital, për të identifikuar sasinë, cilësinë e përmbajtjes dhe harmonizimin e tyre me politikën arsimore dhe transmetuese. Më konkretisht, hulumtimi ka për qëllim të identifikojë dhe të analizojë numrin e emisioneve edukativo-arsimore, kohën e shfaqjes së tyre, llojllojshmërinë, cilësinë e përmbajtjes, zhanrin, temat dominuese, ekspertët që i përgatitin programet, moshën e synuar të fëmijëve, aspektet gjuhësore, kulturore, shoqërore, etike, si dhe përputhshmërinë e përmbajtjes së emisioneve me politikën arsimore dhe të transmetimit.

Rëndësia e këtij studimi qëndron në atë se përmes rezultateve të këtij studimi do të informohet shoqëria për vlerat e përmbajtjeve edukativo-arsimore në televizionet tokësore dhe në kontributin e tyre në rritjen, formimin dhe edukimin e fëmijëve. Po ashtu, do të orientohen hapat e tjerë që duhet ndërmarrë për hulumtime të mëtutjeshme.

Konteksti teorik

Qysh me lindjen e televizorit në 1928, në SHBA, televizioni u pa se do të ishte një mjet reformues në komunikimin publik. Në Kosovë transmetimet e para filluan në Televizionin e Prishtinës (RTP), që u themelua në vitin 1974, ndërsa u mbyll në vitin 1990, për shkak të pushtetit jugosllav. Pas luftës në Kosovë, Radio Televizioni i Prishtinës është transformuar në Radio Televizionin e Kosovës. Më vonë, pas përfundimit të luftës në Kosovë, të vitit 1999, janë themeluar disa programe të tjera të Kosovës, si : RTK, KTV, RTV21, që ende janë të vetmet televizione me frekuencë nacionale tokësore në Kosovë. (https://sq.wikipedia.org/wiki/Radio_Televizioni_i_Prishtinës). Në vitin 2012, Kuvendi i Republikës së Kosovës,

në mbështetje të nenit 65 (1) të Kushtetutës së Republikës së Kosovës, miraton Ligjin për Radiotelevizionin e Kosovës. Në nenin 7 parashihen të gjitha obligimet e RTK-së në lidhje me përmbajtjen, kanalet dhe shërbimet që ofron. Në mënyrë të veçantë, paragrafi 1.3 parasheh ofrimin e përmbajtjeve edukativo-arsimore me cilësi të lartë. (Ligji Nr. 04/L-46 29. 2012). Po ashtu, në vitin 2012 Kuvendi i Republikës së Kosovës ka nxjerrë Ligjin për Komisionin e pavarur të mediave, që, sipas nenit 9, politika e transmetimit , gjegjësisht pika 4, thotë se: Politikat e transmetimit do të promovojnë transmetimin e programeve vendore me karakter edukativo-arsimor dhe kulturor, sidomos për të rinjtë. Po ashtu, të promovojë përdorimin e teknologjisë së re, si dhe të reagojë në drejtën e publikut për të ditur dhe për t'u njoftuar përmes promovimit të programeve të sakta dhe informative. (Ligji Nr.04/L-44 Për Komisionin e Mediave, 2012).

Në Ligjin për RTK-në, në nenin7, paragrafin 1.3, thuhet se RTK-ja ofron përmbajtje edukativo- arsimore të cilësisë së lartë, pa specifikuar përqindjen e kohës së transmetimit të programeve edukativo-arsimore, ndërsa disa vende të tjera i kanë të rregulluara me ligj si detyrim programet edukativo-arsimore dhe përqindjen e tyre në programin e përgjithshëm të transmetimit. Bosnja dhe Hercegovina e ka të detyruar me ligj në televizionin publik sasinë apo përqindjen e programeve edukativo-arsimore në transmetimin javor. “Sipas nenit 3, paragrafi 2, thuhet se të paktën 6% e programit javor do të përbëhet nga një program i fëmijëve me qëllim edukativo- arsimor”.

[https://www.google.com/Analiza,televizijskihprogramezadecuuSrbijiNove mbar+2014](https://www.google.com/Analiza,televizijskihprogramezadecuuSrbijiNove%20mbar+2014). Rumania nuk e ka të paraqitur me ligj detyrimin e televizioneve për të transmetuar në përqindje programe edukativo-arsimore për fëmijë, mirëpo e kanë Këshillin Kombëtar të Mediave, i cili kryen monitorimin dhe ka inspektorët rajonalë që dorëzojnë raporte dhe propozojnë sanksione. Ligji i mediave në Finlandë nuk përcakton përqindje të detyrueshme të programit të fëmijëve, mirëpo në Finlandë ekzistojnë 13 kanale me frekuencë kombëtare, që të gjitha kanë programe edukativo-arsimore të larmishme për fëmijë të moshave të ndryshme. Mbikëqyrja e programeve, koordinimi dhe përmirësimi i edukimit mediatik kombëtar, është nën mbikëqyrjen e Qendrës për Edukim Medial dhe programeve audiovizuale, e cila është përgjegjëse për Ministrinë e

Arsimit, të Shkencës dhe të Kulturës, dhe nga ajo kërkohet të promovojë edukimin e medias, shkathtësitë mediatike të fëmijëve dhe zhvillimin e një sistemi të sigurt, duke shpërndarë informacione për fëmijët dhe mediat, si dhe duke marrë përgjegjësinë për edukimin dhe trajnimin e atyre që i përgatisin dhe i klasifikojnë programet”. Po ashtu, edhe Sllovenia nuk ka të përcaktuar përqindjen e këtyre programeve për transmetim, mirëpo e ka detyrim të sigurojë prodhim cilësor për fëmijë dhe adoleshentë, si dhe ka një program të veçantë për fëmijë. (https://www.google.com/Analiza_televizijskih_programe_za_decu_u_Srbiji_Novembar+2014).

Meqenëse televizioni është një aspekt mjaft i rëndësishëm i jetës së fëmijëve në ditët tona, në shumicën e vendeve të industrializuara, hulumtimet tregojnë se fëmijët në mënyrë të përsëritur shpenzojnë më shumë kohë duke ndjekur televizionin sesa në shkollë, apo në ndonjë veprimtari tjetër. Shumë prej hulumtimeve kanë argumentuar se televizioni përbën pjesën më të madhe të kohës së lirë dhe ka zënë vendin e familjes dhe të shkollës, si ndikimi më i madh social në shoqërinë bashkëkohore (Musai Bardhyl, 2011). Shumë studiues dhe profesionistë të medias në mbledhjen e Samitit Botëror “Fëmijët dhe Media”, kanë konkluduar se televizioni është një burim i rëndësishëm mësimi dhe një mjet për të kontaktuar me botën përreth. Ky diskutim ka ngritur shqetësime serioze për shkak se prindërit, edukatorët dhe krijuesit e politikave nuk janë pajtuar me këtë çështje dhe kanë shprehur mendimin e tyre se kjo çështje duhet analizuar. Mendimi i tyre ka qenë se mediat ushtrojnë një ndikim të dëmshëm te fëmijët, për shkak të mungesës së cilësisë së përmbajtjeve të programeve televizive (Sara Pereira&Manuel Pinto 2011, f. 7). Ndërsa në studimin “Fëmijët dhe Media”, të realizuar nga Instituti Shqiptar i Medias, 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 prej 13-18-vjeçar. Kjo grupmoshë përdor televizionin si mjet zbavitjeje. Sipas tyre, emisionet në TVSH janë të vdekura, të mërzitshme dhe nuk janë të kohës dhe duhet ndryshuar formati. (Instituti Shqiptar i Medias, 2011). Rekomandimet e këtij studimi janë që të monitorohen përmbajtjet mediatike që u drejtohen të miturve, si nga ana etike, ashtu dhe nga ajo cilësore.

Në studimin “Children, Adolescents, and the Media”, autorët kanë thënë se shumë vende të botës kanë nevojë të përmirësojnë programet televizive

dhe të studiojnë efektin e programeve televizive të fëmijët, sidomos të adoleshentët. Sipas tyre, shumë vende të botës kanë analizuar kurrikulat shkollore dhe kanë zhvilluar programe për fëmijë në harmoni me kurrikulat shkollore. (Victor C. Strasburger and Edward Donnerstein, 2009, f. 137).

Hulumtime të shumta janë bërë për ndikimin e televizionit të fëmijët, mirëpo pa specifikuar programet, ndërsa në Kosovë ende nuk është realizuar asnjë hulumtim që ka monitoruar përmbajtjet e programeve dhe vlerat edukative të tyre.

Pyetjet hulumtuese

Deri në cilin nivel e ndihmojnë edukimin e nxënësve të shkollave nëntëvjeçare, programet në televizionet RTK, KTV, RTV21 dhe KLAN KOSOVA?

A janë programet edukativo-arsimore të televizioneve RTK, KTV, RTV21, në harmoni me politikat e transmetimit dhe me Kornizën e Kurrikulës së Kosovës?

METODOLOGJIA

Modeli i hulumtimit

Për të marrë një pasqyrë të përgjithësuar për përmbajtjen e emisioneve edukativo-arsimore në televizionet me frekuencë tokësore dhe për përputhshmërinë e tyre me politikat arsimore dhe transmetuese, është përdorur hulumtimi i përzier (kualitativ dhe kuantitativ) ,që na ka mundësuar të hulumtojmë për informacione gjithëpërfshirëse dhe të pasura rreth kësaj çështjeje, që është edhe objekt i hulumtimit. Komponenti sasior i këtij hulumtimi bazohet në tri burime kryesore: oraret e programeve edukativo-arsimore të çdo kanali; përqindja e programeve të transmetuara gjatë 36 ditësh dhe kohëzgjatja e tyre.

Përmes hulumtimit kualitativ, kemi siguruar informacione shumë specifike, rekomandime për televizionet, politikat arsimore dhe të transmetuesve, si dhe hulumtime në shkallë më të gjerë. Hulumtimi është i modelit përshkrues dhe vlerësues.

Popullata dhe mostra e studimit

Monitorimi i përmbytjeve të programeve edukativo-arsimore është bërë në tri televizionet me frekuencë tokësore dhe një televizion që është vetëm satelitor. RTK, KTV, RTV21 (tokësorë) KLAN (digjital). Arsyeja për përzgjedhjen e këtyre televizioneve është se RTK, KTV dhe RTV21 transmetojnë program nëpërmjet rrjetit tokësor dhe e mbulojnë gati tërë territorin e Kosovës, ndërsa televizioni KLAN ka një shikueshmëri të madhe në Kosovë. Në bazë të draft- strategjisë të hartuar nga Komisioni i Pavarur i Mediave, këto tri kanale transmetojnë program 24 orë në ditë, duke mbuluar rreth 62.7% të territorit të Kosovës dhe 80% të popullatës, nëpërmjet transmetimit tokësor.

Në Kosovë televizioni digjital nuk është ende një realitet për të gjithë fëmijët dhe të rriturit, shumica e tyre kanë qasje vetëm në televizionet me rrjet tokësor. Përveç kësaj, një numër i madh i këtyre fëmijëve kanë qasje të kufizuara në ngjarjet kulturore, arsimore, që do të thotë për këtë shtresë të fëmijëve televizioni është mjeti më i rëndësishëm për argëtim, informacione edukativo- arsimore, kulturore, sociale dhe zbavitëse.

Instrumentet e studimit

Për të marrë informacione sa më të sakta, kemi monitoruar programet edukativo-arsimore për fëmijë dhe kemi përdorur intervistën, si teknikë të studimit. Ndërsa, si instrumente të studimit kemi përdorur protokollin e intervistës dhe protokollin e monitorimit. Për të realizuar monitorimin, jemi përcaktuar për qëllimin e monitorimit, kohën dhe kushtet e realizimit. Para monitorimit të programeve edukative në televizionet e lartcekura, së pari jemi informuar për programet e këtyre kanaleve televizive dhe kohën e transmetimit të tyre. Në programe televizive të këtyre kanaleve kemi monitoruar numrin e emisioneve edukativo-arsimore, kohën e shfaqjes së tyre, moshën e synuar të fëmijëve, gjithëpërfshirjen, temat dominante, zhanrin, aspektin gjinor, gjuhësor, kulturor, social, etik, ekspertet që i përgatisin dhe i vlerësojnë programet, si dhe harmonizimin e këtyre programeve me politikat arsimore dhe të transmetuesit. Përveç monitorimit si teknikë e studimit, kemi përdorur edhe intervistën. Intervista është realizuar me katër koordinatorë të këtyre programeve televizive. Pyetjet kanë qenë të hapura. Intervista ka zgjatur 20 minuta.

Procedura e mbledhjes së të dhënave

Si procedurë për mbledhjen e të dhënave kemi përdorur literaturë shkencore, përkatëse, dokumente zyrtare, ligje për media, udhëzues dhe raporte të tjera të studimit. Para monitorimit të programeve edukativo-arsimore në këto televizione, së pari kemi hartuar listën e çështjeve që do të monitorohen. Më pastaj kemi komunikuar me përfaqësues të televizioneve për t'u informuar për orarin e intervistave me redaktorë të programeve. Intervistat kanë zgjatur 20-30 minuta. Pyetjet kanë qenë të hapura. Pyetjet, të cilat u janë parashtruar redaktorëve janë: Kush i përgatit emisionet edukativo-arsimore? Kush i vlerëson apo i kontrollon këto emisione? A bashkëpunojnë realizuesit e këtyre programeve me aktorë të arsimit ? Për të gjitha përgjigjet janë marrë shënime.

Procedura e analizës së të dhënave

Monitorimi i përmbajtjeve të programeve edukativo-arsimore është realizuar me kujdes. Monitorimi ka zgjatur 36 ditë (1 prill deri me 6 Maj) . Është krijuar databazë ndaras për të gjitha kanalet televizive. Janë analizuar përmbajtjet dhe temat dominuese të emisioneve, kohëzgjatja, orari i shfaqjes, gjithëpërfshirja, aspekti gjuhësor dhe mosha e synuar. Programet janë shikuar me kujdes në TV, janë marrë shënime dhe janë shënuar në databazë. Të gjitha të dhënat sasiore janë paraqitur përmes programit Excel 2010. Si teknikë për grumbullimin e të dhënave kemi përdorur edhe intervistën me koordinatoret të këtyre programeve. Përgjigjet e tyre janë dëgjuar me kujdes dhe janë marrë shënime. Përgjigjet e tyre janë paraqitur ndaras për secilin televizion, përmes 'Microsoft Office Word 2010'. Meqenëse të dhënat e mbledhura janë të kërkimit cilësor dhe sasior, gjetjet janë të paraqitura përmes 'Microsoft Office Word' dhe përmes programit 'Excel'.

REZULTATET DHE DISKUTIMI I TYRE

Programet edukativo-arsimore në (RTK, KTV, RTV21, KLAN Kosova) dhe përputhshmëria e tyre me Ligjin Nr. 04/L-046 të Radiotelevizionit të Kosovës dhe me Ligjin Nr. 04/L-44 për Komisionin e Pavarur të Mediave.

Televizioni ka një rol kryesor, të rregulluar me ligj për të prodhuar emisione edukativo-arsimore për grupmosha të fëmijëve. Një rol shumë të veçantë në prodhimin e këtyre emisioneve ku fëmijët janë të përfaqësuar dhe kanë interes i përket televizionit publik. Në ligjin Nr. 04/L-046 (Ligji për RTK) dhe Ligjin Nr. 04/L-44 (Ligji për Komisionin e pavarur të mediave) përcaktohen disa nene të përgjithshme për përmbajtjen e programeve. Këto nene i ngarkojnë televizionet me detyrën e transmetimit të programeve edukativo-arsimore për fëmijë, por në disa nene nuk ka specifika të qarta për obligimet e televizionit publik në raport me fëmijët.

Në **Nenin 7 të Ligjit Nr. 04/L-046 (Ligji për RTK)** janë të paraqitura obligimet e RTK-së në lidhje me përmbajtjen, kanalet dhe shërbimet .

Në nenin 7, gjegjësisht në pikën 1.3, thuhet se RTK-ja ofron përmbajtje edukativo-arsimore të cilësisë së lartë, pa e specifikuar se cilës moshë i referohet dhe çfarë kuptojmë me termin cilësi. Për shkak të sigurtisë juridike, ligjore, termet e përdorura në ligj duhet të jenë qartë të definuara me dispozita të veçanta. Termi “cilësi e lartë ”e përdorur në këtë nen i mungon specifikacioni i domethënies së saj, me fjalë të tjera cilat kritere duhet t’i përmbushin emisionet për të arritur pragun e „cilësisë së lartë”. Në shumicën e vendeve rajonale dhe ndërkombëtare, rregullimi ligjor apo normativ është me specifik dhe kërkues ndaj televizionit publik për përmbushjen e interesave të fëmijëve.

Pika 2 e nenit 7 thotë se, në kuadër të strukturës së përmbajtjes, kanaleve dhe shërbimeve të ofruara nga RTK-ja, si pjesë e performancës së shërbimit publik, RTK-ja duhet t’u kushtojë një pjesë shumë të madhe të kohës së transmetimit javor në secilin kanal apo shërbim tjetër përmbajtjeve edukativo-arsimore. Në këtë pikë të këtij neni nuk specifikohet përqindja e kohës javore e programeve me përmbajtje edukativo-arsimore, ligji thotë se vetëm duhet t’u kushtohet një pjesë e madhe programeve me përmbajtje edukativo-arsimore, që mendoj se sasia prej 3 orë e 44 minuta (2,3 %) e përmbajtjeve edukativo-arsimore për fëmijë, që transmeton RTK me repriza, apo 2 orë e shtatë minuta apo (1.26%) nuk është sasi e madhe. Në bazë të kësaj, RTK-ja nuk i përmbahet ligjit në këtë nen, edhe pse ligji nuk e ka të specifikuar sasinë e

transmetimit javor me përqindje gjatë një jave transmetimi. Ligji është më specifik sa i përket fushës së reklamave, që është i paraqitur në nenin 17 (Komunikimet komerciale).

Nenin 17 (Komunikimet komerciale)

Sipas këtij neni, RTK-ja mund të emitojë porosi publicitare, reklama dhe marketing, deri në masën që nuk rrezikon misionin dhe vizionin zhvillimor të tij, jo më shumë se 10% të vëllimit programor të tërësishëm . Prandaj, RTK-ja gjithsej transmeton 608 minuta apo 10 orë e 8 minuta në javë reklama të top-shopit dhe city-shopit. Me konkretisht RTK-ja transmeton 6,03% vetëm reklama të top-shopit dhe city-shopit në javë, pa përfshirjen edhe të reklamave në mes të programeve dhe gjatë programeve. RTK-ja, si televizion publik, u kushton më shumë hapësirë kohore reklamave sesa emisioneve edukativo-arsimore për fëmijë të moshave të ndryshme, kur dihet se RTK-ja financohet nga Buxheti i Kosovës, ndërsa televizionet tjera janë private dhe financohen nga sponsorizuesit. RTK-ja transmeton gjithsej 224 minuta, program edukativo- arsimor për fëmijë me reprizë gjatë një jave, apo (2,3%), ndërsa pa reprizë dy orë e shtatë minuta apo (1.26 %), ndërsa reklama transmeton 10 orë e 8 minuta në javë, apo (6,03%).

Reklamat, që shumë shpesh i shohim në televizionet e lartpërmendura, janë reklama të cilat mund të ndikojnë në dëmtimin e shëndetit të fëmijëve, e që në vende të tjera janë të ndaluara. Shtetet e ndryshme, më në zhvillim, siç është Britania e Madhe, i kanë ndaluar reklamat mbi ushqimet e shpejta në të gjitha mediat, për arsye se fëmijët që nga mosha 5-15 vjet shpenzojnë kohë të madhe pranë televizorit dhe bien pre e reklamave. Në televizionet tona, përveç reklamës së ‘Redbullit’, shfaqen edhe reklamat e hamburgerit, patateve të fërguara ‘çipsa, sfoki etj). Televizioni (Klan Kosova) ndërpret emisionin edukativo-arsimor për fëmijë, ‘Champion Quiz’, tri herë nga 2 minuta, duke i reklamuar smokit, apo sponsorizuesit, ‘vitaminka’. Këto ushqime janë të dëmshme, përmbajnë shumë sheqerna, kripëra dhe yndyra të shumta dhe nuk konsiderohen si programe për fëmijë. RTK-ja më 5 prill shfaq 15 minuta reklama, që reklamon: ‘Retbullin’, patatet (çipsa), e vazhdon më tutje me reklamën e ‘Pisa 2018’ (Arsimi në dorën tënde), që

kombinimi i këtyre reklamave mendoj që është i papranueshëm dhe bie ndesh me reklamën ‘PISA 2018’ (Arsimi në dorën tënde), që ka për qëllim vetëdijesimin e çdo qytetari për rolin dhe rëndësinë e arsimit dhe edukimit në Kosovë.

Neni 31 i Ligjit Nr. 04/L-44 (Ligji për Komisionin e pavarur të mediave) - Sponsorizimet

Sipas nenit 37 të Ligjit Nr. **04/L-046**, shërbimet audio-vizuale mediale dhe programet që sponsorizohen duhet t’i plotësojnë shumë kritere, që një ndër to është: „Ndalohet paraqitja e logove sponsorizuesve gjatë programeve për fëmijë.

Emisioni edukativo-arsimor ‘**Champion Quiz**’, që është me karakter garues dhe që transmetohet në televizionin Klan, nuk i përmbahet këtij neni për arsye se gjatë transmetimit paraqiten logot e sponsorizuesve. Sponsorizues janë: „Internationale Marif School of Kosova” dhe „Vitaminka”, Në këtë kuis, përveçqë paraqiten logot e sponsorizuesve, edhe aktivitetet që realizohen me nxënës zhvillohen në atë mënyrë që sa më shumë t’i reklamojnë sponsorizuesit.

Neni 18 i Ligjit Nr. 04/L-046 (Ligji për RTK-në)- politika redaktuese dhe e përmbajtjeve programore

Pika 9 e nenit 18, thotë se RTK-ja, në suaza të skemës dhe hapësirës programore, transmeton informacione zyrtare të institucioneve shtetërore, pa vonesë dhe të pandryshuar.

Televizioni RTK shpeshherë nuk i ka të paraqitura në skemën programore emisionet, të cilat i transmeton. Në skemën programore nuk figurojnë mbledhjet e Kuvendit, ndërsa mbledhjet i transmeton duke e ndërprerë programin edukativo-arsimor për fëmijë, p.sh. kuizin ‘1,2,3 Fillo’ dhe duke e transmetuar takimin e Këshilli Kombëtar Kundër Korrupsionit. Në Nenin 13 (ngjarjet e veçanta) thuhet se RTK-ja siguron në mënyrë adekuate mbulimin e ngjarjeve më të rëndësishme politike, shkencore-profesionale, kulturore, zbavitëse dhe sportive (konferencat, olimpiadat, kampionatet ndërkombëtare dhe të ngjashme) të vendit dhe jashtë tij, me qëllim të informimit të publikut. Megjithëkëtë, kjo konferencë nuk është një ngjarje

e veçantë, apo transmetim i njoftimeve tragjike që opinioni patjetër duhet të informohet.

Më 3 prill 2018 (e martë), në skemën programore të televizionit Klan, në orën 9: 45 minuta, paraqitet filmi vizatimor „Avanturat e Odiseut”, ndërsa transmetohet emisioni “Familja ime”.

Më 4 prill 2018 (e mërkurë ,) në skemën programore të RTK është paraqitur kuizi ‘1,2,3 Fillo’ (emision edukativo-arsimor për nxënës), i cili fillon në orën 9:45 dhe përfundon në orën 10: 44. Emisioni filloi me kohë, ndërsa ndërpritet në orën 10:08 minuta, për shkak të mbledhjes të Këshillit Kombëtar Kundër Korrupsionit. Pas ndërprerjes së këtij emisioni edukativo-arsimor, paraqitet reklama, e cila zgjat 5 minuta dhe prapë rikthehet në ngjarje politike, duke mos vazhduar përsëri me kuizin. Programi vazhdon në orën 11:30 minuta, me emisionin „Pa rrotulla”.

Më 5 prill 2018 (e enjte), në skemën programore të RTK-së është i paraqitur emisioni për fëmijë: ‘Video klipe për fëmijë’, që fillon në orën 9:45 dhe përfundon në orën 9: 54, si dhe emisioni „Skënderbeu, Rilindësi i parë “, që fillon në orën 11: 30 dhe përfundon në orën 12:01. Këto emisione nuk transmetohen për shkak të ngjarjeve të përditshme politike në vend. Në vend të këtyre emisioneve paraqitet konferenca „Skenarët e Finales së madhe ndërmjet Kosovës e Serbisë” (politikë). Pra, skema programore e RTK-së shumë shpesh nuk përputhet me atë se çfarë transmetohet në televizionin e RTK-së. Pas përfundimit të konferencës, programi vazhdon me reklamën e ‘Top shopit’, (15 minuta).

Më 16 prill 2018 (e hënë), në skemën programore të RTV21, paraqitet ‘Top Hop Hiti’ (emisionin për fëmijë). Emisioni fillon me kohë dhe menjëherë ndërpritet për shkak të konferencës që ka pasur presidenti me kryeministrin e Bullgarisë.

Më 17 prill 2018 (e martë), në skemën programore të RTK-së, në orën 11:15 minuta, figuron se ka emision për fëmijë, ndërsa ne shikuesve na transmetohet mbledhja e Kuvendit për aprovimin e ligjeve. Pastaj emisioni për fëmijë nuk paraqitet fare.

Më 18 prill 2018 (e enjte), në skemën programore të RTK-së figuron emisioni edukativo- arsimor kuizi ‘1,2,3 FILLO’. Kuizi fillon me kohë, në orën 9: 44 dhe për shkak të ngjarjeve politike në vend (Samiti digjital i Shkupit), televizioni ndërpret emisionin në orën 10:16. Transmetimit i

kësaj ngjarjeje politike përfundon në orën 11:10 minuta. Pastaj programi fillon me ‘City-Shop’ (20 minuta) dhe me tutje vazhdon me emisionin ‘Panairi 2018’. Nëse e përcjellim televizionin RTK3, po ashtu transmeton ngjarjet politike që zhvillohen në Kosovë.

Programet edukativo-arsimore për fëmijë të ciklit fillor dhe të mesëm të ulët në RTK dhe përputhshmëria me Kornizën Kurrikulare të Kosovës

Radio Televizioni i Kosovës emisioneve edukativo-arsimore enkas për fëmijë ua kushton 3 orë e 44 minuta në javë, apo 2.3%, duke përfshirë aty edhe emisionet që janë reprizë. Ndërsa, pa reprizë 2 orë e 7 minuta, apo 1.26%. Po ashtu, transmeton edhe program muzikor për fëmijë (Video klipe), që ia kushton 55 minuta në javë, apo 0,65%. Këto emisione që transmetohen janë në formën garuese (kuize), në formë të prezantimit të shkollave dhe të talenteve shkollore, si dhe muzikore (zbavitëse), që pjesëmarrës janë vetë fëmijët. Moshat për të cilat realizohen këto programe janë 5 deri në 15 vjeç. Emisionet edukativo-arsimore që shfaqen në kanalin e RTK-së janë kuizi ‘1,2,3 Fillo’, emisioni ‘Ne’ dhe emisioni ‘Kutia Magjike’. Emisioni ‘Kutia Magjike’ transmetohet sipas nevojës dhe ofertave të shkollave.

Tabela 1. Përqindja e emisioneve edukativo-arsimore për fëmijët në RTK

Kanali televiziv	Ditët e javës	Emisioni ed. arsimor	Koha e fillimit	Koha e mbarimit	Mosha	Minutat	Përqindja
RTK	E hënë						
	E martë	Ne	11:05	11:39	8 deri 15	24	0,23
	E mërkurë	Kuizi 1,2,3 Fillo (garues)	09:44	10:57	7 deri 15	73	0,72
	E enjte	Kutia Magjike	09:45	10:15	5 deri 15	30	0,3
	E premte						
	E shtunë	Ne	09:45	10:09	8 deri 15	24	0,23
	E diele	Kuizi 1,2,3 Fillo	09:45	11:00	7 deri 15	73	0,72
	Gjithsej	224 minuta apo tri orë e 44 minuta (3,44 orë) me reprizë gjatë një jave, apo (2,3%),					
Pa reprizë: Dy orë e shtatë minuta gjatë një jave (2,7 orë) apo (1.26 %)							

Radio Televizioni i Kosovës transmeton edhe emisionin për fëmijë me zhanër muzikor, të quajtur ‘Video klipe për fëmijë’, të cilën e transmeton dy herë në javë: të martën dhe të premten.

Tabela 2. ‘Video klipe për fëmijë’ në RTK

Kanali televiziv	Ditë e javës	Emision muzikor	Koha e fillimit	Koha e mbarimit	Mosha	Minutat	Përqindja
RTK	E martë	Video klipe	09:45	09:55	7 deri 14	10	0,1%
	E premte	Video klipe	10:00	10: 45	7 deri 14	45	0,45%
65 minuta (0,65%)							

Komente për KUIZIN ‘1,2,3, FILL0’

Kuizi ‘1, 2, 3, Fillo’ shfaqet dy herë në javë, të dielën dhe të mërkurën (repriza). Të dielën orari i transmetimit nuk është i njëjtë, nganjëherë fillon në orën 9: 40 dhe përfundon në orën 10: 50 dhe nganjëherë fillon në orën 10:40 dhe përfundon në orën 11: 50. Repriza e këtij emisioni transmetohet të mërkurën, fillon në orën 9:44 dhe përfundon në 10: 50. Programi zgjat një orë. Orari i transmetimit të reprizës nuk është i përshtatshëm për arsye se fëmijët e moshës 11 deri në 15 vjeç në këtë kohë janë në shkollë. Kuizi u referohet fëmijëve të moshës 7-15-vjeçare dhe përfshin të gjitha lëndët mësimore. Është një emision garues në mes të shkollave të Kosovës. Garuesit e shkollave janë nxënës të talentuar të moshave 11-15-vjeçare. Sipas intervistës me redaktoren e këtij emisioni, përzgjedhja e shkollave garuese bëhet nga Drejtoria Komunale e Arsimit e Prishtinës dhe DKA-ja merr parasysh edhe shkollat që lajmërohen vullnetarisht. Kuizi është i ndarë në rubrika apo kënde, siç janë: këndi letrar, këndi i Artit figurativ, blloku i pyetjeve, detyra logjike. Sipas intervistës me redaktoren e këtij emisioni, pyetjet që parashtrihen në këtë kuiz hartohen nga një ekspert i arsimit, që është gazetar i televizionit, në bashkëpunim me Ministrinë e Arsimit, Shkencës dhe Teknologjisë. Ekziston trekëndëshi MASHT-RTK-DKA. Sipas redaktore, ky emision ka përputhshmëri me Kornizën Kurrikulare të arsimit të Kosovës dhe ndryshon sipas nevojave dhe risive

që ndodhin në arsim. Në pyetjen tjetër, parashtruar redaktorese së këtij emisioni, se Kush e vlerëson dhe e kontrollon këtë emision, redaktorja thekson se mbikëqyrja dhe vlerësimi i këtij emisioni bëhet nga redaksia, apo nga producenti ekzekutiv.

Në kuizin ‘1,2,3, Fillo’, po ashtu, ka të ftuar nxënës të talentuar, të cilët kanë talente të ndryshme, si në programim, këngë, instrumental, balet dhe në fusha të ndryshme. Moshë e fëmijëve që marrin pjesë në këto pika është mosha 7 deri në 11 vjeç. Përveç kësaj, në këtë emision udhëheqësja ka të ftuar edhe mysafirë nga fushat e ndryshme, siç janë: poetë, aktorë, këngëtarë, me të cilët realizohet një intervistë.

