

KUMTESAT

**Nga konferenca shkencore ndërkombëtare
(1 dhe 2 dhjetor 2022)**

**Mbingarkesa kurrikulare - ndikimi në arritshmërinë dhe
mirëqenien e nxënësve dhe të mësimeve**

Prishtinë, 2022

KUMTESAT

**Nga konferenca shkencore ndërkombëtare
(1 dhe 2 dhjetor 2022)**

**Mbingarkesa kurrikulare - ndikimi në arritshmërinë dhe
mirëqenien e nxënësve dhe të mësimitdhënësve**

Prishtinë, 2022

Botues:

Instituti Pedagogjik i Kosovës

Për botuesin:

Nezir Çoçaj

Këshilli Shkencor:

1. Luljeta Shala - Instituti Pedagogjik i Kosovës
2. Merita Shala - Universiteti i Mitrovicës
3. Hatixhe Ismaili - Universiteti i Prishtinës
4. Naser Zabeli - Universiteti i Prishtinës
5. Linda Grapci - Universiteti i Prishtinës
6. Albina Pajo - Universiteti i Korçës
7. Gerda Sula - Universiteti i Tiranës
8. Ismet Potera - Instituti Pedagogjik i Kosovës
9. Selim Mehmeti - Instituti Pedagogjik i Kosovës
10. Bekim Morina - Instituti Pedagogjik i Kosovës
11. Lirije Bytyqi - Instituti Pedagogjik i Kosovës

Këshilli organizativ:

1. Fitore Maliqi - Instituti Pedagogjik i Kosovës
2. Samire Bllaca - Universiteti i Mitrovicës
3. Arbnesha Mexhuani - Instituti Pedagogjik i Kosovës
4. Agim Bujari - Instituti Pedagogjik i Kosovës
5. Skender Mekolli - Instituti Pedagogjik i Kosovës
6. Mevlude Aliu Gashi - Instituti Pedagogjik i Kosovës

Korrektues gjuhësor:

Bekim Morina

Përgatitja teknike:

Skender Mekolli

Shtypi:

Shtypshkronja “Blendi”, Prishtinë

Përmbajtja

Parathënie	5
Jasna Rojc & Branko Slivar Qasjet për reduktimin e mbingarkesës kurrikulare në zbatimin e reformës kurrikulare në shkollat e mesme në Slloveni	7
Lirije Bytyqi-Beqiri Zbatimi i planifikimit mësimor në arsimin fillor	25
Skender Mekolli Praktikat mësimore në zbatimin e kurrikulës me zgjedhje në shkollën e mesme të lartë	45
Igballe Krasniqi-Cakaj Aspektet e qasjes zhvillimore në mësimdhënien e shkencave natyrore: sfidat dhe mundësitë në zbatimin e kurrikulës	73
Zoran Lalović Ndikimi i reduktimit të numrit të mësimëve dhe reduktimit të përmbajtjes së teksteve shkollore në cilësinë e mësimdhënies dhe ngarkesën e studentëve	95
Sebahate Sopjani & Arbresha Beka Qëndrimet e mësimdhënësve për mbingarkesën e punës administrative dhe sfidat e realizimit të orëve mësimore kreative me nxënësit në klasë	115
Sevdije Berisha - Krasniqi Planifikimi i mësimdhënësve, ngarkesë administrative apo progres në sigurimin e cilësisë	141
Teuta Guri Roli i drejtorit të shkollës në zbatim të kurrikulës të shkalla e parë dhe e dytë në komunën e Kaçanikut	157

Sh. Osmanaj, B. Mehmetaj & A. Hasanaj

Ngarkesa administrative e mësimeve 185

Bekim Morina

Planifikimi i orës mësimore nga mësuesit e shkollave

të mesme të larta 209

Parathënie

Në diskursin aktual të reformave në arsim ekziston një kërkesë e vazhdueshme për të përmirësuar cilësinë në arsim dhe për të mundur një ndryshim pozitiv.

Afër një dekadë pas fillimit të reformës kurrikulare dhe pesë vjet nga fillimi i zbatimit në të gjitha shkollat, sfidat dhe ankesat e nxënësve, mësimitdhënësve dhe prindërve, janë të përditshme. Ende ka paqartësi dhe dilema për aspekte të veçanta të përmbajtjes, qasjes dhe zbatimit të KK së re.

Studimet e viteve të fundit, që lidhen me reformën kurrikulare në Kosovë, kryesisht kanë një përqendrim të trajtimit tematik të aspekteve, të lidhura me përgatitjet për zbatimin e kurrikulës, pilotimin e saj, shtrirjen e zbatimit, sfidat në zbatim etj., pa një fokusim të thelluar në trajtimin e aspekteve të mbingarkesës kurrikulare.

Vendet e OECD-së kanë realizuar një analizë të mbingarkesës në arsim (Curriculum Overload: A Way Forward,, OECD (2020)). Studimi adreson aspekte të mbingarkesës kurrikulare në katër dimensione, të cilat mund të shërbejnë si orientim edhe për kontekste dhe sisteme të tjera arsimore.

Instituti Pedagogjik i Kosovës, në bashkëpunim me Universitetin e Mitrovicës, organizoi këtë konferencë në mënyrë që të trajtohet mbingarkesa kurrikulare dhe ndikimi i saj në arritshmerinë e nxënësve, në mirëqenien e nxënësve dhe të mësimitdhënësve, në aspekte tematike të ndryshme, praktike dhe teorike, ofrimi i evidencave shkencore dhe hapja e debatit profesional dhe shkencor për strategjitë dhe mundësitë e ndikimit në përcaktimin e politikave vijuese për këtë çështje.

Në këtë konferencë ndërkombëtare synojmë që të kuptojmë për së afërmi çështjen e mbingarkesës kurrikulare nga ekspertët e fushave të zbatimit të kurrikulës dhe të reformës, profesorë universitarë dhe mësimitdhënës të shkollave. Një pasqyrë reale për këto aspekte është vlerë e shtuar për vendimmarrësit dhe kahet e zhvillimit të sistemit arsimor.

Në këtë konferencë, Instituti Pedagogjik i Kosovës do të prezantojë raportin me rezultatet e studimit: *Mbingarkesa kurrikulare në arsimin fillor dhe të mesëm të ulët në Kosovë (realitet apo perceptim?)*. Studimi i kësaj tematike

është një dëshmi e përpjekjeve të Institutit për të mbështetur zhvillimet e reja në arsim, me qëllim të informimit dhe orientimit të politikave dhe praktikave arsimore.

Studimi vjen në kohën e përmbylljes së një faze të reformës kurrikulare, pasi që nga viti shkollor 2021/2022, në të gjitha klasat e arsimit parauniversitar, punohet me kurrikulat e reja lëndore, të konceptuara në frymën e dokumenteve kurrikulare (KKAP dhe KB), të bazuara në kompetenca. Përmbyllja e kësaj faze të reformës kurrikulare shtron nevojën për evidencë dhe informata kthyesë shtesë, për të bërë përmirësimet e nevojshme për zbatim të suksesshëm të kërkesave të kurrikulës. Prandaj, IPK-ja, në kuadër të planit të studimeve profesionale dhe shkencore për vitin 2022, projekttoi këtë studim të veçantë, çështjen e mbingarkesës kurrikulare, përmes të cilit ka synuar të hulumtojë çështjet më të rëndësishme që lidhen me ngarkesën kurrikulare në arsimin fillor dhe të mesëm të ulët dhe të ofrojë një informacion tërësor dhe analitik për këtë tematikë studimi.

Nga ky studim dolën gjetje të rëndësishme për këtë tematikë studimi, elemente të mbingarkesës kurrikulare në arsimin fillor dhe të mesëm, nga dokumentet kurrikulare, por edhe çështje të mbingarkesës së nxitur nga faktorë të ndryshëm, të cilat njihen si mbingarkesë e perceptuar. Krahas pasqyrimit të gjetjeve, studimi ofron edhe rekomandime, orientime për vendosje të një politike arsimore që në thelb duhet të ketë një strategji funksionale për trajtimin dhe preventivën e mbingarkesës së kurrikulës, si dhe kahet zhvillimore për efektivitetin e mësimdhënies, si një nga veprimet kryesore për të garantuar mirëqenien e të gjithë nxënësve dhe eliminimin e pabarazive në mësim.

Rezultatet nga ky studim do t'u shërbejë komunitetit arsimor, lexuesve dhe politikëbërësve e studiuesve të tjerë të kësaj fushe. Prandaj, është e rëndësishme që rezultatet nga studime të tilla të prezantohen dhe të diskutohen në konferenca me pjesëmarrje të gjerë nga komuniteti arsimor. Ne vlerësojmë se me këtë qasje rrisim nivelin e shqyrtimit dhe diskutimit shkencor të çështjeve të rëndësishme arsimore.

Nezir Çoçaj, drejtor i IPK-së

Approaches to reducing curriculum overload in the implementation of curricular reform in upper secondary schools in Slovenia

Jasna Rojc
Ministry of Education, Science and Sport of the Republic of Slovenia
e-mail: jasna.rojc@gov.si
dr. Branko Slivar
National Education Institute

Paper review:
dr. Tanja Rupnik Vec, Slovenian Institute for Adult Education
Saša Kregar, National Education Institute of the Republic of Slovenia

Abstract

The Slovenian education system faces pressure from society to expand the curriculum by adding new subjects, content and/or competencies (digital literacy, sustainable development, civic competencies, globalization issues, etc.) to the curriculum. Therefore, we have started with a systemic approach to developing the gymnasium program, whose purpose is to maintain the existing coherence of the curriculum and prevent the expansion of subjects and content/competencies, considering the needs of modern society. Therefore, the gymnasium curriculum reform is based on:

- a) strengthening interdisciplinary integration between subjects through an interdisciplinary thematic package (ITP),*
- b) introducing an active and authentic approach to the development of civic competencies,*
- c) linking key aims of specific competencies/literacies with the aims of specific subjects.*

ITP is a coherent whole, where the interrelated goals from the curricula of different subjects are realized. It is based on modern didactic approaches, complex student achievements, development of competencies and the school as an open learning environment.

Civic competencies are developed within the independent content section, Active Citizenship, based on a different organization and implementation of lessons. The focus is on active learning and an authentic approach. Through the setting up of authentic learning situations and providing quality feedback to students, the teacher encourages his/her active role, planning and reflection on learning.

The third approach links key process aims and competencies/literacies with subject-specific aims. It is crucial that the aims of these domains are not embedded in all subjects and not in the same way, but reasonably and professionally justified.

Keywords: *curriculum overload, competence, interdisciplinary, active and authentic approach*

Qasjet për reduktimin e mbingarkesës kurrikulare në zbatimin e reformës kurrikulare në shkollat e mesme në Slloveni

Jasna Rojc
Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Sportit e Sllovenisë, Lubjanë
e-mail: jasna.rojc@zrss.si

Branko Slivar
Instituti Kombëtar i Arsimit i Republikës së Sllovenisë, Lubjanë
e-mail: branko.slivar@zrss.si

Recensentë:
Dr. Tanja Rupnik Vec
Qendra Andragoški e Sllovenisë
Saša Kregar
Instituti Kombëtar i Arsimit i Republikës së Sllovenisë, Lubjanë

Abstrakt

Sistemi arsimor slloven përballet me presion nga shoqëria për të zgjeruar kurrikulën duke shtuar lëndët, përmbajtjet dhe/ose kompetencat (lexim digjital, zhvillim i qëndrueshëm, kompetenca qytetare, çështje të globalizimit etj.) në kurrikulë. Prandaj, ne kemi filluar me një qasje sistematike për zhvillimin e programit të gjimnazit, qëllimi i të cilit është ruajtja e koherencës ekzistuese të kurrikulës dhe parandalimit dhe zgjerimit të lëndëve dhe përmbajtjes/kompetencave, duke pasur parasysh nevojat e shoqërisë moderne. Prandaj, reforma e kurrikulës së gjimnazit bazohet në:

- a) forcimin e integritimit ndërdisiplinor ndërmjet lëndëve, nëpërmjet një pakoje tematike ndërdisiplinare (ITP - interdisciplinary thematic package);*
- b) prezantimin e një qasjeje aktive dhe autentike ndaj zhvillimit të kompetencave qytetare;*
- c) lidhjen e synimeve kryesore të kompetencave/shkrim-leximin e caktuar me synimet e lëndëve specifike.*

ITP është një tërësi koherente, ku realizohen synimet e ndërlidhura nga kurrikulat e lëndëve të ndryshme. ITP bazohet në qasjet moderne didaktike, arritjet komplekse të nxënësve, zhvillimin e kompetencave dhe shkollën si një mjedis i hapur mësimit.

Kompetencat qytetare zhvillohen brenda seksionit të përmbajtjes së pavarur, qytetarisë aktive, bazuar në organizimin dhe zbatimin e ndryshëm të mësimeve. Fokusi është në të mësuarit aktiv dhe në një qasje autentike. Nëpërmjet vendosjes së situatave autentike të të mësuarit dhe dhënies së komenteve cilësore për nxënësit, mësuesi inkurajon rolin e tij/saj aktiv, planifikimin dhe reflektimin mbi të mësuarit.

Qasja e tretë lidh qëllimet kryesore të procesit dhe kompetencat/shkrim-leximin me qëllimet specifike të lëndës. Është thelbësore që qëllimet e këtyre fushave të mos përfshihen në të gjitha lëndët dhe jo në të njëjtën mënyrë, por të arsyetohen në mënyrë të arsyeshme dhe profesionale.

Fjalët çelës: ngarkesë e kurrikulës, kompetencë, qasje ndërdisiplinore, aktive dhe autentike.

Introduction

The Slovenian education system constantly faces social pressures. There is a relatively strong opinion among the public that many social or economic problems could be solved by appropriate adaptation of educational programs or by adapting the curriculum in primary school, and even more so at the secondary level. Such expectations are not based on professional foundations and do not consider the findings of pedagogy, psychology, sociology and other sciences related to educational research and development. They also do not take into account either domestic curricular traditions or results from the international arena. Yet, at the same time, they are almost always linked to broadening the range of school subjects or at least the content or competencies. Initiatives of this type are also accompanied by expectations for an increase in the number of lessons, which would increase demands on pupils and students in terms of content and time burden.

But on the other hand, we must admit that social changes also dictate adjustments in the field of education. In recent years, there has been a strong need to strengthen learners' competencies in digital literacy, sustainable development, active citizenship and other social skills, such as cooperation and teamwork, communication, leadership skills, as well as independence, creativity and critical thinking. In this paper, the two authors focus on presenting the latest established or planned changes in the curricula of Slovenian high schools, with which we follow modern global trends in education.

Basic information about the education system in the Republic of Slovenia and the location of gymnasiums in this system

Professionally considered and planned education in Slovenia begins in kindergarten, i.e. before entry into the compulsory nine-year primary school. Nevertheless, practically the entire population continues with education at the secondary school level, although this is not compulsory. Primary and secondary school education and training are carried out by primary schools,

secondary schools, music schools, primary schools with an adapted programme, institutions for educating children and adolescents with special needs and student dormitories. Most educational institutions are public; in addition to these, the public network in education consists of individual educational institutions with a concession.

Secondary education in Slovenia is made up of a multitude of diverse educational programs organized into a comprehensively thought-out system that enables the acquisition of appropriate education with different goals: for further education in university programs or for entering the labour market, for further education with the aim of specializing in a chosen professional field within of post-secondary and higher education professional education. Consequently, secondary schools are divided into two groups: gymnasiums and vocational and professional schools.

In vocational and professional education programs, the emphasis is on practical, flexible, specific, transferable knowledge for use in concrete problem situations, which equips students with the broadest range of skills related to the particular problem and professional challenges. On the other hand, in a gymnasium, which ends with the general matura, the goals are set at a higher level in terms of the complexity and abstractness of the content. In these programs, the emphasis is on general knowledge that can be transferred to different fields, general knowledge, critical thinking, and humanistic and natural science literacy, as well as a methodological and conceptual approach.

Education in gymnasium and professional programs lasts four years and in vocational programs three or two years. In addition, students attend four-year, i.e. secondary school, programs between the ages of 15 and 19.

Description of the gymnasium program - summary (Krek, 2011)

The gymnasium program is the most general secondary education program that prepares students for further studies.

The curriculum of the general gymnasium program consists of three essential parts:

- a) four-year and other compulsory subjects where the number, scope and content of the courses are determined (almost 80% of the gymnasium program belongs to them);
- b) hours for optional subjects, where the range of hours the student must complete is specified; they represent 14% of the entire program and are aimed at deepening knowledge in areas closer to individual students and preparation for matura;
- c) other forms of teaching, including content sections, representing 6% of the entire program (300 hours over four years). This part of the program differs in its implementation method and content. It is about different knowledge and skills, which are only partly included in classical school subjects, but which satisfy the individual inclinations of students. This form is the so-called "open lesson" (Blažič et al.; 2003), which is characterized that the goals, contents and methods are adapted to the interests and abilities of the students, that it is oriented to the life of the local community and the anticipation and participation of the students.

Compulsory four-year subjects are Slovenian, mathematics, first and second foreign language, history, and sports education. Compulsory subjects taught for less than four years are geography, biology, chemistry, physics, music, fine arts, psychology, sociology and philosophy, and informatics.

The fundamental emphasis in the design of the program is given to:

- general education orientation and
- developing those knowledge, abilities, skills and habits necessary for further academic studies.

In addition to the mentioned general gymnasium program, the existing legislation also establishes a professional gymnasium. The program maintains the curriculum structure typical of general gymnasium programs, but the amount of hours for optional subjects is smaller than in general gymnasium programs. As part of the compulsory subjects, professional subjects are also included in the syllabus.

Based on domestic research ¹and the activities of the National Education Institute of Slovenia ²(hereinafter, the NEIS), identify some weaknesses in the implementation of the gymnasium curriculum, especially in the didactic field: the classic transmission approach with an explanation as a method of work prevails, the relationship between the activity of the teacher and the activity of the students is in favour of the teacher's activity, the students during the preparation for the matura exam excellently consolidate the acquired knowledge, but to a much lesser extent they develop independent thinking, teachers often equate goals with learning content, etc. Furthermore, teachers have a very pronounced low presence or absence of cross-curricular planning and implementation. As a rule, teachers of different subjects are focused on implementing only their subjects and are reluctant to connect.

The issue of curricula/syllabuses should also be highlighted. For example, an analysis of the curricula for compulsory subjects in the gymnasium program (Bačnik et al., 2021) showed that knowledge is insufficiently connected; knowledge of lower taxonomic levels dominates; insufficient authentic learning situations and connecting theory with practice, with real-life and with other subjects in order for students to build a "big picture of the world"; insufficient development of independent, critical and creative thinking and other transversal skills; low emphasis is placed on the development of both mental/cognitive and emotional-motivational and metacognitive activities. Moreover, in the curricula, too much content is specified, so the real meaning of the subject/discipline is lost.

Approaches to reducing curriculum overload

NEIS approaches curriculum reforms thoughtfully and professionally by intending to realize society's expectations, considering modern trends in

¹Starting points for the renovation of the high school program (material of the 101st session of the Expert Council of the Republic of Slovenia for General Education on 19 April 2007), Commission for the preparation of the concept of further development of the high school program and placement of general education in secondary school programs.

² Conversations with teachers at seminars, study groups, in projects; interviews with high school principals at dedications, regional meetings, etc.

education and the findings of domestic research and preventing the overloading of students and teachers. It implements innovations gradually, with the constant involvement of all involved (teachers, principals and other professionals, experts in the field of education, school policy, and students and their parents). In recent years, NEIS has introduced changes to the gymnasium curriculum with a systemic approach to preserve the existing structure of educational programs or the curriculum. In this way, NEIS want to prevent the spread of subjects and contents, mainly because of the demands of modern society, which are politically or economically motivated. It should also be noted that most teachers and principals do not favour changes to the gymnasium curriculum (Krek, 2011).

Therefore, the current reform of the gymnasium curriculum is based on:

- a) strengthening the interdisciplinary connection between subjects through the interdisciplinary thematic package (ITP),
- b) introducing an active and authentic approach to the development of civic competencies,
- c) connecting the key goals of specific competencies/literacy with the goals of individual subjects.

In the following, we present the mentioned approaches in more detail.

Interdisciplinary thematic package

The beginnings of planned interdisciplinary teaching in Slovenian schools date back to the period of a large-scale project called "European classes", which also included the planned enforcement of the principle of **interdisciplinary knowledge and the active implementation of cross-curricular connections**³. However, despite the recognized advantages of this type of teaching, the project was not followed by a systematic arrangement. Thus, interdisciplinary teaching remained limited to individual

³ Pavlič Škerjanc, K. European departments - starting points for adapting the high school curriculum, 2003 **and** Project European Sections I and II, 2004–2009 and 2009–11. Project manager Katja Pavlič Škerjanc; internal material of the National Education Institute of the Republic of Slovenia.

episodes (class hours, project days), which individual teachers carry out on their initiative. In practice, despite the efforts of the teachers and the team approach, interdisciplinarity was not achieved; as a rule, team teaching was multidisciplinary. Therefore, the NEIS proposed a systemic solution, not only at the level of changing the curriculum but also with a normative arrangement that enables this type of teaching to be carried out in smaller groups and with support for teachers on training and counselling.

NEIS implemented the interdisciplinary thematic package (ITP) in a sample of schools in the 2018/19 school year. Since the 2020/21 school year, ITP has been an integral part of the general gymnasium program. It is a content-rounded whole, with which the interconnected goals of at least three disciplines or subjects are realized and deepened. The essential purpose of this type of teaching is to stimulate students' acquisition of knowledge at higher taxonomic levels, i.e. to strengthen complex thought processes and skills while enabling verification and assessment of complex achievements and results. In addition to ensuring higher standards of knowledge and raising the quality of learning achievements, with ITP, NEIS also strengthen the optionality and internal coherence of the gymnasium program, as the school can allocate hours for elective subjects in the 2nd and 3rd years. Therefore the ITP implementation plan is formed based on syllabuses of elective subjects or special (elective) knowledge from the syllabuses of compulsory subjects.—Furthermore, this type of teaching considers the students' areas of interest and excellence, updating school contents and connecting the school with the environment.

By implementing ITP, NEIS promote the process by which students, as individuals and in groups, connect the views and ways of thinking of different disciplines or established fields and deepen understanding beyond individual disciplines (Kregar et al., 2020). Various connections can appear here, from connecting at the level of methods and tools through synthesizing and combining diverse views on the same problem to using diverse skills and approaches to solving problems brought by different disciplines. NEIS stress that an excellent disciplinary and substantive basis is necessary for an effective interdisciplinary connection. Interdisciplinary integration in schools is also encouraged by the latest guidelines in European and national

documents, including the Guidelines for the Renovation of Gymnasiums, adopted in 2007 (note 1, p. 3). Considering the diverse, flexible and open forms of demonstrating achievements and their complex interdisciplinary nature, NEIS believe that ITP can capture the broadest range of knowledge and skills with an emphasis on higher taxonomic levels and complex thought processes and skills. These processes and skills are more complicated and impossible to cover with classic and only mono-subject knowledge tests (Kregar et al., 2020).

With ITP, we can gain a lot with a slight change in the established method of school work: increasing the opportunities for "non-classical" forms of work with students, which is a rarity in schools with gymnasium programmes. This approach increases the chance of developing essential skills and competencies more in-depth. The result of this type of lesson organization is the integration of knowledge, a view of the problem from different perspectives, the achievement of higher taxonomic levels of knowledge, learning through authentic problem situations, the inclusion of topical issues in school lessons and integration with the environment. Besides positive effects for students, ITP is also an opportunity for collaborative, innovative and creative work of teachers and their professional growth, as well as for greater recognition and involvement of the school in the environment.

There are complications and resistance to implementing ITP in practice. However, ITP is a well-planned form of lesson, the guidelines for its implementation are clear and tested, and the NEIS provides professional support to the implementers. Most often, the reasons for resistance are:

- a lack of understanding of the purpose and basic requirements for ITP,
- different past experiences of schools with the organize of lessons,
- diverse backgrounds of teachers with teamwork, project work and cooperation with the environment,
- the inevitable interdependence of teachers - ITP providers,

- misunderstanding on the part of colleagues who are not involved in ITP, or
- unwillingness that external partners co-design the lessons (they are not just guests at the classes).