Blloku i pyetjeve - Pyetjet janë të hapura dhe me alternativa. Pyetjet përfshijnë të gjitha lëndët që nxënësit i mësojnë në shkollë, në ciklin e mesëm të ulët. Po ashtu, kemi edhe nga dy pyetje që grupet i parashtrojnë njëri-tjetrit. Koha për përgjigje në pyetje është e mjaftueshme.

Këndi letrar - Në këndin letrar kemi një foto-ilustrim, që nxënësit përmes saj kanë për detyrë të shkruajnë një ese, duke u bazuar në atë se çfarë po shohin në foto-ilustrim. E gjithë kjo është në përputhje me Kurrikulën e arsimit, që parashihet edhe integrimi i lëndëve të ndryshme, që në këtë rast kemi të bëjmë me integrimin e artit me letërsinë dhe gjuhën.

Moderimi - Puna e një ekipi të tërë të njerëzve që punojnë në televizion është në duart e moderatorëve. Moderatorin/ja, si asnjë punonjës tjetër i televizionit, ka rolin dhe përgjegjësinë më të madhe. Moderatorin/ja ka rolin e komunikuesit dhe luan rol të rëndësishëm në botën e medias dhe të komunikimit me publikun. Në kuizin ‘1,2,3 Fillo’ moderimi bëhet me një gjuhë të rrjedhshme, të qartë dhe me aksentin e gjuhës standarde, mirëpo komunikimi me nxënës dhe mysafirët në studio bëhet në formë urdhërimi, duke komanduar drejtimin, shembull: Në emisionin e datës 18.04.2018, komunikimi me nxënës bëhet në këtë mënyrë: “Duhet të më thoni se ç ‘dini për perëndeshën e Butrintit”, „Ma thoni përgjigjen”, “Përgjigjen që mëdha vajza“, po ashtu edhe komunikimi me të ftuarën në studio që u zhvillua po në këtë datë, u zhvillua në mënyrë urdhërore dhe në veten e parë. Ky lloj komunikimi, që promovon vetveten, nuk është efektiv te nxënësit dhe te

publiku në përgjithësi. Komunikimi në këtë rast nuk bëhet vetëm me mysafiren e emisionit, por me tërë publikun. (Sinani Resul, 2011).

Në këtë emision, përveç mënyrës së komunikimit joefektiv, mungon edhe kreativiteti dhe interaktivitet me nxënës, po ashtu fëmijëve nuk u mundësohet që të shprehën në mënyrë kritike, duke u mohuar shprehja e lirë e mendimit, sepse kërkohet nga nxënësit që të përgjigjen njëjtë, ashtu siç është e shkruar. Kjo mënyrë e moderimit të këtij emisioni na bën të kuptojmë se fëmijëve u kufizohet mendimi dhe mundësia për të diskutuar dhe sqaruar përgjigjet. Meqenëse në këtë kuiz si mysafirë janë të ftuar edhe shumë artistë të ndryshëm: poetë, këngëtarë, që fëmijët shumë i pëlqejnë, moderatorja parashtron pyetje të ndryshme, pa iu mundësuar edhe fëmijëve që të bëjnë ndonjë pyetje për mysafirët e ftuar në studio. Pra, në këtë emision mungon përfshirja e nxënësve, për arsye se nxënësit nuk nxiten për të parashtruar pyetje dhe nuk u lejohej të mendojnë për reagimet e tyre.

Ndaj moderimit si profesion ka kërkesa të shumta, si profesionale ashtu edhe njerëzore. Për të pasur një moderimi të suksesshëm, përveç zotërimit të gjuhës standarde në të folur, kërkohet edhe njohja e aktualitetit në arsim, ngrohtësia, respekti, shoqëria, mirësjellja, gjithëpërfshirja dhe profesionalizmi.

Sa i përket Kornizës Kurrikulare të Kosovës, në disa aspekte, ky emision ka përputhshmëri me disa kompetenca të të nxënës. Sipas Kornizës Kurrikulare të arsimit në Kosovë, kompetencat kryesore të të nxënës janë: Kompetenca e komunikimit dhe të shprehurit, kompetenca e të menduarit, kompetenca e të mësuarit, kompetenca për jetë, punë dhe për mjedis, kompetenca personale dhe kompetenca qytetare. Në këtë emision nxënësit ndiejnë përgjegjësi për atë se janë përfaqësues të një shkolle dhe nga ky këndvështrim, nxënësit zhvillojnë kompetencat qytetare, po ashtu duke punuar në grup dhe duke bërë shkëmbimin e përvojave zhvillojnë kompetencën e të mësuarit. Sa i përket kompetencës së komunikimit, nxënësit nuk kanë mundësi shumë të zhvillojnë këtë kompetencë, për arsye se nuk kanë mundësi të angazhohen dhe të kontribuojnë në dialog të respektueshëm dhe produktiv, se kuizi është shumë tradicional dhe

protagonistë kryesorë (në qendër) në këtë kuiz është moderatorja e jo nxënësi. Po ashtu, në kuiz janë të ftuar vetëm nxënës të përzgjedhur, d.m.th. nuk ka gjithëpërfshirje, që është edhe parimi kryesor i Kornizës Kurrikulare të Kosovës.

Emisionit kuizi ‘1,2,3 Fillo’ i mungon kreativiteti dhe integrimi i nxënësve, sidomos në intervistat me mysafirët në studio. Nxënësit në këtë kuiz nuk janë të ftuar vetëm për t’u pyetur, përgjigjur, dëgjuar dhe për të duartrokitur, por për të bashkëpunuar dhe respektuar.

Komente për emisionin ‘NE’

Emisioni ‘Ne’ është emision edukativo-arsimor, që transmetohet dy herë në javë. Të shtunën, që fillon në orën 9: 45 dhe përfundon në orën 10: 09, si dhe të martën (repriza) fillon në orën 11: 05 dhe përfundon në orën 11:39. Emisioni u kushtohet moshave 8 deri në 15 vjeç. Orari i transmetimit të reprizës nuk është i përshtatshëm për fëmijët e kësaj moshe, kur dihet se të gjithë në këtë kohë janë në shkollë. Ky emision është i ndarë në tri rubrika: Rubrika ‘Ne’, Rubrika ‘Bëje vetë’ dhe Rubrika ‘Kuriozitete’.

Rubrika ‘Ne’ flet për tema të ndryshme në shkolla të Kosovës, sidomos për shkollat profesionale. Më 03. 04. 2018, në këtë emision flitet për shkollat profesionale dhe për qendrat e kompetencave. Kësaj teme i kushtohet 15 minuta. Pastaj emisioni paraqet talent të ndryshëm, si të pikturave, teknologjisë, etj. Po ashtu, në këtë rubrikë, ka aktivitete të shumta, që realizojnë organizatat e ndryshme në Kosovë.

Rubrika ‘Bëje vetë’ flet për punën e nxënësve, gjegjësisht për punën individuale të fëmijëve me talente të ndryshme. Aktivitete të ndryshme që fëmijët bëjnë me letra dhe kartonë të ndryshëm.

Rubrika ‘Kuriozitete’, në këtë rubrikë flitet për kuriozitete të ndryshme, për zhvillimet teknologjike më të reja dhe për llojet e komunikimit.

‘Moderimi’ - Në këtë emision janë të gjitha moderatore - vajza. Janë katër moderatore, (nxënëse të shkollave). Për të udhëhequr këtë emision moderatorët ndërrohen. Sipas intervistës me redaktoren e këtij emisioni, përzgjedhja e moderatorëve/eve bëhet nga drejtorët e shkollave, si dhe nga

gazetarët e RTK-së. Moderatorët/et në këtë emision nuk janë në qendër të vëmendjes, ato bëjnë pyetje të shkurtra. Nxënësit janë në qendër të emisionit.

Ky emision ka përputhshmëri me Kornizën e Kurrikulës Shtetërore dhe mund t’u shërbejë nxënësve dhe mësimeve për njohuri arsimore, si teorike po ashtu edhe praktike. Përmes këtij emisioni, sidomos përmes rubrikës ‘Bëje vetë’, nxënësit mund të zhvillojnë kompetencën që ka të bëjë me punën, për arsye se nxënësit gjatë aktiviteteve që bëjnë me letra dhe kartonë, prezantojnë vetveten, duke i theksuar zotësitë që i posedojnë. Në këtë emision mungon përfshirja e shoqërisë së marginalizuar.

‘Kutia Magjike’

‘Kutia Magjike’ është një emision që transmetohet sipas nevojës dhe ofertave të shkollave. Transmetohet në ditën e enjte, në orën 9: 45 minuta, dhe zgjat 30 minuta. Moshat që përfshihen janë prej parashkollorëve deri në moshën 15-vjeçare. Po ashtu, prezantohen talente të fushave të ndryshme. Edhe ky emision ka të bëjë me punën e talenteve. Shkollat janë ato që bëjnë ofertë vetëm për të prezantuar talentet, ndërsa për fëmijë të tjerë nuk ka.

‘Video klipe për fëmijë’ (muzikor)

‘Video klipe për fëmijë’ është një emision muzikor për fëmijë, që transmetohet të martën, në orën 9:45 deri në orën 9:55, dhe të premten fillon në orën 9:45 dhe përfundon në orën 10:25. Këto video klipe që transmetohen në RTK, janë video klipe që shfaqen për fëmijë prej moshës 6 deri në moshën 14-vjeçare. Tekstet e këngëve që këndonin fëmijët janë tekste për nënën, për mësuesen, për shkollën, por nganjëherë ka pasur edhe këngë të cilat nuk kanë përputhshmëri me periudhën kohore, në të cilën transmetohen. Më 6 prill (e premte), në orën 9: 48, transmetohen këngë për Vitin e Ri. Këngët duhet t’i përshtaten kohës në të cilën jemi. Po ashtu, edhe këtu mungon gjithëpërfshirja e fëmijëve.

Emisionet informative që integrojnë tema, kronika, reportazhe ,dokumentarë për arsim, në RTK

Në kuadër të programit të Radio Televizionit të Kosovës, ka edhe shumë emisione informative që transmetojnë dokumentarë, kronika, reportazhe, intervista, prezantime, kritika të librave, të shfaqjeve teatrale, dhe filmave të ndryshëm që kanë të bëjnë me kulturë, arsim, teknologji, muzikë dhe me traditat e popullit tonë. Emisionet që transmetojnë këto zhanre janë: ‘Programi i mëngjesit’, ‘Arkivi’, ‘Multimedia’, ‘Medika,’ ‘Art tema’ dhe ‘Imazhi’. Në këto emisione, që shfaqen një herë në javë (pa reprizë) , përveç emisionit ‘Imazh’, që shfaqet katër herë në javë, ka tema arsimore, mirëpo emisionet janë informative dhe kryesisht për të rritur. Temat e emisioneve (‘Arkivi’, 25 minuta) janë: Muzikë (orquestra e TVP) kompozitorë të ndryshëm, veshje tradicionale, vende me traditë. Temat që shfaqen në ‘Multimedia’, (38 minuta program) janë tema për teknologji. Në emisionin ‘Medika’ (40 minuta) ka tema reportazhe që shfaqen me tema për arsim. Më 08. 04.2018 paraqet kronikën që i kushtohet jetës së fëmijëve me sindromin ‘down’. Më pas paraqitet kronika kushtuar një artisti, piktori, muzikanti dhe valltari që ka kontribuar në diasporë. Emision i cili ka kronika, njoftime, reportazhe, tema dhe intervista të shumta për fushën e arsimit, është emisioni ‘Imazh’, që shfaqet katër herë në javë. Gjithsej transmeton 4 orë emision në javë.

Emisioni ‘Imazh’

Është emision që ka njoftime, reportazhe, tema dhe intervista të shumta për fushën e arsimit. Emisioni shfaqet katër herë në javë : të hënë, të martën, të mërkurën dhe të shtunën. Tri ditët e javës emisioni zgjat nga 45 minuta, ndërsa të shtunën zgjatë 1 orë e 45 minuta. Gjithsej kemi 4 orë emision në javë, që shumë shpesh përfshihen tema që kanë të bëjnë me fushën e arsimit.

Më 16.04. 2018 (e hënë) në emisionin ‘Imazh’ është transmetuar emisioni me temat: ‘Inovacion’, ‘Kalkulatori i veçantë’, që flet për një fëmijë 12-vjeçar, që kishte ndërtuar një kalkulatorë që zgjat 5 minuta. Tema tjetër,

“Atraksionet me fruta, që paraqet një të ri që ka hyrë në Libër të Genisit, duke shfaqur talentin e tij në dekore me frute. Reportazhi zgjati 5 minuta.

Tema tjetër në këtë emision ka qenë prezantimi i filmit për fëmijë: “Dëshirat e fëmijëve sot” dhe në emision kanë qenë të ftuara dy aktore që kishin realizuar një film të shkurtër për fëmijë, që paraqet dy shtresa sociale të fëmijëve: shtresën e pasur dhe të varfër, dy realitete që ndodhin me fëmijët e Kosovës, e që dëshirat e tyre janë të njëjta, pa dallim shtrese.

Më 25 .04.2018 (e mërkurë), flitet për garat e diturisë në shkolla dhe gatishmërinë e nxënësve për të marrë pjesë në këto gara. Emisioni i kushton 20 minuta moshës së adoleshentëve. Të ftuar kanë qenë nxënës të shkollave të ndryshme të Kosovës. Në skemën programore paraqitet vetëm emri i emisionit, ndërsa temat nuk janë të paraqitura, gjë që shikuesit nuk janë të njoftuar se çfarë tema do të transmetohen në këtë emision. Mungon orari i saktë.

Komente për emisionin ‘Imazh’

Emisioni ‘Imazh’ është një emision që transmeton reportazhe, tema dhe debate për edukimin me mysafirë të ndryshëm nga fushat e arsimit, mirëpo në skemën programore të RTK-së, nuk shfaqen temat që do të prezantohen në këtë emision. Në këtë emision prezantohen edhe filma të shkurtër, që janë edukativo-arsimorë dhe që mund të konsiderojmë që emisioni ‘Imazh’ nuk është një emision i posaçëm për fëmijë, por është një emision i të rriturve, që flet për tema të ndryshme. Ka raste që në këtë emision në pjesën e parë ka pasur politikë, pastaj pjesa e dytë ka paraqitur tema për edukim, p.sh. digjitalizimi i shkollave dhe programet e TIK-ut.

Rekomandohet se të gjitha temat që kanë të bëjnë me edukimin e fëmijëve në shkolla, në të cilat protagonistë kryesorë janë fëmijët, të shfaqen në një emision të posaçëm, i cili u dedikohet vetëm fëmijëve. Si shembull mund të marrim filmin e shkurtër (15 minuta) “Dëshirat e fëmijëve”, i cili është shfaqur në kuadër të emisionit ‘Imazh’. Rekomandoj që ky film të ketë një hapësirë në një program për fëmijë, në një kohë të përshtatshme për ta, apo të ketë një orar të caktuar. Orari më i përshtatshëm është ditën e diel, në orën 10: 00, për arsye se fëmijët janë në shtëpi dhe kanë mundësi ta

përcjellin. Po ashtu, emisioni ‘Imazh’ mund të caktojë një ditë në javë për të transmetuar vetëm program për fëmijë dhe kjo do të ishte më e efektive, pasi do të kishte shikueshmëri më të madhe edhe nga fëmijët. Në çdo emision flitet për nxënës të talentuar dhe ftohen vetëm nxënësit e mirë, ndërsa për të tjerët nuk ka hapësirë.

Programet edukativo-arsimore për fëmijë në Radio Televizionin 21

Tabela 4. Përqindja e emisioneve edukativo-arsimore në RTV21

Kanali televiziv	Ditët e javës	Emisioni ed. arsimor	Koha e fillimit	Koha e mbarimit	Mosha	Minutat	Përqindja
RTV 21	E hënë	Top hop hiti	11:30	12:00	5 deri 14	30	0,3
	E martë	Top hop hiti	11:30	12:00	5 deri 14	30	0,3
	E mërkurë	21 Petale	11:00	11:30	3 deri 15	30	0,3
	E mërkurë	Top hop hiti	11:30	12:00	5 deri 14	30	0,3
	E enjte	Top hop hiti	11:30	12:00	5 deri 14	30	0,3
	E premte	Top hop hiti	11:30	12:00	5 deri 14	30	0,3
	E shtunë	21 petale	09:30	10:00	3 deri 15	30	0,3

Gjithsej 210 minuta apo 3 orë e 30 minuta, me një reprizë gjatë një jave, apo (2,08 %) Pa reprizë, 3 orë gjatë një jave apo (1,8 %).

Emisioni “Top Hop Hiti”

Emisioni “Top Hop Hiti” është një emision që transmetohet që katërmëdhjetë vjet. Emisioni është i drejtpërdrejtë, komunikues, argëtues dhe edukativ, i cili zgjat 30 minuta. Meqenëse është emision argëtues dhe edukativ, edhe këngët që transmetohen gjatë katër ditëve në javë janë këngë të përzgjedhura me tekste kryesisht më të reja nga produksioni muzikor i RTV21 dhe jashtë tij. Në pjesën e parë të emisionit bëhet prezantimi i katër këngëve, veç e veç, me tekst përcjellës dhe interesant, që nxit përcjelljen e këngës dhe vlerësimin e drejtë të saj.

Në pjesën e dytë të emisionit, që ka karakter garues, merren opinionet dhe vlerësimet e shikuesve të vegjël përmes telefonit, të cilët edhe vetë, në saje

të pikëve të tyre, zgjedhin hitin e ditës. Pastaj nga këngët hit dite zgjidhet hiti i javës, nga ato të javës bëhet zgjedhja e hitit të muajit dhe në fund të vitit bëhet edhe zgjedhja e hitit të vitit, i cili shpërblehet.

Moderatorët janë të talentuar dhe mosha e tyre është prej 9 deri 14 vjeç. Këtë emision e karakterizon ndërrimi i shpeshtë i moderatorëve, që moderojnë të dy gjinitë. Emisioni në aspektin edukativ ka të bëjë me nxitjen e fëmijëve për dëgjim dhe komunikim nga ambienti i shtëpisë, gjë që përputhet me Kurrikulën shtetërore të arsimit. Përmes këtij emisioni fëmijët mund t'i zhvillojnë kompetencat, siç janë: Kompetenca e komunikimit dhe të shprehurit, kompetenca e të menduarit dhe kompetenca personale. Fëmijët janë kureshtarë të dëgjojnë këngët, të komunikojnë përmes telefonit me moderatorët dhe të vlerësojnë këngët. Kjo bën që fëmijët të ndihen të privilegjuar dhe të respektuar, sepse u jepet mundësia që edhe vetë të vlerësojnë, nga shtëpitë e tyre. Kjo ndikon në zhvillimin e kompetencës së të menduarit dhe të gjykuarit, po ashtu përmes thirrjeve telefonike fëmijët mësohen të menaxhojnë emocionet që zhvillojnë kompetencën personale.

Sipas intervistës së realizuar me redaktoren e programeve edukativo-arsimore për fëmijë të RTV21, përzgjedhja e moderatorëve të vegjël bëhet nga redaksia. Mënyra e përzgjedhjes së tyre bëhet nga interesimi i vetë fëmijëve, të cilët vijnë e lajmërohen dhe shprehin interesim për të moderuar. Nganjëherë ata vijnë edhe me mësimdhënësit e tyre. Fëmijët që i plotësojnë kriteret e modelimit ftohen për të moderuar. Po ashtu, redaktoret së këtyre programeve për fëmijë u është parashtruar pyetja se në çfarë niveli bashkëpunoni me shkolla. Sipas intervistës, bashkëpunimi është në nivelin e duhur, sepse përmes reportazheve nxisin aktivitetet e ndryshme, prej atyre sportive deri tek ato të portreteve. Shumë shpesh bëhet portretizimi i fëmijëve me talente të ndryshme. Ndërsa sa i përket pyetjes se kush i kontrollon apo i vlerëson këto programe, sipas redaktores, i kontrollon Kolegjiumi i redaktorëve, ndërsa fjalën e fundit e jep kryeredaktori.

Emisioni „21 Petale”

Përmes këtij emisioni fëmijët informohen për aktivitetet dhe ngjarjet e organizuara për fëmijë. Në këtë emision prezantohen shkolla me projekte e

aktivitete të tyre të veçanta, po ashtu grupe fëmijësh, të cilët janë aktivë në fusha të ndryshme edukativo-arsimore, duke mos lënë anash edhe parashkollorët. Emisioni ‘21 Petale’ është një emision që realizohet në terren. Prezanton nxënës me talente të ndryshme në shkolla, fëmijë të kopshteve dhe grupe fëmijësh, të cilët angazhohen në promovimin e të drejtave të fëmijëve dhe në vetëdijesimin e ruajtjes së ambientit . Protagonist të këtij emisioni kanë qenë shumë fëmijë, të cilët janë shpërblyer me çmime të ndryshme në lexim, këndim, vizatim, por edhe në gara të ndryshme sportive, dhe nga lëndët shkencore të organizuara në vend dhe jashtë . Po ashtu, përmes këtij emisioni, RTV 21 transmeton shfaqje të ndryshme të baletit, që organizojnë në mënyrë të pavarur, i promovon fëmijët me talentet e tyre. Më 21 prill emisioni po ashtu u kushtohet aktiviteteve të shkollave, siç janë: shkollat “Pjetër Bogdani”, „Asim Vokshi” dhe „Nazim Gafurri“. Emisionin e udhëheq një moderatore, e cila bën intervista me nxënës e mësimdhënës dhe nxënësit janë ata që e kanë rolin kryesor në këtë emision.

Ky emision ndihmon në arritjen e kompetencave të nxënësve, siç janë kompetenca e komunikimit dhe të shprehurit, kompetenca personale, kompetenca e të menduarit kritik, për arsye se intervista që bën moderatorja me nxënës i nxit nxënësit që të zhvillohen si personalitete, të mësojnë dhe të marrin pjesë aktive në shoqëri, të angazhohen dhe të marrin pjesë në dialog të respektueshëm dhe produktiv. Edhe në këtë emision, si në emisionet e tjera, mungon gjithëpërfshirja e fëmijëve, më shumë u kushtohet vëmendje talenteve.

Emisionet informative, që integrojnë tema, kronika, reportazhe dhe dokumentarë për arsim në RTV21

Në kuadër të programit të RTV21 ka edhe emisione që transmetojnë tema, reportazhe dhe dokumentarë në fushën e arsimit. Në kuadër të programit të mëngjesit, kemi informata që u kushtohen fëmijëve, sa u kushtojnë rëndësi bibliotekave. Në kuadër të emisionit ‘Bon Bon’, ndonjëherë kemi tema që u kushtohen lumenjve të Kosovës. Më 20.04 2018, në këtë emision është folur për bukuritë e fshehura të Komunës së Deçanit dhe për lumin Lumbardhë, kësaj teme i janë kushtuar 15 minuta. Më 7 prill 2018,

RTV21 transmeton emisionin "Copëza Kosove" (reportazh) për parkun arkeologjik Ulpiana, emision ky që ka zgjatur 30 minuta. Këto emisione mund të kontribuojnë në mënyrë indirekte në edukimin dhe arsimimin e fëmijëve, por nuk transmetohen enkas për fëmijë.

Programet edukativo-arsimore për fëmijë në Televizionin KOHAVISION

Programi i 'Kohavisionit' nuk ka prodhime të brendshme, të cilat i dedikohen moshës së fëmijëve deri te cikli i mesëm i ulët. Këtë mungesë televizioni KTV e ka të mbuluar me shfaqjen e dokumentarëve të huaj, kryesisht prodhime të BBC-së, duke filluar nga cikli i dokumentarëve „Bota e Egër”, ose cikli 'Biografi', i cili shpalos detaje nga personalitetet eminente të fushës së kulturës, artit pamor, kinematografisë apo edhe përshkrime të gazetarëve eminent britanik, të cilët shpalosin të pathënat e mistershme të civilizimeve të lashta. Emisioni "Bota e Egër" shfaqet të mërkurën, të enjten, të premten dhe të shtunën, prej orës 14: 00 deri në orën 14: 25.

Në dokumentarin në gjuhën angleze, të shfaqur më 20.04.2018, flitet për bukuritë natyrore të vendeve të ndryshme të botës. Paraqet bukuritë natyrore të Gjeorgjisë. Në emisionin 'Riciklim', që është transmetuar më 4 prill 2018, në orën 14: 15 shfaqet një reportazh 15 minutës, që flet për klasat në Finlandë, për mësimdhënësit dhe teknologjinë që përdoret në shkollat finlandeze. Po ashtu, në programin e mëngjesit dhe në emisionin 'Express', ka tema dhe reportazhe, të cilat i dedikohen kësaj moshe.

Në intervistën e realizuar me producentin e programeve në 'Kohavision', se pse nuk keni programe specifike për fëmijë (edukative arsimore), që i dedikohen kësaj moshe? Përgjigjja e tij është: "Mungesa e programeve të tilla është evidente dhe për ne është jo e kollajshme për ta realizuar, sepse kërkon investime të mëdha, e nga ana tjetër bizneset nuk shprehin interes për t'u promovuar në përmbajtje të tilla jokomerciale, të cilat në anën tjetër janë të kushtueshme. Ne kemi pasur programe të fëmijëve, të cilat i kemi ndërprerë, sepse kanë bërë rrugën e vet disa të tjera, sepse nuk kemi qenë të kënaqur me përmbajtjen që kemi arritur ta realizojmë. Mirëpo, për shkak të përgjegjësisë që ndiejmë tentojmë që brenda përmbajtjeve evidente mos

të lëmë anash as këtë pjesë, ndonëse do të duhej të ishte shumë më e vëllimshme dhe më përmbajtjesore”.

Në pyetjen tjetër, parashtruar producentit të programeve se në cilin ligj bazoheni dhe sa e respektoni ligjin, përgjigjja e tij është: Ne si transmetues me frekuencë nacionale jemi të përkushtuar që t’i respektojmë obligimet tona, duke zbatuar politikat e transmetimit dhe rregullimin e të drejtave për shërbimet që ofrojmë, si dhe duke qenë në përputhje me standardet e pranuar ndërkombëtare të transmetimit të përcaktuara sipas ligjit nr. 04/L-44 për Komisionin e Pavarur të Mediave, organ i cili është edhe monitorues i punës sonë”.

Programet edukativo-arsimore për fëmijë, të ciklit fillor dhe të mesëm të ulët në TV KLAN dhe përputhshmëria e tyre me Kurrikulën shtetërore

Televizioni Klan emisioneve edukativo-arsimore për fëmijë të moshës 7-15 ua kushton këtë hapësirë kohore gjatë transmetimit javor.

Tabela 3. Përqindja e emisioneve edukativo-arsimore në televizionin KLAN

Kanali televiziv	Ditët e javës	Emisionet edukativo-arsimore	Koha e fillimit	Koha e mbarimit	Mosha	Minutat	Përqindja
KLAN	E hënë						
	E martë						
	E mërkurë						
	E enjte						
	E premte	‘Champion Quiz’	21:00	22:10	10 deri 15	70	0,7
	E shtunë						
	E diel	‘Champion Quiz’ (r)	09:40	10:50	10 deri 15	70	0,7
Gjithsej 140 minuta apo dy orë e njëzet minuta (2,20 orë) me reprizë gjatë një jave apo (1,39%). Pa reprizë një orë e dhjetë minuta gjatë një jave (1,10 orë) apo (0,69 %).							

Komente për emisionin ‘Champion Quiz’

Kuizi ‘Champion Quiz’ shfaqet dy herë në javë, të premten në orën 21:00 dhe repriza të dielën në orën 9:40. Së bashku me reklamat, kuizi zgjat 70 minuta. Kuizi është emision garues, që zhvillohet në formë të zbavitjes. Realizohet përmes pyetjeve dhe përgjigjeve, si dhe disa aktiviteteve që janë kreative për nxënësit. Pyetjet janë nga lëndë të ndryshme dhe kanë përputhshmëri edhe me kurrikulën shtetërore, që i ndihmon nxënësit në frymën e bashkëpunimit, të fleksibilitetit, kreativitetit, si dhe kreativitetit për t’iu përshtatur rrethanave të reja dhe përgjegjësi gjatë realizimit të një detyre. Nxënësit gjatë këtij emisioni inkurajohen për pjesëmarrje aktive në përgjigjet e pyetjeve. Nxënësit kanë kohë të mjaftueshme për të dhënë përgjigje. Në pyetjen e parashtruar producentit të këtij programi, se kush i përgatit pyetjet e kuizit, përgjigja ishte se njerëzit që i përgatitin këto pyetje janë të trajnuar nga një ekip profesional anglez dhe hartimin dhe përzgjedhjen e tyre e bëjnë disa persona që kanë përvojë profesionale nga kuizi „Kush do të bëhet milioner”. Kërkesa e tyre ishte që të kenë bashkëpunim me Ministrinë e Arsimit, Shkencës dhe Teknologjisë, mirëpo nuk kemi marrë përkrahje për një bashkëpunim të tillë. Në pyetjen tjetër, se si bëhet bashkëpunimi juaj me shkollat dhe cilat janë kriteret për përzgjedhjen e shkollave, përgjigja e tyre ishte: Shkollat përzgjedh disa nxënës më të dalluar dhe këta nxënës hyjnë në testin e kuizit, ekipi ynë harton këtë test dhe përzgjidhen ata të cilët marrin pikë më shumë. Në pyetjet Si e bëni bashkëpunimin me shkollat? A kërkojnë shkollat ndonjëherë bashkëpunim me ju, apo e bëni vetëm me iniciativën tuaj?, kemi marrë këto përgjigje: Ne i ftojme shkollat, por ka raste, shumë rrallë, që mësimdhënësit dëshirojnë të sjellin klasën në kuiz. Në pyetjet A ka kuizi përputhshmëri me Kurrikulën shtetërore dhe në cilin ligj bazohet për përgatitjen e këtij programi, nuk kemi marrë përgjigje.

Moderimi - Komunikimi bëhet me një gjuhë të pastër dhe të afërt me nxënësit. Në këtë emision ka kreativitet, afërsi, tolerancë dhe respekt për nxënësit, po ashtu moderatori me përkrahjen dhe motivimin që ka ndaj nxënësve u ndihmon në menaxhimin e emocioneve që kanë gjatë programit, gjë që në disa aspekte ka përputhshmëri edhe me Kurrikulën shtetërore.

Megjithëse Ligji për Komisionin e Mediave parasheh, në nenin 31, në pikën 5, që programet për fëmijë nuk e kanë të lejuar paraqitjen e logove të sponsorizuesve, gjatë emisionit, në transmetimin e tij, shfaqen në çdo emision logot e sponsorizuesve, si dhe reklama. Logot shfaqen në ekranin që gjendet në skenën e kuizit dhe në disa letra (kartonë) që nxënësit zhvillojnë aktivitete përmes tyre. Përveç logove, kuizi po ashtu ndërpritet 3 herë nga 2 minuta me reklamë. Reklamat, të cilat paraqiten, janë: reklamat për smoki, vaj dhe për shumë gjëra ushqimore, të cilat nuk janë të dobishme për shëndetin e fëmijëve.

Emisionet informative që integrojnë tema, kronika, reportazhe dhe dokumentarë për arsim në TV KLAN

Në kuadër të programit të Televizionit Klan ka edhe shumë emisione që transmetojnë dokumentarë, kronika, reportazhe, intervista, prezantime dhe kritika të librave, të shfaqjeve teatrale dhe filmave të ndryshëm që kanë të bëjnë me kulturën, arsimin, teknologjinë dhe muzikën. Në këto emisione ka shumë tema edukative, që kanë qëllim informues. Këto tema nuk janë të përgatitura dhe nuk transmetohen enkas për fëmijë. Një ndër këto emisione është Programi i mëngjesit, emisioni „Ora e Pasdites”, emision kulturor argëtues, dhe qëllimi i këtij emisioni është të zbulojë dhe të kuptojë ngjarjet, dukuritë dhe tendencat që formësojnë shoqërinë. Ky emision shumë herë paraqet tema për arsim. Më 3 prill, në emision flitet për fëmijët me autizëm, ndërsa më vonë 10 minuta i kushtohen një vajze që është talente, e cila këndon me gojë mbyllur. Po ashtu, me datën 25 prill në këtë emision ka qenë një dokumentar dhe diskutim në kuadër të informimit të projektit “Debato për Kulturë”, që ka të bëjë me nxënës dhe me shkolla. Në skemën programore të Klanit mungojnë temat për të cilat do të bëhet fjalë, po ashtu orari i saktë i kësaj teme. Është një emision që nuk transmetohet enkas për fëmijë.