Active citizenship

In the Slovenian area, in recent decades, the questions of whether citizenship education is included in secondary school education programs, in what way and to what extent have been a constant. This area has also been the subject of research, e.g. Civic and Homeland Education in Slovenian education, conducted in 2008 by the Faculty of Social Sciences of the University of Ljubljana (Haček, 2008). In 2016, the NEIS conducted an in-depth analysis of the elements of civic and homeland education in the curriculum documents of secondary school education⁴. That study shows that the syllabuses of some subjects contain goals and contents needed for developing and strengthening students' civic competence. To achieve these goals, recommended forms and methods of work (didactic recommendations) are prepared for the teachers. Using these recommendations, the teacher can enable students to make sense of knowledge, use it, connect it, upgrade it independently, critically evaluate the results and, last but not least, build their attitude regarding environmental, social, societal, cultural and art issues. In addition to the goals and content of single subjects and cross-curricular content, other activities are also essential during schooling, which significantly co-shape citizenship competence. Many of them make a key contribution to knowledge and understanding of the political system, social reality and current socio-political issues, and at the same time, encourage young people to be active citizens. The described findings show that civic education was present in specific segments of secondary school programs but not in a way that would ensure a certain standard of quality of knowledge and competence necessary for the responsible functioning of young people in

⁴ *Civic and patriotic education in curriculum documents of secondary education* : an analysis of established elements. Ljubljana: National Education Institute of the Republic of Slovenia, 2016.

today's society. Therefore, in 2019, the Ministry of Education, Science and Sports decided on the systematic placement of active citizenship in the secondary school curriculum.

When searching for a solution regarding the placement of active citizenship in gymnasium programs, the NEIS took into account the education legislation and, at the same time, wanted to preserve and additionally encourage the teaching practices developed during the implementation of the contents of citizenship at single schools. Therefore, NEIS prepared a new program element called Active citizenship, not a classical subject, but the content section.

The leading idea of the content section is that Active citizenship promotes active, informed and responsible democratic citizens. During classes, students systematically acquire knowledge about the structure of society and purposefully develop the ability to understand the complexity of personal and social life and the connections and contradictions between individual, social and global. Within the school curriculum, students are offered opportunities for participation and co-decision-making in democratic processes in and outside the class. Compared to subjects, the content component is based on a different organization and delivery of lessons. By establishing authentic learning situations and providing high-quality feedback to the student, the teacher encourages students' active role, planning and reflection on learning. Therefore, when planning and conducting lessons, teachers focus on the activity of students, who to achieve their goals, plan and implement various activities, especially authentic tasks in connection with the environment. To realize the objectives of the curriculum, teachers guide students by taking into account their interests and previous experiences and the social, economic, cultural and political context in which they live. Also, they take into account current events in society, political challenges, and various forms of communication through which the media report problems and events.⁵

⁵Starting points for the renovation of high school programs (material for the 203rd session of the Expert Council of the Republic of Slovenia for General Education, 19 January 2019).

Due to the interdisciplinary nature of the content, it can be taught in the gymnasium by teachers who otherwise teach sociology, philosophy, history or geography. However, especially from the point of view of integrating knowledge and implementing interdisciplinarity, it is justified and therefore recommended that a team of teachers teach students active citizenship.

Linking key objectives from the areas of specific competencies/literacies to subject objectives

The fact is that the education system, which is based mainly on imparting knowledge of the disciplines that traditionally form general education and are organized into mutually unrelated subjects, is finding it increasingly difficult to meet the expectations of modern society. Such a system does not respond to the key challenges of the time, as it does not systematically address areas vital for active participation in contemporary society, e.g. issues of sustainable development, health and well-being of the individual and community, entrepreneurship competencies, and digital literacy. As a result, despite modern teaching forms, school contents are becoming more and more distant from authentic challenges, and the acquired knowledge is without a meaningful context. In this way, education does not prepare or motivate students for lifelong teaching and learning.

A revision of the curricula of elementary school and gymnasium programs in Slovenia is planned for 2022-2026. The start point for the revision is represented by the document called Framework for the renewal of curricula in elementary schools and gymnasia (Ahačič et al., 2022). This document was prepared by a group of experts, theorists and practising teachers led by the NEIS. Among other things, the document foresees a solution that addresses the linking of key objectives from the areas of specific competencies/literacies to subject objectives. The expert group introduced and defined the term common goals: "Common goals are not the general goals of the programs defined in the Elementary School Act and the Grammar School Act or the general goals of the subjects defined in the applicable curricula, but rather, they are goals that arise from cross-cutting thematic areas, transversal skills, key competences, literacy, etc., which are common to all educational programs and subjects and relevant at all levels

of education." These common goals will consist of the key objectives from sustainable development, health and well-being of the individual and community, entrepreneurship competencies, and digital literacy. And maybe in the future, from other areas depending on national interest.

The group highlighted that different competencies, transferral skills, and literacies are often ignored in the curricular documents and practice. In this respect, the curricula do not address the teachers explicitly enough and do not empower them to achieve them in the lessons of the subject they teach (Bacnik et al., 2021). Therefore, one of the guidelines of the curricular renovation that has just started is the meaningful placement of common goals in the goals of subjects and, consequently, the knowledge standards. This setting does not mean that the common goals should be included in all subjects to the same extent and in the same way, but that they should be reasonably and professionally justified in the curricula. In different programs, these goals can be realized differently and reflected in goals and topics of varying complexity.

Conclusion

Despite the pressure from the public to add new subjects to the curriculum or change the number of hours in existing subjects, the professional public doesn't support it. For example, the last attempt to change the gymnasium curriculum was in 2006, when the then commission for the preparation of the concept of further development of the gymnasium program and placement of general education in gymnasium programs did not get support for such proposals (Krek, 2011). In the last few years, however, there has been increasing pressure to include new or additional content from the field of key competencies in the existing curricula, which NEIS found too extensive. This is reflected in proposals to have financial literacy, digital competence, critical thinking, well-being, etc., as content in the curricula. The result would naturally be an additional burden on students and teachers.

Of course, in their work through didactic approaches already in the existing conditions, some teachers successfully developed key competencies in students and looked for different didactic solutions. However, this was not

systematic but left to the knowledge and personal engagement of the individual or principal who encouraged such teachers. Therefore, the NEIS upgraded the gymnasium program on a systemic level that takes into account modern trends in education, such as the development of students' competencies, and thereby does not increase the overload of the curriculum. With the proposed changes, NEIS want to achieve the objectives of the gymnasium program as a whole without interfering with its structure. With this aim, in recent years, NEIS has managed to include in the gymnasium program an interdisciplinary thematic package and the introduction of an active and authentic approach to the development of civic competencies as a systemic part of the gymnasium program. Monitoring the implementation of the interdisciplinary thematic package showed positive results and the satisfaction of teachers and students⁶. NEIS will start monitoring the implementation of an active and authentic approach to developing civic competencies in the 2022/23 school year. In the coming years, a significant challenge awaits us, namely how to implement the idea of connecting the key goals of specific competencies/literacy with the goals of individual subjects in the curricula. In this case, the acceptance of this innovation by teachers and the success of teacher training will be decisive.

Literature

Ahacic, K., Banic, I., Brodnik, A., Holcar Brunauer, A., Klopčič, P., Kogoj, B., Mithans, M., Pirih, A., Stefanc, D., M??ller, T., Rojc, J., Slivar, B., Stegel, M., Suban, M., Tratnik, M., Zupanc Grom, R., Rojc, J., & Slivar, B. (2022). *Izhodisca za prenovu ucnih nactov v osnovni soli in gimnaziji*. Zavod Republike Slovenije za solstvo. https://www.zrss.si/pdf/izhodisca_za_prenovo_UN.pdf

Bacnik, A., Baskarad, S., Bergoc, S., Breznik, I., Brodnik, V., Crasnich, S., Damjan, B., Dolinar, M., Fiser, G., Kabaj Bavdaz, N., Kac, L., Kerin, M., Kocjancic, N. F., Krajnc, R., Kranjc, T., Krasna, P., Lesnicar, B., Moravec, B., Mrsnik, S., ... Slivar, B. (2021). *Povzetek porocil skupin za analizo ucnih nactov*

⁶Final report on the introduction and monitoring of the interdisciplinary thematic package in gymnasium program (school year 2018/2019 and 2019/2020) (material for the 212th session of the Expert Council of the Republic of Slovenia for General Education, 18/02/2021)

v osnovni soli in gimnaziji. Zavod RS za solstvo.

http://www.zrss.si/pdf/povzetek_porocil_skupin_za_analizo_UN.pdf

Kregar, S., Rojc, J., Rutar Ilc, Z., Sambolic Beganovic, A., Slivar, B., & Rojc, J. (2020). *Iscem, tuhtam, soustvarjam priročnik za načrtovanje in izvedbo interdisciplinarnega tematskega sklopa*. Zavod RS za solstvo.

http://www.zrss.si/pdf/ITS_prirocnik.pdf

Krek, J. (2011). *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji 2011*.

Zavod RS za solstvo. http://www.belaknjiga2011.si/pdf/bela_knjiga_2011.pdf

Šipus, K. et al. (2019). Strokovna izhodišča za pripravo predloga katalogov znanj in učnega načrta za predmet v srednješolskih izobraževalnih programih. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo (interno gradivo).

Zbatimi i planifikimit mësimor në arsimin fillor

Lirije Bytyqi-Beqiri
Instituti Pedagogjik i Kosovës
Email: lirije.bytyqi@rks-gov.net

Recensent:
Prof. asoc. dr. Hatixhe Ismajli

Abstrakt

Planifikimi mësimor është proces mjaft kompleks, i cili adreson dhe integron tre komponentë kryesorë: rezultatet, aktivitetet dhe vlerësimin. Hulumtimi është i përzier, sasior dhe cilësor. Qëllimi i studimit ishte të analizojmë lidhjen logjike e përmbajtjesore të planeve mësimore, duke filluar nga planifikimi vjetor deri te zbatimi në praktikë i përmbajtjeve të planifikuara në planet mësimore. Për të parë lidhjen e tyre, realizuam studim rasti, përmes të cilit paraqesim të dhëna të rëndësishme lidhur me planet mësimore të hartuara nga mësimdhënësit e arsimit fillor dhe zbatimin e tyre në praktikë.

Studimi u realizua në 12 shkolla, në të cilat u vëzhguan 26 orë mësimore. Meqë kishte vëzhgim, mostra është e vogël, megjithatë studimi ofron të dhëna të rëndësishme lidhur me mënyrën e planifikimit të mësimdhënësve të arsimit fillor, lidhshmërinë mes përmbajtjeve mësimore të përfshira në planet vjetore, mujore, javore dhe përgatitjeve ditore, harmonizimin mes temave mësimore me njësitë mësimore, aktivitetet e planifikuara me rezultatet mësimore, si dhe zbatimin në praktikë të planifikimit mësimor.

Rezultatet e studimit tregojnë se mësimdhënësit hartojnë plane vjetore, mujore, javore dhe ditore. Planet vjetore dhe mujore i hartojnë në nivel shkolle, ndërsa planet javore dhe ditore i hartojnë vetë mësimdhënësit. Përmbajtjet e përfshira në planet ditore kanë lidhshmëri me përmbajtjet mësimore në planet vjetore dhe mujore. Mësimdhënësit planifikojnë dhe përshkruajnë qartë metodologjinë që do të zhvillohet brenda orës mësimore, por u identifikuan mangësi në shtrirjen e rezultateve të të nxënësve në planet ditore, lidhjen e tyre me temën dhe rezultatet e temës.

Shumica e mësimdhënësve realizojnë orën mësimore duke u bazuar në planet ditore të hartuara paraprakisht.

Rekomandimet e studimit adresohen për mësimdhënësit dhe aktorët përgjegjës brenda shkollës, lidhur me përgatitjen, analizën, vlerësimin e planeve mësimore, dhe monitorimin gjatë realizimit në praktikë të planeve mësimore të hartuara nga mësimdhënësit.

Fjalët çelës: planifikim mësimor, zbatim, arsim fillor, rezultate, nxënës.

Implementation of learning planning in primary education

Lirije Bytyqi-Beqiri
Kosovo Pedagogical Institute
E-mail: lirije.bytyqi@rks-gov.net

Abstract

Learning planning is a very complex process, which addresses and integrates three main components: outcomes, activities and assessment. The research is mixed, quantitative and qualitative. The aim of the study was to analyze the logical and content connection of the lesson plans, starting from the annual planning to the practical implementation of the contents planned in the lesson plans. In order to see their connection, we carried out a case study, through which we present important data related to the lesson plans designed by primary education teachers and their implementation in practice.

The study was carried out in 12 schools where 26 teaching hours were observed. Since there was observation, the sample is small, however, the study provides important data related to the way of planning of primary education teachers, the connection between the teaching contents included in the annual, monthly, weekly plans and daily preparations, the harmonization between teaching topics with teaching units, the activities planned with the learning outcomes as well as the implementation in practice of the learning planning.

The results of the study show that teachers make annual, monthly, weekly and daily plans. Annual and monthly plans are drawn up at school level, while weekly and daily plans are drawn up by the teachers themselves. The contents included in the daily plans are related to the teaching contents in the yearly and monthly plans. Teachers clearly plan and describe the methodology that will be developed within the lesson but deficiencies were identified in the alignment of learning outcomes in daily plans, their connection to the topic and the outcomes of the topic. Most of the teachers conduct the lesson based on daily plans drawn up in advance.

The recommendations of the study are addressed to teachers and responsible actors within the school regarding the preparation, analysis, evaluation of lesson plans, as well as monitoring during the practical implementation of the lesson plans drawn up by teachers.

Keywords: *educational planning, implementation, primary education, results, students*

Hyrje

Planifikimi i mësimit është proces sistematik, i cili përfshin procesin e përcaktimit të rezultateve dhe përcaktimin e mënyrave për të arritur rezultatet që planifikohen. Pra, përcakton se cilat rezultate duhet të paraqiten, si duhet të paraqiten ato, si të arrihen, kur duhet të arrihen, si dhe vlerësimin e arritjes së tyre. Përzgjedhja e temave, përmbajtjeve dhe aktiviteteve të përshtatshme, janë shumë të rëndësishme për arritjen e rezultateve mësimore.

Studimi lidhet me prioritetet e Institutit Pedagogjik të Kosovës dhe platformën për veprimtarinë hulumtuese të Institutit Pedagogjik të Kosovës 2020-2022, si dhe është bazuar mbi të gjeturat e studimit Kurrikula e bazuar në kompetenca (Mehmeti, S., Bytyqi, L., Zylfiu, H., Potera, I., 2019). Konteksti teorik përfshihet në pjesën e parë të raportit, ku kemi analizuar dokumente zyrtare, të cilat japin udhëzime të nevojshme për mësimdhënësit lidhur me planifikimin mësimor.

Pjesa e dytë përfshin metodologjinë e aplikuar, si: qëllimin e studimit, llojin e hulumtimit, popullacionin dhe mostrën, dhe procedurën e mbledhjes së të dhënave.

Analiza dhe interpretimi i rezultateve paraqiten në pjesën e tretë. Rezultatet janë produkt i të dhënave të mbledhura nga intervistat me mësimdhënës dhe vëzhgimet në orë mësimore.

Rezultatet e studimit tregojnë se planet dhe programet mësimore kanë lidhje logjike dhe përmbajtjesore dhe se hartimi i tyre sipas kërkesave të specifikuara në dokumentet zyrtare dhe zbatimi i mirëfilltë i tyre ndihmojnë në arritjen e rezultateve me nxënës.

Konteksti teorik

Në këtë pjesë analizuam dokumentet vendore lidhur me planifikimin mësimor, si: Kornizën Kurrikulare, Kurrikulën Bërthamë për klasën përgatitore dhe arsimin fillor të Kosovës, Udhëzuesit për zbatim të Kurrikulës dhe Kurrikulat lëndore.

Çështjet kryesore që analizuam janë udhëzimet lidhur me planifikimin mësimor, udhëzimet për hapat në të cilët duhet të kalohet gjatë planifikimit mësimor.

Në Kornizën Kurrikulare (MASHT, 2016) dhe në Kurrikulën Bërthamë për klasën përgatitore dhe arsimin fillor në Kosovë (MASHT, Kurrikula Bërthamë për klasën përgatitore dhe arsimin fillor në Kosovë (2016) janë dhënë udhëzime të përgjithshme për kompetencat kryesore, fushat e kurrikulës, lëndët dhe modulet mësimore. Kompetencat kryesore të kurrikulës zërthehen në rezultatet e të nxënit, të cilat priten të arrihen në mënyrë progresive nga të gjithë nxënësit me përfundimin e shkollimit parauniversitar. Kurrikula Bërthamë qartëson rezultatet për shkallë dhe kompetencat kryesore që priten të përvetësohen deri në fund të secilës shkallë, rezultatet e të nxënit të hartuara mbi bazën e koncepteve themelore të fushës, e të cilat përmbajnë njohuritë, shkathtësitë, qëndrimet dhe vlerat, të cilat zhvillohen e thellohen gradualisht nëpër shkallë dhe mundësojnë arritjen e gjashtë kompetencave të përcaktuara në kornizën e kurrikulës.

Në udhëzuesin për zbatim të kurrikulës ofrohen udhëzime të nevojshme për mësimdhënësit, për ndërlidhjen e programeve lëndore, përgatitjen, planifikimin dhe zbatimin në praktikë të kurrikulës, udhëzime për hapat në të cilët duhet të kalohet gjatë planifikimit, duke filluar nga planifikimi mësimor për shkallë kurrikulare, përpilimin e orarit mësimor, planifikimin mësimor vjetor, planifikimin dymujor, hapat që duhet ndjek gjatë planifikimit, aspektet që duhet të përmbajë planifikimin vjetor i lëndëve brenda një fushe kurrikulare, planifikimi dymujor, plani javor dhe plani i orës mësimore.

Në kurrikulën lëndore për secilën klasë, përveç klasës përgatitore, është paraqitur plani mësimor për klasën përkatëse ku përcaktohet fondi i orëve javore për fushat kurrikulare, ndërsa në formë tabele për secilën lëndë janë paraqitur konceptet, temat dhe rezultatet e të nxënit të lëndës për temë, të cilat duhet të arrihen me nxënës brenda vitit shkollor. Janë dhënë edhe udhëzime metodologjike, udhëzime të përgjithshme për zbatimin e çështjeve ndërkurrikulare, udhëzime për vlerësim, si dhe udhëzime për materialet dhe burimet mësimore, të cilat do të duhej të ndihmonin mësimdhënësit në

hartimin e programeve mësimore. Udhëzimet e dhëna në kurrikulat lëndore janë udhëzime të përgjithshme, pothuajse të njëjta në lëndë të caktuara, për secilën klasë. Udhëzime më të detajuara janë dhënë në fushën e arteve (lëndët Edukatë figurative dhe Edukatë muzikore), duke paraqitur edhe çështje ndërkurrikulare që mund të ndërlidhen dhe trajtohen në lëndën e Artit figurativ, ku për secilën jepen edhe sqarime shtesë se si mund të përdoren çështjet ndërkurrikulare, duke marrë parasysh mësimdhënien e integruar.

Hartimi i programeve mësimore - bëhet nga aktivet profesionale. Aktivet profesionale obligohen të përpilojnë, të monitorojnë dhe të raportojnë mbi zbatimin e planeve dhe programeve mësimore për periudha të caktuara kohore brenda vitit mësimor, si: planifikime vjetore për fusha dhe lëndë mësimore, planifikime sipas periudhave mësimore (dy dhe tri mujore), planifikime javore, ndërsa planifikimet ditore hartohen dhe zbatohen nga mësimdhënësi i lëndës përkatëse.

Planifikimi vjetor për fusha/lëndë mësimore - në udhëzuesit për zbatim të kurrikulës janë dhënë orientime lidhur me hapat që duhet ndjekur gjatë planifikimit vjetor. Kurrikulat lëndore/programet mësimore të hartuara nga MASHTI janë bazë e organizimit të procesit edukativ arsimor në kuadër të lëndës. Aty janë përcaktuar temat dhe rezultatet e të nxënit për secilën lëndë gjatë një viti mësimor, ndërsa në instrumentin e planifikimit vjetor përfshihen vetëm temat mësimore të shpërndara gjatë muajve dhe të organizuara në tri periudha të vitit mësimor (periudha e parë: shtator-dhjetor, periudha e dytë: janar-prill dhe periudha e tretë: prill-qershor), si dhe kontributi i tyre në rezultatet e të nxënit për kompetencat kryesore të shkallës.

Planifikimi mujor - për klasën parafillore dhe arsimin fillor hartohet nga edukatorët/ mësimdhënësit klasorë, ndërsa për nivelin II hartohet nga aktivet profesionale, duke pasur parasysh kohëzgjatjen e periudhës për një temë mësimore dhe rezultatet e vlerësimit të nxënësve në fund të periudhës mësimore.

Në planifikimin mujor vendosen temat mësimore, të cilat merren nga plani vjetor, rezultatet e të nxënit për tema mësimore, njësitë mësimore, rezultatet e të nxënit për njësi mësimore, metodologjia e mësimdhënies, metodologjia

e vlerësimit, ndërlidhja me lëndë të tjera mësimore dhe situatat jetësore, si dhe burimet dhe përgatitjet e nevojshme.

Planifikimi javor - bazohet në planin mësimor mujor. Hartohet nga këshillat e klasave, të cilat hartojnë edhe instrument të planifikimit javor, i cili përmban fushat e kurrikulës, lëndët mësimore, temat dhe njësitë mësimore, si dhe aspektet e përbashkëta të javës mësimore.

Planifikimi i orës mësimore - bëhet nga mësimdhënësi i lëndës përkatëse, bazuar në planin mësimor për periudhë dhe specifikat e klasës me të cilën punon. Planifikimi i orës mësimore përmban (i) *aspekte të përgjithshme* të planit të orës mësimore, si: fusha kurrikulare, lënda, shkalla e kurrikulës, klasa; (ii) *aspekte specifike* të planit të orës mësimore, si: njësia mësimore, fjalët kyçe, rezultatet e të nxënësve për orë mësimore, kriteret e suksesit, burimet, mjetet e konkretizimit, materialet mësimore dhe lidhjen me lëndët tjera mësimore apo me çështjet ndërkurrikulare në situata jetësore; (iii) *përshkrimi i metodologjisë dhe veprimtaritë e punës me nxënës gjatë orës mësimore*, (iv) *vlerësimin e nxënësve*, (v) *detyrat dhe puna e pavarur*, si dhe (vi) *reflektimin për rrjedhën e orës mësimore*.

Sipas studimit Kurrikula e bazuar në kompetenca (2016), në analizën e gjetjeve mbi planifikimin mësimor për klasën e dytë, vërehen mangësi në shtrirjen e temave të programeve lëndore, në zbërthimin e njësive mësimore, harmonizimin e njësive me temat mësimore, mangësi në formulimin e rezultateve të të nxënësve për orë mësimore, formulimin e kriterëve të suksesit, si dhe në lidhjen e aktiviteteve me rezultatet mësimore.

METODOLOGJIA

Modeli i hulumtimit

Hulumtimi është i përzier, sasior dhe cilësor, i tipit përshkrues. Është studim rasti, i cili synon mbledhjen e provave dhe fakteve përmes burimeve të ndryshme lidhur me zbatimin në praktikë të përmbajtjeve mësimore të planifikuara nga mësimdhënësit. Përmes instrumenteve të hulumtimit mblodhëm të dhëna sasimore dhe cilësore për përmbajtjet mësimore të

përfshira në planifikim, planifikimin dhe realizimin e aktiviteteve mësimore dhe zbatimin praktik të përmbajtjeve të planifikuara.

Qëllimi i hulumtimit

Qëllimi i studimit është të analizojmë lidhjen logjike e përmbajtjesore të planeve mësimore, duke filluar nga planifikimi vjetor deri te zbatimi në praktikë i përmbajtjeve të planifikuara në planet mësimore.

Popullacioni dhe mostra

Popullacioni i hulumtimit janë të gjithë mësimdhënësit e arsimit fillor, ndërsa për mostër kemi përzgjedhur 26 mësimdhënës të arsimit fillor. Meqë kishim vëzhgim në orë mësimore, mostra u kufizua në 26 orë mësimore, në të cilat përzgjedhja e mostrës së mësimdhënësve u bazua vetëm në kriterin e përfshirjes së mësimdhënësve të arsimit fillor. Shkollat e përfshira në hulumtim janë nga regjionet: Prishtinë, Mitrovicë, Ferizaj, Prizren dhe Gjilan. Nga secila komunë u përzgjedhën nga dy shkolla, ndërsa në secilën shkollë vëzhguam 2-3 mësimdhënës.

Për analizë u morën planet e të gjithë mësimdhënësve të arsimit fillor në shkollat e përzgjedhura, ndërsa orët e vëzhgimit i përzgjedhëm në formë rastësore.

Pyetjet e hulumtimit

Për të analizuar planifikimet mësimore dhe zbatimin e tyre në praktikë, paraprakisht hartuam disa pyetje hulumtuese. Pyetjet kryesore, në të cilat u orientuam gjatë studimit, janë:

1. Cilat janë planet mësimore të cilat i hartojnë mësimdhënësit e arsimit fillor?
2. A ka lidhshmëri ndërmjet përmbajtjeve mësimore të përfshira në planet vjetore, mujore dhe përgatitjeve ditore?