Emision tjetër është ‘Familja ime’, që i kushtohet edukimit të familjeve në raport me fëmijët. Me datën 07.04.2018, në programin ‘Familja ime’, tema e debatit ka qenë “unë jam autik, por nuk jam ndryshe”, që flet për autizmin. Është një emision edukativ, që u kushtohet familjes, mësimeve, edukatorëve dhe prindërve. Është një emision që u

dedikohet të rriturve. Temat debutuese në këtë emision janë për mosha të ndryshme, duke filluar nga mosha 0 deri te adoleshenca.

PËRFUNDIM

Rezultatet e studimit tregojnë se kanalet televizive me frekuencë tokësore dhe një kanal televiziv digjital, qofshin ato publike apo private, investojnë shumë pak në prodhime të programeve për fëmijë me përmbajtje edukativo-arsimore. Përqindja e programeve për fëmijë është pothuajse për emisione garues (kuize), promovim i fëmijëve të talentuar dhe disa emisione muzikore. Për nga përqindja dhe përmbajtja e këtyre programeve nuk ka dallim të madh ndërmjet RTK-së si televizion publik dhe televizioneve të tjera private. Programet shumë pak kanë përmbajtje edukative për fëmijë të kësaj moshe, të cilat nxitin imagjinatën, tolerancën, barazinë, bashkëpunimin dhe ndihmojnë në nxitjen e njohurive në mësimdhënie dhe në kërkime. Po ashtu, mungojnë seritë, dramat dhe filmat vendorë, me përmbajtje edukativo-arsimore. Programet e pakta që janë në dispozicion për fëmijët, janë për moshën 7- 15-vjeçare, por mungojnë emisione për fëmijë 6-vjeçar dhe për parashkollor. Në këto televizione ka reportazhe, tema dhe kronika të ndryshme, që integrojnë tema për arsim, mirëpo këto programe janë për një audiencë më të rritur, dhe nuk janë programe që realizohen enkas për fëmijë.

Në bazë të gjetjeve, themi se programet televizive në televizionet RTK, RT21, KLAN(Kosova) dhe KTV nuk janë të mjaftueshme dhe ndihmojnë shumë pak në edukimin e nxënësve të ciklit fillor dhe të mesëm të ulët. Edhe ato pak programe që janë në dispozicion, janë programe që realizohen vetëm me nxënës të talentuar, ndërsa fëmijët e tjerë shumë rrallë dhe pothuajse asnjëherë nuk i shohim në ekranet tona. Mungesa e përmbajtjeve të programeve edukativo- arsimore në televizionet tona ushtron një ndikim të dëmshëm te fëmijët, për shkak se fëmijët janë të detyruar të shikojnë ato programe që i kanë në dispozicion. RTK-ja si televizioni publik më shumë u kushton hapësirë kohore reklamave se sa këtyre programeve. Televizioni shtetëror, në vend që të angazhohet për të krijuar një “hapësirë të sigurt për fëmijët “ në të cilën ata do të jenë të

pandikuar nga ndikimet komerciale, televizioni RTK përmes reklamave gjen mënyra për përgatitjen e tyre, për t'u marrë me të. Mungesa e programeve edukativo-arsimore të fëmijët që nuk kanë qasje në kanalet televizive satelitore bën një pabarazi të mundësive midis fëmijëve, në aspektin e socializmit, në aspektin informativ për shkencë, kulturë, të aktivitete sportive, si dhe në aspektin e komunikimit, sepse programet televizive janë të dedikuara për t'i mësuar fëmijët 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. Nga kjo kuptojmë se media në Kosovë trajtohet si biznes dhe nuk ka lehtësime të cilat do të ndihmonin një medium që të orientojë mjetet e tij drejt prodhimit të programeve edukativ-arsimor. Po ashtu në vendin tonë, mungon zhvillimi i nevojshëm i profesionit të moderatorit, si profesion jetik në botën e televizionit.

Sa i përket respektimit të ligjit nga televizionet e monitoruara, rezultatet tregojnë se televizionet në disa nene nuk i respektojnë Ligjin për RTK dhe Ligjin për Komisionin e mediave. Televizioni RTK shumë shpesh nuk e respekton skemën programore, ashtu siç e thotë Ligji për RTK-në. Shumë shpesh ndryshon skemën programore, në emisione për fëmijë, duke i transmetuar mbledhjet e Kuvendit dhe fëmijët tanë i ekspozohen çdo ditë skenës së Kuvendit (politikës).

Ligji i RTK-së ka disa zbrazëtira në raport me programet edukativo-arsimore për fëmijë, i mungojnë disa nene që detyrojnë përqindjen e këtyre programeve, që në shumicën e vendeve rajonale dhe ndërkombëtare rregullimi ligjor apo normativ është me specifik dhe kërkues ndaj televizionit publik për përmbushjen e interesave të fëmijëve.

Televizionet me frekuencë tokësore, qoftë publike apo private, shumë pak kontribuojnë dhe ndihmojnë në ngritjen e cilësisë së arsimit në vendin tonë, konkretisht shumë pak përputhen me kërkesat e Kornizës së Kurrikulës së Kosovës.

Rekomandime

Televizionet të prodhojnë programe edukativo-arsimore me një pjesëmarrje më të madhe të nxënësve, që nxënësit të kenë mundësi të paraqesin sukseset, sfidat dhe vështirësitë në shkolla, si dhe t'u krijohej mundësia e komunikimit edhe nga shtëpitë e tyre;

Të rishikohet dhe të forcohet roli i Ligjit në rregullimin e transmetimeve të programeve me përmbajtje edukativo-arsimore për fëmijë, si dhe përgjegjësia e vetë televizioneve për transmetimin e këtyre përmbajtjeve;

Ligji për RTK-në dhe Ligji për Komisionin e Mediave të përcaktojnë si detyrim sasinë e programit edukativo-arsimor për fëmijë, si dhe të obligojnë televizionet për aplikimin e standardeve të larta profesionale për etikën dhe cilësinë e programeve, pa asnjë përjashtim apo diskriminim të diverzitetëve shoqërore dhe personave me nevojë të veçanta;

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 pa dallime;

RTK-ja, si televizion shtetëror, të ketë një kanal televiziv me rrjet tokësor, të veçantë për fëmijët;

Institucionet arsimore dhe shoqëria civile të organizojnë tryeza diskutimi rreth praktikave dhe standardeve të programeve për fëmijë, për t'i udhëzuar kanalet televizive për llojin e programeve. Po ashtu, shoqëria, prindërit, edukatorët, mësimdhënësit, organizatat për mbrojtjen dhe të drejtat e fëmijëve të kenë një zë më aktiv dhe kritik në lidhje me programet edukative për fëmijë dhe ligjin për media. Shoqëria nuk duhet të heqë dorë nga përgjegjësia për monitorimin e programeve për fëmijë;

Trajnim specifik për moderatorët (gazetarët), në lidhje me komunikimin me fëmijët dhe në përputhje me normat etike.

Në kuadër të Ministrisë së Arsimit, të Shkencës dhe të Teknologjisë, të krijohej një Qendër për edukimin medial, për të nxitur edukimin e medias dhe zhvillimin e shkathtësive mediatike për fëmijë, për të promovuar hulumtime lidhur me këtë fushë, duke ndjekur zhvillimet ndërkombëtare,

për të shpërndarë informacione për fëmijët dhe mediat, si dhe të jetë përgjegjëse për edukimin dhe trajnimin e atyre që i përgatisin dhe i klasifikojnë programet.

LITERATURA

1. Eron L. (1993). The Problem of Media Violence and Children's Behavior. New York, NY: Guggenheim Foundation;
2. Gazeta Zyrtare e Republikës së Kosovës /Nr.5. (2012). Ligji për Komisionin e Pavarur të Mediave. Nr.04/L-44.
3. Instituti Shqiptar i Medias, (2011). „Fëmijët dhe Media”, Tiranë.
4. Carlsson, Urie (2002.) “Foreword”. In Children, Young People and Media Globalisation, edited by Ceciliavon
5. Feilitzen and Urie Carlsson, 7-11. Göteborg University, Nordicom: The UNESCO International Clearinghouse on Children, Youth and Media.
6. Kuvendi i Republikës së Kosovës. (2012) Ligji për Televizionin RTK Nr.04/l-46. Mars, f. 5.
7. Komisioni i Pavarur për Media, (2012) Draft Strategjia, Kalimi i transmetimit analog në atë digjital në Republikën e Kosovës.
8. Musai Bardhyl Godole Jonila, Abdurrahmani Tidita (2011). Edukimi Mediatik. Instituti Shqiptar i Medias. Tiranë. (2011,f. 5).
9. Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe Teknologjisë (2011). Korniza Kurrikulare e Arsimit Parauniversitar të Republikës së Kosovës.
10. Pereira, S. M. Pinto / Making Sense of TV for Children: (2011) The Case of Portugal Communication and Society Research Centre, University of Minho, Portugal f. 103. Journal of Media Literacy Education 3:2 101 – 112
11. Rydin, Ingegerd and Ulrika Sjöberg.(2010). “From TV Viewing to Participatory Cultures. Reflections on Childhood in Transition. In Children and Youth in the Digital Media Culture, edited by Ulla Carlsson, 87-101. University of Gothenburg, Nordicom: The UNESCO International Clearinghouse on Children, Youth and Media.
12. Sinani Resul (2011) .Moderatori dhe moderimi në televizionin Universiteti AAB-Riinvest. Prishtinë.
13. Schneider, CY (1989). Children's Television: The Art, the Business, and How it Works. Illinois: NTC Business Book.
14. Victor C. Strasburger, and Edward Donnerstein, (2013) Children, Adolescents, and the Media: Issues and Solutions (ReviewArticlef.135).

Burime nga interneti:

1. (https://sq.wikipedia.org/wiki/RadioTelevizioni_i_Prishtinës)
2. (https://www.google.com/Analiza.televizijskih_programe_za_decu_u_Srbiji_Novembar+2014)

ARSIMI DUAL DHE MUNDËSITË E ZBATIMIT NË SHKOLLAT PROFESIONALE NË KOSOVË

Agim Bujari¹

Bashkim Al Azemi²

Abstrakt

Arsimi dual është një modalitet i AAP-së, i cili ofrohet në shkollat profesionale në shumicën e shteteve evropiane dhe është treguar mjaft i suksesshëm, në bazë të praktikave evropiane.

Meqenëse deri më tani nuk është bërë ndonjë hulumtim për këtë problematikë, mendojmë se ky hulumtim do të ndihmojë dhe do të qartësojë nevojën e zbatimit të arsimit dual në Kosovë.

Me këtë hulumtim synojmë të paraqesim rezultatet preliminare mbi mundësinë e implementimit të arsimit dual në Kosovë.

Në fokus të hulumtimit, siç nënkuptohet edhe nga pyetjet e pyetësorit, ishte zbatimi i arsimit dual në Kosovë, sipas përgjigjeve të mësimeve të shkollave të mesme profesionale dhe përfaqësuesve të bizneseve në Kosovë, duke përdorur metodologjinë kualitative dhe kuantitative, gjegjësisht nëpërmjet teknikave dhe instrumenteve, mbi të cilat mund të nxjerrim konkluzionet përfundimtare.

Qëllimi i këtij hulumtimi është konstatimi i nivelit të mundësisë së zbatimit të arsimit dual në Kosovë.

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

Rezultatet e nxjerra do të ndihmojnë MASHT-in dhe shkollat profesionale në Kosovë lidhur me mundësinë e implementimit të arsimit dual në Kosovë.

Fjalë çelës: arsim dual, arsim profesional, shkollë profesionale, implementim.

¹ Hulumtues për arsim dhe aftësim profesional në IPK

² Hulumtues për arsim gjatë gjithë jetës në IPK

DUAL EDUCATION AND POSSIBILITIES OF ITS IMPLEMENTATION IN VOCATIONAL SCHOOLS IN KOSOVO

Abstract

Dual education is a VET modality, which is offered in vocational schools in most European countries and, according to European practices, proved to be very successful.

Since thus far no research has been carried out on this issue, we think this research will help and clarify the need for dual education in Kosovo.

With this research we intend to present preliminary results on the possibility of implementing dual education in Kosovo.

In the focus of this research, as implied from the questionnaire, was the implementation of dual education in Kosovo, according to the responses of teachers of vocational secondary schools and business representatives in Kosovo, using qualitative and quantitative methodology, through techniques and instruments, on which we can draw the final conclusions.

The purpose of this research is to ascertain the level of the possibility of implementing dual education in Kosovo.

Several methods have been used for the realization of this study, such as: Theoretical Analysis Method, Document Analysis Method, Descriptive Method, Comparison Method, and Statistical Method.

The obtained results will assist MEST and vocational schools in Kosovo regarding the possibility of implementing dual education in Kosovo.

Key words: *dual education, vocational education, vocational school, implementation.*

1. Hyrje

Avantazhet e arsimit dual, të orientuar nga praktika, janë të rëndësishme për shumë vende të botës, në kohën në të cilën po jetojmë, e besojmë që edhe vendi ynë duhet të lëvizë me hapa më të shpejtë në këtë drejtim. Shumica e shteteve evropiane e përdorin sistemin dual në shkollat e mesme të arsimit profesional për të përgatitur të rinjtë, gjegjësisht fuqinë punëtore, në mënyrë sa më të mirë dhe profesionale, për të hyrë në tregun e punës.

Ky sistem arsimor praktikohet në disa vende, sidomos në Gjermani (në literaturë këtë emërtim e hasim edhe si të nxënimit duke bërë- Learning by doing, mësimi i alternuar etj.), por këtë sistem e aplikojnë edhe Zvicra, Austria, Kroacia, si edhe shumë vende të tjera.

Me sistemet e tyre të arsimit të dyfishtë dhe me programet intensive të mësimdhënies, këto vende kanë krijuar lidhje shumë të ngushta dhe funksionale ndërmjet sistemit arsimor dhe biznesit.

Në sistemin dual të arsimit profesional shkollat profesionale ofrojnë njohuri teorike, ndërsa bizneset (publike dhe private) ofrojnë trajnime praktike për nxënësit (vijuesit).

Arsimi profesional, që nga fillimi i zbatimit, është projektuar për të siguruar që nxënësit të fitojnë aftësitë dhe njohuritë e nevojshme që i bëjnë ata menjëherë punonjës të dobishëm për bizneset, si dhe për shoqërinë në përgjithësi. Arsimit dual, si modalitet i arsimit profesional, siguron që nxënësit e shkollave profesionale, pas përfundimit të shkollimit, të kenë aftësi dhe shkathtësi të ndërlydhura me punën.

Sipas hulumtimeve të viteve të fundit mbi përfitimet në arsimin profesional dual, theksohet se të diplomuarit në fushën e arsimit profesional, në nivelin e mesëm të lartë dhe atë terciar, kanë norma më të larta punësimi sesa ato me arsim të përgjithshëm dhe se ky ndryshim është veçanërisht i theksuar për të rinjtë (mosha 25-34 vjeç).

2. Metodologjia dhe metodat e hulumtimit shkencor

2.1. Qëllimi i hulumtimit

Qëllimi i këtij hulumtimi është konstatimi i nivelit të mundësisë së zbatimit të arsimit dual në Kosovë sipas përgjigjeve të respondentëve. Nga analiza e të dhënave dhe diskutimet me palët e interesit, janë nxjerrë përfundimet dhe rekomandimet për institucionet relevante.

2.2. Pyetja kërkimore

Cili është niveli i zbatimit të arsimit dual në Kosovë?

2.3. Hipotezat e hulumtimit

Hipoteza: Arsimi dual në Kosovë zbatohet në nivel shumë të ulët.

Hipoteza ndihmëse 1: Arsimi dual në Kosovë zbatohet në nivel shumë të ulët në disa profile të shkollave të mesme profesionale.

Hipoteza ndihmëse 2: Trajnimi i mësimdhënësve për arsimin dual mungon.

2.4. Grupi përfaqësues

Në këtë hulumtim kanë marrë pjesë 211 pjesëmarrës, prej tyre 21 ndërmarrës dhe 190 mësimdhënës të shkollave të mesme profesionale.

2.4.1. Grupi përfaqësues i mësimdhënësve

Në këtë hulumtim 115 ose 60.5 % e mësimdhënësve janë të gjinisë mashkullore, ndërsa 75 ose 39.5 % të gjinisë femërore; 29 ose 15.3 % janë të moshës deri 30 vjet; 58 ose 30.5 % janë të moshës 31-40 vjet, 53 ose 27.9 % janë të moshës 41-50-vjeçare; 42 ose 22.1 % janë të moshës 51-60 vjeçare, dhe 8 ose 4.2 % janë të moshës mbi 60-vjeçare.

Rreth 54.2 % ose 103 mësimdhënës kanë të mbaruar fakultetin, 83 ose 43.7 % kanë të mbaruar nivelin master, ndërsa 4 ose 2.1 % e kanë nivelin e doktoratës.

Në këtë hulumtim, 73 ose 38.4 % e mësimdhënësve kanë përvojë në arsim deri 10 vjet, 82 ose 43.2 % kanë përvojë 10-20 vjet, 25 ose 13.2 % kanë

përvojë 21-30 vjet dhe 10 ose 5.3 % e mësimdhënësve të përfshirë në hulumtim kanë përvojë më shumë se 30 vjet.

Tabela 1. Gjinia e mësimdhënësve

Gjinia		Frequency	Percent
Valid	Mashkull	115	60.5
	Femër	75	39.5
	Total	190	100.0

Tabela 2. Moshë e mësimdhënësve

Moshë		Frequency	Percent
Valid	Deri 30 vjet	29	15.3
	31-40	58	30.5
	41-50	53	27.9
	51-60	42	22.1
	Mbi 60 vjet	8	4.2
	Total	190	100.0

Tabela 3. Përgatitja arsimore e mësimdhënësve

Përgatitja arsimore		Frequency	Percent
Valid	Fakulteti	103	54.2
	Master	83	43.7
	Tjetër	4	2.1
	Total	190	100.0

Tabela 4. Përvoja e mësimdhënësve

Përvoja e punës		Frequency	Percent
Valid	Deri 10 vite	73	38.4
	10-20 vite	82	43.2
	21-30 vite	25	13.2
	Mbi 30 vite	10	5.3
	Total	190	100.0

2.4.2. Grupi përfaqësues i ndërmarrësve

Në kuadër të grupit përfaqësues të ndërmarrësve, 7 ose 33.3 % i përfaqësojnë ndërmarrjet publike, ndërsa 14 ose 66.7 % përfaqësojnë ndërmarrjet private. Në bazë të madhësisë së ndërmarrjes, në hulumtim janë përfshirë 2 ose 9.5 % përfaqësues të mikro-ndërmarrjeve, 3 ose 14.3 % prej tyre janë përfaqësues të ndërmarrjeve të vogla, 1 ose 4.8 % e tyre janë përfaqësues të ndërmarrjeve të mesme, 15 ose 71.4 % e pjesëmarrësve janë përfaqësues të ndërmarrjeve të mëdha.

Tabela 5. Lloji i ndërmarrjes

Lloji i ndërmarrjes		Frequency	Percent
Valid	Publike	7	33.3
	Private	14	66.7
	Total	21	100.0

Tabela 6. Madhësia e ndërmarrjes

Madhësia e kompanisë në bazë të numrit të punëtorëve		Frequency	Percent
Valid	Mikro (1-9)	2	9.5
	E vogël (10-24)	3	14.3
	E mesme (25-99)	1	4.8
	E madhe (mbi 100)	15	71.4
	Total	21	100.0

2.5. Metodat e hulumtimit

Për realizimin e punimit janë përdorur këto metoda shkencore: Metoda e analizës së dokumentacionit, e analizës teorike, përshkruese, e krahasimit dhe metoda statistikore.

2.6. Instrumentet e hulumtimit

2.6.1. Instrumenti për mësimdhënës

Instrumenti është i përgatitur enkas për këtë studim dhe përbëhet nga tri pjesë. Në pjesën e parë janë të dhënat e përgjithshme të pjesëmarrësve, në pjesën e dytë është pyetja kryesore me dy opsione (Po dhe Jo), ndërsa në pjesën e tretë janë përgatitur 19 pyetje, me shkallët Likert (plotësisht dakord, dakord, i lëkundur, jo dakord dhe aspak dakord). Pyetësorët u janë dorëzuar mësimdhënësve të shkollave të mesme të larta profesionale, si dhe ndërmarrësve, dhe është pritur derisa janë përgjigjur.

2.6.1.1. Besueshmëria e instrumentit për mësimdhënës

Në bazë të rezultateve të paraqitura në tabelë, vërehet se instrumenti i hulumtimit me mësimdhënës është mjaft i besueshëm, pasi që Alfa Chrobach's është 0.865, nga 1, sa është maksimumi i besueshmërisë.

Tabela 7. Besueshmëria e instrumentit me mësimdhënës

Reliability Statistics		
Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.865	.871	19

2.6.2. Instrumenti për ndërmarrës

Instrumenti për ndërmarrës përbëhet nga dy pjesë, në pjesën e parë janë të dhënat e përgjithshme të pjesëmarrësve, ndërsa në pjesën e dytë janë

përgatitur 18 pyetje, enkas për këtë studim, me shkallët Likert (plotësisht dakord, dakord, i lekundur, jo dakord dhe aspak dakord). Pyetësorët u janë dorëzuar përgjegjësve të ndërmarrjeve të ndryshme dhe është pritur derisa janë përgjigjur.

2.6.2.1. Besueshmëria e instrumentit për ndërmarrës

Në bazë të rezultateve të paraqitura në tabelë, vërehet se instrumenti i hulumtimit me ndërmarrës e arrin kushtin e besueshmërisë, pasi që Alfa Chrobach's është 0.713, nga 1, sa është maksimumi i besueshmërisë.

Tabela 8. Besueshmëria e instrumentit me ndërmarrës

ReliabilityStatistics		
Cronbach'sAlpha	Cronbach'sAlphaBased onStandardizedItems	N ofItems
.713	.742	18

3. Analiza statistikore

Të gjitha të dhënat janë analizuar përmes Paketës Statistikore për Shkencat Sociale (SPSS), versioni 21. Për të testuar qëndrueshmërinë e brendshme të instrumentit, është përdorur AlphaCronbach, duke marrë vlerën mbi 0.7 si vlerë, që dëshmon nëse pyetësi ka ose jo qëndrueshmëri të brendshme.

Të dhënat që janë marrë nga pyetësi në lidhje me arsimin dual kanë qenë të formës së shkallës Likert. Në kuadër të këtij punimi, u nxorën mesataret dhe devijimi standard për të dy grupet (mësimdhënësit dhe ndërmarrësit), si dhe korrelacioni në mes të variablave.

3.1. Rezultatet e mësimdhënësve

3.1.1. Rezultatet e frekuencës së mësimdhënësve

3.1.1.1. Pyetja kryesore

Në pyetjen e parashtruar mësimdhënësve: A mendoni se duhet të fillohet tani me aplikimin e sistemit dual në shkollat profesionale në Kosovë?, 167

ose 87.9 % e mësimdhënësve janë përgjigjur se duhet të fillohet, ndërsa 23 ose 12.1 % janë shprehur se nuk duhet të fillohet me zbatimin e sistemit dual në shkollat profesionale të Kosovës.

Tabela 9. Pyetja kryesore

Opsionet	Frequency	Percent
Po	167	87.9
Jo	23	12.1
Total	190	100.0

3.1.1.2. Pyetje rreth arsimit dual

Në pyetjen e parë, Arsimi profesional në Kosovë të fillojë zbatimin e sistemit dual, 84.2 % e mësimdhënësve janë pajtuar me këtë pohim, 9 % e mësimdhënësve janë të lëkundur, ndërsa 6.8 % e mësimdhënësve nuk janë pajtuar se në Kosovë duhet të fillojë zbatimi i sistemit dual.

Në pyetjen Arsimi profesional t'i kushtojë më shumë rëndësi aspektit praktik të përgatitjes për profesionin përkatës, 97.9 % e mësimdhënësve janë pajtuar, 1.6 % e mësimdhënësve janë të lëkundur, ndërsa 0.5 % e mësimdhënësve nuk janë dakord me këtë.

Në çështjen Përmbajtjet mësimore të demonstrohen praktikisht në ndërmarrjet që e zhvillojnë këtë profesion, 91.6 % e mësimdhënësve pjesëmarrës janë të pajtimit, 5.8 % e tyre janë të lëkundur, ndërsa 2.6 % e mësimdhënësve nuk pajtohen me këtë.

Lidhur me pohimin se Arsimit profesional i mungon praktika profesionale e drejtpërdrejtë në ndërmarrje, 81 % e mësimdhënësve pajtohen me këtë, 10 % janë të lëkundur, ndërsa 9 % nuk pajtohen me këtë pohim.

Në pohimin Sistemi dual e nxit të nxënësve, 93.7 % e mësimdhënësve pajtohen, 4.2 % e mësimdhënësve janë të lëkundur, 2.1 % e mësimdhënësve nuk pajtohen me këtë pohim.

Rreth 93.7 % e mësimdhënësve, pajtohen se Kurrikulat mësimore në arsimin profesional duhet të përshtaten për arsimin dual, 5.3 % e

mësimdhënësve janë të lëkundur, ndërsa 1.1 % e mësimdhënësve nuk pajtohen me këtë pohim.

Rreth 91 % e mësimdhënësve janë dakord se sistemi dual do të përgatisë më shumë profesionistë për vendin e punës në tregun kosovar dhe evropian, 5.3 % e tyre janë të lëkundur, ndërsa 3.7 % e mësimdhënësve nuk pajtohen me këtë pohim.

Rreth 67.3 % e mësimdhënësve pajtohen se kompanitë vendore nuk kanë kapacitetet e nevojshme profesionale që të vlerësojnë nxënësit gjatë kryerjes së praktikës profesionale, 20 % e mësimdhënësve janë të lëkundur, ndërsa 12.7 % e mësimdhënësve nuk pajtohen me këtë pohim.

Rreth 80.5 % e mësimdhënësve pajtohen që arsimi dual në Kosovë të ketë model arsimin dual që aplikohet në Gjermani, 14.7 % e tyre janë të lëkundur, 4.7 % e mësimdhënësve nuk pajtohen me këtë pohim.

Rreth 92.1 % e mësimdhënësve pajtohen se sistemi dual duhet të rregullohet me udhëzim administrativ, 5.8 % e mësimdhënësve nuk janë të sigurt, ndërsa 2.1 % e mësimdhënësve janë shprehur se nuk ka nevojë të rregullohet me udhëzim administrativ.

Rreth 94.2 % e mësimdhënësve janë të pajtimit që fillimisht të bëhet trajnimi i instruktorëve të praktikës profesionale në ndërmarrje për zbatimin e sistemit dual, 3.2 % e tyre nuk janë të vendosur, ndërsa 2.6 % e mësimdhënësve nuk janë të pajtimit që fillimisht të trajnohen instruktorët e praktikës profesionale.

Rreth 92.1 % e mësimdhënësve janë dakord që para fillimit të aplikimit të bëhet trajnim i mësimdhënësve për zbatimin e sistemit dual në shkollat profesionale, 4.2 % e tyre janë të lëkundur, ndërsa 3.7 % e mësimdhënësve nuk janë të pajtimit.

Rreth 90.5 % e mësimdhënësve janë të pajtimit se mënyra e marrëveshjeve në mes të shkollave profesionale dhe ndërmarrjeve të specifikohet me udhëzim administrativ, 6.3 % e mësimdhënësve janë të lëkundur, ndërsa 3.2 % e mësimdhënësve nuk janë të pajtimit.

Rreth 66.9 % e mësimeve janë të pajtimit që të aplikohen disa aspekte themelore të sistemit dual, 25.3 % e tyre janë të lëkundur, ndërsa 7.9 % e mësimeve nuk janë dakord me këtë.

Rreth 79.4 % e mësimeve janë të pajtimit se Qendrat e kompetencës kanë mundësi më të mëdha që të aplikojnë sistemin dual, 14.7 % e tyre janë të lëkundur, ndërsa 5.8 % e mësimeve nuk janë të pajtimit me këtë.

Rreth 94.2 % e mësimeve pajtohen se ndërmarrjet duhet të stimulohen nga shteti që të pranojnë sa më shumë nxënës praktikantë, 3.2 % e tyre janë të lëkundur, ndërsa 2.6 % e mësimeve nuk janë dakord me këtë.

Rreth 91 % e mësimeve pajtohen se ndërmarrjet duhet të vlerësojnë praktikën dhe të kenë përgjegjësi në rezultatet e nxënësve gjatë kryerjes së praktikës, 7.9 % e mësimeve janë të lëkundur, ndërsa 1 % e mësimeve nuk pajtohen me këtë.

Rreth 91 % e mësimeve pajtohen se tregu vendor aktualisht ka nevojë për hapjen e profileve të reja në shkollat profesionale 7.9 % e tyre janë të lëkundur, ndërsa 1.1 % nuk pajtohen me këtë pohim.

Rreth 81 % e mësimeve pajtohen se formula aktuale e financimit të institucioneve të AAP-së nuk mjafton që të realizohet në nivelin e kërkuar praktika profesionale konform sistemit dual, 17.4 % e tyre janë të lëkundur, ndërsa 1.6 % e mësimeve nuk pajtohen me këtë pohim.

Tabela 10. Pyetjet rreth sistemit dual në arsimin profesional

Pyetjet/zërat	Plotësisht dakord	Dakord	I lëkundur	Jo dakord	Aspak dakord
1 Arsimi profesional në Kosovë të fillojë zbatimin e sistemit dual	50.5 %	33.7 %	9 %	4.7 %	2.1 %
2 Arsimi profesional t'i kushtojë më shumë rëndësi aspektit praktik të përgatitjes për profesionin përkatës	61.6 %	36.3 %	1.6 %	0.5 %	0 %
3 Përmbajtjet mësimore të demonstrohen praktikisht në	57.4 %	34.2 %	5.8 %	2.6 %	0 %

	ndërmarrjet që e zhvillojnë këtë profesion					
4	Arsimit profesional i mungon praktika profesionale e drejtpërdrejtë në ndërmarrje	34.7 %	46.3 %	10 %	6.9 %	2.1 %
5	Sistemi dual e nxit të nxënësit aktiv të nxënësve	52.6 %	41.1 %	4.2 %	2.1 %	0 %
6	Kurrikulat mësimore në arsimin profesional duhet të përshtaten për arsimin dual	51.6 %	42.1 %	5.3 %	1.1 %	0 %
7	Sistemi dual do të përgatisë më shumë profesionistë për vendin e punës në tregun kosovar dhe evropian	54.2 %	36.8 %	5.3 %	3.2 %	0.5 %
8	Kompanitë vendore nuk i kanë kapacitetet e nevojshme profesionale të vlerësojnë nxënësit gjatë kryerjes së praktikës profesionale	24.7 %	42.6 %	20 %	11.6 %	1.1 %
9	Arsimi dual në Kosovë të ketë model arsimin dual që aplikohet në Gjermani	38.4 %	42.1 %	14.7 %	4.3 %	0.5 %
10	Sistemi dual të rregullohet me udhëzim administrativ	47.4 %	44.7 %	5.8 %	2.1 %	0 %
11	Fillimisht të bëhet trajnimi i instruktorëve të praktikës profesionale në ndërmarrje për zbatimin e sistemit dual	54.2 %	40 %	3.2 %	2.1 %	0.5 %
12	Para fillimit të aplikimit të bëhet trajnim i mësimdhënësve për zbatimin e sistemit dual në shkollat profesionale	56.3 %	35.8 %	4.2 %	3.2 %	0.5 %
13	Mënyra e marrëveshjeve në mes të shkollave profesionale dhe ndërmarrjeve të specifikohet me udhëzim administrativ	47.9 %	42.6 %	6.3 %	3.2 %	0 %
14	Të aplikohen disa aspekte themelore të sistemit dual	15.8 %	51.1 %	25.3 %	6.2 %	1.6 %
15	Qendrat e kompetencës kanë mundësi më të mëdha që të aplikojnë sistemin dual	26.8 %	52.6 %	14.8 %	4.2 %	1.6 %

16	Ndërmarrjet të stimulohen nga shteti që të pranojnë sa më shumë nxënës praktikantë	62.6 %	31.6 %	3.2 %	2.1 %	0.5 %
17	Ndërmarrjet të vlerësojnë praktikën dhe të kenë përgjegjësi në rezultatet e nxënësve gjatë kryerjes së praktikës	44.7 %	46.4 %	7.9 %	0.5 %	0.5 %
18	Tregu vendor aktualisht ka nevojë për hapjen e profileve të reja në shkollat profesionale	46.3 %	44.7 %	7.9 %	1.1 %	0 %
19	Formula aktuale e financimit të institucioneve të AAP-së nuk mjafton që të realizohet në nivelin e kërkuar praktika profesionale konform sistemit dual	32.1 %	48.9 %	17.4 %	1.1 %	0.5 %
	Rezultate e përgjithshme për mësimdhënës	45.3 %	41.8 %	9 %	3.3 %	0.6 %

3.1.2. Mesatarja dhe devijimi standard

Shkallët e paraqitura në pyetësor kanë qenë nga 1-5 dhe nga ky shkallëzim është nxjerrë mesatarja për secilën pyetje, si dhe devijimi standard. Gjithashtu, nga rezultatet e veçanta është nxjerrë mesatarja dhe devijimi standard për të gjitha përgjigjet e dhëna. Mesatarja e përgjithshme e rezultateve është $M=4.28$. Në bazë të këtij rezultati, mund të konstatohet se mesatarja është e lartë, ndërsa devijimi standard, në përgjithësi, është i ulët, që është tregues i një grupimi të mirë të rezultateve.

Tabela 11. Mesatarja dhe devijimi standard

	ItemStatistics		
	Mean	Std. Deviation	N
Pyetja 1	4.26	.955	190
Pyetja 2	4.59	.554	190
Pyetja 3	4.46	.725	190
Pyetja 4	4.05	.956	190

Pyetja 5	4.44	.678	190
Pyetja 6	4.44	.646	190
Pyetja 7	4.41	.777	190
Pyetja 8	3.78	.982	190
Pyetja 9	4.14	.856	190
Pyetja 10	4.37	.692	190
Pyetja 11	4.45	.709	190
Pyetja 12	4.44	.766	190
Pyetja 13	4.35	.740	190
Pyetja 14	3.73	.859	190
Pyetja 15	3.99	.854	190
Pyetja 16	4.54	.710	190
Pyetja 17	4.34	.693	190
Pyetja 18	4.36	.674	190
Pyetja 19	4.11	.758	190
Total	4.28	//	190

3.1.3. Korrelacionet

Në bazë të rezultateve të paraqitura në tabelat nr. 12 dhe 12.1, vërehet se nuk ka ndonjë lidhje të lartë korrelacioni, kryesisht janë lidhje të dobëta, maksimumi korrelacioni i rëndësishëm në mes të disa variablave.

Korrelacion të rëndësishëm kemi në mes të pyetjes së parë dhe pyetjes së dytë, $r=0.461$; pyetjes së parë dhe pyetjes së tretë, $r=-0.530$; pyetjes së parë dhe pyetjes së pestë, $r=0.558$; pyetjes së parë dhe pyetjes së shtatë, $r=0.527$; pyetjes së dytë dhe pyetjes së tretë, $r=0.476$; pyetjes së dytë dhe pyetjes së pestë; pyetjes së dytë dhe pyetjes së shtatë, $r=0.419$; pyetjes së tretë dhe pyetjes së pestë, $r=0.496$; pyetjes së tretë dhe pyetjes së shtatë, $r=0.478$; pyetjes së katër dhe pyetjes së nëntëmbëdhjetë, $r=0.453$; pyetjes së pestë dhe pyetjes së gjashtë, $r=0.409$; pyetjes së pestë dhe pyetjes së shtatë, $r=0.658$; pyetjes së pestë dhe pyetjes së pesëmbëdhjetë, $r=0.437$; pyetjes së gjashtë dhe pyetjes së shtatë, $r=0.438$; pyetjes së shtatë dhe pyetjes së nëntë, $r=0.432$; pyetjes së shtatë dhe pyetjes së pesëmbëdhjetë,

$r=0.445$; pyetjes së dhjetë dhe pyetjes së trembëdhjetë, $r=0.486$; pyetjes së njëmbëdhjetë dhe pyetjes së dymbëdhjetë, $r=0.643$; pyetjes së gjashtëmbëdhjetë dhe pyetjes së shtatëmbëdhjetë, $r=0.442$.

Tabela 12. Korrelacionet

	Pyetja 2	Pyetja 3	Pyetja 4	Pyetja 5	Pyetja 6	Pyetja 7	Pyetja 8	Pyetja 9	Pyetja 10	Pyetja 11
Pyetja 1	.461	.530	.149	.558	.329	.527	.060	.345	.342	.170
Pyetja 2	///	.476	.247	.430	.229	.419	.089	.275	.223	.327
Pyetja 3	///	///	.320	.496	.318	.478	.141	.341	.307	.218
Pyetja 4	///	///	///	.213	.163	.237	.394	.083	.117	.179
Pyetja 5	///	///	///	///	.409	.658	.192	.351	.334	.264
Pyetja 6	///	///	///	///	///	.438	.218	.244	.422	.242
Pyetja 7	///	///	///	///	///	///	.193	.432	.392	.276
Pyetja 8	///	///	///	///	///	///	///	.256	.096	.202
Pyetja 9	///	///	///	///	///	///	///	///	.396	.368
Pyetja 10	///	///	///	///	///	///	///	///	///	.365

Tabela 12.1. Korrelacionet

	Pyetja 12	Pyetja 13	Pyetja 14	Pyetja 15	Pyetja 16	Pyetja 17	Pyetja 18	Pyetja 19
Pyetja 1	.082	.298	.317	.341	.325	.186	.133	.136
Pyetja 2	.143	.278	.290	.282	.214	.326	.047	.159
Pyetja 3	.173	.316	.175	.290	.399	.262	.109	.214
Pyetja 4	.145	.298	.170	.039	.212	.231	.178	.453
Pyetja 5	.151	.299	.332	.437	.373	.194	.098	.162
Pyetja 6	.255	.370	.272	.200	.287	.263	.115	.170
Pyetja 7	.076	.355	.277	.445	.366	.249	.148	.255
Pyetja 8	.205	.309	.257	.105	.175	.156	.167	.196

Pyetja 9	.343	.391	.230	.248	.279	.233	.344	.123
Pyetja 10	.386	.486	.143	.275	.193	.251	.173	.163
Pyetja 11	.643	.370	.088	.217	.366	.361	.141	.044
Pyetja 12	///	.302	.109	.137	.301	.381	.148	.007
Pyetja 13	///	///	.250	.232	.272	.342	.230	.308
Pyetja 14	///	///	///	.306	.203	.244	.096	.330
Pyetja 15	///	///	///	///	.280	.194	.080	.206
Pyetja 16	///	///	///	///	///	.442	.210	.253
Pyetja 17	///	///	///	///	///	///	.254	.149
Pyetja 18	///	///	///	///	///	///	///	.221

3.2. Rezultatet e ndërmarrësve

3.2.1. Rezultatet e frekuencës së ndërmarrësve

3.2.1.1. Planifikimi i bashkëpunimit me shkollat profesionale.

Në bazë të rezultateve, 20 ose 95.2 % e ndërmarrjeve planifikojnë të bashkëpunojnë me shkollat, ndërsa 1 ose 4.8 % nuk planifikojnë të bashkëpunojnë me shkollat profesionale.

Tabela 13. A planifikoni të bashkëpunoni me shkollat profesionale?

		Frequency	Percent
Valid	Po	20	95.2
	Jo	1	4.8
	Total	21	100.0

3.2.1.2. Planifikimi i nënshkrimit të marrëveshjeve me MEF, MASHT, komuna, shkolla etj., për pjesëmarrjen e nxënësve në praktikën profesionale.

Në bazë të rezultateve, vërehet se 19 ose 90.5 % e ndërmarrjeve planifikojnë të nënshkruajnë marrëveshje me MEF, MASHT, komuna,

shkolla etj., për pjesëmarrjen e nxënësve në praktikën profesionale, ndërsa 2 ose 9.5 % e tyre nuk planifikojnë të nënshkruajnë marrëveshje me MEF, MASHT, komuna, shkolla etj.

Tabela 14. A planifikoni të nënshkruani marrëveshje me MEF, MASHT, komuna, shkolla etj., për pjesëmarrjen e nxënësve në praktikën profesionale?

		Frequency	Percent
Valid	Po	19	90.5
	Jo	2	9.5
	Total	21	100.0

3.2.1.3. Vendet e lira të punës

Në bazë të rezultateve të paraqitura në tabelë, vërehet se 13 ose 61.9 % e ndërmarrjeve kanë vende të lira të punës, ndërsa 38.1 % e ndërmarrjeve nuk kanë vende të lira të punës.

Tabela 15. A ka vende të lira të punës?

		Frequency	Percent
Valid	Po	13	61.9
	Jo	8	38.1
	Total	21	100.0

3.2.1.4. Ekspertët për ushtrimin e praktikës

Në bazë të rezultateve, vërehet se 17 ose 81 % e ndërmarrjeve kanë ekspert për ushtrimin e praktikës, ndërsa 4 ose 19 % e tyre nuk kanë ekspert për ushtrimin e praktikës.

Tabela 16. A keni ekspert për ushtrimin e praktikës profesionale?

		Frequency	Percent
Valid	Po	17	81.0
	Jo	4	19.0
	Total	21	100.0

3.2.1.5. Rezultatet e frekuencës

Në bazë të rezultateve të paraqitura në tabelë, rreth 66.6 % e ndërmarrësve janë plotësisht dakord, 28.6 % janë dakord, 4.8 % janë të lëkundur, lidhur me fillimin e zbatimit të arsimit dual në arsimin profesional. Rreth 81 % e ndërmarrësve janë dakord plotësisht, ndërsa 19 % e tyre janë dakord me atë se Arsimi profesional duhet t'i kushtojë më shumë rëndësi aspektit praktik të përgatitjes për profesionin përkatës. Rreth 71.5 % e ndërmarrësve janë plotësisht dakord, 19 % janë dakord dhe 9.5% janë të lëkundur, lidhur me atë se përmbajtjet mësimore duhet të praktikohen në ndërmarrjet që e zhvillojnë këtë profesion. Rreth 57.1 % e ndërmarrësve janë plotësisht dakord, 28.6 % janë dakord, 14.3 %, janë të lëkundur, lidhur me atë se Arsimit profesional në Kosovë i mungon praktika profesionale e drejtpërdrejtë në ndërmarrje. Rreth 57.1% e ndërmarrësve janë plotësisht dakord, 38.1% janë dakord, ndërsa 4.8 % e ndërmarrësve janë të lëkundur, lidhur me atë se Arsimi profesional (dual) e nxit të nxëniet aktiv të nxënësve. Rreth 76.2 % e ndërmarrësve janë plotësisht dakord, ndërsa 23.8 % janë dakord, lidhur me atë se Arsimi profesional duhet të përgatisë më shumë për vendin e punës në tregun kosovar dhe evropian. Rreth 14.3 % e ndërmarrësve janë plotësisht dakord, 42.9 % e tyre janë dakord dhe 42.9 % janë të lëkundur, lidhur me atë se Arsimi dual aktualisht nuk zbatohet në Kosovë, sepse nuk ka marrëveshje me ndërmarrjet. Rreth 42.9 % e ndërmarrësve janë plotësisht dakord, 38.1 % janë dakord, 19 % janë të lëkundur, lidhur me atë se Arsimi dual në Kosovë duhet të ketë model arsimin dual në Gjermani. Rreth 28.6 % e ndërmarrësve janë plotësisht dakord, 47.6 % janë dakord, 23.8 % e ndërmarrësve janë të lëkundur, lidhur me atë se Arsimi dual fillimisht duhet të fillojë të zbatohet me 30 % praktikë dhe 70% teori e më vonë raporti i praktikës me teorinë të jetë 50/50. Rreth 71.4 % e ndërmarrësve janë plotësisht dakord, 28.6 % janë dakord se mënyra e marrëveshjeve në mes të shkollave profesionale dhe firmave në Kosovë duhet të specifikohet me UA (Udhëzim Administrativ). Rreth 33.3 % e ndërmarrësve janë plotësisht dakord, 47.6 % e tyre janë dakord, 9.5 % janë të lëkundur dhe 9.5 % nuk janë dakord, lidhur me atë se në Kosovë arsimit dual aplikohet në një masë shumë të vogël. Rreth 76.2 % e ndërmarrësve janë plotësisht dakord, ndërsa 23.8 % janë dakord se

ndërmarrjet duhet të stimulohen nga shteti që të pranojnë sa më shumë nxënës praktikantë. Rreth 61.9 % e ndërmarrësve janë plotësisht dakord, 38.1 % e tyre janë dakord se ndërmarrjet duhet të vlerësojnë praktikën dhe të kenë përgjegjësi në rezultatet e nxënësve gjatë kryerjes së praktikës profesionale. Rreth 81 % e ndërmarrësve janë plotësisht dakord, 19 % e tyre janë dakord se duhet të hapen profile të reja në bazë të kërkesave dhe nevojave të tregut.

Rreth 71.4 % e ndërmarrësve janë plotësisht dakord, 23.8 % e tyre janë dakord dhe 4.8 % janë të lëkundur, lidhur me atë se aplikimi i sistemit dual në shkollat tona profesionale kontribuon për ulje të papunësisë, si dhe të largimit të kuadrit profesional nga vendi.

Rreth 47.6 % e ndërmarrësve janë plotësisht dakord, 23.8 % janë dakord, 19 % janë të lëkundur dhe 9.5 % nuk janë dakord, lidhur me atë se ndërmarrja jonë është e gatshme të lejojë nëpunësit që të ndjekin shkollën gjatë orarit të punës. Rreth 33.3 % e ndërmarrësve janë plotësisht dakord, 23.8 % janë dakord dhe 42.9 % janë të lëkundur, lidhur me atë se ndërmarrjet janë të gatshme të paguajnë paga më të larta për punonjësit që do të kualifikoheshin në këto shkolla. Rreth 4.8 % e ndërmarrësve janë plotësisht dakord, 42.9 % janë dakord, 33.3 % janë të lëkundur, dhe 19 %, nuk pajtohen me atë se cilësia e shkollave profesionale në Kosovë është në nivel të lartë.

Rezultatet e përgjithshme për ndërmarrësit tregojnë se për të gjitha variablat, 54.2 % e ndërmarrësve janë plotësisht dakord, 31 % e tyre janë dakord, 12.8 % janë të lëkundur dhe 2 % e ndërmarrësve nuk pajtohen.

Tabela 17. Rezultatet e frekuencës së pyetjeve të hulumtimit

PYETJET RRETH ÇËSHTJES

		Plotësisht dakord	Dakord	I lëkundur	Jo dakord	Aspak dakord
1	Arsimi aktual profesional duhet të fillojë të zbatojë sistemin dual të arsimit	66.6%	28.6%	4.8%	0%	0%
2	Arsimi profesional duhet t'i	81%	19%	0%	0%	0%

	kushtojë më shumë rëndësi aspektit praktik të përgatitjes për profesionin përkatës					
3	Përmbajtjet mësimore duhet të praktikohen në ndërmarrjet që e zhvillojnë këtë profesion	71.5%	19%	9.5%	0%	0%
4	Arsimit profesional në Kosovë i mungon praktika profesionale e drejtpërdrejtë në ndërmarrje	57.1%	28.6%	14.3%	0%	0%
5	Arsimi profesional (dual) e nxit të nxënit aktiv të nxënësve	57.1%	38.1%	4.8%	0%	0%
6	Arsimi profesional duhet të përgatisë më shumë për vendin e punës në tregun kosovar dhe evropian	76.2%	23.8%	0%	0%	0%
7	Arsimi dual aktualisht nuk zbatohet në Kosovë sepse nuk ka marrëveshje me ndërmarrjet	14.3%	42.9%	42.9%	0%	0%
8	Arsimi dual në Kosovë duhet të ketë model arsimin dual në Gjermani	42.9%	38.1%	19%	0%	0%
9	Arsimi dual fillimisht duhet të fillojë të zbatohet me 30 % praktikë dhe 70% teori e më vonë raporti i praktikës me teorinë të jetë 50/50	28.6%	47.6%	23.8%	0%	0%
10	Mënyra e marrëveshjeve në mes të shkollave profesionale dhe firmave në Kosovë duhet të specifikohet me UA (Udhëzim Administrativ)	71.4%	28.6%	0%	0%	0%
11	Në Kosovë arsimi dual aplikohet në një masë shumë të vogël	33.3%	47.6%	9.5%	9.5%	0%
12	Ndërmarrjet duhet të stimulohen nga shteti që të pranojnë sa më	76.2%	23.8%	0%	0%	0%

	shumë nxënës praktikantë					
13	Ndërmarrjet duhet të vlerësojnë praktikën dhe të kenë përgjegjësi në rezultatet e nxënësve gjatë kryerjes së praktikës profesionale	61.9%	38.1%	0%	0%	0%
14	Duhet të hapen profile të reja në bazë të kërkesave dhe nevojave të tregut	81%	19%	0%	0%	0%
15	Aplikimi i sistemit dual në shkollat tona profesionale kontribuon për ulje të papunësisë, si dhe të largimit të kuadrit profesional nga vendi	71.4%	23.8%	4.8%	0%	0%
16	Ndërmarrja jonë është e gatshme të lejojë nëpunësit që të ndjekin shkollën gjatë orarit të punës.	47.6%	23.8%	19%	9.5%	0%
17	Ndërmarrjet janë të gatshme të paguajnë paga më të larta për punonjësit që do të kualifikoheshin në këto shkolla	33.3%	23.8%	42.9%	0%	0%
18	Cilësia e shkollave profesionale në Kosovë është në nivel të lartë.	4.8%	42.9%	33.3%	19%	0%
	Rezultati i përgjithshëm për ndërmarrës	54.2%	31%	12.8%	2%	0%

3.2.2. Mesatarja dhe devijimi standard

Shkallët e paraqitura në pyetësor kanë qenë nga 1-5 dhe nga ky shkallëzim është nxjerrë mesatarja për secilën pyetje, si dhe devijimi standard. Gjithashtu, nga rezultatet e veçanta është nxjerrë mesatarja dhe devijimi standard për të gjitha përgjigjet e dhëna. Mesatarja e përgjithshme e rezultateve është $M=3$. Në bazë të këtij rezultati, mund të konstatohet se mesatarja është e lartë, ndërsa devijimi standard, në përgjithësi, është i ulët, që është tregues i një grupimi të mirë të rezultateve.

Tabela 18. Mesatarja dhe devijimi standard i pyetjeve të hulumtimit

	Descriptive Statistics		
	Mean	Std. Deviation	N
Pyetja 1	4.62	.590	21
Pyetja 2	4.81	.402	21
Pyetja 3	4.52	.928	21
Pyetja 4	4.43	.746	21
Pyetja 5	4.52	.602	21
Pyetja 6	4.76	.436	21
Pyetja 7	3.71	.717	21
Pyetja 8	4.24	.768	21
Pyetja 9	4.05	.740	21
Pyetja 10	4.71	.463	21
Pyetja 11	4.05	.921	21
Pyetja 12	4.76	.436	21
Pyetja 13	4.62	.498	21
Pyetja 14	4.81	.402	21
Pyetja 15	4.67	.577	21
Pyetja 16	4.10	1.044	21
Pyetja 17	3.90	.889	21
Pyetja 18	2.38	.973	21
Total	4.3	//	21

3.2.3. Korrelacionet

3.2.3.1. Korrelacioni në mes të llojit të ndërmarrjes dhe variablave të varura

Në tabelën nr. 19 janë paraqitur rezultatet e korrelacionit në mes të llojit të ndërmarrjes dhe variablave që lidhen me arsimin dual. Në bazë të korrelacionit të paraqitur në tabelë, vërehet se nuk ka ndonjë lidhje të

fuqishme në mes të llojit të ndërmarrjes dhe variablave të varura. Korrelacion i moderuar me rëndësisë statistikore 0.05 vërehet në mes të llojit të ndërmarrjes dhe pyetjes së shtatë $r = 0.433^*$, si dhe me pyetjen e shtatëmbëdhjetë, $r = 0.504^*$, ndërsa me rëndësi statistikore 0.01, korrelacion i moderuar vërehet në mes të llojit të ndërmarrjes dhe pyetjes së njëmbëdhjetë $r = 0.600^{**}$.

Tabela 19. Korrelacioni në mes të llojit të ndërmarrjes dhe variablave të varura

	PearsonCorrelation	Lloji i ndërmarrjes
Pyetja 1	PearsonCorrelation	.234
	Sig. (2-tailed)	.307
Pyetja 2	PearsonCorrelation	.171
	Sig. (2-tailed)	.457
Pyetja 3	PearsonCorrelation	-.149
	Sig. (2-tailed)	.520
Pyetja 4	PearsonCorrelation	.139
	Sig. (2-tailed)	.549
Pyetja 5	PearsonCorrelation	.115
	Sig. (2-tailed)	.621
Pyetja 6	PearsonCorrelation	.316
	Sig. (2-tailed)	.163
Pyetja 7	PearsonCorrelation	.433*
	Sig. (2-tailed)	.050
Pyetja 8	PearsonCorrelation	-.180
	Sig. (2-tailed)	.436
Pyetja 9	PearsonCorrelation	.187
	Sig. (2-tailed)	.418
Pyetja 10	PearsonCorrelation	.000
	Sig. (2-tailed)	1.000
Pyetja 11	PearsonCorrelation	.600**
	Sig. (2-tailed)	.004
Pyetja 12	PearsonCorrelation	-.158

	Sig. (2-tailed)	.494
Pyetja 13	PearsonCorrelation	.277
	Sig. (2-tailed)	.224
Pyetja 14	PearsonCorrelation	.429
	Sig. (2-tailed)	.052
Pyetja 15	PearsonCorrelation	-.060
	Sig. (2-tailed)	.797
Pyetja 16	PearsonCorrelation	.165
	Sig. (2-tailed)	.474
Pyetja 17	PearsonCorrelation	.504*
	Sig. (2-tailed)	.020
Pyetja 18	PearsonCorrelation	.071
	Sig. (2-tailed)	.760

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

3.2.3.2. Korrelacioni në mes të madhësisë së ndërmarrjes dhe variablave të varura

Në bazë të rezultateve të korrelacionit në mes të madhësisë së kompanisë në bazë të numrit të punëtorëve dhe variablave që ndërlidhen me arsimin dual, vërehet se ekziston ndërlidhje e moderuar në mes të madhësisë së ndërmarrjes dhe pyetjes së trembëdhjetë $r = -0.465^*$, për rëndësinë statistikore 0.05, ndërsa për rëndësinë statistikore 0.01 ekziston ndërlidhje e moderuar negative në mes të madhësisë së ndërmarrjes dhe pyetjes së shtatëmbëdhjetë, prej $r = -0.695^{**}$.

Tabela 20. Korrelacioni në mes të madhësisë së ndërmarrjes dhe variablave të varura

	PearsonCorrelation	Madhësia e kompanisë në bazë të numrit të punëtorëve
Pyetja 1	PearsonCorrelation	-.313
	Sig. (2-tailed)	.167
Pyetja 2	PearsonCorrelation	-.055
	Sig. (2-tailed)	.812

Pyetja 3	PearsonCorrelation	.192
	Sig. (2-tailed)	.406
Pyetja 4	PearsonCorrelation	-.089
	Sig. (2-tailed)	.700
Pyetja 5	PearsonCorrelation	-.015
	Sig. (2-tailed)	.949
Pyetja 6	PearsonCorrelation	-.224
	Sig. (2-tailed)	.329
Pyetja 7	PearsonCorrelation	.149
	Sig. (2-tailed)	.520
Pyetja 8	PearsonCorrelation	-.176
	Sig. (2-tailed)	.444
Pyetja 9	PearsonCorrelation	.291
	Sig. (2-tailed)	.200
Pyetja 10	PearsonCorrelation	-.274
	Sig. (2-tailed)	.230
Pyetja 11	PearsonCorrelation	-.070
	Sig. (2-tailed)	.763
Pyetja 12	PearsonCorrelation	-.117
	Sig. (2-tailed)	.613
Pyetja 13	PearsonCorrelation	-.465*
	Sig. (2-tailed)	.034
Pyetja 14	PearsonCorrelation	-.171
	Sig. (2-tailed)	.458
Pyetja 15	PearsonCorrelation	-.269
	Sig. (2-tailed)	.237
Pyetja 16	PearsonCorrelation	-.034
	Sig. (2-tailed)	.883
Pyetja 17	PearsonCorrelation	-.695**
	Sig. (2-tailed)	.000
Pyetja 18	PearsonCorrelation	.333
	Sig. (2-tailed)	.140

*. Correlationissignificant at the 0.05 level (2-tailed).

**. Correlationissignificant at the 0.01 level (2-tailed).

3.3. Rezultatet e përgjithshme

3.3.1. Rezultatet e frekuencës

Në bazë të rezultateve të përgjithshme, lidhur me çështjet që lidhen me arsimin dual, vërehet se nuk ka dallime të mëdha, pasi që 45.3 % e mësimeve dhe 54.2 % e ndërmarrësve janë plotësisht dakord, 41.8 % e mësimeve dhe 31 % e ndërmarrësve janë dakord, 9 % e mësimeve dhe 12.8 % e ndërmarrësve janë të lëkundur, 3.3 % e mësimeve dhe 2 % e ndërmarrësve nuk janë dakord dhe 0.6 % e mësimeve aspak nuk janë dakord me çështjet që lidhen me arsimin dual.

Tabela 21. Rezultatet e përgjithshme të frekuencës

Pyetjet/zërat	Plotësisht dakord	Dakord	I lëkundur	Jo dakord	Aspak dakord
Rezultatet e përgjithshme për mësimeve	45.3 %	41.8%	9%	3.3%	0.6%
Rezultatet e përgjithshme për ndërmarrës	54.2%	31%	12.8%	2%	0%

3.3.2. Rezultatet e mesatares së përgjithshme

Në bazë të rezultateve të nxjerra nga hulumtimi me mësimeve dhe ndërmarrës, rezulton se mesatarja e përgjithshme për të dy këto grupe është shumë e përafërt, mesatarja e përgjithshme për mësimeve është $M=4.28$, ndërsa për ndërmarrës është $M=4.3$. Ky është një dallim i parëndësishëm.

Tabela 22. Rezultatet e përgjithshme të mesatares

Mesatarja për mësimeve	4.28
Mesatarja për ndërmarrës	4.3

4. Përfundime dhe rekomandime

Mbi bazën e rezultateve të hulumtimit, mund të nxjerrim disa përfundime lidhur me fillimin e zbatimit të arsimit dual, në shkollat e mesme profesionale në Kosovë.

Hipoteza kryesore e hulumtimit është vërtetuar plotësisht, andaj, mbi bazën e të dhënave, mund të konkludojmë se arsimi dual në Kosovë zbatohet në nivel shumë të ulët.

Duke u bazuar në të dhënat e hulumtimit, mund të konstatojmë gjithashtu se:

Hipoteza ndihmëse: Arsimi dual në Kosovë zbatohet në nivel shumë të ulët në disa profile të shkollave të mesme profesionale, është vërtetuar pjesërisht, ngase nuk ka dëshmi të mjaftueshme për kurrikulën, planet dhe programet, mënyrën, qasjen, strukturën dhe marrëveshjet me ndërmarrjet.

Arsimi dual aktualisht nuk zbatohet në Kosovë (sikur realizohet në vendet tjera evropiane) sepse nuk ka marrëveshje në mes të shkollave të mesme profesionale me ndërmarrjet që të pranojnë nxënës praktikantë sipas sistemit të **arsimit dual**.

Hipoteza ndihmëse: Trajnimi i mësimdhënësve për arsimin dual mungon, është vërtetuar plotësisht, ngase asnjëherë s'është realizuar asnjë trajnim i këtij lloji me mësimdhënësit e arsimit profesional.

Arsimi profesional në Kosovë duhet t'i kushtojë më shumë rëndësi aspektit praktik të përgatitjes së nxënësve për profesionin përkatës, ngase shumicës së të diplomuarve u mungon praktika profesionale e drejtpërdrejtë në ndërmarrjet që e zhvillojnë këtë profesion. Këtë e theksojnë përfaqësuesit e ndërmarrjeve.

Rezultatet e përgjithshme për ndërmarrësit tregojnë se të gjithë përfaqësuesit e tyre që kanë marrë pjesë në hulumtim janë plotësisht dakord se arsimi profesional duhet të përfshijë arsimin dual si modalitet i arsimit profesional.

Mund të përfundojmë se, mbi bazën e këtyre të dhënave nga respondentët, Arsimi profesional dual ka disa avantazhe nga arsimi profesional

tradicional, andaj duhet të fillohet të hapen fillimisht profile të reja, në bazë të kërkesave dhe nevojave të ndërmarrjeve, sipas këtij modeli.

Rekomandime

Meqenëse hulumtimi është për një segment specifik, rekomandimet po i ofrojmë sipas funksionit të institucioneve relevante në Kosovë, që janë të ndërlidhura me mundësinë e zbatimit të arsimit dual.

MASHT-i duhet të sigurojë aspektin, gjegjësisht çështjet ligjore, KK për arsimin profesional, udhëzimet administrative që lidhen me marrëveshjet në mes të shkollave dhe ndërmarrjeve, çështjet financiare, si dhe disa mekanizma të qëndrueshëm që sigurojnë se arsimi dual mund të fillojë të implementohet.

MASHT-i gjithashtu duhet t'i kushtojë më shumë kujdes arsimit dhe aftësisht profesional, gjegjësisht shkollave të mesme profesionale, të cilat duhet t'u përgjigjen të rinjve në modalitete kualifikimesh profesionale, sipas sistemit të arsimit dual.

IPK-ja të fillojë implementimin e programit të trajnimit të mësimdhënësve të shkollave të mesme profesionale për zbatimin e sistemit dual në shkollat profesionale, sipas modelit gjerman dhe së bashku me partnerët, si GIZ, të aspektit trajnues të mësimdhënësve.

AKK-ja duhet të bëjë balancimin e numrit të profileve të shkollave të mesme profesionale, publike dhe private, me ndryshimin e kërkesave të punës dhe të mësuarit gjatë gjithë jetës, në mënyrë që t'i kushtohet një vëmendje më e kujdesshme si karakterit të shkollave profesionale po ashtu edhe ekonomisë së të nxëniet të tillë gjatë gjithë jetës, duke akredituar programe edhe të arsimit dual.

AAPARr-ja, e cila ka nën menaxhim Qendrat e Kompetencës, të fillojë me zbatim të programeve të arsimit dual, ngase vitet e fundit vërehet se përfshirja e tyre është në një numër të vogël, andaj kjo praktikë duhet të ndryshohet dhe t'i jepet një perspektivë arsimit profesional të nivelit të 4 të kualifikimit dhe mundësisë së fillimit në disa profile të arsimit dual.