3. A ka harmonizim mes temave mësimore me njësitë mësimore dhe aktiviteteve të planifikuara me rezultatet mësimore?
4. A zbatohen në praktikë të njëjtat aktivitete të planifikuara në planet e mësimdhënësve?

Instrumentet

Për mbledhjen e të dhënave përdorëm lista kontrolli për analizën e planeve mësimore, protokollin e vrojtimit në klasë, si dhe pyetësor me mësimdhënësit e përfshirë në vëzhgim.

Përmes listës së kontrollit, analizuam planet dhe programet mësimore, lidhjen logjike të përmbajtjeve mësimore nga planifikimi vjetor në planifikimin dymujor dhe planifikimin për orë mësimore.

Përmes protokollit të vëzhgimit, mblodhëm të dhëna lidhur me realizimin e aktiviteteve mësimore në orët e vëzhguara.

Ndërsa, përmes pyetësorit mblodhëm të dhëna nga mësimdhënësit lidhur me planifikimin mësimor, zbatimin në praktikë, mundësitë dhe sfidat me të cilat ata përballen në planifikim dhe punën praktike me nxënës, për zbatimin praktik të përmbajtjeve mësimore të planifikuara paraprakisht.

Procedura e mbledhjes së të dhënave

Mbledhjen e të dhënave të nevojshme për hulumtim e realizuam në të njëjtën ditë brenda një shkolle, pra një shkollë një ditë pune. Nga secila shkollë ishte e nevojshme të merren:

1. Planifikimet mësimore, si: planet vjetore, planet dymujore, planet javore dhe përgatitjet për orë mësimore për klasat 1-5 (arsimin fillor);
2. Të dhëna nga mësimdhënësit lidhur me zbatimin e planifikimit mësimor;
3. Të dhëna nga vëzhgimi në orë mësimore.

Të dhënat nga analiza e planifikimeve të mësimdhënësve u evidentuan në listën e kontrollit, e cila ishte përgatitur enkas për këtë qëllim.

Të dhënat nga vëzhgimi në orët mësimore i mblodhëm përmes protokollit të vëzhgimit, në të cilin evidentuam të gjitha aspektet e vëzhguara.

Ndërsa, opinionet e mësimdhënësve i mblodhëm përmes pyetësorit.

Procedura e analizës së të dhënave

Meqenëse studimi ka qasje sasiore dhe cilësore, analizën e të dhënave të mbledhura e bëmë në dy mënyra:

1. Të dhënat sasiore përmes programit kompjuterik SPSS (Statistical Package for the Social Science - pakoja Statistike për Shkencat Shoqërore).
2. Të dhënat cilësore përmes analizës sistematike, duke bërë përshkrimin dhe interpretimin sipas kategorive tematike që lidhen me pyetjet kërkimore.

Analiza e të dhënave na mundësoi të sigurojmë informacion të rëndësishëm për planifikimin e mësimdhënësve dhe zbatimin e tyre në praktikë.

Kufizimet

Studimi nuk është i lirë për shkak të kufizimeve në mostër. Meqë ishte vëzhgim në orë mësimore, mostra është e vogël dhe është vështirë të përgjithësohen rezultatet. Është shumë e rëndësishme të bëhet një studim i thelluar dhe një gamë më e madhe anketash me pyetësor, duke përfshirë të gjitha lëndët dhe klasat e arsimit fillor. Për një vlerësim më të mirë, është thelbësore të bëhen kërkime të mëtejshme në këtë fushë. Megjithatë, ne aplikuam me sukses qasje të ndryshme, që garantojnë vlefshmërinë, besueshmërinë dhe qëndrueshmërinë e gjetjeve tona empirike.

REZULTATET DHE DISKUTIMI

Rezultatet e hulumtimit i kemi organizuar në tri pjesë: rezultatet e dala nga analiza e planifikimeve të mësimdhënësve, rezultatet nga vëzhgimi në orë mësimore, dhe rezultatet e dala nga pyetësorët e realizuar me mësimdhënës.

Analiza e planifikimeve

Gjatë analizës së planifikimeve, fokusi ishte në planet dhe programet, të cilat i hartojnë mësimdhënësit e arsimit fillor. Rezultatet tregojnë se mësimdhënësit i hartojnë planet vjetore, planet dymujore, planet javore, si dhe përgatitjet për orë mësimore.

Tabela 1. Llojet e planifikimeve, të cilat i hartojnë mësimdhënësit

Lloji i planifikimit	Alternativat							
	Po			Jo			Po, por s'e ka për prezantim	
	Nr	%		Nr	%	Nr	%	
Plani vjetor	24	92.3	0	0	2		7.7	
Plani dymujor	25	96.2	0	0	1		3.8	
Plani javor	9	34.6	1	61.5	1		3.8	
Përgatitja për orë mësimore	17	65.4	9	34.6	0		0	

Rezultatet e tabelës 1 tregojnë se mësimdhënësit hartojnë katër lloj të planifikimeve, e që sipas të dhënave rezultojnë se shumica e mësimdhënësve hartojnë vetëm planin vjetor dhe planet dymujore. Edhe sa i përket hartimit të planeve vjetore dhe dymujore, mësimdhënësit qëndrojnë mirë. Ato janë hartuar sipas udhëzimeve të dhëna në dokumentet zyrtare. Planifikimet vjetore dhe mujore kryesisht hartohen nga grupet e ekspertëve të angazhuar në nivel komune, apo nga aktivet profesionale në nivel shkolle.

Sa u përket përgatitjeve javore, del se një numër i vogël i mësimdhënësve i hartojnë planifikimet javore. Mësimdhënësit, të cilët përdorin planifikimet

javore, kryesisht i hartojnë vetë, por ka edhe raste kur ato i hartojnë bashkërisht mësimitdhënësit në nivel klase.

Edhe pse, bazuar në Udhëzimin Administrativ për kontratën e punës për mësimitdhënës të arsimit parauniversitar (MASHT, 2015, f. 6), detyrë e mësimitdhënësit është të përgatisë me shkrim planin për orë mësimore, rezultatet tregojnë se jo të gjithë mësimitdhënësit e bëjnë një gjë të tillë. Vetëm 65% e mësimitdhënësve i posedonin përgatitjet për orë mësimore. Te shumica e mësimitdhënësve të cilët i posedonin përgatitjet për orë mësimore, ato ishin pa datë të shkruar. Po ashtu, hasëm edhe në përgatitje të cilat, sipas datës që posedonin, ishin përgatitur rreth 15 muaj më parë, e të cilat nuk i përgjigjeshin komplet përmbajtjes mësimore që realizohej në klasë, por përmbanin vetëm disa kërkesa/detyra të ngjashme. Shumica e mësimitdhënësve posedonin vetëm përgatitjet me shkrim për orët e Gjuhës shqipe dhe Matematikës.

Rezultatet tregojnë se 35% e përgatitjeve për orë mësimore nuk i posedonin të gjitha kërkesat që duhet t'i posedojë përgatitja mësimore. Në masë të madhe mungonte planifikimi për vlerësimin. Në 8% të përgatitjeve për orë mësimore nuk kishte as kritere për vlerësim, ndërsa në 31% të përgatitjeve për orë mësimore kriteret nuk ishin në harmoni me rezultatet e të nxënit.

Të gjitha përgatitjet ditore kanë rezultatet e të nxënit, por vetëm 29% e rezultateve të vendosura në përgatitjet ditore kanë ndërlidhje me temën dhe rezultatet e temës, 36% deri diku kanë ndërlidhje me temën, ndërsa 35% e rezultateve të vendosura në planet ditore nuk kanë fare lidhje me temën dhe rezultatet e temës, e që në shumicën e rasteve rezultatet lidhen me tekstin që lexojnë (janë pyetje për tekstin), dalin jashtë temës, apo janë shumë të përgjithësuara, si p.sh. komentim, vlerësim, shkrim...

Nga 29 % e mësimitdhënësve, të cilët rezultatet e të nxënit i kanë të ndërlidhura me temën dhe rezultatet për temë, 94% prej tyre edhe përmbajtjet/aktivitetet e planifikuara i kanë në funksion të arritjes së tyre. Po ashtu, kanë ndërlidhje edhe me përmbajtjet mësimore të përfshira në planet vjetore, dymujore dhe javore.

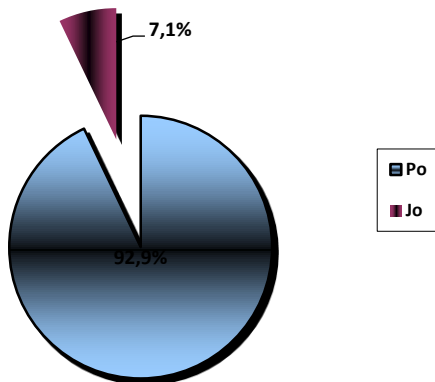
Sa i përket anës metodologjike, në përgatitjet e analizuara del se në 74 % prej tyre metodologjia e punës me nxënës tregon qartë veprimtarinë që do të zhvillohet brenda orës mësimore.

Rezultatet e vëzhgimit në orë mësimore

Fokus i vëzhgimit në orë mësimore ishte zbatimi në praktikë i planit për orë mësimore, si: zbatimi i metodologjive sipas planifikimit, arritja e rezultateve, korrelacioni ndërlëndor, përdorimi efektiv të materialeve të planifikuara dhe vlerësimi i arritjeve të rezultateve të të nxënësve për orë mësimore.

Rezultatet e vëzhgimit flasin vetëm për 65% të orëve të vëzhguara, për mësimdhënësit të cilët posedonin përgatitjet ditore. Nga kjo mostër e mësimdhënësve rezultatet e vëzhgimit tregojnë se vetëm 87.5% prej tyre realizojnë në tërësi përmbajtjen dhe aktivitetet e planifikuara në përgatitjet për orë mësimore, ndërsa 12.5% e mësimdhënësve të cilët kanë përgatitjet për orë mësimore nuk u përmbahen atyre përgatitjeve. Edhe pse kanë planifikuar teknika mjaft atraktive, të cilat janë përshtatur me moshën, përmbajtjen, si dhe mundësojnë arritjen e rezultateve, mësimdhënësit nuk e përfillin planifikimin, por vazhdojnë me diskutim, punë frontale, gjë e cila ishte planifikuar vetëm në pjesën hyrëse për të arrit deri te qëllimi. Në shumicën e rasteve, këto diskutime nuk janë në shërbim të rezultateve mësimore të përcaktuara nga vetë mësimdhënësi. E gjithë ora kalon ashtu, duke u fokusuar në vetëm një pikë të planifikimit (në shumicën e rasteve pyetje rreth tekstit apo zgjidhje detyrash).

Sa i përket arritjes së rezultateve të vendosura në përgatitjet për orë mësimore, shumica e mësimdhënësve, të cilët i përmbahen planifikimit, i arrijnë rezultatet e përcaktuara për orën përkatëse.



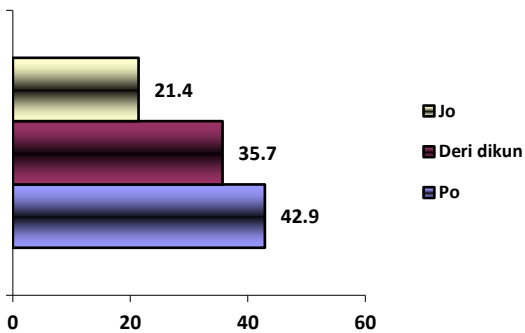
Grafiku 1. A i arrijnë mësimdhënësit rezultatet e vendosura në planin ditor?

Nga grafiku shohim se në orët e vëzhguara kishte raste kur edhe nuk arriheshin rezultatet e përcaktuara për orën mësimore. Në këto raste, rezultatet e vendosura në planin ditor nuk kishin ndërlidhje me temën dhe rezultatet e temës. Në këtë rast, vërejtëm disa lëshime nga ana e mësimdhënësve, si:

- rezultatet ishin vendosur për një temë mësimore, ndërsa në orën mësimore bëhej përsëritje tematike, ku anashkaloheshin rezultatet e vendosura;
- rezultatet lidheshin vetëm me tekstin që e lexojnë, e jo me temën;
- rezultatet nuk ishin përcaktuar për njësinë përkatëse;
- rezultatet ishin shumë të përgjithësuara, si: komentim, vlerësim, shkrim..., nuk specifikoheshin saktësisht çka...

Gjatë realizimit të planit ditor, u vërejt se kishte ndërlidhje mes lëndëve, por në 42.9% të planifikimeve ditore nuk është specifikuar lidhja me lëndët e tjera mësimore apo me çështjet ndërkurrikulare dhe situata jetësore, edhe pse ishte një nga kërkesat e planit për orë mësimore.

Sa i përket përdorimit efektiv të materialeve të planifikuara nga rezultatet e vëzhgimit, del se jo të gjithë mësimdhënësit përdorin në praktikë materialet e planifikuara paraprakisht.



Grafiku 2. Mësimdhënësi/ja bën përdorim efektiv të mjeteve dhe materialeve të planifikuara

Siç edhe shihet nga të dhënat e paraqitura në formë grafike, mbi 21 % e mësimdhënësve nuk i përdorin në praktikë mjetet e materialet, të cilat vetë i kanë planifikuar në planin ditor, ndërsa rreth 36% i përdorin vetëm disa prej mjeteve e materialeve të planifikuara paraprakisht. Shumica e mësimdhënësve në planifikimet ditore kanë shënuar vetëm librin bazë si burim i vetëm informacioni, duke mos i specifikuar edhe mjetet e materialet tjera. Përveç librit bazë, fletore pune, tabela, lapsi, fletorja, mësimdhënësit nuk përdorën fare mjete e materiale tjera. Vetëm në një rast u përdorën laptopi e projektori për prezantimet e nxënësve në Power Point, por edhe kjo ishte jashtë planifikimit ditor.

Sa i përket vlerësimit të arritjeve të nxënësve, vetëm në një rast në planifikim ishte cekur se do të bëhet vlerësimi i nxënësve, por në asnjë nga orët mësimore në të cilat ishim në vëzhgim nuk u vlerësua asnjë nxënës. Në 5.9% të mësimdhënësve gjatë orës mësimore nxënësit i motivonin me fjalë për angazhimin e tyre, si: mirë, mirë shumë, të lumtë. Shumica e mësimdhënësve me vete kishin fletoret e vlerësimit, e që 6% e tyre ishin format i përgatitur në nivel shkolle.

Për të matur ndikimin e planifikimit ditor në arritjen e rezultateve mësimore me nxënës, përdorëm analizën e regresionit të shumëfishtë linear, e që rezultatet e analizës tregojnë se përgatitja paraprake me shkrim për orën mësimore ndikon në arritjen e rezultateve mësimore me nxënës. Bazuar në

të dhënat e dala, konstatojmë se ka dallim të rëndësishëm statistikor $p=.001$. Ndikimi i metodologjisë së planifikuar ishte se 91.4% ($\beta=914$).

Rezultatet e dala nga pyetësi me mësimdhënës

Fokusi i pyetësorit me mësimdhënës ishte, po ashtu, në planifikimet mësimore. Përmes pyetësorëve mbledhëm të dhëna/opinionet e mësimdhënësve lidhur me përgatitjen e planifikimeve, bashkëpunimin ndërmjet mësimdhënësve gjatë planifikimit, bashkëpunimin me prind, vështirësitë gjatë realizimit të planeve dhe mjetet e materialet mësimore.

Edhe rezultatet e pyetësorëve na flasin për katër lloje të planifikimit mësimor, me të cilat mësimdhënësit e orientojnë punën me nxënës; për planet mujore, planet dymujore, planet javore dhe planet ditore. Sipas mësimdhënësve të përfshirë në hulumtim, planet vjetore dhe mujore hartohen nga aktivi i klasës (88.5%) apo edhe në nivel komune (11.5%), ndërsa planet javore dhe ditore i përgatisin vetë mësimdhënësit.

Sa i përket përgatitjes së planifikimeve mësimore, rreth 35% e mësimdhënësve pranojnë se nuk i përgatisin vazhdimisht planet ditore dhe prej tyre:

- 7.7% nuk i përgatisin asnjëherë;
- 3.8% e mësimdhënësve planet ditore i përgatisin vetëm në rastet kur paralajmërohen vizita zyrtare në orë mësimore, si nga drejtori i shkollës, zyrtarët e DKA-së, zyrtarët e Ministrisë së Arsimit, hulumtuesit e Institutit Pedagogjik, apo nga Inspektorati i Arsimit;
- 23.5 % planifikojnë vetëm për lëndët Gjuhë shqipe dhe Matematikë.

Sa i përket bashkëpunimit, mësimdhënësit shprehen të kënaqur me bashkëpunimin që kanë me mësimdhënësit e tjerë brenda shkollës. Ata gjatë hartimit të planeve mësimore bashkëpunojnë më tepër me kryetarin e aktivitetit profesional, e më rrallë edhe me mësimdhënësit e tjerë. Me mësimdhënësit kryesisht bashkëpunojnë gjatë hartimit të planeve mujore, kryesisht kur ato plane është e nevojshme të analizohen, të përmirësohen, të ndryshohen, apo të plotësohen.

Ndërsa bashkëpunimi me prindër lidhur me planifikimin mësimor, sipas mësimdhënësve, ndodh rrallë. Me prindërit në këtë aspekt bashkëpunojnë vetëm në rastet kur hartohen planet individuale për nxënësit me nevoja të veçanta, apo lidhur me mësimin plotësues për nxënësit me vështirësi në mësim. Bashkëpunimi më i madh me prindër është në sigurimin e mjeteve dhe materialeve mësimore. Meqë, sipas mësimdhënësve, mjetet dhe materialet që ofrohen nga shkolla janë të pamjaftueshme ata detyrohen t'i sigurojnë ato me vetëfinancim apo me përkrahjen e prindërve. Sipas tyre, sigurimi i mjeteve dhe materialeve mësimore është pjesa më sfiduese në planifikim, si dhe në realizimin e planeve.

PËRFUNDIME DHE REKOMANDIME

Planifikimi dhe zbatimi praktik i përmbajtjeve mësimore të planifikuara janë të lidhur ngushtë njëri me tjetrën. Një orë mësimore e realizuar pa planifikim paraprak është vështirë të realizohet suksesshëm dhe të arrihen rezultatet e dëshiruara me nxënësit në klasë. Atraktiviteti, dinamizmi, angazhimi, ndërveprimi dhe pjesëmarrja aktive e nxënësve në klasë, janë karakteristika të përbashkëta të një plani mësimor efektiv.

Dokumentet zyrtare, si: Korniza Kurrikulare, Kurrikulat Bërthamë për klasën përgatitore dhe arsimin fillor në Kosovë, Udhëzuesit për zbatim të Kurrikulës e Kurrikulat lëndore, japin sqarime dhe udhëzime për mësimdhënësit, për ndërlidhjen e programeve lëndore, përgatitjen, planifikimin dhe zbatimin në praktikë të kurrikulës. Po ashtu, udhëzime për hapat në të cilët duhet të kalohet gjatë planifikimit, duke filluar nga planifikimi mësimor për shkallë kurrikulare, përpilimi i orarit mësimor, planifikimi mësimor vjetor, planifikimi dymujor, hapat që duhen ndjekur gjatë planifikimit, aspektet që duhet të përmbajë planifikimi vjetor i lëndëve brenda një fushe kurrikulare, planifikimi dymujor, plani javor dhe plani i orës mësimore.

Mësimdhënësit e arsimit fillor hartojnë katër lloje të planeve mësimore: planet vjetore, planet mujore, planet javore dhe planet ditore. Planet vjetore dhe dymujore i hartojnë aktivitetet profesionale, ndërsa planifikimet javore dhe

ditore hartohen dhe zbatohen nga mësimitdhënësi i klasës apo mësimitdhënësi lëndës përkatëse.

Planet vjetore dhe mujore i posedojnë të gjithë mësimitdhënësit e arsimit fillor, planet javore i posedojnë vetëm 34.6% e mësimitdhënësve, ndërsa planet ditore i posedojnë 65% e mësimitdhënësve të përfshirë në studim.

Në 94 % të planeve ditore përmbajtjet mësimore të përfshira kanë lidhshmëri me përmbajtjet mësimore me planet vjetore e mujore. Në 6 % të planeve ditore njësia mësimore nuk ishte në harmoni me temën, ndërsa rezultatet dhe aktivitetet ishin përcaktuar për njësinë apo tekstin që mësohej, e që nuk lidheshin me rezultatet e temës.

Në 74 % prej planeve ditore, të cilat i analizuam, u pa se metodologjia e planifikuar tregon qartë veprimtarinë që do të zhvillohet brenda orës mësimore.

Rezultatet tregojnë se 35% e përgatitjeve për orë mësimore nuk i posedonin të gjitha kërkesat që duhet t'i posedojë përgatitja mësimore. Edhe pse të gjitha planet ditore i posedonin rezultatet e të nxënësve, vetëm 29% e rezultateve të vendosura në planet ditore kanë ndërlidhje me temën dhe rezultatet e temës.

Jo të gjithë mësimitdhënësit e realizojnë orën mësimore duke u bazuar në planet ditore të hartuara paraprakisht. Edhe pse i posedojnë planet ditore, 12.5% e mësimitdhënësve nuk u përmbahen atyre përgatitjeve. Kjo mandej ndikon edhe në arritjen e rezultateve me nxënës, pasi 7.1% e mësimitdhënësve nuk treguan sukses në arritjen e rezultateve, ndërsa 92.9 % e mësimitdhënësve me sukses i arrijnë rezultatet e përcaktuara për orë mësimore në planifikimin ditor.

Ky studim vë në pah rëndësinë e planifikimit mësimor, përgatitjen paraprake të mësimitdhënësve për orë mësimore, prandaj rekomandimet tona do t'i adresojmë për mësimitdhënësit dhe aktorët përgjegjës brenda shkollës:

- Të rritet bashkëpunimi i aktiveve profesionale gjatë hartimit të planeve mësimore. Planet mësimore të hartohen bashkë, nën udhëheqjen e kryetarit të aktivitetit profesional, por me kontributin e secilit mësimitdhënësi;

- Nga personat kompetentë në shkollë për pranimin e planeve mësimore, të analizohen e të vlerësohen planet e dorëzuara nga mësimdhënësit;
- Të monitorohen herë pas here mësimdhënësit lidhur me zbatimin në praktikë të planeve mësimore;
- Mbi bazën e analizës së planeve dhe të gjeturat nga monitorimi, të hartohet plani për zhvillim profesional të mësimdhënësve;
- Të ofrohet mbështetje e vazhdueshme profesionale për mësimdhënësit lidhur me planifikimin mësimor. Bazuar në planin për zhvillim profesional, të organizohen trajnime dhe forma të tjera të mbështetjes profesionale për mësimdhënës.

REFERENCAT

- IPK. (2016). *Udhëzues për udhëheqjen dhe zbatimin e kurrikulës në shkollë*. Prishtinë: Instituti Pedagogjik i Kosovës.
- Janaqi, G. (2014). Zhvillimi i kurrikulës së bazuar në kompetenca në Shqipëri: Përgatitjet për një proces të suksesshëm. *Konferenca ndërkombëtare - Qasja e re kurrikulare sfidë e së ardhmes, Kumtesat, prezantimet dhe rekomandimet*, (f. 77-79). Prishtinë.
- MAShT. (2016). *Korniza Kurrikulare e arsimit parauniversitar të Republikës së Kosovës*. Prishtinë: Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë.
- MAShT. (2016). *Kurrikula Bërthamë për klasën përgatitore dhe arsimin fillor në Kosovë*. Prishtinë: Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë.
- MAShT. (2016). *Udhëzimi Administrativ për aktivet profesionale (departamentet) të shkollave*. Prishtinë: Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë.
- MAShT. (2017). *Plani dhe programi mësimor, klasa I*. Prishtinë: Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë.
- MAShT. (2018). *Kurrikulat lëndore/Programet mësimore, klasa e dytë*. Prishtinë: Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë.
- MAShT. (2018). *Kurrikulat lëndore/Programet mësimore, klasa e tretë, draft për shkollat pilot*. Prishtinë: Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë.