Literatura

1. Azemi, B. (2014) Fjalor i Pedagogjisë, Instituti Pedagogjik i Kosovës, Prishtinë.
2. Azemi, B. Bujari, A. Bujari, & R. Bujari (2017). Ndryshimi i paradigmës nga arsim dhe aftësim profesional në arsim dhe formim profesional, “Kërkime Pedagogjike” nr. 2. Instituti Pedagogjik i Kosovës, Prishtinë.
3. Bejtja. P. Mustafai, A. (1996)Metoda modulare në arsimin dhe formimin profesional, Revista Pedagogjike, Tiranë.
4. BERA. (2004). Revised Ethical Guidelines for Educational Research
5. Boce, Elona. (2004). Si të shkruajmë një punim kërkimor. “CDE”, Tiranë.
6. Cervero, R. M. (1988). Effective continuing education for professionals. San Francisco: Jossey-Bass.
7. Gërguri, B. & Sylejmani, S. (2011) Modelet kurrikulare të AP-së në disa vende evropiane dhe synimet për një model të avancuar kurrikular të arsimit profesional në Kosovë, “Kërkime Pedagogjike” nr. 2. Instituti Pedagogjik Prishtinë.
8. Grup autorësh, (2008). Raport i studimit “Modelet Kurrikulare të AFP në botë”, AKAFP, Tiranë.
9. IPK, (2010) Arsimi dhe aftësimi i të rriturve në shkollat profesionale në Kosovë 2005- 2008, Raport hulumtimi.
10. Kocani, prof. as. dr. Aleksandër. (2009). Metodatat e kërkimit sasior në shkencat sociale. Tiranë: UFO press.
11. MASHT, (2011) Plani Strategjik i Arsimit në Kosovë, 2011- 2016.
12. MASHT, (2013) Ligji për Arsimin dhe Aftësimin Profesional.
13. MASHT, (2014) Strategjia për përmirësimin e praktikës profesionale në Kosovë 2013- 2020.
14. MASHT, (2014) Udhëzim Administrativ, Organizimi dhe planifikimi i procesit arsimor në arsimin dhe aftësimin profesional.
15. MASHT, (2016). Plani Strategjik i Arsimit në Kosovë 2017- 2021.
16. MASHT/ETF, (2012) Torino Process, 2012 Kosovo.
17. Mësuesit dhe Cilësia e Arsimit – Sfidë Globale e Shekullit.(2009). Instituti i Kurrikulës, Tiranë.

ANALIZA E TEKSTEVE SHKOLLORE TË LETËRSISË SHQIPE NË ARSIMIN E MESËM TË LARTË NË KOSOVË

Safete Statovci –Shala¹

Abstrakt

Qëllimi i këtij studimi është që të analizojë tekstet shkollore të letërsisë në procesin edukativo-mësimor dhe qëndrimet e mësimdhënësve për cilësinë e teksteve shkollore të letërsisë, përputhshmërinë me planin dhe programin mësimor, pajisjen me detyrat, pyetjet, përshkrimet, shembujt, fjalët e panjohura të mjaftueshme, ndikimin e tyre në formimin kulturor të nxënësit dhe përfshirjen e sugjerimeve të prindërve në hartimin dhe vlerësimin e teksteve shkollore.

Popullacionin e këtij hulumtimi e përbëjnë mësimdhënësit e shkollave të mesme të larta, nga shtatë rajone të Kosovës. Mostrën e përzgjedhur e përbëjnë 80 mësimdhënës të gjimnazeve dhe 46 mësimdhënës të shkollave profesionale, të 21 komunave të Kosovës. Për realizimin e këtij studimi janë përdorur pyetësorë për mësimdhënës të gjimnazeve dhe të shkollave profesionale me pesë shkallë Likert, nga 1 = Aspak nuk pajtohem deri në 5 = Plotësisht pajtohem. Janë përdorur metoda e analizës teorike, metoda deskriptive, krahasimtare, pastaj metoda induktive e deduktive, si dhe ajo statistikore.

Tekstet ekzistuese të letërsisë për të gjitha shkollat e gjimnazit, si dhe të shkollave profesionale, me gjithë faktin se kanë një nivel të pranueshëm profesional, shkencor e teknik, dhe kanë një traditë përdorimi, ngase hartuesit e tyre në masën më të madhe i kanë pasur parasysh dhe i kanë respektuar kërkesat e kurrikulimit, ato i përcjellin edhe lëshimet.

Duke pasur parasysh ndryshimet e vazhdueshme në sistemin arsimor në Kosovë, në hartimin e politikave, strategjive, Planeve Strategjike dhe Kurrikulës së re, janë të domosdoshëm edhe vlerësimi dhe rishikimi i teksteve shkollore.

Rezultatet e këtij studimi pritët të ndikojnë në rishikimin dhe ndryshimin e teksteve shkollore, zvogëlimin e të metave që kanë tekstet shkollore dhe përfshirjen më të madhe të periudhave letrare dhe disa shkrimtarëve shqiptarë të periudhave të ndryshme.

Fjalët çelës: analiza, hartimi, teksti letrar, tekstet shkollore.

¹ Hulumtuese në IPK

ANALYSIS OF SCHOOL TEXTS OF ALBANIAN LITERATURE IN HIGHER EDUCATION IN KOSOVO

Abstract

The purpose of this study is to analyze the literature textbooks in the educational process and the attitudes of the teachers on the quality of the textbooks. In compliance with the plan and curriculum for providing the text books with different tasks, questions, descriptions, examples, and unknown words. Those whom play a significant role in a scholarly text book as an important accountancy on the student's education. Which creates the cultural formation of their education as well as taking in consideration the suggestions from the parents, as taking part on evaluating the text books.

The population of this research comprises of high schools' teachers, from seven regions of Kosovo. The selected sample consists of 80 gymnasium teachers and 46 vocational schools' teachers, those from 21 municipalities in Kosovo. To comprehend this study, there were questioners used with the scale measurement of the five-Likert. As having the lowest point from 1= strongly disagree to 5=Strongly agree. Different methods have been used, such as theoretical analysis, descriptive methods, inductive and deductive, as well as statistical methods.

Existing textbooks for all high schools and vocational schools, even though they have an acceptable professional, scientific and technical level, they also have a tradition. As well as their compilers have to a large extent consider and respect the curriculum requirements as they follow the omissions. Given the constant changes in the education system in Kosovo, the drafting of policies, strategies, new Strategic Plans and Curricula is also necessary to evaluate and review the textbooks. The results of this study are expected to affect the revision and alteration of textbooks, the reduction of the deficiencies of textbooks and the greater involvement of literary periods and Albanian writers from different periods.

Key words: Analysis, drafting, literary text, textbooks.

HYRJE

Ideja për t'i trajtuar librat e letërsisë për shkollat e mesme të larta, të gjimnazeve dhe të shkollave profesionale, më ka lindur qysh kur kam qenë vetë nxënëse e këtij niveli shkollor, duke parë rëndësinë e tyre, sidomos në formimin letrar dhe në ngritjen e vetëdijes për letërsinë dhe të lexuarit në përgjithësi. Planifikimi dhe zhvillimi i planit dhe programit të letërsisë gjatë të nxënës, si dhe vlerësimi, kanë rëndësi të veçantë për realizimin e procesit të suksesshëm mësimor. Planifikimi i letërsisë konsiderohet i suksesshëm atëherë kur bëhet përfshirja e përmbajtjeve letrare, e temave dhe e njësive të qëlluara programore. Duke e ditur se tekstet shkollore, veprat letrare, gjuhësore dhe poetike, duhet të jenë të hapura dhe t'i referohen lexuesit, ato gjithsesi u nënshtrohen edhe vlerësimit dhe gjyqimit, duke marrë për bazë anë të ndryshme të strukturës së tyre jo vetëm kuptimore, por edhe tematike. Realizimi i këtij projekti tregon me pikën 5, në Planin Strategjik të Arsimit në Kosovë, 2017-2021 (PSAK), si vijon: Prioriteti strategjik 5: Mësimdhënia dhe të nxënës- 5.2. Hartohen tekstet shkollore dhe materiale të tjera mësimore për të gjitha klasat dhe të gjitha lëndët. (PSAK, 2017-2021, Prishtinë 2016). Me kurrikulë të re punojnë vetëm gjimnazet e jo edhe shkollat profesionale në arsimin e mesëm të lartë. Në nivelin e arsimit të mesëm të lartë (klasat 10-12), në bazë të Kurrikulës Bërthamë, nxënësve u mundësohet zhvillimi dhe zbatimi aftësive të komunikimit në përdorimin funksional dhe efektiv të gjuhës, avancimin e aftësive njohëse, kritike dhe letrare, pasurimin e fjalorit, zhvillimin e shkathtësive gjuhësore, të kulturës së komunikimit, interpretimit dhe të shkruarit sipas modeleve të ndryshme. Ky hulumtim është realizuar me mësimdhënës të teksteve të letërsisë, duke pasur parasysh rolin që kanë këto tekste jo vetëm në formësimin intelektual të nxënësve, por edhe në funksionin e tyre thelbësor për pajisje me informacion letrar të domosdoshëm, si një hallkë e rëndësishme e sistemit arsimor në përgjithësi, sipas Kurrikulës së re të Kosovës.

Rezultatet e të nxënës janë hartuar mbi bazë të koncepteve të fushës. RN për fushën Gjuhët dhe komunikimi përmbajnë në vete kërkesat që nxënësi duhet t'i arrijë pas përfundimit të çdo shkalle. RNL-të përmbajnë njohuritë, shkathtësitë, qëndrime dhe vlera të cilat zhvillohen dhe thellohen gradualisht nëpër shkallë, duke pasur parasysh zhvillimin fizik dhe

psikomotorik të nxënësve”, Kurrikula e Kosovës, Kurrikula Bërthamë, për arsimin e mesëm të lartë të Kosovës, (Gjimnazet - klasat X,XI,XII), (e rishikuar), gusht 2016. Edhe sot e kësaj dite ka diskutime për rolin primar të teksteve të letërsisë (krahas atyre të gjuhës shqipe, pra gramatikave), duke dalë në sipërfaqe pikëpamje të ndryshme, vlerësime e gjykime të llojllojshme për vendin që meritojnë të zënë këto tekste, por një gjë nuk ka mundur të kontestohet: roli i këtyre teksteve pa dyshim është i pamohueshëm dhe është burim thelbësor për përvetësimin e njohurive letrare, arsimore dhe përgjithësisht kulturore, si hallkë e domosdoshme për zgjerimin e dijeve edhe në fusha të tjera në sistemin e përgjithshëm arsimor në vend. Teksti letrar, krahas afrimit të njohjeve për fillet e traditës së letërsisë shqipe në planin kombëtar, ka edhe vlera të tjera praktike e metodike, duke zhvilluar të nxënësit interesimin për thellimin e njohjeve letrare, aftësinë për punë të pavarur, aftësinë e gjykitimit dhe vlerësimit kritik, si dhe rrjedhimisht edhe zhvillimin e të menduarit sistematik për gjykime abstraksioni. Duke pasur parasysh këto vlera të teksteve shkollore të letërsisë, duhet të hartohen sipas kërkesave bashkëkohore metodologjike dhe me përmbajtje kreative, që tërheqin vëmendjen e nxënësit për njohjet letrare të përfshira, si një bazë për thellimin e tyre në nivele më të larta arsimore.

Nga ana tjetër, Letërsia si lëndë mësimore është e përfshirë në të gjitha kategoritë e shkollave tona, që prej klasës së parë e deri në nivelin më të lartë, me përmbajtje letrare adekuate, të gjykuara si të përshtatshme për moshën e nxënësve dhe të domosdoshme për kërkesat e kohës. Cilësia e këtyre përmbajtjeve edhe mund të diskutohet, duke pasur parasysh faktin se hartimi i një teksti letrar dhe jo vetëm letrar është punë e vështirë, e cila kërkon njohje të thella letrare dhe përgjithësisht krijuese. Prandaj, ky problem është aktual edhe në studimet e kohës moderne. Si rezultat i zhvillimit permanent të shkencës, zhvillimit të politikave arsimore dhe reformimit të sistemit arsimor, e veçanërisht teorisë së mësimin dhe mësimdhënies, mënyrat e vjetra të organizimit nuk mund të përcillen me tërësinë e tyre në shkollën moderne, por duhet të reformohen, në mënyrë që t’u përgjigjen kërkesave të kohës.

Një aspekt tjetër, që duhet kushtuar rëndësinë e nevojshme në të ardhmen, është edhe formati i anës teknike të tekstit, duke i pasur parasysh si llojin e

shkronjave, formatin e tyre në tituj e mestituj, ashtu edhe ilustrimeve, madhësisë së tyre, krahas përzgjedhjes dhe përfaqësimit të njësive mësimore të caktuara. Këto elemente, sado në dukje të dorës së dytë, pa dyshim kanë rëndësi në përdorimin më të pranueshëm të tekstit nga nxënësit dhe në motivimin për ta mbajtur në duar sa më gjatë.

KONTEKSTI TEORIK

Teksti mësimor është libër me destinim për përdorim masiv në mësim dhe jashtë tij. Rrjedhimisht preokupon vëmendjen e rrethit më të gjerë të opinionit: të arsimtarëve, të pedagogëve, të psikologëve, të nxënësve, të studentëve, të prindërve etj.

„Ndërkaq, nga ana tjetër, shikuar historikisht, teksti mësimor është vlerë pedagogjike, tradicionalisht e verifikuar mjaft nga pikëpamja e funksionit dhe e vlerës së tij didaktike” (Ramaj 2001, f. 18). Shkathtësitë e të folurit duhet të materializohen edhe me arritje të shkathtësive të nevojshme të shkrimit dhe duke e ditur se paraqitja grafike është më specifike, atëherë ajo kërkon edhe angazhime shtesë dhe më të përpikta në përvetësimin e çështjeve drejtshkrimore dhe të nivelit të përgjithshëm të kulturës shkrimore. Shkathtësitë e komunikimit, përpos lëndës së Gjuhës shqipe, duhet të zhvillohen edhe përmes lëndëve të tjera.

Për hartimin e një teksti shkollor duhet respektuar domosdo kriteret dhe standardet e përgjithshme, që duhet të jenë tregues të respektimit të parimeve institucionale e shtetërore. Kështu hartimi i një teksti duhet të përputhet ngushtë me parimet dhe qëllimet e përgjithshme të Kurrikulës shkollore të përputhet me Kurrikulën e lëndës dhe të klasës, pra nivelit, për të cilin është konceptuar, si dhe të përshtatet me konceptin dhe renditjen e teksteve shkollore të së njëjtës lëndë, duke pasur parasysh edhe kërkesa të tjera, si respektimi i terminologjisë përkatëse, unike, metodologjinë e të mësuarit, të ruajë vazhdimësinë e programit mësimor nga nivele pararendëse e pasuese, trajtimi dhe thellimi i aspekteve të caktuara mbi nivele gjithnjë më komplekse gjatë Kurrikulës etj. Krahas kësaj, një tekst shkollor duhet t’u përmbahet edhe disa standardeve të tjera teknike, siç janë paraqitja, pamja, qartësia, ilustrimet, madhësia etj.

Me rastin e formësimit gjuhësor-stilistik të përmbajtjeve mësimore në tekstin mësimor: teksteve artistike, në prozë a në poezi, por edhe teksteve të tjera që për nga natyra e tyre kanë kualitete artistike, duke shfrytëzuar mjete shprehëse gjuhësore-stilistike në përshkrimin artistik dhe eksplikimin e objektivave, dukurive a proceseve të ndryshme, autori përdor elemente ekspresive kryesisht në funksion të përjetimit emocional dhe intelektual të përmbajtjeve mësimore.

„Edhe pse ka munguar përvoja metodologjike, procesi i krijimit dhe botimit të teksteve në shkollën tonë ka qenë një proces gjithnjë në rritje. Ato kanë ndihmuar ngritjen e vazhdueshme të nivelit arsimor, kulturor, teknik e shkencor të nxënësve. Mësimi i letërsisë përmes teksteve u jep mundësi nxënësve të futen në botën e letërsisë, e cila ushtron një ndikim për formimin e tyre. Aty bëhen të qarta konceptet letrare e teorike” (Rexhepi, 2002, f. 17). Mbështetur në planet dhe programet e letërsisë shqipe nëpër shkollat tona, por edhe në ato të Shqipërisë, të Maqedonisë dhe Malit të Zi, nuk ka një terminologji të unifikuar, që do t'i paraprinte një qëndrim i përbashkët unifikues rreth përmbajtjeve letrare, sidomos rreth terminologjisë se si ta quajmë letërsinë tonë kombëtare: letërsi shqipe apo letërsi shqiptare. E themi këtë sepse në tekste të ndryshme të letërsisë gjejmë të përdoret herë letërsi shqipe e herë letërsi shqiptare, sado që është e nënkuptueshme përse bëhet fjalë.

Plani dhe programi saktësojnë në mënyrë të detajuar përmbajtjet mësimore të tekstit të letërsisë shqipe, si dhe orët mësimore që i kushtohen realizimit të tyre gjatë një viti shkollor.

Duhet thënë se këto plane dhe programe pastaj, gjatë hartimit të tyre nga sektorët përkatës të Ministrisë së Arsimit, duhet të bazohen në Ligjin për botimin e teksteve shkollore, mjeteve mësimore, lekturës shkollore dhe të dokumentacionit pedagogjik 2007.

Mirëpo, në literaturën tonë gjejmë edhe konstatime se jo gjithherë dhe jo plotësisht autorët u përshtaten këtyre kërkesave institucionale, duke mënjanuar njësi të caktuara dhe duke iu shmangur përmbajtjeve të tjera, të cilat duhet të besojmë se ndodhin për arsye objektive apo edhe preferencave subjektive të autorëve të caktuar dhe jo për qëllime të tjera të pajustificueshme, jashtëletrare a jashtinstitucionale.

Ndryshimet e teksteve shkollore dhe përshtatja e tyre në suaza globale kanë rëndësi jetike dhe kërkojnë ndryshime të domosdoshme në Kosovë, kryesisht ato në arsimin e mesëm të lartë.

Në pyetjen Cila do të ishte metoda më e përshtatshme në studimin e letërsisë së sotme, apo për interpretimin e një vepre të caktuar, Dado (2005) ka dhënë këtë përgjigje: “Përqendrimi, gjatë vlerësimit, në aspektin diferencial, sipas të cilit mund të specifikohet vepra si art letrar, do të përbënte parimin themelor të interpretimit. Parimet e tjera lidhen me variantet e kuptimit të thelbit të letërsisë, si dhe përfytyrimin e saktë mbi statusin e studimit letrar” (Dado 2005, f. 19).

Roli dhe mangësitë e teksteve shkollore, në procesin mësimor, duhet të pësojnë një ndryshim të ndjeshëm. Me dekada, teksti shkollor është përdorur kryesisht për transmetimin e njohurive si dhe për analizën përmbajtjesore të temave të ndryshme që kanë ngjallur emocion tek lexuesit, kryesisht te kritikët letrarë, të teksteve argumentuese, përshkruese, tregimtare, si dhe ato poetike e dramaturgjike.

„Vlerësimi, që bëhet nga vetë autori, i konceptimit për të rritur cilësinë e dorëshkrimit (Autorecensa, p.sh. me ndihmën e një sistemi të përpunuar të vlerësimit). Vlerësimi i jashtëm (nga specialistët e lëndëve apo nga përdoruesit e ardhshëm) për të provuar vlerën shkencore të dorëshkrimit, sigurimi i të kuptuarit të tekstit për nga perceptimi dhe rritja e cilësisë. Ky vlerësim mund të bëhet nga bashkëpunëtorë teknikë apo shkencorë, me kërkesën e vetë autorit, por edhe botuesit” (Rozhje 2002, f. 108).

Shkolla shqipe shtron para vetes kërkesa të thella, tanimë jo vetëm të mësohej shkrimi e leximi, por të përfitoheshin njohuri më të thella, për të mos thënë të themelta për letërsinë shqipe, krahas dijeve të tjera, fillet, kahet e reja dhe perspektivën e saj. Krahas historisë së letërsisë shqipe, edhe krijimet më të reja, me tematikë të re, u bënë orientimi kryesor në hartimin e teksteve të reja të letërsisë, kështu që vështirësitë e kohës u përballuan dhe brenda një kohe jo shumë të gjatë.

Dinamika e hartimit dhe botimit të teksteve mësimore për nevojat e shkollës shqipe të të gjitha niveleve vazhdoi dhe tashmë ishte krijuar një traditë dhe një fond librash, sa nuk mund të merrej me mend ndërprerja apo

edhe bllokimi total i tyre, kështu që kjo fushë shënon vetëm ngritje dhe avancim profesional në hartimin e librit shqip, të të gjitha profesioneve në Kosovë.

Teksti i letërsisë për klasën e 10-të.

Sabri Hamiti: Letërsia e vjetër shqiptare, Prishtinë, 2010.

Ky tekst është hartuar dhe është lejuar në përdorim si libër shkollor në bazë të vendimit të Ministrisë së Arsimit, nr. 531/02-1, të datës 10. 06. 2004. Si bazë për hartimin e tij ka shërbyer programi mësimor për klasën e 10-të dhe është strukturuar në dy ndarje të mëdha, duke respektuar temat e trajtuara dhe aspektin kronologjik, si dy kriteret të qëlluara profesionale.

Teksti fillon me parathënien, ku jepen në mënyrë përgjithësuese njësitë letrare që do të trajtohen në tekst, duke dhënë shpjegimin se teksti është shkruar sipas metodës interaktive, çka nënkupton se edhe qasja nga mësimdhënësit duhet t'i përmbahet kësaj metode interpretimi.

Kështu, në pjesën e parë të këtij teksti, nga faqe 9 deri faqe 65, përfshihen këto njësi letrare:

- Kultura tradicionale, ku hyjnë kultura gojore dhe ajo e shkruar;
- Kanuni i Lekë Dukagjinit, struktura dhe tematika;
- Këngët kreshnike, esenca mitologjike dhe historike;
- Baladat, autenticiteti i baladave shqiptare;
- Përralla shqiptare, fantastikja dhe e mrekullueshmja.

Teksti hapet me një temë të përgjithshme nga kultura tradicionale, në të cilën janë përfshirë dije nga kultura jonë gojore dhe ajo e shkruar, duke i dhënë edhe karakteristikat dalluese të tyre, si ato që kultura gojore është më e vjetër dhe paraprijëse e kulturës së shkrimit. Kjo vlen edhe për shqiptarët, të cilët kanë një kulturë të pasur tradicionale, e formuar me identitet të plotë, si nga burimet e brendshme, ashtu edhe nga kontaktet me kulturat e popujve të tjerë.

Duke u fokusuar në situata praktike të të nxëniet të njohurive gjuhësore dhe letrare kulturore, mësimdhënia duhet të jetë e qartë dhe komunizmi në klasë të ketë prioritet parësor.

Puna në grupe, në dyshe, në çifte dhe individuale, të jetë kreative dhe të ketë lidhshmëri të përhershme ndërmjet leximit dhe shkrimit.

„Nxënësit në klasën e dhjetë duhet t’i arrijnë rezultatet e të nxëniet të lëndës (RNL), nga temat e përcaktuara në tabelën e mëposhtme. Temat kanë dalë nga konceptet dhe rezultatet e të nxëniet të fushës (RNF) *Gjuhët dhe Komunikimi* për shkallën e pestë të Kurrikulës (Shk5), të cilat mund t’i shihni në Kurrikulën Bërthamë për Arsimin e Mesëm të Lartë” (MASHT 2018, 32).

Në pjesën e dytë të tekstit *Letërsia e vjetër shqiptare*, autori fillon me shkrimet e vjetra shqipe, me dokumentet e para në gjuhën shqipe, siç janë Formula e pagëzimit (1462), i njohur si dokumenti më i vjetër i derisotëm, i shkruar nga kryeipeshkvi i Durrësit, Pal Engjëlli, pastaj Fjalorthi i Arnold Von Harfit (1497), një kalorës gjerman, i cili gjatë udhëtimit nëpër Shqipëri kishte shënuar disa fjalë shqipe, duke lënë kështu gjurmë gjuhësore të një gjuhe të veçantë të shqiptarëve të asaj kohe. Si dokument i tretë përmendet Ungjilli i Pashkëve (shek. XV), ai ka rëndësi të madhe, duke dëshmuar gjurmë të një kulture gjuhësore shqipe. Në vijim jepen edhe disa mendime të dijetarëve shqiptarë dhe të huaj për kulturën e shkrimeve të vjetra shqipe.

Si temë e veçantë në vazhdim trajtohet letërsia e vjetër shqiptare, duke u paraqitur konteksti historik e kulturor në të cilën lindi dhe u zhvillua kjo letërsi, e cila përfshin një periudhë kohore prej tre shekujsh, që nga Barleti e deri te De Rada.

Të gjitha teksteve të marra për shqyrtim autori u bën edhe një analizë strukturore dhe stilistike e gjuhësore, duke i nxjerrë në pah vlerat letrare dhe kuptimore të tyre. Edhe këtu hetohet se herë-herë autori shtron kërkesa të tepërta, sidomos te interpretimi stilistik i përmbajtjeve të caktuara, te fjalët dhe shprehjet e përdorura, të cilat paraqesin vështirësi kuptimi për nxënësit e kësaj grupmoshe.

“Në këtë tekst ka gabime fragmentare, ose të tilla që kërkojnë përkthim, sqarime shtesë, të cilat në tekst mbeten pezull. Ndërkaq, të metat e librit shihen në formulimet ‘teorike’, pastaj në sintaksën e fjalisë, po edhe në gabime faktesh nga më të ndryshmet (Bytyqi 2008, f. 123).

Teksti i letërsisë për klasën e 11-të

Ardian Marashi, Letërsia botërore, Prishtinë, 2009

Kurrikulat lëndore/programet mësimore që kontribuojnë në procesin e fitimit të dijeve dhe zhvillimit të shkathtësive, vlerave dhe qëndrimeve të nxënësve në vazhdimësi nga klasat paraprake, duhet të jenë në kontinuitet me shkathtësitë paraprake të nxënësve.

Programet mësimore në këtë klasë nxënësve u mundësojnë për t’u përgatitur në vazhdimësi, për studime të mëtutjeshme dhe për t’u inkuadruar me sukses në tregun e punës. Në këtë klasë nxënësit i nënshtrohen një procesi më sfidues të përvetësimit të dijeve, zhvillimit të potencialit të tyre intelektual, shoqëror, socio-emocional dhe fizik.

Pjesa e parë e tekstit fillon me kontekstin historik dhe letrar të epokës nga Mesjeta deri në Rilindje, me mendimin humanist të kohës, me periudhat letrare të Rilindjes, me llojet letrare, duke i paraqitur poezinë, prozën dhe dramën.

„Nxënësit në klasën e njëmbëdhjetë duhet t’i arrijnë rezultatet e të nxënësve të lëndës (RNL). Nga temat e përcaktuara në tabelën e mëposhtme, temat kanë dalë nga konceptet dhe rezultatet e të nxënësve të fushës (RNF) *Gjuhët dhe komunikimi* për shkallën e pestë të Kurrikulës (Shk. 5), të cilat mund t’i shihni edhe në Kurrikulën Bërthamë për arsimin e mesëm të lartë, klasa 11”. (MASHT 2018, F. 32).

Françesko Petrarka është shkrimtari i parë me të cilën autori i tekstit e fillon këtë periudhë letrare. Jepet jeta e tij, për të vazhduar me librin lirik *Libri i këngëve*, me strukturën dhe vlerat e tjera të tij.

Xhovani Bokaço është autori tjetër, veprat e të cilit shqyrtohen gjerësisht, si Dekameroni, ku jepen struktura e saj, tematika dhe tipologjia e rrëfimit. Pasojnë pyetjet dhe komentet rreth saj, si dhe fragmentet ilustruese. Migel de Servantes është shkrimtari i radhës që trajton autori në këtë tekst. Vepra

e tij Don Kishoti analizohet gjerësisht, duke u ilustruar me fragmente të stërzgjatura. Uiliam Shekspiri pasqyrohet në mënyrë të duhur, sidomos drama e tij, veçanërisht komeditë, duke u analizuar nga anë të ndryshme. Analizohet Romeu e Xhuljeta, Hamleti, Shumë zhurmë për asgjë, të cilat pasqyrohet edhe me fragmente. Pastaj jepen të dhëna për gjuhën dhe figuracionin e tyre, duke u përcjellë me komente.

Pjesa e dytë fillon me epokën e klasicizmit, me kontekstin historik e letrar të saj, me stilin, gjinitë letrare dhe me frymën klasiciste të kohës.

Teksti i letërsisë për klasën e 12-të

Hamiti: Letërsia moderne shqipe 12, Prishtinë, 2006

Lënda Gjuhë Shqipe dhe Letërsi për klasën e dymbëdhjetë synon avancimin e njohurive letrare e kulturore të fituara më parë, nëpërmjet punës me lloje të ndryshme të teksteve letrare e joletrare. Këto tekste janë të lidhura me koncepte që dalin nga Korniza Kurrikulare e Kosovës, dhe synojnë të përmbushin standarde që dalin së andejmi.

Programi për këtë klasë ndihmon nxënësit për formim individual duke u bërë të mundur atyre të krijojnë perspektivën historike të hapësirës kulturore, letrare e gjuhësore.

Edhe ky tekst është hartuar në bazë të programit të lëndës Gjuhë shqipe dhe letërsi për klasën e 12-të (MASHT 2005, f. 13). Qëllimi i këtij libri është që të japë në mënyrë të sistemuar dijet dhe zhvillimet letrare dhe vlerat letrare të shek. XX, të cilat me përmbajtjen, formën dhe stilin e shkrimit paraqesin avancim, prandaj edhe janë quajtur moderne.

Teksti fillon me parathënien, ku botuesi jep një arsyetim për përmbajtjen e librit, duke shpjeguar se në çdo njësi mësimore autori ka pasur parasysh edhe aspektin kritik të dukurive të trajtuara.

Në njësinë e parë mëtohet të bëhet shpjegimi i termave “modernia” dhe “modernizmi”, me format, strukturat dhe përmbajtjet e reja që sjellin, pastaj me shfaqjen e saj në letërsinë shqipe dhe me poetët e parë që e instaluan këtë rrymë të re letrare. Poezia është forma e parë letrare që u ndikua nga modernizmi, e cila tanimë karakterizohet nga një gjuhë e re

poetike te Lasgush Poradeci, Asdreni, Fan Noli, Migjeni etj. Gjithashtu, proza shpreh manifestimin e saj të ri e ndikuar nga fryma e re moderne me Ernest Koliqin, Mitrush Kutelin e Migjenin.

Duke pasur parasysh gjuhën dhe stilin e tyre, satirat e Fishtës janë quajtur shoqërore dhe politike. Sidomos Fishta kritikon të folurit demagogjik, nëpërmes të cilit personalitete me ambicie politike trajtojnë tema të mëdha, si atdheun, lirinë, luftën, si formë mashtruese për masat e gjëra popullore deri në arritjen e synimeve të caktuara. Edhe ky kapitull përmbyllet me pyetje rreth veprave të autorit, me kuptimin e tyre, gjuhën, stilin dhe karakteristika të tjera.

Pyetjet e hulumtimit

Pyetjet që mëton t'u përgjigjet hulumtimi janë:

1. Sa janë të përshtatshme tekstet e letërsisë për shkollat e mesme të larta?
2. Sa janë të kënaqur mësimdhënësit me tekstet shkollore të letërsisë, me të cilat punojnë?
3. Sa tekstet shkollore të letërsisë përputhen me planin dhe programin mësimor sipas mësimdhënësve?
4. Sa ndikon teksti i letërsisë në formimin kulturor të nxënësit?