- MAShT. (2012). *Udhëzues për përmirësimin e praktikave në klasë- shkolla fillore, mosha 6-10 vjeç, shkallët 1 dhe 2 të Kurrikulës*. Prishtinë: Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë & SWAP.
- Mehmeti, S., Bytyçi, L., Zylfiu, H., Potera, I. (2019). *Kurrikula e bazuar në kompetenca*. Prishtinë: Instituti Pedagogjik i Kosovës.
- Mehmeti, S., Buleshkaj, O. (2017). Përdorimi dhe zbatimi i programeve mësimore të hartuara në bazë të kurrikulës së bazuar në kompetenca. In *Kërkime Pedagogjike, përmbledhje punimesh nr. 6* (f. 10-50). Prishtinë: Instituti Pedagogjik i Kosovës.
- Munthe, E., Conway, P. (2017). *Evolution of research on teacher's planning: Implications for teacher education*. Retrieved from researchgate.net: www.researchgate.net/publication/321171478
- Musai, B. (2014). *Metodologji e mësimdhënies*. Tiranë: CDE.
- Potera, I. (2017). Rëndësia e qasjeve metodologjike në mësimdhënie dhe të nxënë bazuar në kërkesat e Kurrikulit të ri. *Kërkime Pedagogjike- përmbledhje punimesh 1* (f. 42-68). Prishtinë: Instituti Pedagogjik i Kosovës.
- Potera, I., Shala, L., (2018). Qëndrimi i mësimdhënësve ndaj kurrikulës së re. *Kërkime pedagogjike- përmbledhje punimesh 1* (f. 71-103). Prishtinë: IPK

Praktikat mësimore në zbatimin e kurrikulës me zgjedhje në shkollën e mesme të lartë

Skender Mekolli
Instituti Pedagogjik i Kosovës
Skender.mekolli@gmail.com

Recensent
Prof. asoc. dr. Hatixhe Ismajli

Abstrakt

Kurrikula me zgjedhje është pjesë e kurrikulës së arsimit parauniversitar. Përmes saj nxënësve u krijojnë kushtet dhe mundësitë për të plotësuar më mirë nevojat, prirjet dhe interesat personale, në përputhje edhe me kërkesat dhe nevojat e shoqërisë dhe të tregut të punës. Realizimi i kurrikulës me zgjedhje mbetet kompetencë e shkollës, mirëpo përzgjedhja e lëndëve shpeshherë bëhet jo për nevojat e nxënësve, siç përcaktohet me dokumentet kurrikulare dhe udhëzimin administrativ, por për të plotësuar normën e mësimdhënësve.

Qëllimi i këtij studimi është të analizohen praktikat mësimore të mësimdhënësve dhe të drejtorëve në përzgjedhjen e mësimiit zgjedhor në shkollën e mesme të lartë, si dhe të trajtohen mundësitë dhe sfidat për mbështetje të vazhdueshme të mësimdhënësve në zbatimin e kurrikulës me zgjedhje.

Instrumentet e përdorura për sigurimin e të dhënave sasiore dhe cilësore janë pyetësori për mësimdhënës dhe intervistat gjysmë të struktura me drejtorë të shkollave të arsimit të lartë, të 7 regjioneve të Kosovës. Hulumtimi është realizuar në 7 gjimnaze, me 128 mësimdhënës dhe 7 drejtorë.

Sipas rezultateve të studimit, pjesa më e madhe e mësimdhënësve në përzgjedhjen e lëndës zgjedhore i përfillin kërkesat e nxënësve dhe vetë shkolla harton programin mësimor sipas kërkesave të nxënësve, kurse disa shkolla e bëjnë këtë nga lista e ofruar prej MASHTI-t. Forma më e shpeshtë e organizimit të mësimiit zgjedhor që aplikohet nga mësimdhënësit është përzgjedhja e lëndës mësimore, kurse organizimi i mësimiit zgjedhor me projekte zgjedhore dhe module aplikohet më pak.

Nga rezultatet e hulumtimit rezultojnë se drejtorët u përmbahen në tërësi dokumenteve kurrikulare dhe udhëzimit administrativ në organizimin e mësimiit zgjedhor, përfillin kërkesat e nxënësve në përzgjedhjen e lëndës zgjedhore dhe mbështesin mësimdhënësit me trajnime përkatëse. Sfidat, me të cilat ballafaqohet shkolla në zbatimin e kurrikulës me zgjedhje, sipas drejtorëve dhe mësimdhënësve, janë: mungesa e përkrahjes nga

institucionet, mungesa e hapësirave të mjaftueshme, mungesa e teksteve adekuate për lëndën, mungesa e mjeteve të punës dhe konkretizimit etj.

Rezultatet e studimit pritet të shërbejnë për hartuesit e politikave dhe mësimeve, duke ofruar rekomandime që lidhen me procesin e organizimit të mësimit zgjedhor, zbatimin e kurrikulës me zgjedhje, dhe mbështetje të vazhdueshme të mësimeve.

Fjalët çelës: *kurrikula me zgjedhje, zbatimin e kurrikulës, mësimeve, shkolla e mesme e lartë.*

Teaching practices in the implementation of the optional curriculum in the higher secondary school

Skender Mekolli,
Kosovo Pedagogical Institute

Abstract

Elective curriculum is part of the pre-university education curriculum. Through this curriculum, for the students, the conditions and opportunities to better meet their needs, inclinations and personal interests in accordance with the demands and needs of society and the labour market are created. The implementation of the elective curriculum remains the school competence, but often the subject selection is not done for the needs of the students, as determined by the curriculum documents and the administrative instruction, but to meet the teachers' norms.

The purpose of this study is to analyze the teaching practices of teachers and principals in the selection of elective lessons in upper secondary school as well as to address the opportunities and challenges for continuous support of teachers in the implementation of the optional curriculum.

The instruments used to provide quantitative and qualitative data are the teacher questionnaires and semi-structured interviews with principals of higher education schools in the 7 regions of Kosovo. The research was carried out in 7 high schools, with 128 teachers and 7 principals.

According to the study results, in the selection of the elective subject the majority of teachers considers the students' requirements, and the school itself designs the curriculum in accordance with the students' requirements, whereas some schools are doing the selection from the list provided by MESTI. The most frequent form of organization of elective learning applied by teachers is the selection of the teaching subject, while the less applied is the organization of elective learning with elective projects and modules. From the results of the research, it appears that the principals fully adhere to the curriculum documents and administrative instructions in the organization of the elective subjects, take into consideration the students' demands in the selection of the elective subject and support the teachers with relevant trainings. According to the principals and teachers, the challenges faced by schools in the implementation of the selective curriculum are: lack of support from institutions, lack of sufficient spaces, lack of adequate textbooks for the subject, lack of work tools and concretization, etc.

The results of the study are expected to serve policy makers and teachers, providing recommendations related to the process of organizing elective learning, implementation of elective curriculum, and ongoing teacher support.

Key words: *Elective curriculum, curriculum implementation, teachers, high school*

Hyrje

Zbatimi i kurrikulës është një proces i vazhdueshëm, për të cilin gjithmonë nevojiten inpute shtesë për të bërë përmirësimet e nevojshme për zbatim të suksesshëm. Kjo shtrun nevojën për studime të lidhura me zbatimin e kurrikulës (IPK, 2019). Këtë e ka referencë edhe ky studim, përmes të cilit analizohet gjendja aktuale mbi përvojat e drejtorëve dhe mësimitdhënësve në përzgjedhjen e lëndës apo kursit të mësimit zgjedhor, si dhe nevojat dhe mundësitë për mbështetje të vazhdueshme të mësimitdhënësve. Duke u bazuar në atë se kurrikula me zgjedhje është kompetencë e shkollës dhe zbatohet për interesat e nxënësve, kjo çështje na shtyri të hulumtojmë për mënyrën e përzgjedhjes së lëndëve me zgjedhje në gjimnaze.

Kurrikula me zgjedhje është pjesë e Kurrikulës së Arsimit Parauniversitar, ashtu si Kurrikula Bërthamë, por dallimi qëndron në faktin se Kurrikula me zgjedhje përcaktohet nga shkolla dhe zhvillohet brenda kohës së planifikuar me planin mësimor, në përputhje me interesat, potencialet, mundësitë, informacionet paraprake të nxënësve, si dhe me mundësitë e shkollës (Kurrikula Bërthamë për AML, 2016). Këto orientime lejojnë hapësirë për një veprimtari më të individualizuar në shkollë, njëkohësisht ofrojnë standarde për një proces arsimor më cilësor dhe të barabartë, pavarësisht nga dallimet midis nxënësve.

Të gjitha dokumentet kurrikulare, si Korniza Kurrikulare, Kurrikulat Bërthamë të të gjitha niveleve, Udhëzuesit për zbatimin e kurrikulës dhe planet e programet për klasat përkatëse, ofrojnë udhëzime për Kurrikulën me zgjedhje, kurse Udhëzimi Administrativ nr. 32/2013, *Organizimi i kurrikulës me zgjedhje*, përcakton në detaje organizimin e mësimit zgjedhor.

Procesi i ndryshimit të kurrikulave në arsimin parauniversitar në Kosovë filloi pas shpalljes së Pavarësisë së Republikës së Kosovës (2008). Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë (MAShT), në vitin 2011, miratoi dokumentin themelor të emërtuar Korniza e Kurrikulës së Arsimit Parauniversitar në Kosovë, e cila ka për bazë zhvillimin e kompetencave, ndërsa në vitin 2012 miratoi Kurrikulat Bërthamë për tri nivele të arsimit parauniversitar. Këto dokumente, së bashku me kurrikulat lëndore të zhvilluara nga vetë shkollat, u pilotuan për tri vjet me radhë (KB, 2016).

Versioni i rishikuar i Kornizës Kurrikulare është rezultat i punës së përkushtuar të ekspertëve të arsimit, vendorë e ndërkombëtarë. Gjithashtu, në këtë kornizë janë shfrytëzuar të dhënat e hulumtimeve dhe të praktikave të mira ndërkombëtare në fushën e arsimit dhe të nxënësve.

Bazuar në rishikimin dhe përcaktimet e dokumentit të Kornizës Kurrikulare, gjatë vitit 2016, janë rishikuar edhe Kurrikulat Bërthamë: Kurrikula Bërthamë për klasën përgatitore dhe arsimin fillor; Kurrikula Bërthamë për arsimin e mesëm të ulët; dhe Kurrikula Bërthamë për arsimin e mesëm të lartë -gjimnaze. Procesi i rishikimit të dokumenteve kryesore kurrikulare, në vitin 2016, ka ruajtur substancën e konceptit dhe filozofisë së dokumenteve kurrikulare (2011 dhe 2012), të përcaktuar për një qasje të bazuar në arritjen e kompetencave, përkatësisht qasje të orientuar nga rezultatet e të nxënësve, që duhet të arrihen nga të gjithë nxënësve, në periudha të ndryshme të shkollimit (IPK, 2019).

I. KONTEKSTI TEORIK

Kurrikula Bërthamë është dokumenti bazë, i cili rregullon ecurinë e procesit mësimor bazuar në Kornizën kurrikulare të arsimit parauniversitar. Brenda saj përshkruhen fushat e kurrikulës, shkallët kryesore të kurrikulës dhe përshkrimi i tyre, kompetencat kryesore të të nxënësve, rezultatet e të nxënësve për kompetencat kryesore për shkallë të kurrikulës, kurrikula me zgjedhje, metodologjitë e zbatimit të kurrikulës, vlerësimi i nxënësve, shpërndarja kohore si dhe plani mësimor për secilën fushë.

Kurrikula me zgjedhje është pjesë e rëndësishme e Kurrikulës së arsimit të mesëm të lartë. Mësimi me zgjedhje, sikurse edhe mësimi që ofrohet përmes fushave kurrikulare, është i detyrueshëm për të gjithë nxënësve, por mësimi me zgjedhje ofrohet nga shkolla, në bazë të interesimit të nxënësve dhe mundësive të vetë shkollës (Korniza Kurrikulare e Kosovës, 2016).

Qëllimi i kurrikulës me zgjedhje është që nxënësve t'u ofrohen mundësi më të mëdha për të përmbushur veten me dije, shkathtësi, qëndrime dhe vlera, konform mundësive, nevojave dhe interesave të tyre, drejt zotërimit të

kompetencave të përcaktuara me KK, përkatësisht arritjes së rezultateve të të nxëniet për kompetenca për fusha dhe për shkallë kurrikulare.

Në këtë kontekst, kurrikula me zgjedhje nxënësve u mundëson të thellojnë dhe të zgjerojnë njohuritë, të zhvillojnë shkathtësitë, qëndrimet dhe vlerat:

- në fushat e kurrikulës, respektivisht në lëndët mësimore të përcaktuara në dokumentet kurrikulare;
- në lëndë të reja që nuk janë paraparë në dokumentet kurrikulare;
- në tema që kanë lidhje me problematikat shoqërore, kulturore dhe natyrore, dhe
- në temat që janë me interes për nivelin lokal dhe ndërkombëtar.

Udhëzimi Administrativ nr. 32/2013, *Organizimi i kurrikulës me zgjedhje*, përcakton në detaje organizimin e mësimit zgjedhor, duke filluar nga përkufizimi, përmbajtja, hartimi, kohëzgjatja, përzgjedhja, vendimmarrja, realizimi i mësimit zgjedhor, deri te vlerësimi i nxënësve. Sipas nenit 2, paragrafit 1 të këtij udhëzimi, me Kurrikulën me zgjedhje kuptohet pjesa e kurrikulës për të cilën përcaktohet dhe vendos shkolla në bashkëpunim me nxënësit, prindërit dhe të gjithë partnerët e tjerë.

Edhe Ligji për arsimin parauniversitar në Republikën e Kosovës specifikon përmbajtjen e kurrikulës, duke përfshirë ndarjen e kohës mësimore për Kurrikulën bërthamë dhe atë me zgjedhje (Ligji APU, 2011).

Sipas dokumenteve kurrikulare, kurrikula me zgjedhje mund të organizohet në lëndë mësimore, modul dhe projekt, me një strukturë të përafërt si programet e lëndëve mësimore të obligueshme. Udhëzimi Administrativ nr. 32 - 2013, *Organizimi i kurrikulës me zgjedhje*, përcakton qartë format e organizimit të mësimit zgjedhor.

Sipas këtij udhëzimi, *Lënda mësimore me zgjedhje* është formë e organizimit didaktik të përmbajtjeve mësimore në një fushë apo degë të caktuar, p.sh. të shkencës, artit, matematikës, sportit apo jetës, që jepen në shkollë sipas një plani dhe programi.

Moduli zgjedhor është formë e organizimit didaktik të përmbajtjes mësimore, si pjesë e një fushe apo dege të caktuar, p.sh. të shkencës, artit,

matematikës, sportit apo jetës, që jepen në shkollë sipas një plani dhe programi që siguron lidhje më të ngushtë të teorisë dhe praktikës, i cili zgjat më së shumti një gjysmëvjetor.

Projekti zgjedhor është formë e organizimit didaktik të përmbajtjeve mësimore, nga një fushë apo degë e caktuar, që zhvillohet në shkollë sipas një plani dhe programi të ndërmarrë nga ana e nxënësve për hulumtimin dhe zgjidhjen e ndonjë problemi (UA 32-2013).

Për tri llojet e organizimit të mësimin me zgjedhje, shkolla harton programet mësimore apo adapton programe të sugjeruara nga MASHTI.

Përzgjedhja dhe miratimi i lëndëve mësimore, moduleve apo projekteve që dalin nga kurrikula me zgjedhje, rregullohen me udhëzim administrativ, kurse kohëzgjatja e lëndëve, kurseve apo veprimtarive të ofruara për mësim zgjedhor, përcaktohet nga organet qeverisëse dhe profesionale të shkollës, në bashkëpunim me DKA-të. Kohëzgjatja e tyre dallon varësisht nga plotësimi i kërkesave dhe përmbushja e nevojave të nxënësve.

Lënda, moduli apo projekti në momentin e përzgjedhjes nga nxënësit dhe përcaktimit definitiv nga shkolla, respektivisht komuna, bëhet e detyrueshme dhe merr statusin e barabartë me të gjitha lëndët e tjera që janë përcaktuar në dokumentet kurrikulare dhe bëhet pjesë përbërëse e panit mësimor me numër të përcaktuar të orëve. Pjesa zgjedhore për arsimin e mesëm të lartë -gjimnaze përfshin 6.67% të orëve mësimore.

Kurrikula me zgjedhje, përkatësisht programi mësimor, ka strukturë të njëjtë me kurrikulat lëndore/programe të lëndëve mësimore të përcaktuara me dokumentet kurrikulare. Në programin e kurrikulës me zgjedhje trajtohen: rëndësia dhe kohëzgjatja e mësimin të lëndës, modulit apo projektit të zgjedhur; qëllimet e lëndës, modulit apo projektit; rezultatet e të nxënit që nxënësit duhet t'i arrijnë përmes lëndës, modulit apo projektit; përmbajtja mësimore/temat mësimore përkatëse; udhëzimet metodike për realizimin e temave mësimore, arritja e rezultateve të kompetencave të parapara në shkallë kurrikulare përkatëse, zbatimi i çështjeve ndërkurrikulare dhe vlerësimi i nxënësve (KB, 2016).

Për realizimin e Kurrikulës me zgjedhje, përveç përmbajtjeve mësimore, mësimdhënësi përzgjedh edhe burimet e informacionet, metodat, teknikat dhe metodologjitë e mësimdhënies për realizimin e veprimtarive. Të gjitha këto janë në funksion të arritjes së rezultateve mësimore, të cilat janë përcaktuar në bazë të shkallës dhe fushës që i përket lënda zgjedhore (Bytyqi-Beqiri & Gajraku, 2013).

Vlerësimi i nxënësve që ndjekin programet mësimore të lëndëve, moduleve apo projekteve që dalin nga kurrikula me zgjedhje bëhet me metodologji dhe procedura si të lëndëve mësimore të përcaktuara në dokumentet kurrikulare dhe me procedura që përcaktohen me udhëzim administrativ. Dallimi është se lënda, moduli apo projekti me zgjedhje nuk është pjesë e vlerësimit të jashtëm, por kontribuuese e zhvillimit të kompetencave (KB, 2016).

Raportet e studimeve të analizuara, për trendët e zhvillimit të kurrikulave të reja, tregojnë se dokumentet kurrikulare dallojnë nga shteti në shtet. Dallime vërehen si në strukturë të dokumenteve kurrikulare, ashtu edhe në qëllime, parime, në organizimin e përmbajtjes mësimore, vendosjen e rezultateve të të nxënësve, numrin e fushave të kurrikulës apo lëndëve mësimore etj. Ato dallojnë edhe në qasjen e bazuar në kompetenca dhe numrin e kompetencave kryesore, qasjen e integritit të lëndëve në fusha kurrikulare dhe numrin e lëndëve të përfshira brenda një fushe kurrikulare. Gjithashtu, dokumentet kurrikulare në vende të ndryshme promovojnë dhe kërkojnë përfshirjen e teknologjisë në mësimdhënie, aplikimin e sistemit dhe formave të ndryshme të vlerësimit, ofrojnë orientim për fondin e orëve mësimore për fusha kurrikulare apo lëndë mësimore, si dhe qartësojnë përgjegjësitë dhe autonominë e shkollës gjatë zbatimit të kurrikulës shtetërore (IPK, 2017).

Edhe rreth kurrikulës me zgjedhje ka dallime. Kurrikula me zgjedhje në Shqipëri realizohet përgjatë shkallës së pestë dhe të gjashtë të kurrikulës së arsimit të mesëm të lartë, me një shtrirje kohore me 2 orë në klasën e 10-të, 3 orë në klasën e 11-të dhe 14-16 orë në klasën e 12-të (MAS, 2016). Neni 8 i Rregullores mbi autonominë e shkollave (1999) në Itali u jep shkollave fuqinë për të ndërtuar kurrikulën, ndërkohë që garanton ekzistencën e një sistemi arsimor kombëtar me pjesën e përcaktuar nga ministria në nivel kombëtar dhe pjesën që është përgjegjësi e institucioneve, që merr parasysh

specifikën e secilës shkollë dhe nevojat lokale. Për ta bërë këtë, institucionet duhet të rinovojnë në nivelin didaktik dhe pedagogjik, të menaxhojnë trajnimin e stafit të tyre, të prodhojnë dhe shpërndajnë mjete arsimore dhe të krijojnë rrjete institucionesh që mund të nxisin shkëmbimin e informacionit, përvojave dhe materialeve mësimore. Zhvillimi i kurrikulës shkollore është terreni konkret ku mund të matet kapaciteti real i çdo institucioni autonom për të projektuar vërtet veten (Revue internationale, 2011). Në Kroaci kurrikula shkollore u referohet mënyrave në të cilat shkollat zbatojnë kornizën e kurrikulës, duke marrë parasysh nevojat dhe prioritetet arsimore të nxënësve, shkollës dhe mjedisit në të cilin shkolla funksionon. Kjo bëhet në bashkëpunim me stafin e shkollës, nxënësit, prindërit dhe komunitetin lokal. Shtrirja kohore e kurrikulës me zgjedhje në gjimnazet e përgjithshme në Kroaci është me nga 2 orë në klasën e dytë, tretë dhe të katërt (Nacionalni Kurikulum²⁰¹⁷). Edhe kurrikula e Malit të Zi parasheh mësimin zgjedhor me fond prej 70 orësh (për nxënësit e klasave 1, 2 dhe 3) dhe 30 orësh (për klasën 4) (Zavod za školstvo, 2007).

Qëllimi i studimit

Qëllimi i këtij studimi është të analizohen praktikat mësimore të mësimdhënësve dhe drejtorëve në përzgjedhjen e mësimit zgjedhor në shkollën e mesme të lartë, si dhe të trajtohen mundësitë dhe sfidat për mbështetje të vazhdueshme të mësimdhënësve në zbatimin e kurrikulës me zgjedhje.

Pyetjet hulumtimit

1. Si e praktikojnë kurrikulën me zgjedhje mësimdhënësit në shkollën e mesme të lartë?
2. Cilat janë format e mbështetjes nga drejtorët e shkollës në zbatimin e kurrikulës me zgjedhje?
3. Cilat janë sfidat me të cilat ballafaqohen mësimdhënësit në zbatimin e kurrikulës me zgjedhje?

II. METODOLOGJIA

Modeli i hulumtimit

Modeli i hulumtimit është përshkrues, me qasje të përzier – cilësore dhe sasiore. Për të arritur qëllimin dhe objektivat e hulumtimit, janë përdorur metoda dhe instrumente që mundësojnë të sigurohen të dhëna sasiore dhe cilësore, në ndërlidhje me pyetjet mbi përvojat e shkollave në zbatimin e kurrikulës me zgjedhje, sfidat dhe problemet, me të cilat ballafaqohen shkollat dhe mësimdhënësit në zbatimin e kurrikulës, si dhe mundësitë dhe nevojat për mbështetje të vazhdueshme të mësimdhënësve.

Popullata dhe mostra

Popullata e këtij studimi janë mësimdhënësit dhe drejtorët e shkollave të mesme të larta, të 7 rajoneve të Kosovës. Nga ky popullacion është zgjedhur mostra e hulumtimit, prej 7 drejtorëve të shkollave të mesme të larta dhe 128 mësimdhënës të këtyre shkollave, pra një mostër prej gjithsej 135 respondentësh. Nga përpunimi i të dhënave nga pyetësorët rezulton se 60% prej tyre i takojnë gjinisë femërore, kurse 40% të gjinisë mashkullore. Pjesa më e madhe janë të moshës 31 deri 40 dhe mbi 50-vjeçare.

Instrumentet dhe metodat

Në studim si instrument kryesor kemi përdorur pyetësorin për mësimdhënës dhe intervistën gjysmë të strukturuar për drejtorët e shkollave. Pyetësori është përdorur për mbledhjen e të dhënave sasiore, për arsye se është një qasje efikase për mbledhjen e tyre (të dhënave). Ai mundëson që të dhënat të mblidhen në një kohë të shkurtër dhe mund të mbulojë një popullsi të gjerë. Pyetësori, gjithashtu, u mundëson pjesëmarrësve të merren me pyetjet pa manipuluar përgjigjet (Creswell, 2003). Duke pasur parasysh edhe disavantazhet e tij, pasi që gjatë përdorimit të pyetësorit ata nuk ua japin pjesëmarrësve mundësinë që të jenë fleksibilë dhe të ofrojnë mendimet dhe interpretimet e tyre, pyetësori përmban edhe disa pyetje të hapura (pyetjet 11, 15, 17, 18, 19 dhe 20), të cilat mundësojnë marrjen e të dhënave cilësore.

Për marrjen e të dhënave cilësore, mbi praktikën e shkollave në zbatimin e kurrikulës me zgjedhje, sfidat dhe problemet me të cilat ballafaqohen

mësimdhënësit në zbatimin e kurrikulës, si dhe mundësitë dhe nevojat për mbështetje të vazhdueshme të mësimdhënësve, është përdorur intervista gjysmë e strukturuar me drejtorë shkollash.

Për realizimin e studimit janë përdorur metoda statistikore dhe metoda përshkruese, me anë të së cilave janë paraqitur rezultatet nga hulumtimi i realizuar në terren.