III. METODOLOGJIA E HULUMTIMIT

Modeli i hulumtimit

Hulumtimi është sasior. Hulumtimi është përshkrues dhe vlerësues, është përdorur qasja duke u bazuar në pyetjet hulumtuese për të arritur rezultate të caktuara

Popullacioni dhe mostra

Popullacionin e këtij hulumtimi e përbëjnë mësimdhënësit e shkollave të mesme të larta - gjimnazeve dhe shkollave profesionale, nga shtatë rajone

të Republikës së Kosovës. Në mënyrë rastësore është përzgjedhur mostra në 5% të shkollave që janë përfshirë në hulumtim. Gjithsej janë anketuar 126

mësimdhënës të shkollave të arsimit të lartë në Kosovë, prej tyre 46 mësimdhënës të shkollave profesionale dhe 80 të gjimnazeve.

Instrumentet dhe metodat

Për realizimin e këtij studimi është përdorur pyetësi për mësimdhënës të gjimnazeve dhe të shkollave profesionale, me pesë shkallë Likert, nga 1 = Aspak nuk pajtohem deri në 5 = Plotësisht pajtohem.

Janë përdorur metoda e analizës teorike, metoda deskriptive, krahasimtare dhe ajo statistikore. Analiza teorike përfshin analizën e teksteve shkollore të letërsisë për klasat 10, 11 dhe 12 dhe dokumenteve relevante – ligjet, Standardet për tekstet shkollore, Kurrikula e Kosovës, si dhe planet dhe programet mësimore për klasat përkatëse.

Metoda statistikore - Të dhënat e fituara janë paraqitur në formë të përqindjes, diagrameve dhe tabelave. Përpunimi i rezultateve është bërë me pakon softwer-ike SPSS.

Procedura e mbledhjes së të dhënave

Është bërë lajmërimi paraprak i shkollave për kohën e hulumtimit, pastaj pilotimi i pyetësit, janë caktuar datat dhe ora e realizimit të pyetësit me mësimdhënës të shkollave të mesme të larta. Anketimi është realizuar në praninë e hulumtueses. Mësimdhënësve u është dhënë kohë e mjaftueshme për të shprehur mendimet e tyre lidhur me tekstet shkollore të letërsisë, me të cilat aktualisht punojnë.

Procedura e analizës së të dhënave

Përpunimi dhe analiza e teksteve dhe të dhënave nga realizimi i hulumtimit janë bërë gjatë periudhë qershor – shtator. Pastaj ato të dhëna janë përpunuar dhe analizuar në programin SPSS.

IV. REZULTATET E HULUMTIMIT

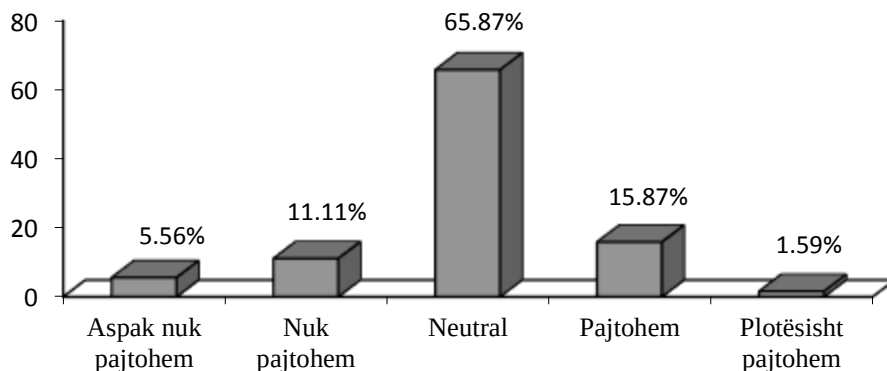
Këtu janë paraqitur rezultatet e këtij hulumtimi në formë të tabelave dhe me diagrame, duke filluar me të dhënat e përgjithshme për tipin e shkollës, vendin, gjininë, përvojën e punës dhe kualifikimin e mësimeve, për të vazhduar pastaj me gjetjet nga pyetësi.

Tabela 1. Të dhëna demografike për mësimeve të përfshirë në hulumtim

Tipi i shkollës	Shkollë profesionale	46
	Gjimnaz	80
Vendi	Qytet	126
	Fshat	0
Gjinia	Mashkull	28
	Femër	98
Përvoja e punës	Nën 5 vjet	1
	6-10 vjet	9
	11-15 vjet	18
	16-20 vjet	72
	21-25 vjet	13
	Mbi 30 vjet	13
Përgatitja profesionale	Shkollë e lartë	4
	Shkollë e lartë dhe AKM	30
	Bachelor	12
	Fakultet	76
	Master	3

Nga pohimi se tekstet shkollore të letërsisë janë në funksion të arsimit letrar të nxënësve, shohim se 1(0.8%) mësimeve janë përgjigjur aspak nuk pajtohem, 58 (46%) janë përgjigjur se nuk pajtohem, 16(12.7%) janë shprehur neutralë, 49(38.9%) prej tyre pajtohen, kurse 2(1.6%) të tjerë plotësisht pajtohen. Tek pohimi se unë janë i kënaqur me tekstet shkollore të letërsisë me të cilat punoj, shohim se 10 (7.9%) mësimeve janë shprehur se aspak nuk pajtohen, 37(29.4%) të tjerë nuk pajtohen, 51(40.5%) janë neutral, 28(22.2%) pajtohen dhe asnjë nuk pajtohet plotësisht.

Te pohimi se tekstet e letërsisë i përmbahen planit (numri i orëve për përmbajtje programore) dhe programit të letërsisë, (për mbajtjet programore), 7 (5.6%) mësimdhënës janë shprehur aspak nuk pajtohem, 14 (11.1%) kanë thënë se nuk pajtohen, 83 (65.9%) janë neutralë, 20(15.9%) pajtohen dhe 2(1.6%) të tjerë pajtohen plotësisht.



Grafiku 1. Tekstet e letërsisë i përmbahen planit (numri i orëve për përmbajtje programore) dhe programit të letërsisë

Në pohimin Është bërë zgjedhja e duhur e përmbajtjeve të temave të letërsisë në tekstet shkollore në arsimin e mesëm të lartë, 19(15.1%) mësimdhënës janë shprehur se aspak nuk pajtohen, 38 (30.2%) janë shprehur se nuk pajtohen, 38(30.2%) të tjerë janë neutralë, 27(21.4%) pajtohen dhe 4(3.2%) të tjerë plotësisht pajtohen.

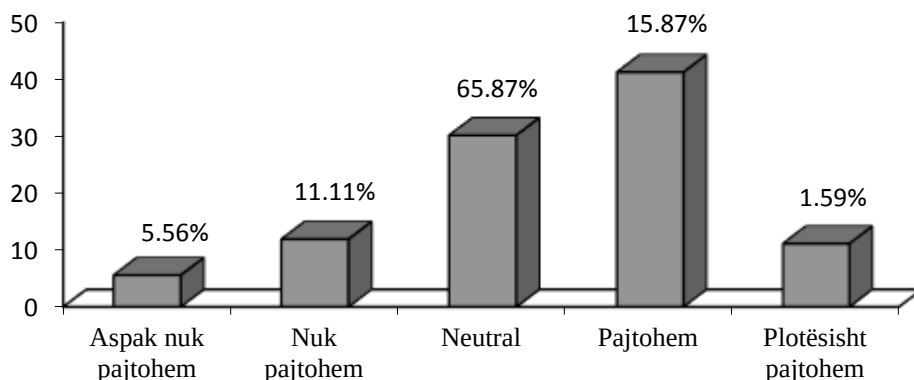
Në pohimin Teksti i letërsisë ndikon në formimin kulturor të nxënësit, 4 (3.2%) mësimdhënës nuk pajtohen, 17 (13.5%) të tjerë janë neutralë, 27 (21.4%) pajtohen dhe 78 (61.9%) të tjerë plotësisht pajtohen.

Në pohimin Mendoj se tekstet shkollore të letërsisë janë cilësore, 28 (22.2%) janë shprehur aspak nuk pajtohen, 51(40.5%) nuk pajtohen, 34 (27%) të tjerë janë neutralë, 10 (7.9%) pajtohen dhe 3 (2.4%) të tjerë plotësisht pajtohen. Në pohimin Tekstet shkollore të letërsisë janë të ngarkuara me fjalë që nxënësit nuk i kuptojnë, shohim se 21 (16.7%) mësimdhënës janë shprehur se nuk pajtohen, 14 (11.1%) janë neutralë, 68

(54%) të tjerë janë shprehur se pajtohen dhe 23 (18.3%) plotësisht pajtohen.

Në pohimin Teksti i letërsisë i përmbahet në masë të duhur programit mësimor dhe më ndihmon për hartimin e planit individual, 21 (16.7%) mësimdhënës janë shprehur se nuk pajtohen, 86 (68.3%) kanë thënë se janë neutralë, 17 (13.5%) pajtohen, kurse 2 (1.6%) të tjerë plotësisht pajtohen.

Nga pohimi Tekstet shkollore të letërsisë u përshtaten aftësive psiko-fizike të nxënësve, 7 (5.6%) mësimdhënës janë shprehur se aspak nuk pajtohen, 15 (11.9%) nuk pajtohen, 38 (30.2%) janë neutralë, 52 (41.3%) janë shprehur se pajtohen dhe 14 (11.1%) pajtohen plotësisht.



Grafiku 2. Tekstet shkollore të letërsisë u përshtaten aftësive psiko-fizike të nxënësve

Në pohimin Teksti i leximit (letërsisë) mjafton për të kuptuar dhe interpretuar letërsinë si art, 44 (34.9%) mësimdhënës janë shprehur se nuk pajtohen, 17 (13.5%) janë neutralë, 63 (50%) pajtohen dhe 2 (1.6%) prej tyre pajtohen plotësisht.

Në pohimin Autorët e teksteve kanë bërë përpilimin e teksteve shkollore të letërsisë në atë mënyrë që nxënësit të fitojnë kulturë letrare, shohim se 6 (4.8%) mësimdhënës janë shprehur se aspak nuk pajtohen, 14 (11.1%) të tjerë nuk pajtohen, 42 (33.3%) janë neutralë, 61 (48.4%) pajtohen dhe 3 (2.4%) plotësisht pajtohen. Në pohimin Tekstet shkollore të letërsisë

përputhen me planin dhe programin mësimor, 46 (36.5%) mësimdhënës janë shprehur se nuk pajtohen, 25(19.8%) janë neutralë, 44(34.9%) pajtohen dhe 11 (8.7%) prej tyre plotësisht pajtohen.

Në pohimin Në tekstet shkollore të letërsisë, detyrat, pyetjet, përshkrimet, shembujt, fjalët e panjohura, shpjegime janë në shërbim të nxënësve dhe janë të mjaftueshme, 60 (47.6%) mësimdhënës janë shprehur se aspak nuk pajtohen, 30 (23.8%) janë neutralë, 31 (24.6%) pajtohen dhe 5 (4%) prej tyre plotësisht pajtohen.

Në pohimin Në hartimin e teksteve shkollore duhet të marrin pjesë edhe prindërit me sugjerimet e tyre, 7 (5.6%) mësimdhënës janë shprehur se aspak nuk pajtohen, 24(19%) nuk pajtohen, 10 (7.9%) janë neutralë, 78(61.9%) pajtohen dhe 7(5.6%) prej tyre plotësisht pajtohen, kurse në pohimin Në tekstet shkollore të letërsisë njësitë mësimore nuk duhet të jenë të gjata, 8 (6.3%) mësimdhënës janë shprehur se aspak nuk pajtohen, 12(9.4%) prej tyre nuk pajtohen, 11(8.7%) janë neutralë, 89(70.1%) pajtohen dhe 7 (5.5%) të tjerë plotësisht pajtohen.

Tabela 2. Cilësia e teksteve shkollore të letërsisë

		Mendoj se tekstet shkollore të letërsisë janë cilësore					Total
		Aspak nuk pajtohem	Nuk pajtohem	Jam neutral	Pajtohem	Plotësisht pajtohem	
Përgatitja profesionale	Shkollë e lartë	0	0	75%	25%	0	4
	Shkollë e lartë dhe AKM	20%	40%	36.66%	0	3.33%	30
	Bachelor	0	16.66%	50%	25%	8.33%	12
	Fakultet	27.63%	48.68%	15.78%	6.57%	1.31%	76
	Master	0	0	66.66%	33.33%	0	3
Total		27	51	34	10	3	125

Më poshtë shohim se shumica e mësimdhënësve nga të gjitha nivelet apo përgatitjet profesionale shprehen se nuk janë aspak të kënaqur ose të pakënaqur me tekstet shkollore, ku 27 prej tyre shprehen se aspak nuk pajtohen, 51 nuk pajtohen, 34 janë neutralë.

Më poshtë shohim tabelën përshkruese në mes të niveleve të ndryshme të përgatitjes profesionale të mësimeve, sa i përket mendimit se sa ndikojnë tekstet letërsisë në formimin kulturor të nxënësve. Shohim se mësimeve me shkollim të lartë nga 4 gjithsej, 3(75%) janë përgjigjur neutralë dhe 1 (25%) pajtohet, mësimeve me shkollim të lartë dhe AKM nga 30 gjithsej, 1(3.33%) nuk pajtohet, 5 (16.6%) janë neutralë, 14 (46.66%) pajtohen dhe 10 (33.33%) të tjerë pajtohen plotësisht. Me nivel bachelor 1 (8.33%) nuk pajtohet, 4 (33.33%) pajtohen dhe 7 (58.33%) pajtohen plotësisht, kurse me fakultet 2 (2.63%) nuk pajtohen, 9 (11.84%) janë neutral, 5 (6.57%) të tjerë pajtohen dhe 60 (78.94%) pajtohen plotësisht, kurse me nivel master, 3 (3.94%) pajtohen.

Me këtë kuptojmë se tekstet e letërsisë ndikojnë shumë në formimin kulturor të nxënësve dhe këtë më së miri e shprehin edhe rezultatet e hulumtimit, pasi shumica dërmuese e mësimeve nga shkollat profesionale dhe ato të gjimnazeve e konfirmojnë një gjë të tillë.

Tabela 3. Teksti i letërsisë ndikon në formimin kulturor të nxënësve

Teksti i letërsisë ndikon në formimin kulturor të nxënësve		Nuk pajtohem	Jam neutral/e	Pajtohem	Plotësisht pajtohem	Total
Përgatitja profesionale	Shkollë e lartë	0	3	1	0	4
	Shkollë e lartë dhe AKM	1	5	14	10	30
	Bachelor	1	0	4	7	12
	Fakultet	2	9	5	60	76
	Master	0	0	3	0	3
Total		4	17	27	77	125

Në bazë të rezultateve të mësipërme, shohim se testi F është 6.924, signifikanca në Leven's është .010, testi T është .576, me shkallë të lirisë prej 119.3, kurse signifikanca (2 tailed) është .565 që nënkupton se nuk kemi dallime të rëndësishme signifikante në mes të mësimeve, nga tipat e shkollave profesionale dhe gjimnazit.

Pra themi se, statistikisht nuk është e signifkante se mësmdhënësit nga shkollat profesionale i konsiderojnë më cilësore tekstet e letërsisë sesa mësmdhënësit nga shkollat e gjimnazit, pra mësmdhënësit nga të dyja tipat e shkollave kanë opinione relativisht të njëjta sa i përket cilësisë së teksteve shkollore të letërsisë.

Tabela 4. Opinionet e mësmdhënësve lidhur me cilësinë e teksteve shkollore

		Tipi i shkollës		N	Mean	Std. Deviation	
Mendoj se tekstet shkollore të letërsisë janë cilësore	Shkollë profesionale	46	2.22			.758	
	Gjimnaz	80	2.31			1.086	

Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
				F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
										Lower
Mendoj se tekstet shkollore të letërsisë janë cilësore	Equal variances assumed	6.924	.010	-.525	124	.601	-.095	.181	-.454	.264
	Equal variances not assumed			-.576	119.301	.565	-.095	.165	-.422	.232

V. PËRFUNDIME

Mësmdhënësit nuk i konsiderojnë tekstet shkollore funksionale për arsimin e mesëm të lartë dhe kjo përqindje ishte e lartë, ndërsa janë mesatarisht të kënaqur me tekstet të cilat ata i përdorin;

Tekstet e letërsisë nuk i përmbahen planit apo numrit të orëve për përmbajtje programore, kurse temat e zgjedhura nuk janë përcaktuar në mënyrë të duhur.

Nga hulumtim del se mësimdhënësit pajtohen se tekstet shkollore janë të ngarkuara me terme të paqarta për nxënësit.

Mësimdhënësit shprehen se tekstet u ndihmojnë të përgatisin planet ditore, por që nuk u përshtaten aftësive psiko-fizike të nxënësve, kurse shprehen se teksti i letërsisë nuk është se ndikon në të kuptuarit dhe interpretimin e letërsisë si art.

Ata shprehen se detyrat, pyetjet, përshkrimet, shembujt, fjalët e panjohura nuk janë në shërbim të nxënësve, ndërsa në masë të madhe kërkojnë përfshirjen e prindërve në hartimin e teksteve shkollore të letërsisë, kurse nuk pajtohen që njësitë mësimore të jenë të shkurtra.

Nga hulumtimi ka dalë se mësimdhënësit nuk janë të kënaqur me tekstet shkollore aktuale, kërkojnë rishikimin tyre.

REFERENCAT

1. Fullan, M. (2001). Kuptimi i ri i ndryshimit në arsim. Tiranë.
2. Garo, S. (2008). Mësimdhënia bashkëkohore. Tiranë.
3. Hamiti, S. (2010). Letërsia e vjetër shqiptare. Klasa e dhjetë. Prishtinë.
4. Bytyqi, S. (2008). Letërsia në shkolla dhe në fakultete, Prishtinë.
5. Marashi, A. (2009). Letërsia botërore. Klasa e njëmbëdhjetë, Prishtinë.
6. Hamiti, S. (2005). Letërsia moderne bashkëkohore. Klasa e dymbëdhjetë, Prishtinë.
7. Ramaj, A. (2001). “Formësimi Didaktik i lëndës në tekstin mësimor”. Libri shkollor, Prishtinë.
8. Dado, F. (2005). “Probleme metodologjike të vlerësimit të letërsisë së sotme”, Prishtinë.
9. Kuvendi i Republikës së Kosovës. (2011) Ligji, Nr. 04/L-032 për Arsimin Parauniversitar në Republikën e Kosovës.

10. Kuvendi i Kosovës (2006), Ligji për Botimin e Teksteve Shkollore, Materialeve Mësimore.
11. MASHT (2007). Ligji për botimin e teksteve shkollore, Prishtinë.
12. MASHT, (2011). Korniza e Kurrikulës e arsimit parauniversitar të Republikës së Kosovës, Prishtinë.
13. MASHT, (2011). Standarde për tekstet shkollore, Prishtinë.
14. MASHT, (2003). Plani dhe programi mësimor 10, Prishtinë.
15. MASHT, (2004). Plani dhe programi mësimor 11, Prishtinë.
16. MASHT, (2005). Plani dhe programi mësimor 12. Prishtinë
17. MASHT, (2016). Kurrikula e Kosovës, Kurrikula Bërthamë, Për arsimin e mesëm të lartë të Kosovës, (Gjimnazet-klasa X,XI,XII) (E rishikuar).
18. MASHT, (2018). Kurrikula lëndore/programet mësimore, klasa e dhjetë, Prishtinë.
19. MASHT, (2018). Kurrikula lëndore/programet mësimore, klasa e njëmbëdhjetë,Prishtinë.
20. MASHT,(2018). Kurrikula lëndore/programet mësimore. klasa e dymbëdhjetë (Draft), Prishtinë
21. MASHT, (2016). Plani Strategjik i Arsimit në Kosovë 2017-2021, Prishtinë.
22. Materialeve për Lexim dhe Dokumentacionit Pedagogjik. nr. 02/L-67, Prishtinë.
23. Rexhepi, N. (2002). “Letërsia shqipe në tekstet shkollore të Kosovës” 1945-1990. Prishtinë.
24. Bytyqi, S. (2008). „Të metat e një teksti”. IAP, Prishtinë.
25. Zherar, F,M. & Rozhje, K. Hartimi dhe vlerësimi i teksteve shkollore I. II. III. Tiranë.

Materiale nga interneti:

26. [http:// www.ef.uni-lj.si](http://www.ef.uni-lj.si) (shkarkuar më 12 dhjetor,2017).
27. [http:// www.doba.si](http://www.doba.si) (shkarkuar më 05 shkurt 2018).
28. <http://www.open.ac.uk> (shkarkuar më 25 mars 2018).
29. <http://www.cdcd.uni-mb.si> (shkarkuar më 26 qershor 2018).

NDIKIMI I MOSHËS SË EDUKATOREVE NË CILËSINË E PUNËS ME FËMIJËT E MOSHËS 0-3 VJEÇ

Zehrie Plakolli¹

Abstrakti

Qëllimi i këtij studimi është vëzhgimi dhe vlerësimi i punës së edukatoreve të moshës mbi 55 vjeç, të cilat punojnë me fëmijët 0-3 vjeç, dhe niveli i cilësisë së punës së tyre. Që përmbajtja dhe rezultatet e këtij punimi të jenë më të plota dhe më konkrete, kemi shqyrtuar burime teorike/literaturë të kësaj fushe problemore dhe kemi realizuar procesin e vëzhgimit të punës së edukatores përgjatë aktiviteteve me fëmijët 0-3 vjeç, që në mënyrë sa më objektive të arrijmë tek konkludimet. Në kuadër të kësaj çështjeje, punimi përmban shqyrtime më të përgjithshme teorike dhe të dhëna empirike, me specifikat kyçe të reflektimit të edukatores, përgjatë kujdesit ndaj fëmijëve, si: mjedisi dhe klima e përshtatshme për fëmijët e moshës 0-3 vjeç, motivimi dhe aktivizimi i fëmijëve, zbatimi i fleksibilitetit dhe strategjive sipas nevojës, vëzhgimi i fëmijës dhe identifikimi i nevojave individuale të tij, raporti i afërt dhe trajtimi emocional i fëmijës, komunikimi përmes gjuhës joverbale-shprehjes/gjuhës së trupit, zbatimi i lojës së strukturuar dhe spontane, përkujdeset për sigurinë, zhvillimin dhe edukimin e fëmijëve.

Përderisa të dhënat teorike na ofrojnë informacione për vlerën dhe rëndësinë e pakompenzueshme të trajtimit të duhur të fëmijëve 0-3 vjeç dhe sipas nevojave specifike të tyre, të dhënat empirike nxjerrin në pah faktet, se sa edukatorët tona, të moshës 55-65 vjeçe, kanë gatishmëri, kapacitete dhe mundësi fizike të kujdesen për zhvillimin dhe edukimin e fëmijëve të moshës më të hershme. Instrument për realizimin e hulumtimit në terren kemi pasur protokollin e vëzhgimit, instrument ky i pastandardizuar, por i përpiluar bazuar në pyetjet kërkimore dhe në objektivat që janë synuar të arrihen.

Rezultatet e këtij hulumtimi tregojnë që edukatorët e moshave mbi 55 vjeç, pavarësisht kapaciteteve profesionale, nuk kanë gatishmërinë e mjaftueshme fizike as emocionale, që të merren me fëmijët e moshës më delikate, 0-3 vjeç.

Këto fakte përforcojnë nevojën që çështja e moshës së madhe të edukatoreve që punojnë me fëmijët 0-3 vjeç duhet të trajtohet me seriozitet nga të gjithë kompetentët që merren me zhvillimin, mirëqenien dhe edukimin e fëmijëve 0-3 vjeç. Sepse fëmijët nën përkujdesjen e një 63 apo 65-vjeçareje, përveçqë nuk janë të trajtuar profesionalisht, ata mund të jenë edhe në rrezik permanent, pasi që ata kanë shumë nevojë, përveç tjerash, për përkujdesje të posaçme fizike, e cila edukatoren e kësaj moshe e vë në vështirësi të mëdha.

Fjalët çelës: edukimi parashkollor, moshë e edukatores, fëmijët e moshës 0-3 vjeç, zhvillimi i fëmijës.

¹ Hulumtues për Planifikim Shkollor

Abstract

The purpose of this study is to observe and evaluate the work of educators over the age of 55, who work with children 0-3 years old and the level of quality of their work. In order to have the content and the results of this project more complete and concrete, we have reviewed theoretical / literary sources of this problem area and conducted the process of observing the work of the educator during the activities with the 0-3 year old children in a more objective way, in order to reach the conclusions. Within this issue, the project contains more general theoretical reviews and empirical data, with the key features of the educator's reflection, along with childcare, such as; Environment and climate suitable for children aged 0-3 years, Motivation and activation of children, Implementation of flexibility and strategies as needed, Child observation and identification of individual needs, Close relationship and emotional treatment of the child, Communication through non-verbal language / body language, Implementation of a structured and spontaneous game, Cares for the safety, development and education of children.

While theoretical data provide us with information on the unmatched value and importance of proper treatment of children 0-3 years old and according to their specific needs, empirical data reveal the facts of how our educators aged 55- 65, have the willingness, the capacity and the physical opportunity to look after the development and education of children of the earliest age. We had an observation protocol, a standardized but compiled tool, based on research questions and objectives that are intended to be achieved.

The results of this research show that educators over the age of 55, regardless of their professional capacity, do not have enough physical or emotional readiness to deal with children of the most delicate, 0-3 years of age.

These facts reinforce the need for treating the age of the educators working with children 0-3 seriously by all those involved in the development, well-being and education of children 0-3 years old. Because children under the care of a 63 or 65 year old teachers, except that they are not treated professionally, they may be at a perilous risk, as they have a lot of needs, among other things, for special physical care, which puts the educator of this age in big trouble.

Key words; Pre-school education, age of educator, children aged 0-3 years, child development.

1. HYRJE

Edukimi në fëmijërinë e hershme nga ekspertët arsimorë konsiderohet si edukim me rëndësi fundamentale, për zhvillimin dhe formimin e mëtutjeshëm të fëmijëve. Megjithëkëtë, tradita për edukimin parashkollor në Kosovë është shumë e shkurtër dhe të dhënat e shumta flasin për një zhvillim të ngadalshëm dhe ngecje të gjithanshme të këtij niveli të edukimit. Në kuadër të problematikave të edukimit parashkollor, e posaçërisht të atyre që kanë të bëjnë me fëmijët 0-3 vjeç, që janë të përfshirë në sistemin edukativ, sfidë më vete aktualisht është edhe mosha e madhe e edukatoreve që punojnë me ta.

Arsyeja që më shtyri të preokupohem me këtë çështje është se, përgjatë prezencës sime nëpër institucione parashkollore dhe komunikimit me to, kam hasur në një numër të madh edukatoresh të moshës mbi 55 vjeçe, që punojnë me fëmijët e moshës 0-3 vjeç dhe kam parë që ato nuk janë mjaftueshëm kompetente të kujdesen dhe të trajtojnë fëmijët e kësaj moshe, sipas kërkesave dhe nevojave të tyre. Rëndësia e këtij punimi është se çështja që kemi trajtuar nuk është e përcaktuar as e sqaruar me ligj, as me asnjë dokument zyrtar, dhe se askund nuk është marrë parasysh çështja që edukatorët me moshë të madhe (55-65 vjeç) kanë kapacitete të kufizuara për përkujdesje ndaj fëmijëve 0-3 vjeç.

Gjetjet e këtij hulumtimi vlejné jo vetëm si një statistikë bazike për problemin e moshës së edukatoreve, por edhe si të dhëna valide nga terreni, për rishikimin dhe përmirësimin e legjislacionit dhe politikave të arsimit parashkollor, lidhur me planet dhe programet edukative, realizimin e këtyre planeve dhe programeve dhe për shërbimin më cilësor ndaj zhvillimit të fëmijëve në të gjitha aspektet zhvillimore (fizik, kognitiv, social, emocional dhe gjuhësor). Përkujdesja dhe trajtimi i fëmijëve të moshës 0-3 vjeç e ka rëndësinë e vet të veçantë, për faktin se shkencërisht është konstatuar që zhvillimin më optimal truri i njeriut e ka përgjatë tri viteve të para të jetës. Për këtë, truri i fëmijëve 0-3 vjeç duhet të stimulohet, për të arritur zhvillimin e tij sa më të plotë.

Megjithëkëtë, kjo është grupmosha e fëmijëve, për të cilën kemi më së paku informacione dhe më pak përkushtim nga politikat e ministrive

kompetente (MASHT,MMQS,MSH) për mirëqenien dhe edukimin e fëmijëve të kësaj moshe, për të cilët nuk kemi asnjë lloj programi të aspektit edukativ e zhvillimor të tyre.

2. KONTEKSTI TEORIK

Mosha 0-3 vjeç është koha kur ndodh zhvillimi më i hovshëm i fëmijës dhe gjatë kësaj kohe tek ata ndodhin ndryshimet/përparimet më të mëdha. Për këtë arsye, prindërit dhe kujdestarët e tyre duhet ta njohin kompleksitetin e zhvillimit dhe ndryshimit të fëmijëve të kësaj faze. Kurse në mënyrë të veçantë edukatorët, si kompetente dhe të kualifikuara për përkujdesjen ndaj fëmijëve të moshave 0-3 vjeç janë ato që duhet të kenë njohuri thelbësore lidhur me zhvillimin e përgjithshëm të fëmijëve të kësaj moshe, i cili vjen si ndërveprim i gjeneve dhe përvojës/eksperiencës që u mundësohet përgjatë qëndrimit në institucionin parashkollor.

„Gjatë 3 viteve të para të jetës së tyre, fëmijët mësojnë të zotërojnë aftësitë për veten e tyre, fillojnë të mësojnë të ecin, të ushqehen dhe të flasin, si dhe të zhvillojnë vetërregullimin e sjelljeve duke ua përshtatur situatave dhe nevojave që u paraqiten. Në këtë periudhë të fëmijërisë së hershme, ata ndërtojnë vetëbesimin, autonominë dhe kontrollin mbi trupin e tyre dhe fillojnë edhe të aftësohen, për të dalluar të mirën dhe të keqen, apo të drejtën nga e gabuara dhe po ashtu fillojnë të përdorin fjalët pohuese e mohuese **po** ose **jo**, varësisht nga vlerësimi i tyre” (Samms,V.M., 2010). I tërë ky zhvillim, ndryshim dhe transformim i fëmijës me qëndrim tërëditor në institucionin parashkollor ndodh në praninë e përhershme të edukatores dhe në varësi të asaj se sa ajo e stimulon fëmijën, përmes aktiviteteve dhe qasjeve të saj intelektuale, etike e profesionale, por edhe përmes gatishmërisë se saj fizike e shëndetësore, pasi që natyra e punës se saj me fëmijët 0-3 vjeç është që ajo në çdo moment duhet të jetë mobile dhe vigjilente për gjithçka që mund të ndodhë aty.

Mirëpo, shumë domethënëse për cilësinë e punës së edukatores janë edhe vetitë subjektive të saj, d.m.th. bindjet, karakteristikat e personalitetit, natyra miqësore dhe e mirëkuptimit të saj me fëmijët. Meqenëse (sipas

eksperteve të kësaj fushe) zhvillimi optimal i trurit të njeriut bëhet në këtë periudhë (0-3 vjet), rëndësia dhe ndikimi qenësor i qasjes së edukatores është në zhvillimin e trurit të fëmijës, i cili gjatë tërë pjesës optimale të ditës është me të. Pra, edukatorja mund të ketë ndikimin, si në zhvillimet pozitive të trurit, ashtu edhe në zhvillimet negative të trurit të fëmijës, të cilat janë përcaktuese për jetën e tij në të ardhmen.