Procedura e mbledhjes së të dhënave

Në fazën e parë janë mbledhur të dhënat përmes hulumtimit kabinetik, të cilat janë shqyrtuar, analizuar dhe krahasuar. Në fazën e dytë janë përgatitur instrumentet e hulumtimit, është bërë pilotimi i tyre në një shkollë dhe, pas ndryshimeve dhe plotësimeve të nevojshme, hulumtimi është realizuar në terren, me mbledhjen e të dhënave përmes pyetësorëve dhe intervistave.

Procedura e analizës së të dhënave

Të dhënat sasiore janë analizuar përmes metodës statistikore, përmes SPSS-it, dhe janë paraqitur në mënyrë grafike e tabelare. Të dhënat cilësore, të mbledhura nga pyetjet e hapura dhe nga intervistat me drejtorë, janë analizuar duke interpretuar dhe grupuar përgjigjet për çdo pyetje, të cilat pastaj janë interpretuar në mënyrë përshkruese.

Përpunimi i të dhënave cilësore, të mbledhura nga pyetjet e hapura në pyetësorë, është bërë duke bërë nxjerrjen e temave dhe përshkrimin e tyre. Kjo qasje mundësoi që problemet e ngritura të klasifikohen, të interpretohen dhe të përshkruhen në kategori tematike dhe të lidhen me pyetjet kërkimore, në bazë të së cilave pastaj janë nxjerrë edhe konkluzione nga hulumtimi dhe rekomandimet se si të veprohet në të ardhmen.

III. REZULTATET E HULUMTIMIT

3.1. Rezultatet e hulumtimit me mësimdhënës

Në këtë pjesë të raportit pasqyrohen rezultatet e dala nga përpunimi i të dhënave të siguruara nga hulumtimi rreth praktikës së shkollave të mesme të larta në zbatimin e kurrikulës me zgjedhje, sfidat me të cilat ballafaqohen

mësimdhënësit dhe format e mbështetjes së shkollës, në zbatimin e kurrikulës me zgjedhje.

Nga gjetjet e hulumtimit rezulton se sa i përket kualifikimit më tepër se gjysma, apo më saktësisht 57.4% prej tyre, janë me master, kurse 35.2% janë me fakultet 4-vjeçar. Vetëm 7.4% të mësimdhënësve janë me bachelor. Edhe përvoja e të anketuarve është relativisht e madhe. 41.5% e mësimdhënësve kanë mbi 17 vjet përvojë pune, 21.1.7% kanë 8-12 vjet, kurse përafërsisht me përqindje të njëjtë përvoja (me nga rreth 18% të mësimdhënësve) kanë 3-7 përkatësisht 13-17 vjet përvojë. Vetëm 1.6 prej tyre kanë më pak se dy vjet përvojë në mësimdhënie. Numri i më i madh i të anketuarve janë mësimdhënës të Gjuhës shqipe, të Gjuhës angleze, të Biologjisë, të Matematikës dhe të TIK-ut. Nga të gjithë mësimdhënësit, vetëm rreth 25% kanë deklaruar se mbajnë lëndë zgjedhore. Përqindja më e lartë e lëndëve zgjedhore të përzgjedhura nga mësimdhënësit është ajo e Gjuhës angleze, me 20.7%, Psikologjisë dhe TIK-ut me nga 13.8% dhe Mbrojtja e ambientit e shëndeti dhe Gjuha frënge me nga 10.3%.

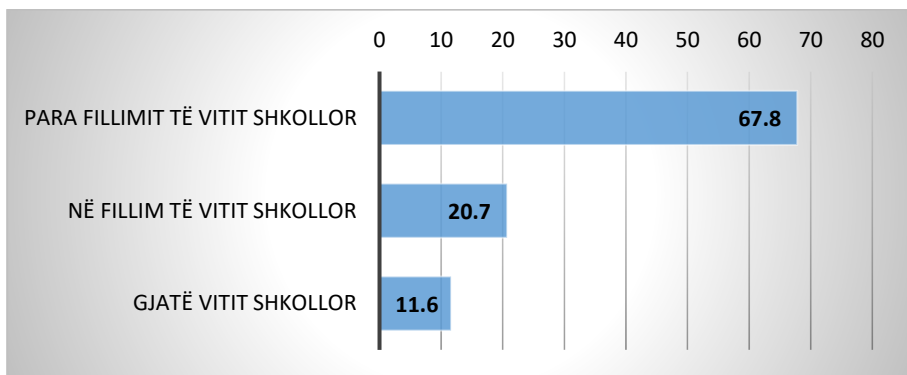
Lidhur me ndjekjen e programit të trajnimit për zbatimin e kurrikulës së re dhe numrin e ditëve të trajnimit, rezulton se rreth 91.4% e personelit mësimor të shkollës e kanë ndjekur programin e trajnimit për zbatimin e kurrikulës së re, ndërsa rreth 8.6% nuk janë trajnuar për zbatimin e kurrikulës së re, megjithëse japin mësim në klasat në të cilat zbatohet kurrikula e re. Numri më i madh i tyre, rreth 63%, kanë ndjekur më shumë se 10 ditë trajnimi, rreth 27 % kanë ndjekur 5-8 ditë trajnimi, ndërsa 9.8% kanë ndjekur 8 deri 10 ditë trajnimi për zbatimin e kurrikulës së re.

Praktikat e organizimit të mësimi zgjedhor në shkollë

Në arsimin e mesëm të lartë, përzgjedhja e lëndës zgjedhore nga lista e lëndëve, moduleve apo projekteve të propozuara, bëhet nga vetë nxënësit. Në pyetjen e parashtruar mësimdhënësve, se si ata e bëjnë përzgjedhjen e lëndës zgjedhore, gjetjet nga hulumtimi tregojnë se 76.4% prej tyre i përfillin kërkesat e nxënësve në përzgjedhjen e lëndës zgjedhore, kurse 23.65% nuk e bëjnë këtë, duke specifikuar disa nga arsyet. *Kërkesat e nxënësve janë të shumta dhe të ndryshme dhe për këtë arsye nuk është e mundshme të*

përfillen kërkesat e tyre. Ne mundohemi të zgjedhim atë që është e nevojshme dhe e duhur për ta, arsyetohen shumica e mësimdhënësve. Arsye tjetër e mospërfilljes së deklarimeve të nxënësve në përzgjedhjen e lëndës zgjedhore është plotësimi i normës së mësimdhënësve. Kemi probleme me normën e mësimdhënësve, prandaj, për ta plotësuar këtë, përcaktohem për lëndët me numër të vogël orësh, përgjigjet një mësimdhënës. Disa nga të anketuarit pohojnë se përzgjedhjen e lëndës zgjedhore e bën menaxhmenti i shkollës. Rreth 15% të mësimdhënësve, të cilët nuk përfillin kërkesat e nxënësve në përzgjedhjen e lëndës zgjedhore, nuk i kanë dhënë arsyet e kësaj mospërfilljeje.

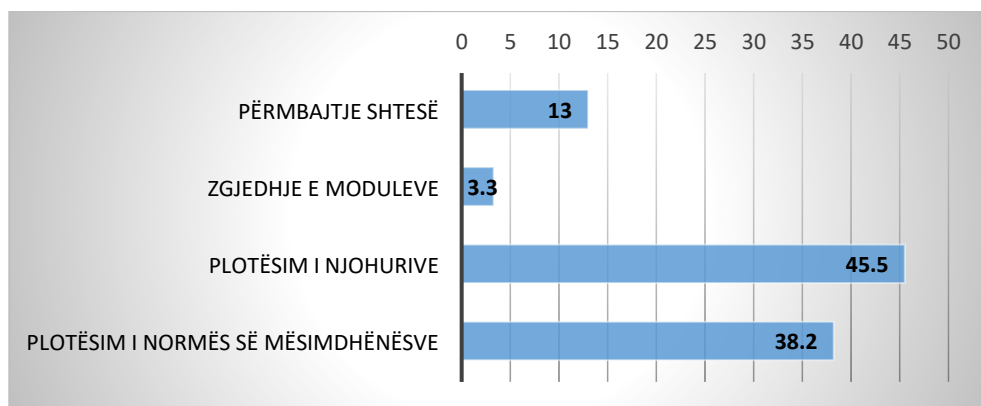
Përzgjedhja e lëndës së mësimiit zgjedhor realizohet para fillimit të vitit shkollor. Nga gjetjet e hulumtimit rezulton se këtë e bëjnë 67.8% të mësimdhënësve, kurse 20.7% prej tyre lëndët, modulet apo projektet zgjedhore i përzgjedhin në fillim të vitit shkollor dhe 11.6% gjatë vitit shkollor.



Grafiku 1. Përzgjedhja e lëndës mësimore

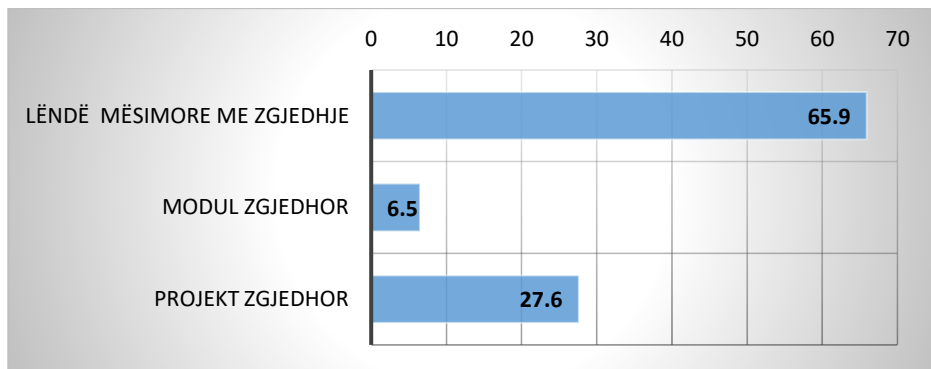
Përcaktimi i Kurrikulës me zgjedhje, respektivisht hartimi i programit të saj mësimor, bëhet në përputhje me mundësitë, nevojat dhe interesat e nxënësve. Vetë nxënësit përcaktohen për lëndën e ofruar nga shkolla, apo nga lista e ofruar nga MASHTI. Mbi 70% të mësimdhënësve kanë deklaruar se mënyra më e përshtatshme për realizimin e kurrikulës me zgjedhje është ajo që vetë shkolla të hartojë programin sipas kërkesave të nxënësve, kurse 27.3% pohojnë se shkolla ta bëjë këtë nga lista e ofruar nga MASHTI.

Arsyeja për organizimin e mësimit zgjedhor në shkollë është që nxënësve t'u mundësohet të thellojnë dhe zgjerojnë njohuritë, si dhe të zhvillojnë shkathësitë, qëndrimet dhe vlerat në arritjen e rezultateve të të nxënësve për kompetenca, për fusha dhe për shkallë kurrikulare. Si arsye kryesore për organizimin e mësimit zgjedhor në shkollë, 45.5% e mësimit të plotësimit të njohurive, kurse 38.2% pohojnë se arsye për organizimin e mësimit zgjedhor është plotësimi i normës së mësimit të mësimit, sepse, siç shprehet një mësimit, *kemi probleme me normën e mësimit, prandaj për ta plotësuar këtë përcaktohem për lëndë të caktuara me të cilat plotësojmë normën e tyre*. Arsye tjetër për organizimin e mësimit zgjedhor, sipas 13% të mësimit, është përmbajtja shtesë. Vetëm 3.3% prej tyre e përmendin zgjedhjen e moduleve si arsye.



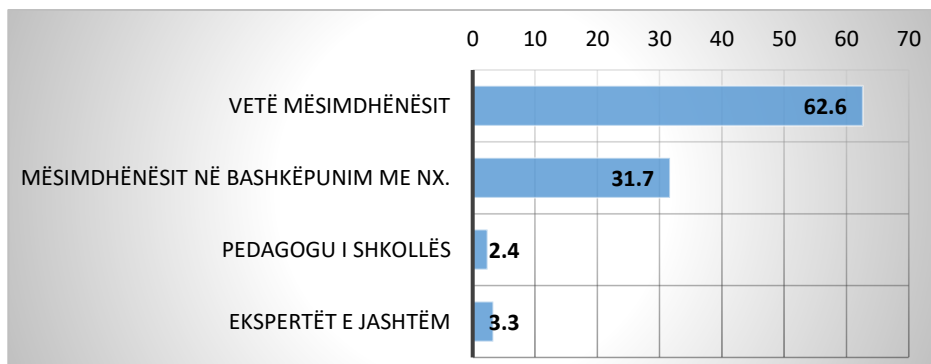
Grafiku 2. Arsyet për organizimin e mësimit zgjedhor

Format e organizimit të mësimit zgjedhor që aplikojnë mësimit janë lëndët mësimore me zgjedhje, modulet zgjedhore dhe projektet zgjedhore. Forma më e shpeshtë e këtij organizimi, që aplikohet nga mësimit, është përzgjedhja e një lënde mësimore me zgjedhje, për të cilën janë deklaruar 65.9% të tyre, kurse organizimin e mësimit zgjedhor me projekte zgjedhore e aplikojnë 27.6%. Vetëm 6.5% shprehen se këtë e bëjnë me module zgjedhore. Nuk kanë dhënë përgjigje 4% e mësimit.



Grafiku 3. Format e organizimit të mësimi zgjedhor

Në pyetjen e parashtruar se kush i harton planet dhe programet për lëndët e mësimi zgjedhor, numri më i madh i mësimdhënësve, apo më saktësisht 62.2%, janë përgjigjur se ato hartohen nga vetë mësimdhënësit përkatës të lëndës, të cilën ata e ligjërojnë, kurse 31.7% prej tyre këtë e bëjnë në bashkëpunim me nxënësit. Vetëm disa nga mësimdhënësit deklarojnë se planet dhe programet për lëndën e mësimi zgjedhor i harton pedagogu i shkollës apo një ekspert i jashtëm.



Grafiku 5. Hartimi i planeve dhe programeve për lëndët e mësimi zgjedhor

Mbështetja e shkollës së mesme të lartë në zbatimin e kurrikulës me zgjedhje

MASHTI dhe DKA-ja angazhohen të sigurojnë materiale dhe t'u ofrojnë trajnime mësimdhënësve për organizimin dhe zbatimin e mësimi zgjedhor. Rreth 75% e mësimdhënësve pohojnë se nuk kanë pasur mbështetje nga

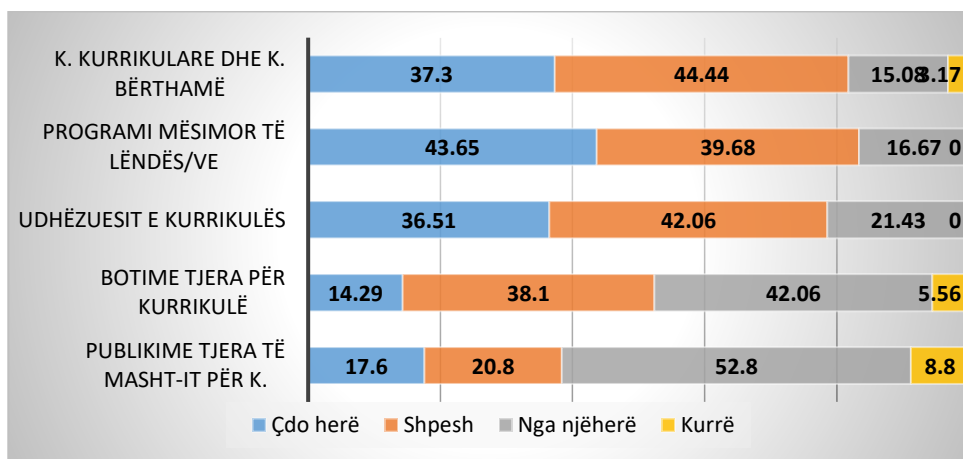
MAShTI dhe DKA-ja, kurse pjesa tjetër deklarojnë se kanë pasur mbështetje. Në pyetjen plotësuese, se cila është ajo mbështetje, 79% prej tyre nuk kanë dhënë kurrfarë përgjigje, kurse 21% përgjigjen se mbështetja e vetme e ofruar ka qenë ajo përmes trajnimeve. Pjesa më e madhe e mësimitdhënësve, apo mbi 90%, kanë thënë trajnimet për zbatimin e kurrikulës. Qëndrimet e tyre lidhur me vlerësimin e trajnimeve, se sa janë ato të mjaftueshme, praktike dhe sa kanë dhënë rezultate, janë të ndryshme. Më shumë se gjysma e mësimitdhënësve pajtohen, ose pajtohen plotësisht, se mbështetja që është ofruar për mësimitdhënës gjatë trajnimeve për kurrikulë është e mjaftueshme, kurse 39.83% deklarojnë se deri diku pajtohen për mbështetjen e ofruar. Vetëm 1.69% prej tyre mendojnë se kjo mbështetje nuk është e mjaftueshme. Rezultatet e mbështetjes së ofruar nga trajnimet, sipas mësimitdhënësve, janë mjaft të larta. Më tepër se gjysma e tyre pajtohen, ose pajtohen plotësisht, se ato janë të kënaqshme, kurse 44.26% deri diku pajtohen. Trajnimet e ndjekura janë praktike dhe stimuluese sipas shumicës së mësimitdhënësve, të cilët pajtohen ose pajtohen plotësisht me ndikimin e tyre në organizimin dhe aplikimin e mësimit zgjedhor. Vetëm një numër i vogël mësimitdhënësish konsiderojnë se mbështetja që është ofruar për mësimitdhënës gjatë trajnimeve për kurrikulë është humbje kohe, e pavlefshme, e mërzitshme dhe e gabuar. Tabela në vijim paraqet më detajisht pajtimin apo mospajtimin e mësimitdhënësve me pohimet e dhëna.

Tabela 1. Mbështetja e ofruar në zbatimin e kurrikulës me zgjedhje

Mbështetja që është ofruar për mësimitdhënës gjatë trajnimeve për kurrikulë është:	1 Aspak nuk pajtohem	2 Nuk pajtohem	3 Deri diku pajtohem	4 Pajtohem	5 Plotësisht pajtohem
E mjaftueshme	/	1.69	39.83	34.75	23.73
Me rezultate të kënaqshme	/	/	44.26	43.44	12.30
Nxitëse (stimuluese)	/	16.26	39.02	32.52	12.20
Praktike	1.63	13.01	30.89	41.46	13.01
Humbje kohe	21.01	56.30	10.92	9.24	2.52
E pavlefshme	31.93	49.58	10.92	7.56	/
E mërzitshme	26.67	47.50	18.33	7.50	/
E gabuar	35.83	51.67	8.33	4.17	/

Nga pjesëmarrësit në studim kemi marrë edhe mendimet lidhur me konsultimet e dokumenteve -publikimeve dhe mbështetjen profesionale të ofruar gjatë zbatimit të kurrikulës së re.

Dokumentet e kurrikulës (Kornizë Kurrikulare dhe K. Bërthamë) nga pjesa më e madhe e mësimdhënësve konsultohen, lexohen dhe nga to merret mbështetje për zbatimin e kurrikulës me zgjedhje çdoherë ose shpesh, kurse rreth 15% prej tyre këtë e bëjnë nganjëherë. Vetëm 3.17% nuk i shqyrtojnë këto dokumente. Në një shkallë të lartë përqindjeje, po ashtu, konsultohen programet mësimore të lëndëve që mbahen dhe udhëzuesit e kurrikulës. Botime tjera dhe publikime tjera të MASHT-it për kurrikulë lexohen më pak nga mësimdhënësit. Grafiku në vazhdim paraqet më detajisht frekuencën e konsultimit të dokumenteve dhe publikimeve të tjera për kurrikulën.



Grafiku 5. Shqyrtimi i dokumenteve kurrikulare, udhëzuesve dhe publikimeve tjera

Për mënyrën e zbatimit të kurrikulës me zgjedhje në gjimnaze nga mësimdhënësit, është shumë i rëndësishëm konsultimi me drejtorë, pedagogë, kolegë, trajnerë dhe ekspertë të arsimit. Rreth dy të tretat e mësimdhënësve shprehen se ata flasin dhe konsultohen me drejtorin e shkollës çdoherë ose shpesh, kurse 30.16% se këtë e bëjnë nganjëherë. 7.14% prej tyre nuk diskutojnë dhe nuk konsultohen fare me drejtorin e shkollës. Përqindja e konsultimit dhe marrja e mbështetjes nga pedagogu i shkollës është më e ulët sesa ajo me drejtorin. Rreth 20% e mësimdhënësve

kanë deklaruar se nuk kërkojnë mbështetje dhe nuk bashkëpunojnë me pedagogun).

Mësimdhënësit konsultimin dhe mbështetjen më të madhe e marrin nga kolegët e shkollës. Mbi 73% prej tyre kërkojnë mbështetje dhe diskutojnë për zbatimin e kurrikulës me zgjedhje çdoherë ose shpesh, kurse 26.98% e bëjnë këtë nganjëherë. Asnjë mësimdhënës nuk ka deklaruar se nuk diskuton me kolegët e tij lidhur me zbatimin e kurrikulës.

Edhe me kryetarin e aktivitetit profesional, sipas shumicës së mësimdhënësve, kanë bashkëpunim dhe marrin mbështetje nga ai, për dallim nga konsultimi dhe mbështetja që marrin ata nga zyrtarët e arsimit në komunë, inspektorët e arsimit dhe ekspertët e arsimit. Tabela në vazhdim paraqet më në detaje frekuencën e konsultimeve dhe kërkesën për mbështetje nga faktorët relevantë të arsimit.

Tabela 2. Mbështetja e mësimdhënësve përmes bashkëpunimit me drejtorin, kolegët dhe profesionistët e arsimit

Sa merrni mbështetje për zbatimin e kurrikulës me zgjedhje nga:	Çdoherë	Shpesh	ganjëherë	Kurrë
Drejtori i shkollës	22.22	40.48	30.16	7.14
Pedagogu i shkollës	16.67	41.27	22.22	19.84
Kryetari i aktivitetit profesional	28.00	48.00	20.80	3.20
Kolegë të shkollës	30.16	42.86	26.98	/
Trajnerë të kurrikulës	16.00	26.40	36.00	21.60
Zyrtarë të arsimit në komunë	0.79	11.90	46.83	40.48
Inspektorë të arsimit	2.40	13.60	30.40	53.60
Ekspertë të arsimit	4.03	13.71	25.00	57.26
Faqet e internetit MASHT	19.84	30.95	35.71	13.49

Sfidat, me të cilat ballafaqohen shkollat e mesme të larta në zbatimin e kurrikulës me zgjedhje

Rezultatet e hulumtimit tregojnë se mësimdhënësit ballafaqohen me sfida. Sfidat, me të cilat ballafaqohen shkollat në zbatimin e kurrikulës me zgjedhje, janë të shumta. Sipas shumicës së mësimdhënësve, sfidat më të mëdha janë mungesa e mjeteve të konkretizimit, materialeve mësimore, mungesa e trajnimeve specifike dhe teksteve adekuate. *Mungojnë mjetet shkollore për zbatimin e lëndës zgjedhore gjatë realizimit të projekteve të ndryshme që bëhen në bashkëpunim me nxënësit në shkollë ose jashtë shkolle, shprehet një mësimdhënës. Na mungojnë materialet mësimore me të cilat realizohet mësimi zgjedhor. Ne duhet të gjendemi vetë disi e të sigurojmë këto materiale, plotëson tjetri. Një numër më i vogël i mësimdhënësve si sfidë, me të cilën ballafaqohen, theksojnë mungesën e teksteve shkollore dhe mungesën e burimeve materiale të informacionit dhe në këtë mënyrë mësimdhënësit detyrohen që të shfrytëzojnë burimet e tjera të informacionit, siç janë interneti, materialet nga lëndët primare etj. Mungojnë tekstet adekuate për lëndën të cilën e mbaj unë, thotë një mësimdhënës, pa specifikuar se për cilën lëndë është fjala. Nuk është vetëm mungesa e mjeteve të konkretizimit, materialeve mësimore dhe teksteve adekuate për lëndë përkatëse, për të cilat shprehen mësimdhënësit. Ata, po ashtu, deklarojnë se mungojnë pajisjet teknologjike, si laptopët, projektorët, smart tabelat, përmes të cilëve nxënësit së paku mund t'i prezantojnë në projektor projektet e tyre, pastaj hapësira të mjaftueshme për realizimin e mësimin zgjedhor për shkak të numrit të madh të nxënësve. Në mungesë të kushteve, nuk kemi mundësi të realizojmë mësimin praktik në shkollën tonë, shprehet një mësimdhënës. Shumë mësimdhënës, në përgjigjet e tyre, theksojnë se një sfidë e madhe, me të cilën ata ballafaqohen, është çështja e vlerësimit në tri periudha⁷, duke sugjeruar që të kthehet vlerësimi në dy periuda. Disa nga ta, theksojnë mungesën e bashkëpunimit, mungesën e*

⁷ **Shënim:** Në kohën e realizimit të hulumtimit, prill-maj 2022, vlerësimi është realizuar në tri periudha, kurse tani, sipas Udhëzimi Administrativ nr. 06-2022 për Vlerësimin e nxënësve në Arsimin Parauniversitar në Republikën e Kosovës, bëhet në dy periudha.

përvojës së mësimdhënësve të rinj, kërkesën për plotësimin e normës nga mësimdhënësit etj.