Puna e edukatores (me fëmijët 0-3 vjeç) ka specifikat e veta, sepse ka të bëjë me moshën më vitale të zhvillimit të njeriut, të cilët ende nuk e zotërojnë mirë trupin e tyre, që ende nuk komunikojnë verbalisht dhe që ende është shumë i varur në çdo aspekt. Prandaj, edukatores i nevojitet shumë vigjilencë, përkushtim dhe përpjekje, që ta kuptojë sa më mirë e më drejt fëmijën, megjithëse nuk ka shumë komunikim me të. Ajo duhet të dijë ta kuptojë fëmijën edhe përmes shprehjes së syve, të emocioneve dhe shprehjes së gjuhës së trupit të tij. Kështu që planifikimi i punës dhe aktiviteteve për fëmijët e kësaj faze zhvillimore duhet të bazohet në njohuritë për nivelin e të kuptuarit e fëmijës dhe zhvillimit individual të tyre. Sepse fëmijët përgjatë fazave të zhvillimit kanë të përbashkëtat e tyre, por kanë edhe dallimet e shumta, të cilat çdo edukatore duhet t'i ketë parasysh. Në bazë të kësaj, ajo duhet të planifikojë dhe të realizojë aktivitete, të cilat i japin mundësi fëmijës të zhvillohet dhe të krijojë njohje të reja, duke e mbështetur në nevojat e tij individuale. Edukatorët janë komponenti kryesor në ofrimin e kujdesit ndaj fëmijës jashtë shtëpisë së tyre. Karakteristikat e tyre personale, si vetëbesimi, profesionalizmi, aftësia për të krijuar marrëdhënie miqësore e të ndjeshme me fëmijët gjatë përkujdesjes ndaj tyre dhe krijimi i marrëdhënieve reciproke mbështetëse me familjet e këtyre fëmijëve, janë karakteristika me ndikim të madh në përparimin dhe përfitimin e përvojave të fëmijës. Ato janë aleati më i fortë i fëmijës, që në një mënyrë e përcaktojnë nivelin e cilësisë së zhvillimit të përgjithshëm të tyre. Prandaj, edukatorët që kujdesen për fëmijët 0-3 vjeç (të cilët janë krejtësisht ose pjesërisht të varur) duhet të kenë parasysh disa aspekte, të qasjes ndaj tyre, si: aspektin e kujdesit dhe nevojave fizike, aspektin shëndetësor-higjienik dhe aspektin zhvillimor e edukativ të tyre.

Kurse, disa nga indikatorët e punës së edukatores me fëmijët 0-3 vjeç, të cilët i kemi trajtuar përgjatë këtij punimi, janë: mjedisi, klima, motivimi, qasjet fleksibile e strategjike, vëzhgimi, raporti i afërt me fëmijët, mënyrat e komunikimit, përkujdesja fizike dhe zhvillimi i gjithanshëm i fëmijës.

2.1. Mjedisi i përshtatshëm në institucionet parashkollore, për fëmijët e moshës 0-3 vjeç

Rëndësia e mjedisit të përshtatshëm, për qëndrim tërëditor dhe zhvillim e edukim të fëmijës, është e pakontestueshme. Vetëm në një mjedis të këndshëm për të, fëmija mund të pranojë me dëshirë qëndrimin jashtë shtëpisë së tij, mund të krijojë marrëdhënie të mira me edukatoren e bashkëmoshatarët e vet dhe të përshtatet me institucionin edukativ. Një mjedis atraktiv nxit kureshtjen, motivimin për përfshirje në aktivitete, përshtatjen me rrethin e përbashkët dhe atë personal të fëmijës. Një ambient i tillë nxit zhvillimin, edukimin dhe zgjerimin e njohurive të reja tek fëmijët. Brenda organizimit dhe krijimit të një ambienti sipas specifikave dhe moshës së fëmijëve, mund të realizohet shumëllojshmëria e aktiviteteve adekuate, përmes së cilave edukatorja stimulon vullnetin e tyre, për të qenë më aktiv dhe më interaktiv me të tjerët. Është shumë domethënëse për cilësinë e shërbimit ndaj fëmijëve, krijimi i një mjedisi të pasur me gjëra të ndryshme, me mundësi që fëmija të eksplorojë, të bëjë lirshëm lëvizje fizike e aktivitete argëtuese. Këto që u thanë vlejné më shumë për fëmijët e moshës 2 dhe 3 vjeç, kurse sa u përket fëmijëve të moshës 1 deri 2 vjeç, si ambient i përshtatshëm, stimulues edhe emocionalisht konsiderohet ambienti ku krijohet raporti më i afërt me edukatoren dhe ofrohet kujdes dhe pozitivitet nga ana e saj. “Kjo fazë e zhvillimit të fëmijës karakterizohet si stadi më i rëndësishëm për krijimin e vetëbesimit, për krijimin e besimit në të tjerët dhe është i lidhur ngushtësisht me mjedisin që e rrethon. Prandaj, është shumë e rëndësishme që edukatorja, me mundësitë objektive që ka në dispozicion, të bëjë akomodimin dhe organizimin e ambientit në mënyrë kreative, të përshtatshme për shijen, dëshirat dhe nevojat e fëmijëve 0-3 vjeç.”(Infant and Toddler Spaces -Design for a quality classroom,2017).

2.2. Klima adekuate për fëmijët 0-3 vjeç

Krijimi i një klime të dashur, të ngrohtë, duke harmonizuar ambientin ku qëndron fëmija, me raportin e afërt e miqësor me të, ka një rëndësi të posaçme për krijimin e besimit dhe sigurisë së fëmijës, për botën që e rrethon dhe krijimin e botëkuptimit të tij për të tashmen dhe për të ardhmen. P.sh. dhomat e zbuluara me kolorite dhe gjëra të përshtatshme e të dashura për fëmijën dhe kujdesi pozitiv dhe i dashur i edukatores ndërtojnë një klimë shumë frytdhënëse, për disponimin, akomodimin, zhvillimin dhe edukimin e fëmijës.

2.3. Motivimi dhe aktivizimi i fëmijëve 0-3 vjeç në institucionin parashkollor

Për fëmijët e moshës 0-3 vjeç, të cilët ndodhen jashtë shtëpisë së tyre e të shoqëruar nga njerëz jo familjarë, motivimi është i domosdoshëm dhe i pakompenzueshëm. Suksesi i punës së një edukatoresje, nxitja e zhvillimit të fëmijëve dhe edukimit të tyre, nuk mund të imagjinohet pa stimulim të fëmijëve nga ana e saj. Kjo mund të bëhet përmes shumë formave e qasjeve të ndryshme, të cilat e ngacmojnë kureshtjen dhe imagjinatën e fëmijës, e nxisin që të vjen në shprehje humori dhe talenti i fëmijës, si dhe e bëjnë më të këndshëm e më të dashur qëndrimin ditor të fëmijës në institucionin parashkollor. Kjo në masë të madhe varet nga rrethanat dhe mundësitë ekzistuese objektive të institucionit parashkollor, por kryesisht varet nga aftësitë dhe shkathhtësitë kreative të edukatores, e cila këtë mund ta bëjë vetëm duke e njohur dhe kuptuar botën e fëmijëve, interesimet, preferencat dhe kapacitetet e tyre në pajtim me moshën që kanë. Vetëm edukatorët e tilla dinë të provokojnë dëshirat, shijen, talentin dhe vullnetin e fëmijës dhe ta shtojnë disponimin e tij për të qëndruar në institucionin parashkollor.

2.4. Zbatimi i strategjive fleksibile nga ana e edukatores, sipas nevojave të fëmijëve 0-3 vjeç

Ekspertët e edukimit të fëmijërisë së hershme kanë konstatuar se natyra e fëmijëve të moshës 0-3 vjeç bën që të mos ketë parime, kritere e standarde universale, të cilat mund t'i zbatosh në çfarëdo situatë e rrethane me këta fëmijë. Fëmijët e kësaj moshe kanë nevojë për një trajtim të qëndrueshëm, të sigurt dhe të përshtatshëm për delikatesën e tyre. Për shkak të moshës së vogël dhe nevojës për trajtim të shumanshëm të fëmijëve 0-3 vjeç (përkujdesje fizike, higjienike, ushqyerje, angazhim për zhvillim të gjithanshëm dhe edukim të tyre), nga ana e edukatores, kërkohet trajtim shumë kompleks, për të cilin ajo duhet të ketë predispozita profesionale dhe mirëqenie fizike, që të mund të kryejë shërbimet e nevojshme të tyre dhe për të edukuar ata.

2.5. Vëzhgimi i fëmijëve nga edukatorja dhe identifikimi i nevojave individuale të tyre

Edukatorët që punojnë me fëmijët e moshës 0-3 vjeç, gjatë punës së tyre, kanë përgjegjësi tepër të madhe, sepse kanë të bëjnë me qeniet më të vogla, më të varura dhe më të ndjeshme njerëzore. Ato, përveçqë duhet të kujdesen për zhvillimin tërësor të këtyre fëmijëve, duhet të jenë përgjegjëse edhe për sigurinë e tyre dhe ruajtjen nga rreziqet eventuale që krijohen aty për aty. Kurse në pajtim me moshën e fëmijëve duhet të plotësohen edhe nevojat e domosdoshme individuale të tyre, pasi që janë të varur dhe mos plotësimi i tyre mund të ketë edhe pasoja me ndikim jo vetëm për të ardhmen e fëmijës, por edhe për rrethin e tij. Qasja ndaj fëmijëve të moshës 0-3 vjeç, e posaçërisht ndaj atyre 1-2 vjeç, nevojitet të jetë individuale, aq sa edhe më e përgjithshme. Pra, ata kanë shumë nevojë për trajtim individual. Kështu që nga edukatorja kërkohet që të jetë në vazhdimësi vigjilente (të jetë një lloj detektivi syhapur) për të kryer shërbimin e duhur ndaj fëmijës dhe për të identifikuar nevojat individuale të tij, për trajtim dhe intervenim sa më të hershëm, qofshin ato si nevoja momentale, apo të përhershme. Çdo ndikim negativ, qoftë gjenetik, zhvillimor apo mjedisor, mund të përmirësohet më lehtë nëse identifikohet në vitet e hershme. Edukatorja duhet të ketë vëmendje të veçantë për

secilin gjest apo mënyrë të shprehjes së fëmijës, sepse çdo lloj i reflektimit, përveç asaj që shihet, shpreh edhe diçka të brendshme të tij. Dhe, nëse këto nuk trajtohen sa më herët, mund të ketë pasoja të përhershme tek ai.

Përderisa “vëzhgimi pedagogjik ka funksion të grumbullimit të të dhënave e informatave, me qëllim që të konstatohen, vlerësohen dhe përforcohen kapacitetet e fëmijëve,, (Novara, 2008), vëzhgimi që u bëhet fëmijëve 0-3 vjeç është më shumë me karakter të përkujdesjes dhe trajtimit të tyre, sipas nevojave individuale.

2.6. Raporti miqësor dhe emocionalisht i afërt ndërmjet edukatores dhe fëmijëve 0-3 vjeç

Për shkak se një i mitur 0-2 ose edhe 3 vjeç është plotësisht i varur dhe i lidhur me njerëzit e tij të rritur, formimi i besimit të tij bazohet në besueshmërinë dhe cilësinë e kujdestarëve. Në këtë fazë të zhvillimit, fëmija është i varur nga edukatorët për gjithçka që atij i duhet për të funksionuar, duke përfshirë ushqyerjen, veshmbathjen, nevojat fiziologjike, por edhe për dashurinë e ngrohtësinë e komunikimit. Nëse një kujdestare nuk arrin të tregojë kujdes dhe afërsi adekuate, fëmija do të dijë ta ndiejë se nuk mund të besojë ose të varet nga ajo. Përkujdesja e vazhdueshme dhe e nevojshme mund të ofrohet vetëm në një ambient të qetë, të sigurt dhe me mundësi relaksimi, apo trajtimi të shqetësimeve/nevojave të fëmijëve. Pra, përveç fizikisht, fëmija duhet të trajtohet edhe emocionalisht, varësisht nga nevojat që ka. Qasja miqësore dhe e këndshme e edukatores mund ta ndryshojë ose ta rregullojë gjendjen jo të mirë emocionale të fëmijës dhe disponimin e tij, sepse tek fëmija krijohet siguri e besim, qoftë edhe vetëm duke e mbajtur afër vetes me butësi dhe duke komunikuar me buzëqeshje, këndshëm, me të. Një qasje e tillë qetësuese dhe stimuluese mund të ndikojë në dëshirën dhe vullnetin e fëmijës për të krijuar rreth social, për t’u përfshirë në lojë e aktivitete dhe për të qëndruar në institucion parashkollor. Fëmija mund të zhvillohet në aspektin intelektual, emocional e socializues vetëm duke qenë i kyçur në aktivitete të përditshme dhe të përbashkëta. “Fëmija 0-3 vjeç është i ndjeshëm dhe duhet pasur vëmendje me të, sepse ai ka shumë aftësi dhe

prirje që ta përjetojë thellë trishtimin dhe dëshpërimin në mënyrë të qëndrueshme, që mund të jenë si reagim apo si pasojë ndaj traumave, keqtrajtimeve dhe refuzimit personal të tij” (Laura, 2013).

Kurse përcaktues i zhvillimeve të gjithanshme të fëmijës është gjendja emocionale e tij. “Sipas ekspertëve shkencorë të kësaj fushe, i tërë zhvillimi i hershëm mund të dëmtohet e të rrezikohet seriozisht nga dëmtimet emocionale të fëmijës” (Shala, 2015). Prandaj, kjo specifikë e punës së edukatores është kyçe dhe përcaktuese e cilësisë së qasjes ndaj fëmijëve 0-3 vjeç.

2.7. Komunikimi i edukatores me fëmijët edhe përmes gjuhës joverbale (shprehjes dhe gjuhës së trupit)

Para se të përdorin fjalët, foshnjat komunikojnë me të tjerët përmes shumë mënyrave joverbale. Ato këtë e bëjnë përmes shprehjes së syve, gjuhës së trupit, përmes imitimeve dhe reflektimeve tjera fizike dhe emocionale. Për shkak të nevojës për kuptim dhe për bashkëpunim, në të njëjtën mënyrë duhet të përpiqet të komunikojë me ta edhe edukatorja. Vetëm kështu mund të ketë komunikim reciprok mes edukatores dhe fëmijës 1,2 ose 3 vjeç. Përmes kësaj mënyre të bashkëpunimit, fëmijët krijojnë besimin, sigurimin dhe vetëbesimin e tyre në raport me kujdestaren/edukatoren. Mirëpo, ky lloj komunikimi nuk do të thotë se duhet të aplikohet vetëm me fëmijët 0-3 vjeç, sepse edhe për fëmijët 4-5 vjeç kjo është një gjuhë simpatike, e dashur dhe shumë atraktive.

2.8. Zbatimi i lojës dhe aktiviteteve fizike me fëmijët

Përderisa fëmijët e moshës 0-3 vjeç për çdo ditë bien në kontakt me gjëra, fenomene dhe situata të reja, ata e kanë të shprehur interesimin për të eksploruar gjithçka që kanë përreth vetes dhe për të parë se çfarë mund të bëjnë me mendjet dhe trupat e tyre. Ata kanë nevojë të përhershme për lojëra të reja dhe aktivitete fizike dhe përherë kërkojnë të luajnë/eksplorojnë, qoftë në mënyrë individuale apo në grupe. Prandaj, loja është strategjia primare dhe parim kryesor i punës me fëmijët e moshës 0-3 vjeç dhe edukatorja që është në shërbim të fëmijëve të kësaj moshe duhet

të jetë e përgatitur profesionalisht për zbatimin e lojës dhe për kompleksitetin metodologjik, teknikat dhe mjetet adekuate më të përshtatshme të punës me ta. Meqenëse me fëmijët e kësaj moshe edukatorja nuk performon shumë komunikim verbal, as aktivitete përmbajtjesore, interaktiviteti kreativ dhe loja janë një proces i përhershëm me ta. Për të realizuar këtë, nevojitet inkurajimi i fëmijëve për të luajtur me imagjinatën e tyre dhe provokimi i saj nga ana e edukatores. Loja me fëmijët 0-3 vjeç të shumtën nevojitet të jetë spontane, megjithatë ajo duhet të përcillet e të udhëzohet nga edukatorja, me qëllim të nxitjes dhe argëtimit të fëmijëve, por edhe të përkujdesjes ndaj tyre. Loja spontane është e rëndësishme për ta, sepse u siguron atyre ndjenjën e lirisë, por njëkohësisht edhe të vetëkontrollit dhe vetëmenaxhimit. Përmes kësaj, atyre u mundësohet të mësojnë për veten se çka ata pëlqejnë e çka nuk pëlqejnë, pastaj përmes saj ata bëjnë gabime pa pasur presionin e gabimit ose dështimit.

Por, fëmijët e kësaj moshe, përveç preferencave për lojën e lirë e spontane, ata fillojnë të përjetojnë dëshirën për të kopjuar të rriturit që kanë rreth vetes dhe për të marrë iniciativa të krijimit të situatave të lojës. Në këtë periudhë (deri 3 vjeç) ata fillojnë të dinë edhe të planifikojnë lojën vetë dhe të realizojnë lojë të planifikuara nga dikush. Kjo i shpie ata kah pjekuria për të realizuar lojëra të planifikuara e të strukturuar. “Fëmijët e vegjël mësojnë duke bërë lojëra aktive, aktivitete/lojëra të pastrukturuar e të strukturuar (nëse fëmijët luajnë me borën në oborr, duke grumbulluar borën dhe duke u rrokullisur nëpër të, ata mësojnë njëkohësisht shumë gjëra nga kjo). Prandaj, krahas lojës së lirë, e domosdoshme për fëmijët 0-3 vjeç është edhe loja e strukturuar, kur fëmijëve u krijohet një mjedis stimulues nga ana e edukatores, përmes të cilit ata inkurajohen të eksplorojnë e të mësojnë gjëra të reja”. (Murata, M.N.&Maeda, J. 2002).

Mirëpo, po ashtu, e domosdoshme është edhe përfshirja e edukatores, si pjesëmarrëse aktive, në të dyja llojet e lojërave dhe aktiviteteve fizike. Gjatë realizimit të tyre, ajo duhet të bëhet një me fëmijët: të luajë, të kërcejë, të imitojë, të aktrojë, të bashkëndjejë me ta, duke u gëzuar, apo edhe duke u bërë se është e hidhëruar.

2.9. Përkujdesja për sigurinë, zhvillimin tërësor dhe edukimin e fëmijëve

Për shkak të kompleksitetit të punës me fëmijët e moshës 0-3 vjeç, edukatorja, krahas dijeve profesionale lidhur me zhvillimin dhe trajtimin e fëmijës sipas nevojave, duhet gjithsesi t'i zotërojë edhe disa vlera tjera personale, si: vullnet, frymëzim, intuitë, imagjinatë dhe afinitet për punën e përshtatur me fëmijët më të vegjël. Pa këto veti nuk mund të flasim për trajtim adekuat e cilësor të fëmijëve. Përveç këtyre, asaj i nevojitet edhe shumë angazhim dhe kondicion fizik, sepse i duhet të solidarizohet me fëmijët në çdo aspekt, si dhe duhet të ketë aftësi dhe gatishmëri të përhershme për vëzhgim dhe intervenim. Duhet të posedojë gatishmërinë e tillë, sepse fëmijët e kësaj moshe nuk njohin rregulla, nuk e kanë ndjenjën e gabimit apo fajësisë dhe janë krejtësisht të paparashikueshëm në ato që bëjnë. Kështu që edukatorja që punon me fëmijët 0-3 vjeç duhet të posedojë nivel të lartë të vigjilencës, me qëllim të stimulimit dhe të ndërhyrjes, aty ku paraqitet nevoja dhe aty ku krijohen situata të papërshtatshme për fëmijët.

Gatishmëria profesionale e një edukatore për punë cilësore me fëmijët 0-3 vjeç përfaqësohet përmes performancës së saj në disa aspekte kryesore, siç janë: niveli i kujdesit ndaj zhvillimit të gjithanshëm të fëmijës; angazhimi për plotësimin e nevojave dhe sigurisë fizike të fëmijës; përgjegjësia dhe aftësia për të qenë edukatore e mirë. Të gjitha kriteret e trajtuara më lart japin argumente përmbajtësore lidhur me këto aspekte të realizimit të punës së edukatores, përmes së cilave mund të vlerësohet puna e edukatores në shërbim të fëmijëve 0-3 vjeç.

Pyetjet e hulumtimit:

- Çfarë ndikimi ka moshja e madhe e edukatores në cilësinë e punës me fëmijët e moshës 0-3 vjeç?
- Cilat janë kapacitetet e edukatoreve të moshës 55-65 vjeç për përkujdesjen dhe trajtimin adekuat të fëmijëve 0-3 vjeç?

Hipoteza themelore

Ekziston lidhshmëri në mes të moshës së edukatores dhe cilësisë së punës së saj me fëmijët e moshës 0-3 vjeç.

Hipoteza ndihmëse

-Edukatorët me moshë të madhe nuk kanë shkathtësi fizike, as performancë të nevojshme profesionale, përgjatë punës me fëmijët 0-3 vjeç.

3. METODOLOGJIA**Modeli i hulumtimit**

Hulumtimi është empirik, me qasje përshkruese. Të dhënat teorike dhe empirike për realizimin e hulumtimit janë mbledhur nga burimet teorike profesionale, të publikuara edhe nga institucionet relevante të komunave të përzgjedhura si mostër. Hulumtimi ka karakter vlerësues të qasjes kualitative, kurse të dhënat janë përfituar përmes procesit të vëzhgimit, duke evidentuar performancën e edukatores në shumë aspekte të reflektimit të saj, në raport me fëmijën dhe zhvillimin e përgjithshëm të tij.

Qëllimi

Qëllimi i hulumtimit është të identifikojë dhe të evidentojë ndikimin e moshës në aftësitë dhe mundësitë e edukatoreve, që të kryejnë shërbimin e nevojshëm gjatë punës me fëmijët e moshës 0-3 vjeç.

Popullacioni dhe mostra

Në nivel vendi, sipas statistikave të MASHT 2017, janë 42 institucione parashkollore publike, kurse sipas të dhënave që kemi siguruar nga të gjitha këto institucionet parashkollore janë gjithsej 146 edukatore, që punojnë me fëmijët 0-3 vjeç. Për mostër të hulumtimit janë marrë 9 institucione parashkollore dhe gjithsej 21 motër edukatore ose afërsisht 22% e popullatës. Kriteret për përcaktimin e mostrës ishin: mosha (janë vëzhguar edukatorët e moshës mbi 55-vjeçare) dhe rajoni (janë përfshirë shumica e rajoneve të vendit: Gjakova, Peja, Gjiçani, Ferizaj, Mitrovica, dhe Prishtina).

Instrumentet

Si instrument për realizimin e pjesës empirike të hulumtimit, kemi shfrytëzuar protokollin e vëzhgimit, i cili është shfrytëzuar përgjatë aktivitetit ditor të edukatores me fëmijët dhe i cili na ka mundësuar marrjen e informacioneve specifike, faktike, për secilin aspekt të realizimit të punës me fëmijët e moshës 0-3 vjeç.

Procedura e mbledhjes së të dhënave

Mbledhja e të dhënave është realizuar në institucionet parashkollore, të cilat janë përcaktuar si mostër, kurse procesi i vëzhgimit është bërë gjatë orarit ditor të punës dhe pas informimit dhe dakordimit tonë paraprak me menaxhmentin e institucioneve.

Procedura e analizës së të dhënave

Përpunimi dhe analiza e të dhënave është bërë përmes programit SSPS, por, meqë procesi i hulumtimit është realizuar përmes vëzhgimit, nuk kemi bërë shumë specifika, përveç gjetjes së % për të konfirmuar vërtetësinë e instrumentit).

Është hartuar platforma e futjes së të dhënave, pastaj është bërë filtrimi i tyre, për të verifikuar saktësinë dhe validitetin e të dhënave. Futja e të dhënave është bërë duke respektuar saktësinë e tyre reale, nga terreni.

Përpunimi përfshin reflektimin teorik, për secilin kriter të analizuar, dhe paraqitjen grafike me komentimin e thjeshtë të të dhënave nga terreni.

4. REZULTATET

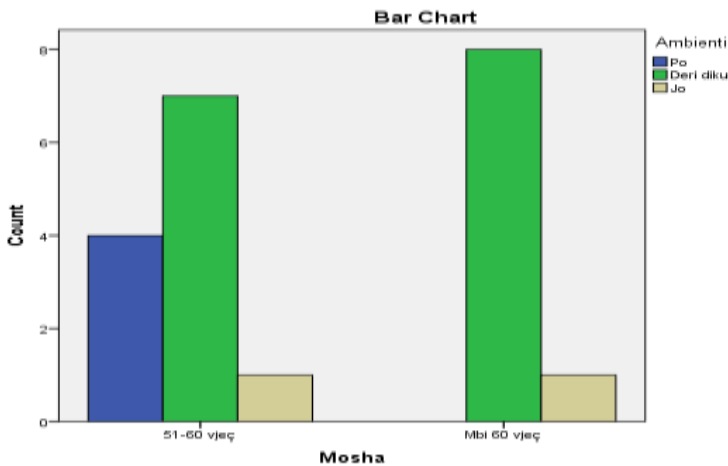
Gjetjet e këtij studimi janë një pasqyrë me të dhëna reale nga terreni, lidhur me problematikën që është në fokus të shqyrtimit. Këto rezultate reflektojnë mbi specifikat kyçe, të përkujdesjes dhe qasjes pedagogjike e zhvillimore të edukatoreve, ndaj fëmijëve 0-3 vjeç, me qëndrim tërëditor në institucione parashkollore. Aspektet, të cilat ishin si objektiva të këtij hulumtimi/ vëzhgimi, janë:

- Mosha e edukatores;
- Mjedisi i përshtatshëm i krijuar për fëmijët e moshës 0-3 vjeç;
- Klima e dashur për fëmijët 0-3-vjeç;
- Motivimi dhe aktivizimi i nevojshëm për fëmijët e moshës 0-3 vjeç;
- Zbatimi i fleksibilitetit dhe strategjive alternative, varësisht nga situatat e krijuara;
- Vëzhgimi i fëmijëve dhe identifikimi i nevojave individuale të tij;
- Raporti i afërt /miqësor dhe trajtimi edhe emocional i fëmijëve;
- Komunikimi me fëmijët edhe përmes gjuhës joverbale (shprehjes dhe gjuhës së trupit);
- Përkujdesja për sigurinë fizike, zhvillimin tërësor dhe edukimin e fëmijëve.

Për secilën nga këto aspekte, përveç formës grafike, pason edhe reflektim narrativ të asaj që është parë dhe evidentuar gjatë procesit të vëzhgimit.

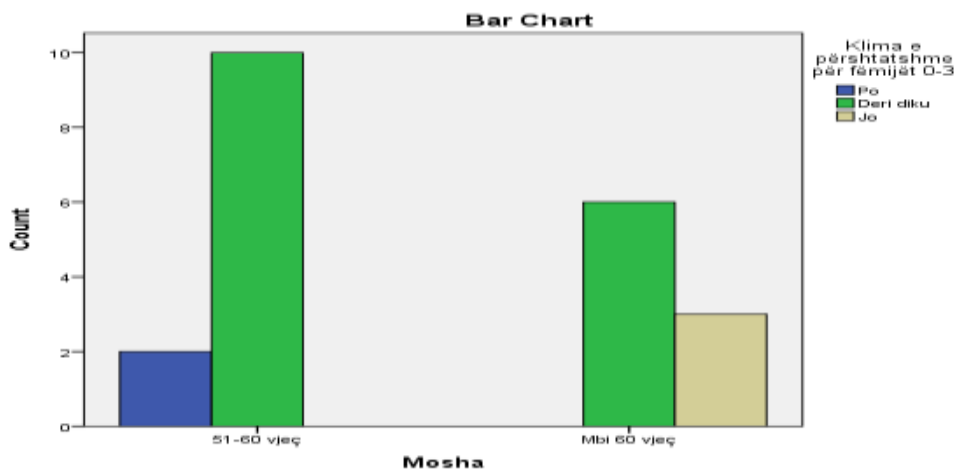
Tabela 1. Numri i edukatoreve të frekuentuara në raport me moshën

	Frequency	Percent
51-60 vjeç	12	57.1
Mbi 60 vjeç	9	42.9
Total	21	



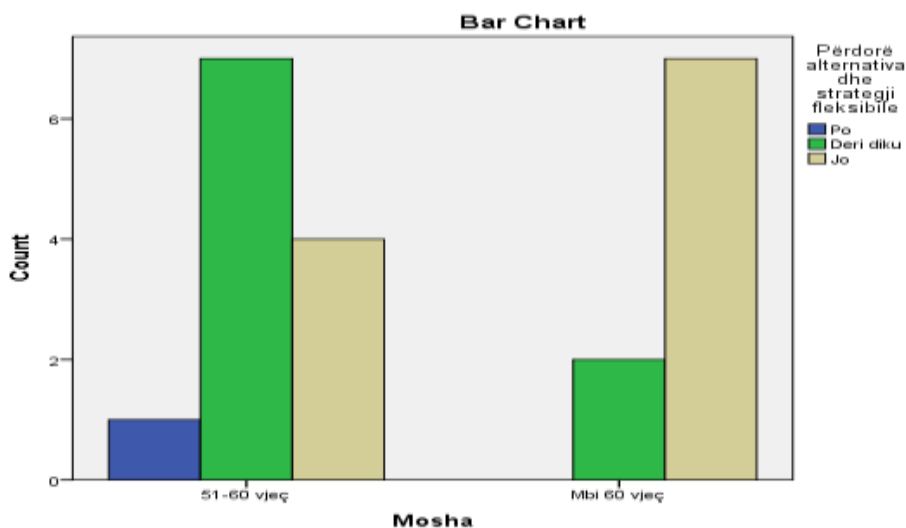
Grafiku 1. Ambienti i përshtatshëm për fëmijët e moshës 0-3 vjeç

Lidhur me këtë aspekt vëzhgimi, në bazë të asaj që kemi parë përgjatë hospitimit në institucionet e përzgjedhura parashkollore, mund të themi që edukatorët e vëzhguara, fare pak i kushtojnë kujdes organizimit dhe përshtatjes së ambientit ku qëndrojnë fëmija. Ato nuk improvizojnë sa duhet përgjatë përdorimit të mjeteve didaktike dhe lojërave, nuk janë atraktive në renditjen e inventarit, dekorit dhe hapësirës konform interesave, preferencave dhe mundësive të fëmijëve 0-3 vjeç. Mjetet didaktike që i kemi parë tek shumë edukatore ishin të materialeve joadekuate për moshën (ishin nga metali, nga druri dhe me kënde të thepisura). Po ashtu, shpesh kemi hasur edhe në prani të inventarit të panevojshëm e të papërshtatshëm për fëmijët (dollarë të përshkallëzuar, ku fëmijët ngjiteshin dhe ishin në rrezik të përmbysjes së bashku me të dhe të rrezikonin edhe fëmijë të tjerë). Kemi hasur edhe një anomali tjetër, ku struktura dhe ndërtimi i çerdhes së re (në Ferizaj) ishte krejtësisht i papërshtatshëm për fëmijët 0-3 vjeç, por edhe për ata më të rritur. Ndërtesa kishte plan shtëpie të banimit, ishte dykatëshe, fëmijët e vegjël defilonin shkallëve, për të dalë në kopsht të çerdhes, ose për t'u ushqyer në kuzhinë, gjë që në çdo moment mund të paraqesë rrezik për rrëzimin dhe lëndimin e fëmijëve.