Për tejkalimin e sfidave që lidhen me zbatimin e kurrikulës me zgjedhje, është e nevojshme mbështetja e vazhdueshme nga MASHTI, DKA-të dhe faktorë të tjerë relevantë të arsimit, përmes ofrimit të trajnimeve specifike nga trajnerë të përgatitur për kurrikula, që e njohin mirë organizimin e mësimdhënies sipas kurrikulës së re; sigurimit të literaturës dhe mjeteve të konkretizimit e materialeve mësimore; ofrimit të kushteve të përshtatshme për punë etj. *MASHTI duhet të ofrojë literaturë adekuate, mjete konkretizimi, materiale mësimore dhe të krijojë mundësi për realizimin e mësimit zgjedhor jashtë shkolle, përmes organizimit të hulumtimeve dhe vizitave që lidhen me njësinë mësimore, p.sh. teatër, vende historike etj.*, përgjigjet një mësimdhënës. Ndër kërkesat e shpeshta që mësimdhënësit kanë deklaruar në përgjigjet e tyre është ajo për trajnime më të shpeshta në lidhje me zbatimin praktik në klasë/shkollë, lirimi nga përgatitjet e tepërta të dokumentacionit pedagogjik, kthimi në dy perioda vlerësimi, përkrahja nga DKA-ja për dalje në terren, rritja e bashkëpunimit ndërmjet aktiveve etj.

Lidhur me ndryshimin në reformë, më tepër se gjysma e mësimdhënësve nuk janë përgjigjur fare. Rreth 25% të atyre që kanë dhënë përgjigje, deklarojnë se nuk ka nevojë për të ndryshuar asgjë. Ndër ndryshimet që ata sugjerojnë të bëhen janë organizimi i mësimdhënies dhe mënyrës së vlerësimit. *Për mendimin tim, është një mënyrë më e mirë e organizimit të mësimit me dy perioda, sepse na jep më shumë mundësi dhe hapësirë kohore, e po ashtu të ketë më pak punë administrative e më shumë përgatitje profesionale, thotë një mësimdhënës. Të ndryshohet mënyra e vlerësimit dhe të bëhet në dy perioda, me raport VP1-60% -- VP2-40%, vazhdon tjetri.*

Komentet dhe sugjerimet e disa mësimdhënësve ndërlidhen me organizimin e mësimit zgjedhor, sfidat me të cilat përballen mësimdhënësit gjatë realizimit të mësimdhënies dhe mbështetjen e ofruar. Ata kërkojnë të kenë trajnime adekuate, kushte më të mira për zbatimin e kurrikulës, ndihmë më të madhe nga DKA-të, hartim të teksteve më të përshtatshme për lëndë zgjedhore, inspektim në shkolla dhe vlerësim të punës së mësimdhënësve, si dhe organizim të punës në dy periudha mësimore, e jo në tri.

3.2. Rezultatet e hulumtimit me drejtorë

Në këtë pjesë të raportit pasqyrohen rezultatet e dala nga përpunimi i të dhënave të siguruara nga hulumtimi me drejtorë rreth praktikës së shkollave në zbatimin e kurrikulës me zgjedhje. Këto rezultatet të pjesëmarrësve të përfshirë në hulumtim janë paraqitur të sistemuara në pjesë, të cilat paraqesin praktikat e shkollave në zbatimin e kurrikulës me zgjedhje bazuar në dokumentet kurrikulare dhe udhëzimin administrativ për organizimin e kurrikulës me zgjedhje, sfidat me të cilat ballafaqohen drejtorët në organizimin e mësimit zgjedhor dhe mbështetja për mësimdhënësit për zbatimin e kurrikulës me zgjedhje.

Praktikat e organizimit të mësimit zgjedhor në shkollë

Roli i udhëheqjes së shkollës në procesin e planifikimit dhe zbatimit të kurrikulës me zgjedhje është i rëndësishëm në planifikimin, udhëheqjen dhe mbështetjen e mësimdhënësve gjatë procesit të zbatimit të kurrikulës me zgjedhje, për zhvillim të vazhdueshëm të praktikave në përkrahje të nxënësve për arritjen e kompetencave. Gjatë analizës së të dhënave nga intervistat me drejtorë, vërehet se ata për përzgjedhjen dhe zbatimin e kurrikulës me zgjedhje bazohen në kërkesat e nxënësve. *Praktikat tona në përzgjedhjen e lëndëve zgjedhore janë konform dokumenteve kurrikulare dhe udhëzimit administrativ. Propozimin për lëndën e bëjnë nxënësit mësimdhënësit, apo udhëheqja e shkollës, kurse përzgjedhjen e bën shkolla në marrëveshje me nxënësit dhe mësimdhënësit. Këtë ne e bëjmë në fillim të vitit shkollor -përgjigjet një drejtor. Duke respektuar udhëzimin administrativ, përveç Këshillit Drejtues, bashkëpunojmë ngushtë edhe me DKA-në. Kemi shumë projekte. Komisioni i përzgjedhur nga Këshilli Drejtuesi i shkollës paraqet përzgjedhjen, pastaj nxënësit deklarohen përmes formularëve përkatës - thotë drejtori i një gjimnazi. Në përgjithësi, shumica e drejtorëve shprehen se në shkollat e tyre dokumentet kurrikulare zbatohen me përpikëri, lënda përzgjidhet nga ana e nxënësve, miratohet nga organet e shkollës dhe bëhet lëndë me status të barabartë, si kurse edhe lëndët tjera. Disa drejtorë mendojnë se, megjithatë, ka përjashtime dhe nuk respektohet në tërësi. Shkolla jonë bazohet në dokumentet kurrikulare dhe në udhëzimin administrativ, diçka më shumë se 80% - deklaroi një drejtor.*

Mbështetja e shkollës në zbatimin e kurrikulës me zgjedhje

Për zbatimin e reformës kurrikulare në nivel shkolle kërkohet nivel i lartë i përgatitjeve, organizimit dhe udhëheqjes së shkollës, në përmbushjen e funksionit themelor të shkollës për krijimin e një mjedisi që mundëson zhvillim të kompetencave të nxënësve. Këtë rol e luajnë edhe MASHTI dhe DKA-ja, duke ofruar mbështetje në sigurimin e materialeve dhe ofrimin e trajnimeve për mësimit në organizimin dhe zbatimin e kurrikulës së re. Pavarësisht që ekzistojnë dokumente të shumta për sigurim të cilësisë, për zhvillim profesional, Udhëzuesi për udhëheqjen dhe zbatimin e Kurrikulës në shkollë dhe Udhëzimi administrativ, që ofrojnë një orientim të mirë për shkollat, se si duhet të udhëhiqet dhe të zbatohet procesi i zhvillimit profesional të mësimit në shkollë, drejtorët deklarojnë se ata nuk kanë mbështetje të madhe, përveç organizimit të trajnimeve të mësimit në shkollë për zbatimin e kurrikulës së re, por jo në të gjitha shkollat.

Në shkollën tonë pothuajse të gjithë mësimit në shkollë janë trajnuar në programin për zbatimin e kurrikulës së re, nga trajnerët e fushave përkatëse, por jo edhe ndonjë mbështetje tjetër në pajisjen e shkollës me mjete moderne teknologjike të mësimit në shkollë dhe nxënies - thotë drejtori i një gjimnazi.

Për tejkalimin e sfidave që lidhen me zbatimin e kurrikulës me zgjedhje, është e nevojshme mbështetja e vazhdueshme nga MASHTI, përmes trajnimeve specifike, dokumenteve kurrikulare dhe udhëzimit administrativ, të cilat i konsultojmë vazhdimisht, bashkëpunojmë e i diskutojmë me kolegë, mësimit në shkollë e ekspertë të arsimit, nëpër punëtorë apo takime të ndryshme, ku marrim udhëzime për organizimin e mësimit zgjedhor dhe shkëmbejmë përvojat tona ndërmjet veti -shprehet një tjetër drejtor.

Në mbështetje të mësimit në shkollë për zbatimin e kurrikulës me zgjedhje, drejtorët deklarojnë se kanë ndërmarrë një sërë aktiviteteve, duke filluar me trajnimin e mësimit në shkollë dhe kryetarëve të aktiveve profesionale, punën me projekte, rritjen e bashkëpunimit ndërmjet kolegëve dhe bashkëpunimit me prindër, e po ashtu është ndërmarrë një mobilizim më i madh në hartimin e planeve dymujore dhe vjetore, përmes aktiveve profesionale dhe hartimi i testeve për vlerësim dhe përmirësimin e qasjes së mësimit në shkollë. Janë krijuar grupe të ndryshme nxënësish, me qëllim të zgjerimit të njohurive,

aftësive dhe qëndrimeve të tyre, si dhe plotësimin e interesave dhe nevojave specifike sipas moshës për realizimin e punëve me projekte. Është rritur bashkëpunimi me mësimdhënësit, me pedagogun, si dhe bashkëpunimi i shkollës me prindërit. Po ashtu, kemi bërë një mobilizim më të madh në hartimin e planeve dymujore dhe vjetore, përmes aktiveve profesionale dhe në hartimin e testeve për vlerësim. Në aspektin e mbështetjes me mjete të nevojshme të konkretizimit, nuk kemi bërë shumë, sepse shkolla jonë nuk i ka në dispozicion - deklaroi drejtori i një gjimnazi. Megjithatë, shkollat kanë nevojë për mbështetje specifike. Sipas shumicës së drejtorëve, është i nevojshëm organizimi i punëtorive për përpilimin e planeve dhe programeve, krijimi i kushteve maksimale për mbarëvajtje të procesit mësimor, pajisje të shkollës me kabinete, laboratorë, salla të pajisura me të gjitha mjetet e nevojshme të konkretizimit, bashkëpunimi më i madh me prindër, hartimi i planeve dhe programeve të qarta nga mësimdhënësit, sigurimi i literaturës për lëndët zgjedhore, si dhe një autonomia më e madhe e shkollës, pa ndërhyrje të niveleve më të larta arsimore (DKA).

Sfidat, me të cilat ballafaqohen shkollat në zbatimin e kurrikulës me zgjedhje

Me të njëjtat sfida që janë përballur mësimdhënësit ballafaqohen edhe drejtorët, duke filluar me problemet e ngritura që kanë të bëjnë në radhë me të kuptuarit e ndryshimeve që sjell kurríkula e re, pastaj mungesës së teksteve dhe mjeteve mësimor në zbatimin saj. Problemet e ngritura nga drejtorët iu referohen edhe mungesës së kabineteve dhe mjeteve përkatëse për të zhvilluar kompetencat e nxënësve.

Sfidat, me të cilat ballafaqohet shkolla në zbatimin e kurrikulës në zgjedhje, janë: mungesa e mjeteve të punës dhe konkretizimit dhe mungesa e përkrahjes nga institucionet. Sipas drejtorëve të intervistuar, përmirësimi i suksesshëm i zbatimit të kurrikulës me zgjedhje në shkollë bëhet duke ndërmarrë një seri masash. *Para se gjithash, duhet të bëhet harmonizimi i planeve, korrelacioni ndërmjet aktiveve profesionale dhe ndërlidhja ndërmjet fushave të ndryshme kurrikulare në funksion të një procesi holistik dhe të shumanshëm mësimor, duke iu mundësuar nxënësve konfirmimin e*

ndërlidhjes së të gjitha aspekteve të procesit mësimor - përgjigjet një drejtor shkollë. Mësimi dhe zbatimi i kurrikulës do të jetë më i suksesshëm atëherë kur kuadri është i trajnuar mirë profesionalisht, si punohet pa kushtëzim të lëndëve me zgjedhje, puna merret me seriozitet nga personeli mësimdhënës, duke stimuluar dhe motivuar për punën dhe duke ndëshkuar për mospunën -pohon një tjetër.

Edhe komentet dhe sugjerimet e drejtorëve ndërlidhen me organizimin e mësimiit zgjedhor dhe sfidat, me të cilat përballen mësimdhënësit gjatë realizimit të mësimdhënies. Ata kërkojnë të kenë trajnime adekuate, kushte më të mira për zbatimin e kurrikulës, ndihmë më të madhe nga DKA-të, hartim të teksteve më të përshtatshme për lëndë zgjedhore, inspektim në shkolla e vlerësim të punës së mësimdhënësve, si dhe organizim të punës në dy periudha mësimore, e jo në tri⁸.

IV. PËRFUNDIME DHE REKOMANDIME

4.1. Përfundime

Nga analiza e rezultateve të studimit, rezulton se pjesa më e madhe e mësimdhënësve në përzgjedhjen e lëndës zgjedhore i përfillin kërkesat e nxënësve dhe vetë shkolla harton programin mësimor sipas kërkesave të nxënësve, kurse disa shkolla e bëjnë këtë nga lista e ofruar prej MASHTI-it. Forma më e shpeshtë e organizimit të mësimiit zgjedhor që aplikohet nga mësimdhënësit është përzgjedhja e lëndës mësimore, kurse organizimi i mësimiit zgjedhor me projekte zgjedhore dhe module aplikohet më pak.

Në zbatimin e kurrikulës me zgjedhje, mësimdhënësit pothuajse çdoherë i konsultojnë dokumentet e kurrikulës, udhëzimin administrativ, udhëzuesin për zbatimin e kurrikulës, botime e publikime të tjera relevante, dhe diskutojnë e bashkëpunojnë me drejtorin, pedagogun dhe kolegët e shkollës.

⁸ **Shënim:** Në kohën e realizimit të hulumtimit, prill-maj 2022, vlerësimi është realizuar në tri periudha, kurse tani, sipas Udhëzimi Administrativ nr. 06-2022 për Vlerësimin e nxënësve në Arsimin Parauniversitar në Republikën e Kosovës, bëhet në dy periudha.

Pjesa më e madhe e mësimitdhënësve, apo më saktësisht 62.2%, janë përgjigjur se ato hartohen nga vetë mësimitdhënësit përkatës të lëndës, të cilën ata e ligjërojnë, kurse 31.7% prej tyre këtë e bëjnë në bashkëpunim me nxënësit. Vetëm disa nga mësimitdhënësit deklarojnë se planet dhe programet për lëndën e mësimit zgjedhor i harton pedagogu i shkollës, apo një ekspert i jashtëm.

Arsyet kryesore për organizimin e mësimit zgjedhor, sipas mësimitdhënësve, janë plotësimi i njohurive, plotësimi i normës së mësimitdhënësve, dhe përmbajtja shitesë.

Në përgjithësi, shumica e drejtorëve shprehen se në organizimin dhe zbatimin e mësimit me zgjedhje bazohen në tërësi në dokumentet kurrikulare, udhëzimin administrativ, dhe udhëzuesin për zbatimin e kurrikulës.

Në mbështetje të mësimitdhënësve për zbatimin e kurrikulës me zgjedhje, drejtorët deklarojnë se kanë ndërmarrë një sërë aktivitete, duke filluar me trajnimin e mësimitdhënësve dhe kryetarëve të aktiveve profesionale, punën me projekte, rritjen e bashkëpunimit mes kolegëve dhe bashkëpunimit me prindër, e po ashtu është ndërmarrë një mobilizim më i madh në hartimin e planeve dymujore dhe vjetore.

Sipas shumicës së drejtorëve dhe mësimitdhënësve, sfidat më të mëdha janë mungesa e mjeteve të konkretizimit, materialeve mësimore, mungesa e pajisjeve teknologjike, si laptopë, projektorë, smart tabela, mungesa e trajnimeve specifike dhe teksteve adekuate, si dhe mungesa e përkrahjes nga institucionet.

4.2. Rekomandime

Bazuar në rezultatet e hulumtimit, nxjerrim këto rekomandime:

- MASHTI, DKA-të dhe faktorë të tjerë relevantë të arsimit, të ofrojnë trajnime specifike nga trajnerë të përgatitur për kurrikula, që e njohin mirë organizimin e mësimitdhënies sipas kurrikulës së re.
- MASHTI të ofrojë literaturë adekuate, mjete konkretizimi, materiale mësimore, dhe të krijojë mundësi për realizimin e mësimit zgjedhor

edhe jashtë shkollës, përmes organizimit të hulumtimeve dhe vizitave që lidhen me njësitë mësimore.

- Përzgjedhja e lëndëve zgjedhore të bëhet sipas kërkesës së nxënësve në përputhje me dokumentet kurrikulare dhe udhëzimin administrativ, e jo për plotësimin e normës së mësimdhënësve.
- Për tejkalimin e sfidave, që lidhen me zbatimin e kurrikulës me zgjedhje, të organizohen punëtori nga mësimdhënës të gjimnazeve të komunave të ndryshme, për të shkëmbyer përvojat e tyre në organizimin e mësimit zgjedhor.

Referenca

1. Bytyqi-Beqiri, L., Gajraku, G. (2013). Zgjedhja dhe planifikimi i mësimit zgjedhor në arsimin fillor. Prishtinë.
2. Creswell. (2003). Research Design: qualitative, quantitative, and mixed methods approach. (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage
3. Instituti Pedagogjik i Kosovës (2019). Kurrikula e bazuar në kompetenca (*përvojat gjatë zbatimit, sfidat dhe mundësitë, si dhe nevojat për mbështetje të vazhdueshme të mësimdhënësve*).
4. Ministria e Arsimit, Shkencës dhe Teknologjisë, Republika e Kosovës (2016). Korniza Kurrikulare e Arsimit Parauniversitar të Republikës së Kosovës. Prishtinë.
5. Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë, Republika e Kosovës (2016). Kurrikula Bërthamë për Arsimin e Mesëm të Lartë (Gjimnaze) të Kosovës. Prishtinë.
6. Ministria e Arsimit, e Shkencës, e Teknologjisë dhe Inovacionit, Republika e Kosovës (2022). Udhëzimi Administrativ nr. 06/2022, për Vlerësimin e Nxënësve në Arsimin Parauniversitar të Kosovës. Prishtinë.
7. Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe Teknologjisë, Republika e Kosovës (2013). Udhëzimi Administrativ nr. 32/2013, Organizimi i kurrikulës me zgjedhje. Prishtinë.

8. Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë, Republika e Kosovës (2016). Udhëzues për Udhëheqjen e batimit të kurrikulës në shkollë. Prishtinë.
9. Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe Teknologjisë, Republika e Kosovës (2011). Ligji për Arsimin Parauniversitar në Republikën e Kosovës. Prishtinë.
10. Ministria e Arsimit dhe e Sportit, Republika e Shqipërisë (2016). Kurrikula Bërthamë për Arsimin e Mesëm të Lartë. Tiranë.
11. Ministarstvo Znanosti i Obrazovanja, (2017) Nacionalni kurikulum za gimnazijsko obrazovanje
12. Nacionalni Kurikulum, Published on *Eurydice* (<https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice>).
13. Revue internationale d'éducation de Sèvres, (avril 2011) Arduino Salatin Modèles de curricula et politiques curriculaires en Italie
14. Zavod za školstvo, (2007). Planiranje i realizacija nastave po novim programima, Podgorica.

Aspektet e qasjes zhvillimore në mësimdhënien e shkencave natyrore: sfidat dhe mundësitë në zbatimin e kurrikulës

Igballe Krasniqi-Cakaj*

Recensentë:
Msc.(CPhD).Shpetim Kastrati
Profesor, Milazim Avdyllaj.

Abstrakt

Zbatimi i kurrikulës së re kërkon reformimin e sistemit arsimor. Qëllimi i hulumtimit paraqet aspektet e qasjes zhvillimore në mësimdhënien e shkencave natyrore, identifikimin e sfidave dhe mundësive inovative gjatë zbatimit praktik të kurrikulës. Hulumtimi është sasior dhe cilësor. Është realizuar me 210 pjesëmarrës, edukatore, mësimdhënës (trajnerë, koordinatorë) dhe drejtorë, në 50 shkollat e arsimit parauniversitar të Kosovës.

Për mbledhjen e të dhënave u përdorën pyetësorë për edukatore, mësimdhënës, dhe intervistat me drejtorë. Nga pjesëmarrësit e përfshirë në hulumtim kërkohet analiza për 10 pyetje, në të cilat janë dhënë 36 përgjigjet e gatshme për aprovim ose jo (në pajtueshmëri ose jo), të bazuara në çështjet themelore kurrikulare, si: kompetencat, qasja zhvillimore, ngarkesa kurrikulare apo faktorët e tjerë.

Rezultatet e hulumtimit në katër nivelet e fushës së shkencave natyrore, bazuar në aspektet e qasjes zhvillimore gjatë zbatimit të kurrikulës, tregojnë të dhënat: përgjigjet e aprovuara/pozitive në nivelin parafillor janë 16.2%, nivelin fillor 18.5%, nivelin e mesëm të ulët 14.05 % dhe në nivelin e mesëm të lartë 15.47%. Të dhënat e fituara si total japin 16.74% përgjigje të aprovuara/pozitive.

Hulumtimi identifikoi sfidat dhe mundësitë në zbatimin e kurrikulës. Shumica e edukatoreve dhe mësimdhënësve paraqesin sfidë ngarkesën kurrikulare, materialet didaktike, dhe kohën e kufizuar, ndërsa si mundësi mësimdhënien inovative. Drejtorët paraqesin sfidë kushtet e punës, zhvillimin profesional të stafit, si mundësi rritjen e përgjegjësisë institucionale.

Qasja zhvillimore, si mundësi, eliminon ngeçjet e zbatimit të programit në shkencat natyrore, me ndryshimin e strategjive të mësimdhënies dhe angazhimet shtesë për rritjen e interesimit të nxënësve.

Fjalët çelës: qasja zhvillimore, kurrikula, mësimdhënia, mundësitë, shkencat natyrore

* Kolegji i Shkencave Mjekësore “ALMA MATER EUROPAEA, CAMPUS “REZONANCA” igballe.cakaj@rezonanca-rks.com

Aspects of the developmental approach in natural science teaching: challenges and opportunities in curriculum implementation

Igballe Krasniqi-Cakaj*

Abstract

The implementation of the new curriculum requires the reformation of the education system. The purpose of the research is to present the aspects of the developmental approach in the teaching of natural sciences, the identification of innovative challenges and opportunities during the practical implementation of the curriculum. The research is quantitative and qualitative. It was realized with 210 participants, educators, teachers (coaches, coordinators) and directors, in 50 schools of pre-university education in Kosovo.

Questionnaires for educators, teachers and interviews with principals were used for data collection. The participants involved in the research were asked to analyze 10 questions, where 36 answers were given ready for approval or not (in compliance or not), based on basic curricular issues such as: competences, development approach, curricular load or other factors.

The results of the research in the four levels of the field of natural sciences, for the aspects of the developmental approach during the implementation of the curriculum, show the following data: the approved/positive answers at the pre-primary level are 16.2%, the primary level 18.5%, the lower secondary level 14.05 %, and at the upper secondary level 15.47%. The data obtained in total give 16.74% approved/positive answers.

The research identified challenges and opportunities in implementing the curriculum. Most educators and teachers present a challenge, the curricular load, didactic materials and limited time, while innovative teaching is an opportunity. The directors present the challenge of working conditions, the professional development of the staff, as an opportunity to increase institutional responsibility.

The developmental approach as an opportunity, eliminates the bottlenecks of the implementation the program in natural sciences, with the change of teaching strategies and additional commitments to increase the interest of students.

Keywords: *developmental approach, curriculum, teaching, opportunities, natural sciences.*

Hyrje

Qasja zhvillimore e zbatimit të KK-së, deri në vitet 2013-2014, dhe rezultatet e zbatimit pas kësaj periudhe e deri më sot kanë treguar se Korniza e Kurrikulës së Kosovës kërkon angazhim të përhershëm në arritjen e kompetencave bazë të nxënësit dhe aftësimin e tyre për të nxënëit gjatë gjithë jetës, rritjen e cilësisë në mësimdhënie, si dhe organizimin efektiv të shkollës, për ndërtimin e një sistemi arsimor që kontribuon në kompetencat socio-ekonomike.