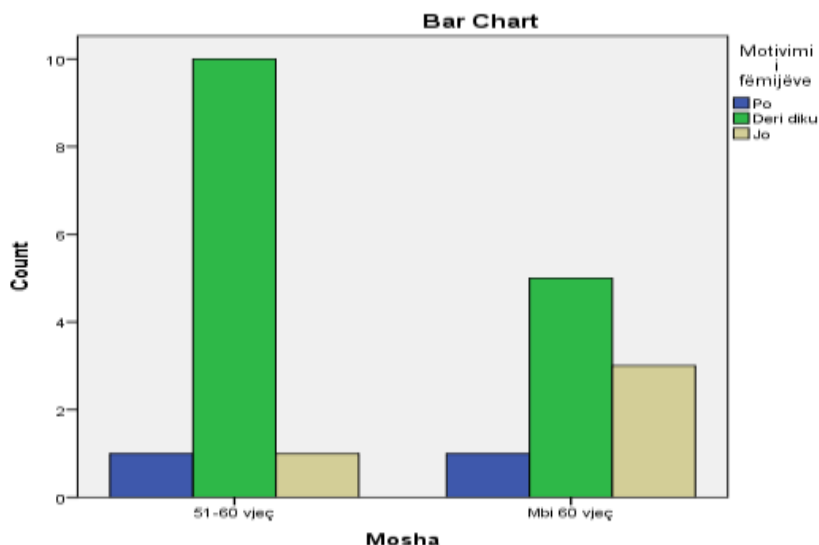
Grafiku 2. Krijimi i klimës së dashur për fëmijët 0-3 vjeç

Sa i përket klimës së krijuar nga edukatoret e moshës mbi 55-vjeçare, në ambientin e institucionit parashkollor ku fëmija ka qëndrim tërëditor, flet grafiku, sipas të cilit nga 21 edukatore të vëzhguara vetëm dy ofrojnë një klimë të duhur për fëmijët, 15 vetëm pjesërisht dinë apo munden të krijojnë një klimë dhe raport të këndshëm, kurse 2 prej tyre kanë klimë krejtësisht të papërshtatshme në çdo aspekt, për fëmijët e moshës më të hershme. Sipas asaj që kemi parë në terren, shumica e edukatoreve të moshës mbi 55 vjeç, nuk duan, nuk dinë apo munden të bëjnë përpjekje për sigurimin e një klime të pranueshme dhe të këndshme për fëmijët. Do të thotë ato ose nuk i dinë ose nuk e përfillin kureshtjen, dëshirat, nevojat dhe kapacitetet e fëmijëve me të cilët punojnë. Nga ana e tyre, nuk vërehet sa duhet përpjekje për t'ua përshtatur atyre qasjen, komunikimin dhe aktivitetet. Si pasojë e mungesës së një akomodimi të dëshirueshëm për fëmijët 0-3 vjeç, gjatë vëzhgimit, kemi hasur në fëmijë të ngrysur, të tensionuar, të bezdisur nga monotonia dhe në shumë fëmijë të mërëzitur, që qanin tërë kohën, pa u marrë askush me ta.



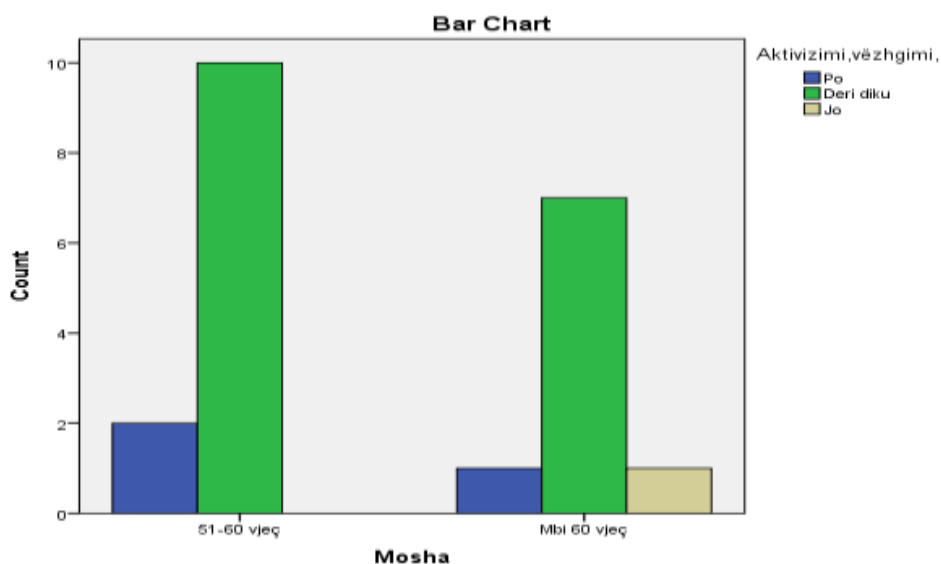
Grafiku 3. Përdor alternativa dhe strategji fleksibile me fëmijët 0-3 vjeç

Trajtim të nevojshëm, intervenim në kohë dhe në përshtatje me situatën e krijuar, zbatim të kreativitetit, ndryshim të pahetueshëm të asaj që ka planifikuar dhe qasje me strategji alternative kemi hasur vetëm te 2 nga 21 edukatore, te 15 të tjera këto veçori ishin të pranishme në masë të vogël, kurse te 4 edukatore përgjatë procesit të vëzhgimit gjatë punës së tyre me fëmijët nuk kemi vërejtur fare elemente të tilla, as përpjekje për përshtatshmëri dhe qasje më elastike ndaj reagimit të fëmijëve, nevojave apo kërkesave të tyre. Këto edukatore ishin mjaft statike, formale dhe më me rëndësi e kishin përmbushjen e aspekteve administrative të punës, realizimin e planit rutinor, duke kontribuar kështu më shumë në krijimin e heshtjes dhe qetësisë së imponueshme të fëmijëve, që nënkupton edhe pasivitetin, moszhvillimin, mospërfitimin e njohurive të reja dhe qëndrimin e tyre përballë fëmijëve më shumë si një mësuese sesa një kujdestare e afërt e fëmijëve, e cila motivon krijimin e një gjallërie të lojës, aktiviteteve dhe zhvillimit të fëmijëve të moshës 0-3 vjeç.



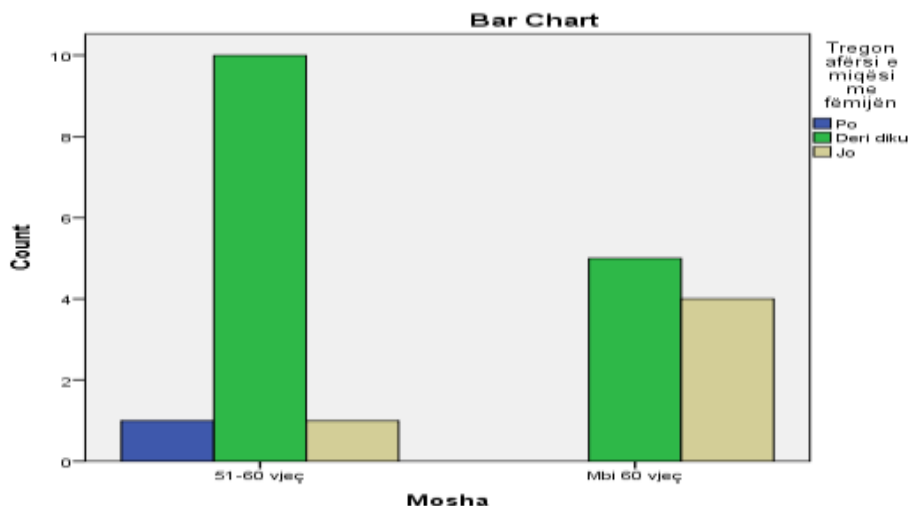
Grafiku 4. Motivimi dhe aktivizimi i fëmijëve

Sipas asaj që kemi parë në terren dhe që shihet në grafikun numër 4, shumë nga 21 edukatoret e vëzhguara reflektojnë që nuk duan ose nuk mundën të jenë më shumë atraktive, më të gjalla, më me humor të mirë, më miqësore në komunikim, në qëndrim dhe në përkujdesje. Gjatë qëndrimit me fëmijët, ato zakonisht janë mjaft formale, kanë qëndrim serioz, performancë mjaft shkollarizuese (që është më shumë specifike e një mësueseje sesa e një edukatoreje të fëmijëve 0-3 vjeç) dhe janë të ngurta e jo motivuese për fëmijët e moshës më të vogël, me të cilët punojnë ato. Si pasojë e edukatoreve të tilla, gjatë vëzhgimit kemi hasur në fëmijë të padisponuar, të tensionuar dhe që nuk tregojnë dëshirë për komunikim, për përfshirje në lojë apo në aktivitete.



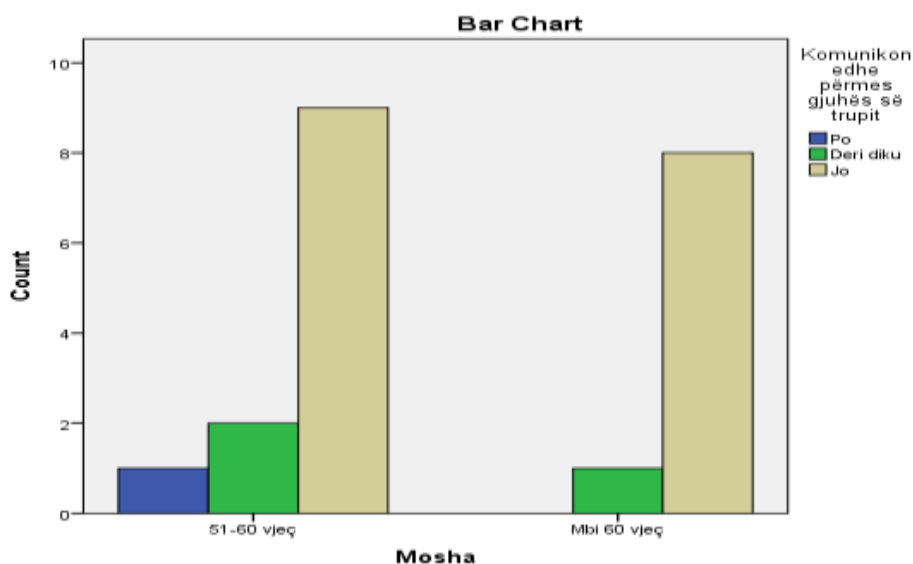
Grafiku 5. Vëzhgimi i fëmijës dhe identifikimi i nevojave individuale të tij

Sa e kemi hasur këtë specifikë me rëndësi kyçe për punën e edukatoreve me fëmijët e moshës 0-3 vjeç tregojnë të dhënat jo të kënaqshme të këtij grafiku. Këtu shihet që, përgjithësisht, pothuajse të gjitha edukatoreve të vëzhguara nuk u bënë shumë përshtypje nëse fëmija është i dëshpëruar, i ngrysur, nëse ai rri i tërhequr, nëse është i ashpër me shokët, nëse fëmija nuk ha apo nuk luan. Pra, shumica e edukatoreve pak merreshin me këto detale, kurse një pjesë e edukatoreve nuk merreshin fare me to, duke e konsideruar që kjo është natyra normale dhe e zakonshme e fëmijës 0-3 vjeç dhe ai pa ndonjë shkak mund të qajë, të mbajë inat, të mos hajë, të rrijë i heshtur etj. Çështja e vëzhgimit dhe e identifikimit të nevojave të fëmijës te shumica nga 21 edukatorët e vëzhguara nuk është objektive e planit të tyre të punës, gjë që vërehej përgjatë qëndrimit ditor dhe përkujdesjes së tyre për fëmijët 0-3 vjeç. Kurse rëndësia e këtyre indikacioneve të lartpërmendura, të gjendjes fizike dhe emocionale të fëmijës, nuk është e thjeshtë, ashtu siç duket. Të gjitha këto kanë një kuptim më të thellë dhe secila nga këto shpreh një nevojë, një problem fizik apo emocional, një nevojë ose një gjendje jostabile shëndetësore të fëmijës, mostrajtimi i të cilave mund të ketë pasoja të ndryshme për të ardhmen e tij.



Grafiku 6. Raporti i afërt /miqësor dhe trajtimi emocional i fëmijës

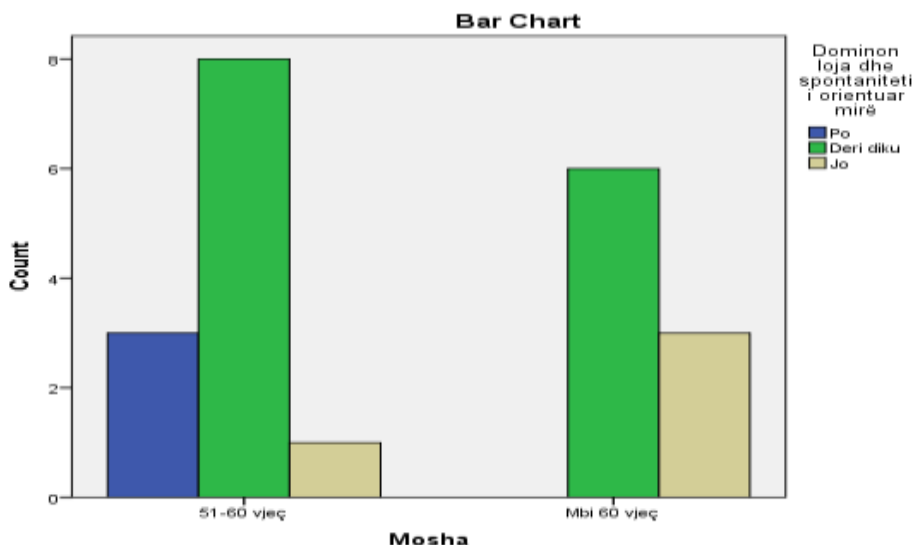
Sipas asaj që kemi parë dhe evidentuar gjatë procesit të vëzhgimit lidhur me këtë specifikë të rëndësisë së veçantë, për punën me fëmijët e moshës 0-3 vjeç, e që është paraqitur përmes këtij trafiku, gjëja me të cilën më së paku merren edukatorët tona është “leximi” i shprehjes dhe reflektimit fizik e emocional të fëmijëve. Kjo është një çështje me rëndësi vitale për fëmijën, sepse gjendja emocionale, në një mënyrë, është përcaktuese e gjendjes së përgjithshme të fëmijës (të njeriut në përgjithësi e të fëmijës në veçanti) dhe trajtimi i duhur emocional i fëmijës nga ana e edukatores është i një gjë e domosdoshme. Krijimi i afërsisë së edukatores me fëmijën, qasja miqësore, komunikimi dhe sqarimi individual me të, ndihmojnë në tejkalimin e shqetësimeve të fëmijës, në tejkalimin e mospranimit dhe refuzimit të fëmijës për të qëndruar në institucion dhe zbut ndjenjën e vetmisë dhe pasigurisë që përjeton fëmija, kur është në një ambient jashtë shtëpisë dhe me njerëz të huaj. Prandaj, neglizhenca e përpjekjes për krijimin e miqësisë/afërsisë me fëmijën dhe përkujdesjes ndaj gjendjes emocionale të fëmijës është një lëshim i madh profesional nga ana e edukatores, gjë që e kemi hasur si mjaft të theksuar gjatë procesit të vëzhgimit.



Grafiku 7. Komunikon me fëmijët edhe përmes gjuhës joverbale, shprehjes dhe gjuhës së trupit

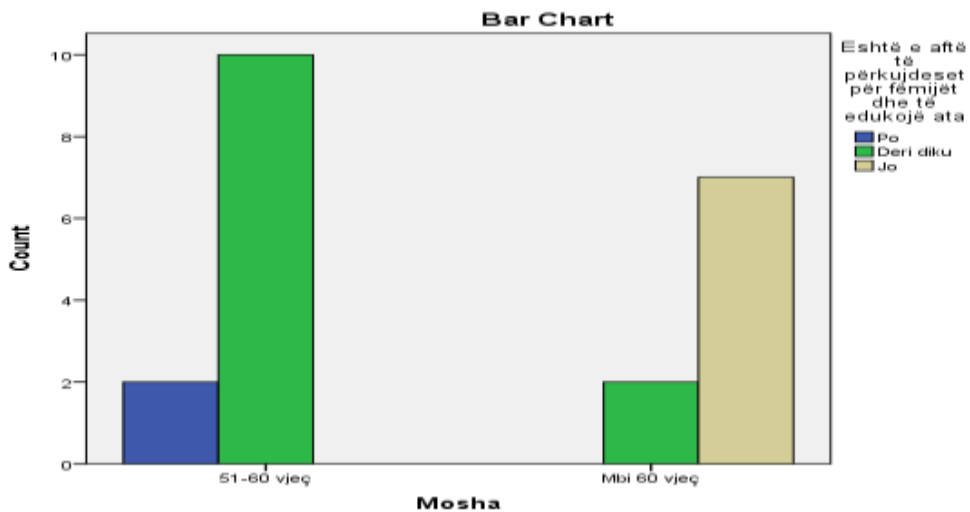
Komunikimi i përgjithshëm i edukatoreve të vëzhguara me fëmijët e moshës 0-3 vjeç është i paktë. Niveli i këtij komunikimi me fëmijët 0-2 vjeç arsyetohet deri diku, por është i pajustificueshëm një komunikim i tillë (i mangët) me fëmijët e moshës 2-3 vjeç, me të cilët mund të realizohet komunikim më përmbajtjesor, përmes të cilit krijohen raportet e afërta reciproke, krijohen marrëveshje dhe mund të realizohen aktivitete dhe lojëra të planifikuara. Kurse komunikimin joverbal: përmes syve, përmes mimikës së fytyrës, përmes gjuhës/lëvizjes së trupit, përmes elasticitetit të ritmit të zërit etj. (gjuhë këto që fëmija 0-3 shumë me kënaqësi i pranon dhe i kupton), edukatorët e moshës që ne i kemi vëzhguar e zbatojnë fare pak. Nivelin e këtij lloji të komunikimit e tregon trafiku i mësipërm, që është rezultat i të dhënave nga terreni.

Nëse jo për shkak të panjohurive profesionale të qasjes ndaj fëmijëve, ky fakt mund të ndodhë për shkak të moshës dhe amortizimit të gjithanshëm që ajo e shkakton.



Grafiku 8. Dominojnë loja dhe spontaniteti i orientuar mirë

Aktiviteti, loja dhe spontaniteti i orientuar mirë pak janë të zbatueshme nga ana e edukatoreve të vëzhguara, e posaçërisht të atyre mbi 60 vjet, të cilat punojnë me fëmijët 0-3 vjeç. Gjatë qëndrimit me fëmijët dhe realizimit të lojës e aktiviteteve, ato të shumtën janë të papërfshira, kanë qëndrim indiferent, jotërheqës e atraktiv për fëmijët dhe kryesisht reflektoheshin jostimuluese për angazhim dhe përfshirje të fëmijëve në to. Edukatorët përgjatë performancës së tyre profesionale në raport me fëmijët të krijojnë bindjen që fëmijët e moshës 0-3 vjeç ato më shumë i trajtojnë si trupa fizikë sesa si qenie inteligjente dhe emocionale, për të cilët duhet të kenë me shume kujdes, respekt dhe seriozitet. Këto fakte mund të jenë për shkak të pamjaftueshmërisë së informacioneve profesionale, por shihet që më shumë për shkak të moshës, sepse secila edukatore e vëzhguar mbi 55 vjeç i kishte minimale mundësitë, interesimin dhe kondicionit i tyre, për pjesëmarrje në lojëra dhe aktivitete fizike me fëmijët. Ato me shumë vështirësi angazhoheshin edhe kur ishte e nevojshme për kujdesja dhe kërkesa individuale e fëmijës. Përveç në pasivitetit të tyre përgjatë lojës së fëmijëve, ato nuk tregoheshin shumë aktive as për ecurinë e duhur të lojës apo aktivitetit dhe nuk ndërhyjnë kur devijonte situata as nuk intervenonin për të orientuar dhe finalizuar lojën në mënyrën e duhur.



Grafiku 9. Është e aftë të përkujdeset për zhvillimin dhe edukimin e fëmijëve

Për shkak të moshës së vogël dhe nevojës për trajtim të shumanshëm të fëmijëve 0-3 vjeç (përkujdesje fizike, higjienike, ushqyerje, angazhim për zhvillim të gjithanshëm etj.), nga edukatorja kërkohet trajtim shumë kompleks, për të cilin ajo duhet të ketë predispozita profesionale gjithësesi, por edhe të mirëqenies fizike, në mënyrë që të mund të kryejë shërbimet e nevojshme të fëmijëve dhe për të edukuar ata. Kurse edukatore të tilla që ne i kemi vëzhguar, sipas reflektimit të tyre gjatë vëzhgimit, posedojnë nivel shumë modest të këtyre predispozitave dhe aftësive për qasje të nevojshme ndaj fëmijëve 0-3 vjeç dhe përpjekje për edukim fillestar të tyre, gjë e cila konkretizohet nga tabela e mësipërme.

5. PËRFUNDIM

Rezultatet e këtij hulumtimi vërtetuan hipotezën se moshë është indikator i cilësisë së punës së edukatoreve që punojnë me fëmijët e moshës 0-3 vjeç. Këto rezultate argumentojnë se moshë drejtpërdrejt ndikon në kufizimin e aftësive profesionale dhe të shkathtësive individuale të edukatores, të cilat reflektojnë në këto specifika të punës së saj; në krijimin e mjedisit dhe

klimes të favorshme për fëmijët 0-3 vjeç, në motivimin e fëmijëve për lojë dhe aktivitete, në zbatimin e strategjive dhe fleksibilitetit sipas situatave të krijuara, në vëzhgimin e fëmijëve, në identifikimin e përparësive dhe nevojave individuale të fëmijëve, në krijimin e raportit miqësor me fëmijët, në komunikim të afërt dhe gjuhë atraktive joverbale (në përdorimin e/gjuhës së trupit) me fëmijët, në përkujdesje për sigurinë fizike, zhvillimin tërësor dhe edukimin e fëmijëve 0-3 vjeç.

Gjatë vëzhgimit të punës së edukatoreve të moshës mbi 55 vjeç, kemi evidentuar vështirësitë që kanë, përgjatë shërbimit të tyre ndaj fëmijëve 0-3 vjeç. Ato e kanë sfiduese çështjen e përpjekjeve për zhvillimin tërësor të fëmijës, por edhe më sfidues e kanë ballafaqimin me mirëqenien e fëmijës, përkujdesjen fizike dhe sigurinë e tij në ambientin ku ai bën pjesën më të madhe të ditës. Themi se i kanë sfiduese këto, sepse fëmijët 0-2 vjeç janë pothuajse krejtësisht të varur nga i rrituri (kurse ata 3 vjeç janë pjesërisht) dhe kanë nevojë permanente për: ushqyerje, veshje dhe mbathje, higjienë të veçantë dhe për kujdes e vigjilencë të përhershme, për evitimin e rreziqeve, të cilat fëmijët e paparashikueshëm të kësaj moshe dinë t'i krijojnë në çdo moment.

Këto bëjnë që puna e edukatores të jetë me specifika e përgjegjësi të veçanta, për të cilat ajo, përveçqë duhet të jetë e përgatitur profesionalisht për trajtim të fëmijëve, gjithsesi duhet të posedojë edhe kondicion e gjendje stabile fizike dhe shëndetësore, gjë e cila tek edukatorët e moshës mbi 55 vjeç që i kemi vëzhguar, ishte e paktë.

Një fakt tjetër i pranishëm, pothuajse tek të gjitha edukatorët e vëzhguara, është se ato gjatë qëndrimit me fëmijët nuk janë sa duhet atraktive, kreative, e as motivuese në shfrytëzimin e kohës me fëmijët, pastaj kohën/aktivitetet nuk i harmonizojnë sipas nevojave të fëmijëve apo sipas situatave spontane, të krijuara nga ata. Kurse, ato janë të ngulfatura/ të varura nga rutinat fikse e formale, si dhe nga plan/programet e dokumentet administrative, të cilat janë pothuajse të improvizuara e jofunksionale. Kjo ishte e pranishme, edhe pse dihet që parim kyç për punën me fëmijët 0-3 vjeç janë loja, liria dhe spontaniteti, sepse natyra e fëmijëve të kësaj moshe është e tillë, që nuk kanë nevojë shumë për rregulla, për rutina dhe disiplinë strikte. Në situata të tilla fëmija nuk mund të jetë i kënaqur me

klimën, mjedisin dhe qasjen e komunikimit që i ofrohet. Ndërkaq, “vetëm nëse është i lumtur, ai është i gatshëm të zhvillohet si e sa duhet të mësojë njohuri të reja dhe të edukohet” (Smadar, Moshel, 2014).

Nga hulumtimi dhe shqyrtimi i këtij problemi (mosha e madhe e edukatoreve që punojnë me fëmijët 0-3 vjeç) konkludojmë se pjesa më e madhe apo mbi 70% e edukatoreve të vëzhguara gjatë realizimit të shërbimit të tyre në Institucionin Parashkollor nuk ofronin shërbim të duhur cilësor dhe adekuat për moshën, kapacitetet, nevojat dhe kërkesat e fëmijëve 0-3 vjeç. Po ashtu, gjetjet tregojnë që njëra ndër shkaqet e kësaj gjendjeje është mosha, sepse, përveç gjendjes fizike në të cilën shumë nga ato ishin (me mbipeshë, të zbehura, me frymëmarrje të çrregullt, me shtangim dhe ngadalësim të funksionimit fizik të tyre), ato ankoheshin edhe për sëmundje që nuk dukeshin, si hipertensioni i gjakut, aritmia, diabeti etj., të cilat i bëjnë ato të jenë të pasigurta dhe me paaftësi për ta kryer punën e tyre (përkujdesjen ndaj fëmijëve 0-3 vjeç). Bazuar në këto fakte dhe në rezultatet shkencore që faza me optimale për zhvillimin e përgjithshëm e në veçanti të trurit të individit është mosha 0-3 vjeç. Ky nivel edukimi (niveli 01) kërkon masa shtesë të trajtimit dhe përkushtimit, si nga politikëbërësit, ashtu edhe nga të gjithë kompetentët që merren me zhvillimin dhe mirëqenien e fëmijëve të kësaj moshe.

Si përfundim, mund të thuhet që nga ky hulumtim (përmes vëzhgimit) rezulton fakti që mosha e madhe e edukatoreve në shërbim të fëmijëve 0-3 vjeç është një rrezik permanent jo vetëm për zhvillimin e fëmijës, por edhe për jetën e tij të tanishme e të ardhme, sepse gjendja shëndetësore e pjesës më të madhe të tyre është e tillë që, gjatë plotësimit të nevojave të tyre individuale (pastrimit, ushqimit, largimit fizik nga ndonjë rrezik i krijuar.), atyre fëmija mund edhe t’u bjerë nga dora dhe të shkaktohen pasoja të pakorrigjueshme për shëndetin dhe jetën e fëmijës.

6. REKOMANDIME

- Të bëhet monitorimi dhe inspektimi i edukatoreve nga kompetentë profesionistë të shëndetit, zhvillimit dhe mirëqenies së fëmijëve 0-3 vjeç;

- Të vlerësohet gjendja aktuale në edukimin parashkollor, e posaçërisht në nivelin 0-3 vjeç të këtij edukimi dhe në bazë të kësaj të bëhen strategji dhe reforma për realizimin e tij;
- Të shqyrtohet mundësia e zvogëlimit të moshës maksimale të edukatoreve, që punojnë me fëmijët 0-3 vjeç;
- Të reduktohet numri i fëmijëve te grupet 0-3 vjeç, sepse kemi hasur në grupe me numër të madh (deri 18 fëmijë), i cili pamundëson përkujdesje dhe trajtim të favorshëm, nga ana e edukatores.

Thënë përfundimisht, burimet teorike lidhur me përkujdesjen dhe trajtimin e fëmijëve 0-3 vjeç në institucione parashkollore dhe të dhënat nga terreni, që përfaqësojnë praktikën nga 9 institucionet tona parashkollore publike, kanë diferencë esenciale, që do të thotë se edukimi parashkollor, niveli 01, duhet të reformohet, në mënyrë që fëmijët 0-3 vjeç, me qëndrim ditor në institucion, të kenë nga ana e edukatores një trajtim më të favorshëm, për argëtim, zhvillim dhe edukim të tyre. Lidhja e hershme dhe e duhur mes fëmijës dhe edukatores ka ndikim të jashtëzakonshëm dhe reflekton gjatë gjithë jetës së tij.

Referencat

1. Hoxha, Cekani, E., 2010, Botimi i tretë, „Libri i mësueses së arsimit parashkollor” Polis, Tiranë
2. KEDP, „Libri me udhëzime për situatat me nxënësin në qendër” Botimi i III-të, ,
3. Menaxhimi i klasës ,2018, „Modul trajnimi për kujdestar dhe edukator që punojnë me fëmijët 0-3 vjeçar”- UNICEF
4. Ministria e Arsimit Shkencës dhe Teknologjisë, 2008, Ligji për arsimin në komunat e Kosovës
5. Ministria e Arsimit Shkencës dhe Teknologjisë, 2015, „Udhëzues praktik për zbatimin e dokumentit të Standardeve të Zhvillimit në Fëmijërinë e Hershme 0-6 vjet”
6. Ministria e Arsimit Shkencës dhe Teknologjisë, 2006, „Kurrikula për edukimin parashkollor 3-6 vjet”
7. Ministria e Arsimit Shkencës dhe Teknologjisë, 2006 „Ligji për edukimin parashkollor”

8. Ministria e Arsimit Shkencës dhe Teknologjisë, 2006 „Standardet e përgjithshme të edukimit parashkollore 3-6 vjet”
9. Ministria e Arsimit Shkencës dhe Teknologjisë ,2011, „Standardet e Zhvillimit dhe të Mësuarit në Fëmijërinë e Hershme 0-6vjet”.
10. Ministria e Arsimit Shkencës dhe Teknologjisë,2010, „Plani Strategjik i Arsimit të Kosovës 2017-2021” (PSAK)
11. Montessori,Maria, 2009,,Zbulimi i fëmijës-Pedagogjia shkencore për kopshtet”
12. Nikoliq, Stanisha ,2010 “Bota e psikës fëmijërore”
13. Novara, Daniele, 2008, „Majeutika Edukative-Metodologji pedagogjike inovative në Qendrat Edukative për Fëmijë”
14. Rukiqi, Shpend ,2014, „Mësimdhënia kreative”
15. Selmani, Lefter & Zisi, Aurela, 2006, „Konceptimi dhe organizimi i veprimtarisë mësimore - edukative në arsimin parashkollor”
16. Smardar,Moshel (2014), „Early childhood education as a means for reducing inequality”
17. Shala, Merita-2015 „Vlerësimi i problemeve emocionale dhe të sjelljes tek fëmijët e moshës 2-5 vjeçare në Kosovë që ndjekin një program të edukimit parashkollor”.
18. Udhëzim Administrativ-,2015, „Normativi mbi kuadrin profesional të arsimit të përgjithshëm”-MASHT.
19. Vadahi, Fatmir, 2002, „Pedagogjia parashkollore”, Shkodër,
20. Voughan Maureen Samms, 2010, „Improving early childhood development 0-3 year olds”
21. Woods Peter, 1995, „Philadelphia,Teachers kreative in primary school”.
22. World Child Kosova, 2017, „Aktivitetet kreative”, Prishtinë
23. (<http://missbonus.ru/sq/lev-vygotskii-o-vospitanii-detei-v-rannem-detstve-nikto-ne-ymeet-lgat/>)
24. <https://www.amazon.com/Child-Development-Laura-Berk-ebook/dp/B0080K3KX6>
25. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/1350293X.2011.574404>
26. <http://michaelolaf.net/BirthTwoToThree.html>
27. <https://www.montessoritraining.net/diploma-programs/infant-toddler-0-3/curriculum-samples>
28. <https://www.healthlinkbc.ca/healthlinkbc-files/child-development-birth-3-years>
29. https://www.researchgate.net/publication/227274357_Structured_Play_for_Preschoolers_with_Developmental_Delays

Botues
Instituti Pedagogjik i Kosovës

Shtypi
Shtypshkronja “Blendi”, Prishtinë

Tirazhi: 500 copë

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

37.014(048.8)

Kërkime pedagogjike : përmbledhje punimesh / këshilli
shkencor i IPK-së Hajrullah Koliqi ... [et al.]. – Prishtinë :
Instituti Pedagogjik i Kosovës, 2018. –
Libra ; 21 cm.

[Libri] 2. – 176 f.

1.Koliqi, Hajrullah

ISBN 978-9951-591-44-7

ISBN 978-9951-591-46-1

ISBN 978-9951-591-46-1



9 789951 591461