Zbatimi i kurrikulës së re të arsimit parauniversitar kërkon t'u përmbahemi parimeve të kurrikulës në kuptimin e zërthyeshmërisë së rezultateve të të nxënëit për kompetenca në fushat kurrikulare të shkallës së parë, të dytë, të tretë, të katërt të, pestë dhe të gjashtë kurrikulare (Shk1, Shk2, Shk3, Shk4, Shk5 dhe Shk6). Zbatimin dhe zhvillimin e programeve në fushat kurrikulare, sidomos në fushën Shkencat natyrore, si dhe aspektet e reja metodologjike dhe praktike për vlerësimin të arritjeve të nxënësve (MAShT, 2016a).

Shkencat natyrore përfaqësojnë fushën kurrikulare që nxënësve u ofron mundësi të zhvillojnë të kuptuarit e koncepteve, teorive dhe ligjshmërive në dukuritë e natyrës. Në Shk1 dhe Shk2 nxënësit do të mësojnë për mjedisin natyror dhe të krijuar nga njeriu. Në Shk3 dhe Shk4 mësimi realizohet në lëndë mësimore (Fizikë, Kimi, Biologji), duke synuar qasjen integruese ndër-lëndore. Në Shk5 dhe Shk6, në shkollat e përgjithshme (në gjimnaze), shkencat natyrore zhvillohen në lëndë të veçanta (Fizikë, Kimi, Biologji, Gjeografi dhe Astronomi (MAShT, 2016b).

Qasja zhvillimore kërkon që mësuesit dhe hartuesit të organizojnë kurrikulën rreth temave të përbashkëta të të mësuarit në të gjitha disiplinat. Për shembull; një mësim ndërdisiplinor mbi dukuritë e ndryshme, siç është ngrohja globale, mund të përfshijë disa lëndë, si: Matematikë, Kimi, Biologji, Fizikë dhe Gjeografi.

Shqyrtimi i literaturës

Lidhur me qasjen zhvillimore të mësimdhënies në fushën kurrikulare të shkencave natyrore, janë bërë studime/hulumtime nga autorë të ndryshëm ndërkombëtarë, ndërsa në kontekstin vendor kjo temë nuk është hulumtuar sa duhet, ose ka qenë e përzier me zhvillimin profesional të mësimdhënësve. Zbatimi i programeve të trajnimit për mësimdhënës duhet të reflektojë në zhvillimin e qasjeve të reja për realizimin e mësimdhënies efektive me nxënës dhe modalitetet për zhvillim të tyre.

Në disa vende, siç është Shqipëria, zhvillimi profesional bazohet kryesisht në iniciativa personale dhe mungon përkrahja nga institucionet arsimore (Xhomara, N., 2018). Kjo i vështirëson iniciativat e përbashkëta të shkollave dhe zhvillimin e kompetencave profesionale (Musai et al. 2004).

Programet e edukimit të mësuesve duhet të zhvillojnë kompetencat e mësuesve për të kritikuar, përshtatur dhe dizajnuar materiale për t'i bërë ato më të orientuara drejt kërkimit (Duncan et al. 2010). ZhPM-ja paraqet përfshirjen e mundësive për të mësuarit aktiv të strategjive të reja të mësimdhënies dhe aktivitete të tjera mësimore profesionale, duke përfshirë vlerësimin formues të mësuesit (Archibald et al. 2011).

Njëra nga çështjet kryesore, e cila është adresuar gjatë studimeve të ndryshme, mjaft e rëndësishme për zbatimin e një kurrikule të re, është të kuptuarit e ndikimit të fuqishëm të bashkëpunimit ndërmjet mësuesve. Të mësuarit ndodh shpesh rastësisht dhe jo qëllimisht, pasi pjesëmarrësit bëhen pjesë e një bashkësie praktike (Wenger, E., 1998). Anëtarët e një komuniteti duhet të lidhen joformalisht që të bëjnë së bashku atë që kanë mësuar përmes angazhimit të tyre të ndërsjellë në aktivitetet shkollore. Shkëmbimi i përvojave është aspekt i zhvillimit rreth çështjeve ose praktikave që janë me interes të ndërsjellë për të gjithë që praktikojnë, siç është grupi i mësimdhënësve (Colleen et al. 2009).

Korniza kurrikulare promovon të nxënët holistik (të plotë), që reflekton ndërvarësitë e natyrës dhe të botës së krijuar nga njeriu me dijen dhe informacionin që nxënësit e kanë (MASHT, 2016). Ndërsa qasja zhvillimore e mësimdhënies përfshin praktikatat mësimore, aftësitë dhe strategjitë e

përshtatshme për zhvillimin e të mësuarit gjatë zbatimit të kurrikulës, qasja e integruar në mësimdhënien e shkencave natyrore mund të jetë e përshtatshme për nxënësit në përdorimin e njohurive shkencore, si një mjet për të zgjidhur problemet e botës reale dhe përmirësimin e të kuptuarit konceptual (Venville et al. 2005).

Sa i takon aspektit teorik të qasjes zhvillimore në kontekstin teorik, tri janë teoritë e kurrikulës të identifikuar nga Ellis: të përqendruara te njohuria/akademike, të përqendruara te nxënësi dhe të përqendruara te shoqëria (Ellis, A. K., 2004).

Ky hulumtim është bazuar më tepër te kurrikula e përqendruar me qendër nxënësin, që fokusohet tek individët, si dhe te qëllimet dhe interesat e individit. Baza themelore e një kurrikule të përqendruar te nxënësi është rritja dhe zhvillimi individual. Roli i mësuesit është të ketë qasje zhvillimore, duke përdorur interesat dhe nevojat e nxënësve, të orientohet në mënyrën kërkuese dhe inovative, për t'u ofruar nxënësve atë që e kërkojnë, duke u bërë konkurrentë me të arriturat në shkencë dhe më gjerë.

Teoricienët e kurrikulës flasin për dy lloje kurrikulash: njëra në të cilën lëndët shkollore mbahen afër kufijve të tyre fillestarë disiplinorë (për shembull, Historia-Gjeografia apo Biologjia- Kimia) dhe një tjetër ku kufijtë disiplinorë janë më të paqartë (për shembull, një qasje zhvillimore tematike ndërkurrikulare). Lloji i dytë i kurrikulës shpesh quhet kurrikulë e integruar dhe është më e zakonshme në fëmijërinë e hershme dhe në shkollën fillore (Mutch, 2019). Ekzistojnë tri synime të gjera të lëndëve specifike në shkencat natyrore, që lidhen me zhvillimin e të mësuarit të shkencës: të bësh shkencë; ta njohësh përmbajtjen e lëndës dhe të krijosh lidhjen e të kuptuarit dhe përdorimeve të shkencës në jetën e përditshme.

Sipas autorëve (Dillon et al. 2015), diferencimi, ose modifikimi i përmbajtjes dhe strategjive mësimore për t'iu përshtatur nxënësve, është shumë më i lehtë duke përdorur një kurrikulë të integruar, fleksibilitet të ndërtuar në strukturën e kurrikulave, përmbajtje e integruar autentike nga jeta reale.

Aspektet e qasjes zhvillimore të mësimdhënies synojnë të lidhin teorinë e mësuar në klasë me njohuritë dhe përvojat praktike nga jeta reale. Rëndësia e hulumtimit lidhet me identifikimin e aspekteve të zbatimit të kurrikulës, lidhje kritike ndërmjet lëndëve, duke krijuar të mësuarit më holistik dhe zotërim të kompetencave.

METODOLOGJIA

Qëllimi i hulumtimit

Qëllimi i hulumtimit ishte shqyrtimi i aspekteve të qasjes zhvillimore në mësimdhënien e shkencave natyrore, identifikimi i vështirësive dhe mundësitë inovative gjatë zbatimit praktik të kurrikulës në arsimin parauniversitar të Kosovës. Përmes këtij hulumtimi, gjithashtu, synuam të kuptojmë rolin e mësimdhënësve, si reformatorë të sistemit arsimor, angazhimin e drejtorëve në menaxhimin e zbatimit të politikave të reja, si dhe sfidat me të cilat ballafaqohen këta të fundit në përditshmëri.

Modeli/dizajni i hulumtimit

Hulumtimi është realizuar përmes qasjes hulumtuese të përzier, sasiore dhe cilësore, e ndërlidhur me të gjeturat identifikuese (diagnostifikuese). Të dhënat janë siguruar nga pyetësorët me edukatorë, mësimdhënës të shkencave të natyrës (në të gjitha nivelet), dhe drejtorë të shkollave.

Qasja sasiore është realizuar përmes pyetësorëve të anketës, ndërsa qasja cilësore përmes intervistave gjysmë të strukturuar. Të dhënat e fituara u analizuan, u përpunuan dhe u interpretuan, përmes tabelave dhe grafikëve.

Pyetjet hulumtuese

1. Sa është realizuar mësimdhënia kreative duke përdorur qasjen zhvillimore në fushën e shkencave të natyrës?

2. Si e ndihmon zbatimin e KK-së mësimdhënia e bazuar në kompetenca dhe sa i lehtëson të mësuarit praktik mësimdhënien dhe të nxëniet?
3. Sa ka ndikuar ngarkesa kurrikulare në realizimin e programeve lëndore?
4. Cilat janë sfidat dhe vështirësitë, me të cilat jeni ballafaquar gjatë zbatimit të kurrikulës?

Popullata dhe mostra

Popullatën e përbëjnë të gjithë mësimdhënësit e Kosovës, ndërsa mostrën e përbëjnë 20 edukatore, 80 mësimdhënës të nivelit fillor, 70 mësimdhënës të nivelit të mesëm të ulët, 30 mësimdhënës të nivelit të mesëm të lartë dhe 10 drejtorë të shkollave (N=210). Pyetësorët u realizuan me fokus-grupet, në të cilat janë përfshirë nga 5-10 pjesëmarrës.

Instrumentet e hulumtimit

Për grumbullimin e të dhënave, si instrument bazë për hulumtim u përdor pyetësori. Pyetësorët përmbajnë të dhënat për kualifikimin përkatës dhe nivelin e mësimdhënies. Të gjitha informacionet e marra janë plotësisht konfidenciale. Janë dhënë 10 pyetje në formularë, duke kërkuar rezultatin në 40 përgjigje të gatshme. 9 nga pyetjet specifike janë të mbyllura, me përgjigjet e gatshme, për të kuptuar me lehtë dhe saktë, në pajtueshmëri, aprovim të përgjigjeve. Pyetja e 10-të është e hapur dhe kërkohet të komentohet me ide individuale nga pjesëmarrësit në hulumtim.

Procedura e mbledhjes së të dhënave

Hulumtimi është planifikuar të realizohet në muajt mars, prill, maj dhe qershor 2022, në 50 shkolla, në vendbanime rurale dhe urbane (30 shkolla në komunat Prishtinë, Prizren, Ferizaj, Mitrovicë dhe 20 shkolla në Suharekë, Malishevë, Dragash, Klinë, Skenderaj). Pyetësorët janë dërguar të pjesëmarrësit në hulumtim përmes adresës elektronike, janë plotësuar dhe

individualisht janë kthyer përmes adresës elektronike nga edukatorët dhe mësuesit.

Pjesa cilësore është kryer me bashkëbisedim, me 10 drejtorë, përmes telefonit dhe adresës elektronike, janë dhënë sqarimet e duhura lidhur me rëndësinë e hulumtimit dhe janë intervistuar dhe pranuar sugjerimet e tyre. Po ashtu, pyetësorët janë përcjellë edhe te drejtorët, që të njihen me qëllimin e hulumtimit. Kjo qasje e ka bërë më të lehtë komunikimin me shkollat.

INTERPRETIMI I REZULTATEVE TË HULUMTIMIT

Të dhënat nga hulumtimi janë prezantuar si në vijim: në formë grafike dhe tabelare, duke u përshtatur me kërkesat e pyetësorëve. Rezultatet e të dhënave kanë pasqyruar shkallën e zbatimit qasjeve të reja/inovative të kurrikulës së re të Kosovës, me fokus shkencat e natyrës.

Këto të dhëna prezantojnë rezultatet e përgjigjeve të gatshme, të aprovuara/pozitive ose paaprovuara/negative, prej 210 pjesëmarrësve, duke i llogaritur për 20 edukatore, 75 mësues të nivelit fillor, 67 të nivelit të mesëm të ulët, 38 të nivelit të mesëm të lartë, dhe 10 drejtorë.

- 20 edukatore, 9.82%, ose 740 përgjigje, niveli parafillor;
- 75 mësues, 39.3 %, ose 960 përgjigje, niveli fillor;
- 67 mësues, 34.39%, ose 2590 përgjigje, niveli i mesëm i ulët;
- 38 mësues, 16.46 %, ose 1240 përgjigje, niveli i mesëm i lartë;
- 10 drejtorë janë intervistuar.

Tabela 1. Numri i edukatoreve, mësimeve dhe drejtorëve, sipas niveleve arsimore, dhe totali i përgjigjeve të aprovuara/pozitive dhe të paaprovuara/negative në përqindje.

EDUKATORE/ MËSIMDHËNËS	NIVELI PARA FILLOR	NIVELI FILLOR	NIVELI I MESEM I ULET	NIVELI I MESEM I LARTË	GJITHSE J TË DHËNAT
Gjithsej:	Edukatore: 20	Mësimeve dhe drejtorë: 75+5=80	Mësimeve dhe drejtorë: 67+3=70	Mësimeve dhe drejtorë: 38+2=40	210
Gjithsej përgjigjet	740	2960	2590	1240	7530
Përqindja %	9.82%	39.3%	34.39%	16.46%	100%
Të aprovuara /pozitive	120	548	364	229	1261
Përqindja %	16.2%	18.5%	14.05%	15.47%	16.74 %
Të paaprovuara/ negative	620	2412	2226	1011	6269
Përqindja %	83.7%	81.48%	85.9%	81.53%	83.25%

Të dhënat në tabelën numër 1 tregojnë këto rezultate të përgjigjeve të aprovuara/pozitive, sipas niveleve:

- 120 përgjigje të aprovuara/pozitive ose 16.02 % në nivelin parafillor;
- 548 përgjigje të aprovuara/pozitive ose 18.05 në nivelin fillor;
- 363 përgjigje të aprovuara/pozitive ose 14.05% në nivelin e mesëm të ulët;
- 229 përgjigje të aprovuara/pozitive ose 15.47% në nivelin e mesëm të lartë;
- 1261 përgjigje të aprovuara/pozitive ose 16.74% gjithsej.

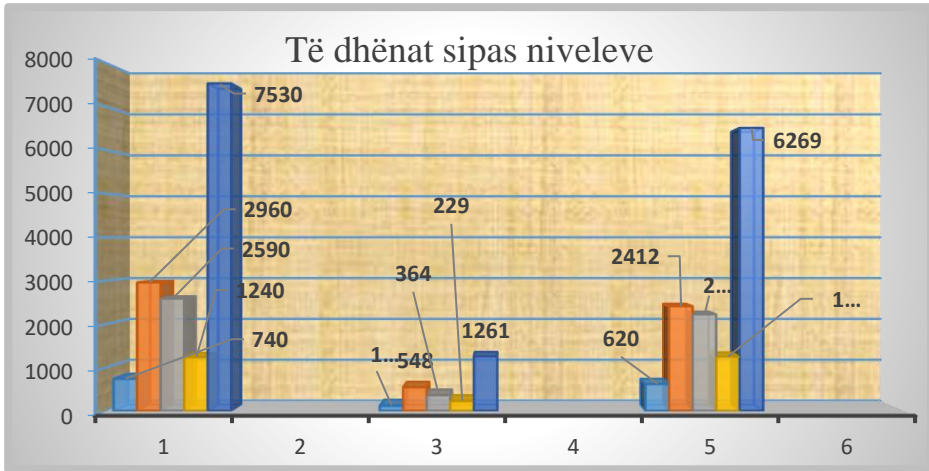


Fig. 1. Paraqitja grafike e të dhënave sipas niveleve arsimore dhe totali i përgjigjeve të aprovuara/pozitive dhe të paaprovuara/negative.

Siç shihet në paraqitjen grafike në figurën 1, kemi të dhënat e pritura të përgjigjeve pozitive sipas niveleve dhe përgjigjet e aprovuara/pozitive dhe ato të paaprovuara/negative sipas niveleve.

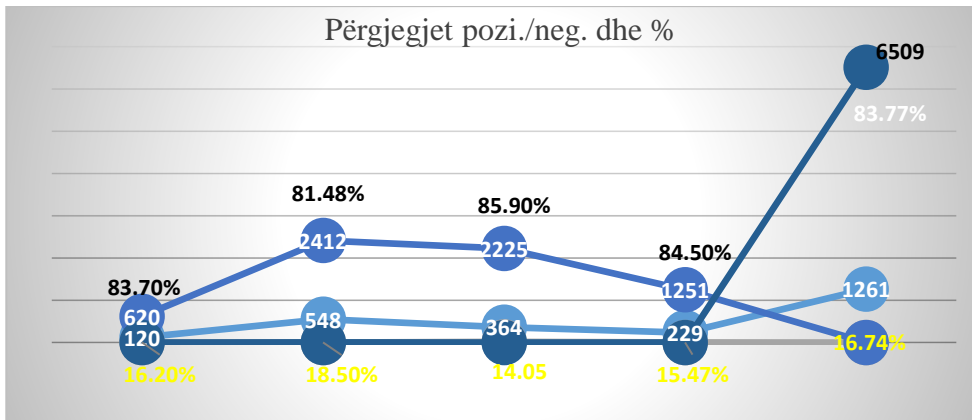


Fig. 2. Paraqitja grafike e të dhënave të përgjithshme të përgjigjeve të aprovuara/pozitive dhe të paaprovuara/negative, vlerat numerike dhe përqindjet sipas niveleve.

Figura numër 2 pasqyron, në mënyrë më të detajuar, të dhënat për 4 nivelet dhe vlerat gjithsej. Rezultatet e fituara tregojnë, në mënyrë skematike, përgjigjet e aprovuara/pozitive dhe të paaprovuara/negative, shprehur në vlera numerike dhe në përqindje për 10 pyetjet.

Tabela 2. Paraqitja tabelare e 10 pyetjeve në 5 nivele, rezultatet e përgjigjeve të aprovuara/pozitive, të paaprovuara/negative, për secilën pyetje.

		Numri i përgjigjeve të aprovuara /pozitive & të paaprovuara/negative, nga edukatorët, mësimmshënësit, drejtorët, sipas niveleve dhe përqindjes (%)					
Nr.	Pyetjet e adresuara	Përgjigje: Apr/Poz.& paap/Neg.	Niveli parafillor 20	Niveli fillor 80	Niveli i MU. 70	Niveli i ML. 40	Përgjigjet Apr/Poz.& Pap/Neg në %
1	Si mund të tregoni se nxënësit në lëndën tuaj kanë arritur rezultat e të nxënimit sipas KK-së?	Apr/Poz.	11	64	44	27	17.38%
		Paap/Neg.	69	256	236	133	82.6%
2	Sa janë të përshtatura konceptet në fushën e kurrikulës dhe në lëndët mësimore gjatë zbatimit të KK-së?	Apr/Poz.	17	59	41	25	16.9%
		Paap/Neg.	63	261	239	135	82.9%
3	Sa e ndihmon ndarja në shkallë zbatimin e KK-së dhe sa i lehtëson të mësuarit dhe praktikat zhvillimore në mësimmshënënie dhe nxënie?	Apr/Poz.	12	62	40	23	16.3%
		Paap/Neg.	68	258	240	137	83.6%
4	Cilat arritje te nxënësit janë përfshirë në zbatimin e KK-së përmes realizimit të kompetencave?	Apr/Poz.	13	60	39	26	16.4%
		Paap/Neg.	67	260	241	134	83.5%
5	Deri në cilën shkallë mësimmshënënia cilësore ka ndikuar në suksesin e nxënësve?	Apr/Poz.	11	63	35	25	15.9%
		Paap/Neg.	69	257	245	135	84%

6	Sa ka qenë e mundur të zhvillohet kreativiteti i nxënësve në lëndët e shkencave natyrore?	Apr/Poz.	17	62	46	26	17.9%
		Paap/Neg.	63	258	234	134	82%
7	Cilat janë vështirësitë e lidhjes ndërmjet kompetencave dhe rezultateve të të nxënësve?	Apr/Poz.	12	(60)	33	24	15.35%
		Paap/Neg.	68	260	247	136	84.6%
8	Sa ka qenë relevante lidhja e kurrikulës me jetën e përditshme, interesat dhe motivimet e nxënësve?	Apr/Poz.	8	52	44	25	15.3%
		Paap/Neg.	72	268	236	135	85.8%
9	A është planifikuar si duhet monitorimi i zbatimit të KK-së për të kuptuar se si mësimdhënësit duhet ta zhvillojnë procesin?	Apr/Poz.	14	59	35	24	15.7%
		Paap/Neg.	66	261	245	136	84.2%
10	*Të shkruhen disa komente individuale dhe të pavarura, si mësimdhënësi profesionistë, bazuar në cilësinë e mësimdhënies: ngecjet dhe përparësitë në zbatimin e KK-së.	Apr/Poz.	5	7	6	4	10.47%
		Paap/Neg.	15	73	64	36	89.5%
	Gjithsej:	Apr/Poz.	120	548	364	229	1261
		%	16.2%	18.5%	14.05	15.47%	16.74 %
	Gjithsej:	Paap/Neg.	620	2412	2225	1251	83.77%
		%	83.7%	81.48%	85.9%	84.5%	6509

Të dhënat në tabelën numër 2 paraqesin 10 pyetje. Në 9 pyetje kemi të dhënat për 36 përgjigjet e 4 niveleve dhe gjithsej të marra nga 210 pjesëmarrësit në hulumtim (edukatore, mësime dhe drejtorë), kurse pyetja e 10-të paraqet komentet individuale nga grupet e përmendura.

Prej gjithsej numrit të përgjigjeve që duhej aprovuar/pozitive, 7530, janë aprovuar/pozitive 1261 ose 16.74 %. Nga këto rezultate, del se 6509 ose 83.77 % e mësimeve nuk kanë dhënë përgjigje të aprovuara/pozitive dhe komentet janë të pakta.

Niveli fillor paraqet më tepër përgjigje të aprovuara/pozitive, 18.05%, kurse më pak përgjigje të aprovuara/pozitive kemi në NMU 14.05%, NML 15.47% dhe NPF 16.2%.

Në tabelën numër 2, pyetja e 6-të ka më tepër përgjigje të aprovuara, 17.9%, sepse shkencat e natyrës duhet të kenë më tepër kreativitet dhe aplikim të pjesëve përmbajtjesore dhe konceptuale të programeve lëndore gjatë zbatimit të KK-së. Në pyetjet 1 dhe 2 kemi një rritje të përqindjes së përgjigjeve pozitive, në të gjitha nivelet, 17.38% dhe 16.9%. Përgjigjet e pyetjeve të tjera janë afërsisht me % të barabarta.

Pyetja numër 4 është aprovuar 16.4%. Cilat arritje të nxënësit janë përfshirë në zbatimin e KK-së përmes realizimit të kompetencave? Shembulli i përgjigjeve:

- a) Kurrikula e integruar dhe koherente, e njohurive, shkathtësive, qëndrimeve dhe ballafaqimit me sfidat;
- b) Elementet: Përmbajtja (Di); Kompetenca kurrikulare (Bëj), Idetë e mëdha (Kuptoj) dhe të Mësuarit më të thellë (Analizoj).

Pyetja e 10-të kërkon komentet e 210 pjesëmarrësve në hulumtim, por janë dhënë pak ide dhe sugjerime, vetëm 22 ose 10.47%. Me drejtorë janë realizuar intervista gjysmë të strukturuar, me 6 pyetje të hapura, të fokusuar në qëllimin e hulumtimit. Shumica e përgjigjeve të drejtorëve janë afërsisht të njëjta.

Pyetjet e adresuara për intervistat me drejtorët e shkollave:

1. Sa është zbatuar me sukses realizimi i kompetencave në kurrikulën e shkencave natyrore dhe si e kuptojnë mësimitdhënësit filozofinë dhe rëndësinë e KK-së?
2. Cilat janë kushtet që ofron shkolla për një mësimitdhënie kreative dhe cilat janë sfidat që ballafaqoheni?
3. A është planifikuar si duhet monitorimi i zbatimit të KK-së nga institucionet përgjegjëse, për të kuptuar se si mësimitdhënësit duhet të zhvillojnë procesin?
4. Sa janë të gatshëm mësimitdhënësit me përvojë të ndryshojnë mësimitdhënien tradicionale?
5. Sa janë të përshtatshme tekstet shkollore për zhvillimin e mësimit efektiv dhe a përdoren burime të tjera alternative?
6. Sa është përkrahur shkolla nga institucionet relevante për zhvillime profesionale të mësimitdhënësve dhe kushtet e punës?

Disa nga komentet e dhëna nga intervista e drejtorëve

- Kurrikulën e kanë kuptuar si mësimitdhënie që zhvillon: njohjet, shkathtësitë, qëndrimet dhe vlerat e përmbajtjeve, duke i reformuar dhe duke i transformuar dijet e tyre, në mënyrë praktike, në jetën e përditshme, përmes kompetencave dhe rezultateve të të nxënësve (RNSh, RNF dhe RNL). Jo të gjithë mësimitdhënësit zbatimi i KK-së i ka inkurajuar të përdorin metodologji të reja dhe të ndryshojnë mësimitdhënien.
- Mendoj se cilësia në mësimitdhënie arrihet me përdorimin e teknologjisë dhe mjeteve të konkretizimit për praktikën mësimore, që nxënësit të mos ngarkohen vetëm me teori. Zbatimi i kurrikulës së re duhet të jetë i vazhdueshëm, duke iu përshtatur kushteve që shkollat duhet t'i sigurojnë.

- Vlerësimi i jashtëm deri diku i ka përkrahur mësimdhënësit të ndryshojnë formën e vlerësimit të nxënësve, bazuar në RNL (rezultate të të nxënësve për lëndë) dhe zhvillimin e kompetencave, sipas konceptit të kurrikulës së re.
- Duke u bazuar në përvojën time shumëvjeçare, kërkohet efikasitet dhe përkushtim në punën me nxënës. Por, mësimdhënësit tradicionalë e kanë vështirë të ndryshojnë.
- Sfidë mbetet mungesa e infrastrukturës, kabinetet, mjetet konkretizuese, tekstet e përshtatshme, numri i madh i nxënësve në klasa etj. Tekstet e hartuara nga MASH-T-i janë tepër të mangëta dhe kanë nevojë për përmirësime, sepse ne shkollat tona nuk ka kushte të mjaftueshme për burime të tjera, si mësimi në internet.
- Jemi munduar që përmes praktikave të ndryshme t'i motivojmë nxënësit, sidomos në zonën rurale, që të arrijmë rezultatet e parapara me kurrikulë.
- Cilësia në arsim kërkon një monitorim profesional nga njerëz kompetentë, tekste të përshtatura me nevojat teorike praktike të nxënësve, kushtet për punë, trajnime adekuate profesionale për mësimdhënësit, respekt shoqëror për mësimdhënësit dhe stafin menaxhues të shkollës.

DISKUTIM

Nga të dhënat e marra nga mësimdhënësit e përfshirë në hulumtim, kemi dilema dhe shmangie nga përgjegjësia për të pranuar si është qasja zhvillimore në mësimdhënie, pasi rezultatet e dala tregojnë nivel të ulët.

Pyetjet që adresojnë pajtueshmërinë me përgjigjet kërkojnë rezultate konkrete në realizimin e kompetencave, pasi që një mësimdhënësi profesionist dhe i suksesshëm duhet të jetë promovues i ndryshimeve në zhvillimin e tij profesional dhe metodologjinë e hulumtimit në veprim.

Sipas autorëve, aspekti zhvillimor i të mësuarit praktik dhe eksperimental i një kurrikule të integruar lehtësohet përmes të mësuarit në shërbim (Drake

et al. 2004). Të mësuarit në shërbim nuk është i përshtatshëm për çdo lëndë ose kurs, por mund të jetë efektiv në çdo disiplinë (Jacoby et al. 2015). Të mësuarit në shërbim funksionon mirë për nxënësit me mundësi të gjerë stilesh të të mësuarit, nga nxënësit teorikë, të cilët mësojnë më mirë përmes konceptualizimit abstrakt, deri tek ata që mësojnë më mirë nga përvoja aktive dhe konkrete. Kjo mënyrë e të mësuarit gjen zbatim edhe në kushte të kufizuara, sikurse në vitet paraprake të pandemisë covid- 19, d.m.th. shfrytëzimi i stileve të ndryshme të të mësuarit.

Një aspekt tjetër i qasjes zhvillimore të studimit lidhet me zbatimin e kurrikulës, që ka për qëllim të identifikojë sa mësimdhënësit kanë vështirësi në lidhjen e kompetencave me RNL-të, e paraqet pyetja numër 7: Cilat janë vështirësitë e lidhjes ndërmjet kompetencave dhe rezultateve të të nxënit? Kjo paraqet lidhjen me kompetencën e kërkuar në arritjen e rezultateve specifike të të nxënit sipas lëndës ose rezultatet e një kapitulli. Disa nga përgjigjet sqarojnë sa kanë qenë relevante sukseset dhe pengesat.

Një e dhënë që shpjegon procedurat e zgjidhjes së problemeve në disa teknika të ndryshme, se jo çdo zgjidhje mund të gjendet në të njëjtën mënyrë, mund të zbulojë aftësitë e këmbënguljes te nxënësit në Kimi. Shembull, Matematika duhet të plotësojë të kuptuarit konceptual të kimit (Vula et al. 2022). Një studim i vlerësuar si qasje zhvillimore, i zbatimit të mësimit në lëndët e integruara.

Rezultatet tregojnë se fusha kurrikulare e shkencave të natyrës përfshin hulumtimin në veprim, si qasje zhvillimore, ide ose burime të reja shkencore; zhvillimin e shkathtësive të të nxënësit përmes projekteve dhe modeleve, që ata të aftësohen si krijues të hapur ndaj ideve të reja dhe botës që i rrethon.

Disa nga mësimdhënësit e përfshirë në hulumtim janë pajtuar me çështjet thelbësore, kanë dhënë komentet për sfidat që kanë gjatë zbatimit të kurrikulës së shkencave të natyrës, por edhe mundësitë e avancuara/përparësitë që ofron kurrikula e re. Pjesa më e madhe nuk e kanë dhënë kontributin dhe vëmendjen e duhur për rëndësinë e studimit, vetëm në disa përgjigje kanë mendim pozitiv.

Përgjigjet në pyetjen numër 9 janë dhënë në formën e pyetjeve, që nënkupton se gjatë monitorimit a janë përmbushur detyrat e caktuara për zbatimin e KK-së, kurse përgjigjet janë me po ose jo. Kjo analizë sjell një raport të ndryshëm ndërmjet niveleve, ku pjesëmarrja është e ulët. Pra, në shumicën e rasteve, monitorimi nuk është bërë në mënyrë profesionale dhe mësimitkanë kanë mangësi dhe informacione të kufizuara për zhvillimin dhe përkrahjen e kurrikulës bazuar në kompetenca.

Studimet në Zelandën e Re e shohin kurrikulën e re të ndërlikuar dhe të dhënat tregojnë nivel të ulët të zbatimit, pasi në shkallën 0-5 vlera mesatare është 2.7 në 2008 dhe 2.8 në 2009 (Claira, S., 2011). Kjo e dhënë korrespondon me hulumtimin tonë, pasi edhe rezultatet tona tregojnë qasje të ulët zhvillimore në zbatimin e kurrikulës.

Përfundime

Bazuar në rezultatet e hulumtimit, të dhënat e fituara lënë për të dëshiruar në punën serioze të mësimitkanëve dhe stafit drejtues në zbatimin e reformës në arsim. Hulumtimi me mësimitkanë, në fushën e shkencave natyrore, tregon ngecje në zbatimin e programeve lëndore, gjë që do të vazhdojë gjatë një gjendje e tillë. Angazhimi i mësimitkanëve për zhvillimin e kompetencave të nxënësve gjendet në një shkallë të ulët (16.4%). Gatishmëria e tyre për ta analizuar ndërlidhjen ndërmjet planit lëndor me Kurrikulën Bërthamë dhe zbatimin në rezultate të matshme. Janë komentuar vështirësitë gjatë zbatimit të kurrikulës së shkencave të natyrës, por pjesa më e madhe nuk i kanë dhënë kontributin dhe vëmendjen në kërkesat e studimit, pasi që zbatimi i KK-së kërkon zbatimin e një reforme fundamentale, me norma të reja të kohës. Kjo tregon për numër shumë të ulët të përgjigjeve pozitive (1261).

Gjithashtu, në hulumtim është vërtetuar se në Kosovë monitorimi i procesit të zbatimit të kurrikulës së re mungon, ose është joadekuat (realizohet nga individë jo të fushës/lëndës përkatëse), apo ka ndodhur rrallë në shkolla, pa ndonjë planifikim profesional, prandaj kjo çështje kërkon të adresohet nga institucionet më të larta shtetërore.

Rezultatet e dala tregojnë se sfidat, me të cilat shumica e mësimitdhënësve ballafaqohen, janë: mungesa e monitorimeve të vazhdueshme, e trajnimeve serioze, e ndëshkimeve për lëshimet e ndryshme në procesin mësues, si dhe e përkrahjes për mësimitdhënësit inovatorë. Nga ana tjetër, puna dhe angazhimi i mësimitdhënësve të përkushtuar mund të bjerë për shkaqe tani të njohura, siç janë: numri i nxënësve i pasistemuar në vendet rurale dhe ato urbane, kuadri profesional dhe menaxhues joadekuat, mjetet konkretizuese për punë cilësore të pamjaftueshme.

Po ashtu, intervistat me drejtorë të shkollave kanë konstatuar se ata nuk e shohin ngritjen e cilësisë si faktor të brendshëm, të përmirësohet me veprimet e tyre konkrete, me forcimin e rolit dhe përgjegjësisë si udhëheqës të shkollave. Sfidë tjetër paraqitet të kuptuarit e proceseve zhvillimore dhe aspektet e tjera që e bëjnë një kurrikulë të suksesshme, pavarësisht vështirësive gjatë zbatimit të saj.

Këto rezultate, sado të vogla që janë, mbeten meritore për ata mësimitdhënës që e organizojnë mësimitdhënien bazuar në kompetenca, sipas fushave të kurrikulare, programeve mësimore dhe qasjes ndërlëndore.

Rekomandime

Bazuar në rezultatet e hulumtimit, janë nxjerrë disa rekomandime të nevojshme:

- Të krijohen kushte më të përshtatshme për realizimin e praktikave mësimore, në mënyrë që të gjithë mësimitdhënësit të kuptojnë rëndësinë e zbatimit në mënyrë më profesionale të KK-së.
- Të bëhen monitorimi dhe vlerësimi i jashtëm bazuar në rezultatet e kompetencave të KK-së, me përmbajtje nga fusha e shkencave të natyrës, e kursesi sipas përmbajtjeve të teksteve shkollore. Adresimi i problemit të hulumtimit vërteton se në Kosovë monitorimi i procesit të zbatimit të kurrikulës së re mungon ose është joadekuat (realizohet nga individ jo të fushës/lëndës përkatëse) dhe duhet të adresohet nga instancat më të larta shtetërore.

- Vlerësimi i nxënësve në arritjen e RNL-ve të realizohet për shkallë kurrikulare dhe për nivele arsimore, qasje e cila do të ndihmonte rritjen e suksesit dhe krijimin e praktikës me të avancuar, duke u bazuar në dëshmi.
- Të përkushtohen më tepër institucionet relevante (MASHT, DKA dhe IAL) për të kuptuar, pranuar drejt dhe realisht, si po realizohet mësimdhënia dhe sa po realizohet reforma në sistemin e arsimit.
- Ky hulumtim, i realizuar rreth mësimdhënies cilësore (aspektet e qasjes zhvillimore), ka dhënë rezultate mjaft interesante. Me gjithë faktin se zhvillimi profesional i mësimdhënësve, përmes trajnimeve, ka qenë shumë i realizuar në Kosovë, rezultatet e punës së mësimdhënësve nuk janë në nivelin e kënaqshëm.
- Gjithashtu, nga intervistat me drejtorë të shkollave vërehet se ata nuk e shohin ngritjen e cilësisë si faktor i brendshëm, i cili mund të përmirësohet me veprime konkrete nga ata, si udhëheqës të shkollave.
- Nga një situatë e krijuar, domosdo duhet të rishikohen analizat e studimeve në fushën e arsimit dhe raportet e dala nga vlerësimet vendore dhe ndërkombëtare, për të ndërmarrë hapa konkretë në zhvillimin e shkollës.
- Duke u bazuar në të dhënat e fituara nga ky studim dhe marrë parasysh ngecjet në këto dy vite të pandemisë, vlen të theksohet se kemi shumë punë për të bërë që nxënësit tanë të arrijnë rezultatet e synuara. Ky pohim duhet analizuar në aspektin e rritjes së cilësisë dhe suksesit në shkolla.

REFERENCAT

1. Archibald, S., Coggshall, J. Croft, A., Goe, L., (2011). High-quality professional development for all teachers: Effectively allocating resources: National Comprehensive Center for Teacher Quality. *Pages: 1-32.*

2. Colleen, M. A., John M. R., (2009). The implementation of the Natural Science Outcome Three: Embedding the learning of science in societal and environmental issues. *African Journal of Research in MST Education*, Volume 13 (1) pp. 62–78.
3. Claire, S., (2011). *Monitoring and Evaluating Curriculum Implementation*. Report prepared for the Ministry of Education. The University of Auckland New Zeland. *Online*:<https://www.educationcounts.govt.nz>.
4. Dillon, A. Salazar, D., Al Otaibi, R., (2015). Leading learning: Co-teaching to enhance Arabic/ English biliteracy at kindergarten level. *Middle East and Africa Journal of Educational Research*. Issue 16, pp. 21-33.
5. Duncan, G. R., Pilitsis, V., Piegaro, M., (2010). Development of Preservice Teachers' Ability to Critique and Adapt Inquiry-based Instructional Materials. *Journal of Science Teacher a Education*, 21(1), pp. 1-14.
6. Drake, M. S., Bruns, C. B., (2020). Meeting Standards Through Integrated Curriculum. *International Journal of Recent Educational Education IJORER*, Vol. 1, pp. 58-62.
7. Ellis, A. K., (2004). *Exemplars of curriculum theory*. New York: Eye on Education, Inc. Pub. Pages184. <https://www.taylorfrancis.com>.
8. Jacoby, B. Howard, J., (2015). *Service-Learning Essentials: Questions, Answers and Lessons Learned*. United States of America, Jossey-Bass. pp 80-146 <https://study.com/academy/lesson/integrated-curriculum-definition-benefits-examples>.
9. Ministry of Education, Science, and Technology. (2016a). *Korniza Kurrikulare e Arsimit Parauniversitar të Republikës së Kosovës (e rishikuar) [Curriculum Framework of Pre-University Education of the Republic of Kosovo (revised)]*. Retrieved May 15, 2019.
10. Ministry of Education, Science, and Technology. (2016b). *Kurrikula Bërthamë e arsimit të mesëm të ulët të Kosovës (klasat VI, VII, VIII dhe IX) (e rishikuar) [Core Curriculum of Kosovo Lower Secondary Education (Grades VI, VII, VIII and IX) (revised)]*. Retrieved May 15, 2019.
11. Musai, B., Wile, J. M., (2004). *Lessons from Albania: professional development that transforms educators, schools and communities*. *Mediterranean Journal of Educational Studies*. Vol. 9(1), pp. 1-20
12. MASHT (2016). *Kurrikula Bërthamë për klasën parafillore dhe arsimin fillor në Kosovë, Prishtinë*. <https://bit.ly/3O9vese>.

13. Mutch, C. A., (2019). Handbook of Research on Education for Participative Citizenship and Global Prosperity: The University of Auckland, New Zealand. pp. 5225-7110. <https://www.igi-global.com>.
14. Wenger, E., (2003). Communities of practice: Learning, meaning and identity. *Journal of Mathematics Teacher Education* 6(2): pp.185-194.
15. Vula, E., Berisha, F., (2022). Using algebraic manipulations and analogical transformations to problem-solving of contextual chemistry problems. *European Journal of Educational Research*, 11(3), pp.1781-1796.
16. Venville, G. Rennie, L., Wallace, L., (2005). Student understanding and application of science concepts in the context of an integrated curriculum setting. *International Journal of Science and Mathematics. Education* volume 1, pages 449–475.
17. Xhomara, N. (2018). Design and implementation of science curriculum in pre-university education in Albania and in European countries. Faculty of Social Sciences, University of Tirana. ISBN: 978-9951-494-61-8. <https://www.researchgate.net/publication/329239489>.

The impact of reducing the number of lessons and textbook content reduction on the quality of teaching and student workload

Zoran Lalović, senior advisor
Bureau for Education Services, Podgorica, Montenegro

Paper reviews:
Zoja Bojanić Lalović, director; Bureau for Education Services of Montenegro
Anton Gojčaj, senior advisor; Bureau for Education Services of Montenegro

Abstract

The aim of this paper is to examine the effects of the education reform implemented in Montenegro in 2017, using the example of the subjects of Biology, Mathematics, and Informatics with technology. The key assumption of the reform was that reduction in the number of lessons and textbooks content reduction would improve teaching quality and decrease student fatigue and workload.

In order to test this assumption, the results of empirical research conducted by the Bureau for Education Services and the Institute for Textbooks in Podgorica during 2021 and 2022 were used. Those research studies investigated the effects of the implementation of a new curriculum and reduced content of textbooks on the quality of teaching and student workload. The research presented in this paper has shown that a reduction in the number of lessons and curriculum content as well as textbook content reduction does not directly lead to improvement in the quality of teaching or a decrease in student workload. There is also evidence that instead of improving the quality of teaching and reducing student workload because of undertaken measures there is a decline in teaching quality and an increase in student workload.

This paper recommends a different approach to solving the problem of student workload. Instead of taking learning time as a burden to be reduced, on the contrary, learning time should be seen as an opportunity to improve the quality of teaching, and thus as an opportunity to reduce student fatigue and workload.

Keywords: *student workload, curriculum, textbook, quality of teaching*

Ndikimi i reduktimit të numrit të mësimeve dhe reduktimit të përmbajtjes së teksteve shkollore në cilësinë e mësimdhënies dhe ngarkesën e studentëve

Zoran Lalović , këshilltar i lartë
Byroja për Shërbime të Arsimit, Podgoricë, Mali i Zi

Recensentë:
Zoja Bojanić Lalović, drejtor
Byroja për Shërbime të Arsimit, Podgoricë, Mali i Zi
Anton Gojčaj, senior advisor
Byroja për Shërbime të Arsimit, Podgoricë, Mali i Zi

Abstrakt

Qëllimi i këtij punimi është të ekzaminojë efektet e reformës në arsim, të zbatuara në Malin e Zi në vitin 2017, duke përdorur shembullin e lëndëve Biologji, Matematikë, dhe Informatikë me Teknologji. Supozimi kryesor i reformës ishte që reduktimi i numrit të mësimeve dhe reduktimi i përmbajtjes së teksteve shkollorë do të përmirësonte cilësinë e të mësimdhënies dhe do të ulte lodhjen dhe ngarkesën punë së studentëve.

Në mënyrë që të testohet ky supozim, janë përdorur rezultatet e hulumtimit empirik, të kryera gjatë viteve 2021 dhe 2022 nga Byroja për Shërbime të Arsimit dhe nga Instituti për Tekste Shkollore në Podgoricë. Këto studime kërkimore hetuan efektet e zbatimit të një kurrikule të re dhe përmbajtjes së reduktuar të teksteve shkollore në cilësinë e mësimdhënies dhe në ngarkesën e studentëve. Hulumtimi i paraqitur në këtë punim ka treguar se zvogëlimi i numrit të mësimeve dhe përmbajtjes së kurrikulës, si dhe reduktimi i përmbajtjes së teksteve shkollore, nuk çon drejtpërdrejt në përmirësimin e cilësisë së mësimdhënies ose në uljen e ngarkesës së studentëve. Gjithashtu, ka dëshmi se në vend që të përmirësohet cilësia e mësimdhënies dhe të zvogëlohet ngarkesa e studentëve për shkak të masave të ndërmarra ka rënie të cilësisë së mësimdhënies dhe rritje të ngarkesës së studentëve.

Ky punim rekomandon një qasje të ndryshme për zgjidhjen e problemit të ngarkesës së punës së studentëve. Në vend që koha e të mësuarit të merret si një barrë për t'u reduktuar, përkundrazi, koha e të mësuarit duhet parë si një mundësi për të përmirësuar cilësinë e mësimdhënies dhe në këtë mënyrë si një mundësi për të reduktuar lodhjen dhe ngarkesën e studentëve.

Fjalët çelës: ngarkesa e nxënësve, programi mësimor, teksti mësimor, cilësia e mësimdhënies

1. Education reforms and solving the problem of students' workload in Montenegro

In the pedagogical literature, the students' workload is often defined as **a discrepancy between the requirements that a school places on students and their ability to meet these requirements within the prescribed period.**

The workload is often paired with *learning time* and it is expressed in the number of hours a student spends in school, which includes the homework. Ivić, I. (1985) warns that in addition to the quantitative aspect, there are other aspects of workload, which are equally, if not more important than the aspect of time. The students' workload also depends *on the types of classroom activities*, e.g. whether the students are expected just to listen to the teacher or have the opportunity to participate actively. Then, it depends on the learning method, whether the students are expected to learn by heart or have the opportunity to express their opinion, etc.

Reducing students' workload appears as a goal in almost all reform documents in Montenegro. Thus, for example, the Guidelines for the Curriculum Revision from 2001 emphasize the need to reduce student workload and fatigue (2001, p. 16). This goal is transferred to all later strategic documents. We can find it in the Strategic Plan for Education Reform for the period 2005-2009, in the Strategy for the Development of Primary Education with the Action Plan 2012-2017, in the Strategy for the Development of General Secondary Education in Montenegro 2015-2020, etc. Education reform in 2017 was predominantly committed to addressing this goal. The number of lessons in most subjects was reduced as well as the contents of textbooks in order to improve the quality of teaching and decrease the students' workload and study-related fatigue. This paper examines the effects of reducing the number of lessons and the textbook content reduction on the quality of teaching and students' workload, using the example of Biology, Mathematics, and Computer Science.

1.1. Comprehensive reform of general education in Montenegro in 2001

Starting from 2001 (comprehensive reform of general education), the curriculum in Montenegro has been aligned with contemporary educational concepts. The Book of Changes (2001) envisaged *education cycles* (the primary school curricula are implemented in three three-year cycles), *elective classes* (students have the opportunity to choose individual subjects), *inclusive classes* (inclusion of children with special educational needs in mainstream schools), *school autonomy* (a part of the content for each subject is determined at the school level), etc. New curricula include *student-centered, not teacher-centered education; focus on goals and outcomes, not on contents; teacher autonomy* (the teacher has freedom in the implementation of the curriculum, but strongly focuses on the practice of active and interactive learning), etc. In parallel with the curricula development, the new textbooks were developed too. The focus in textbooks has shifted from the content to *the learning process*. Considerable attention was devoted to *ensuring the quality of work in schools and improving teachers' competencies*. External and internal evaluation systems have been introduced, as well as the school-based professional development of teachers.

The students' schedules were as follows. In the first cycle, students had up to 20 lessons a week. In the second cycle up to 26, and in the third cycle, up to 30 lessons a week. Based on comparative data (Eurydice, 2015, p. 4), it can be seen that **the school duties of students in Montenegro were at the level of the European average**. The annual number of compulsory lessons in Montenegro was 674 lessons for the school year 2014/15. The practice with more lessons was recorded in Denmark, Ireland, France, Italy, the Netherlands, and the United Kingdom. The countries with a similar annual number of lessons were Romania (692), Poland (693), Slovenia (698), and Finland (704). The countries with a smaller annual number of lessons were Croatia (600), Serbia (603), and Bulgaria (644).

1.2. Evaluation of the 2001 general education reform

Evaluation of education reform (Reškovec and Bešić, 2012), as well as several studies on the quality of education (Lalović, 2008; Pešikan and

Lalović, 2017), indicated a few key problems in the implementation of the 2001 curriculum. It turned out that teaching is still *focused on the curricula contents, and less on student and learning* (Pešikan, A. Lalović, Z. 2017; Reškovec, T. Bešić, 2012). Despite the accepted concept of active learning and interactive teaching, *lecture-based teaching and the passive position of students* are still dominant in practice (Lalović, 2008; Pešikan, Lalović, 2017; Reškovec and Bešić, 2012). In the opinion of parents, *the curricula are overloaded and students spend long hours in school* (Reškovec and Bešić, 2012). *Moreover, teachers lack competencies for the implementation of new curricula* (Pešikan, Lalović, 2017; Reškovec and Bešić, 2012).

The average achievement of students on the PISA test in 2015 was about 65-80 points lower than the achievement of students from OECD countries. Comparison with selected countries (Macedonia, Slovenia, Poland) shows that the quality of education in Montenegro is slightly higher than in Macedonia (by about 25-75 points), but lower than in Slovenia and Poland (by about 80-90 points). The main conclusion of the PISA study suggests that *teaching has retained a traditional orientation, the main goal of which is for students to master specific knowledge so that they can reproduce it.* (Pavlović-Babić, D. & Baucal, A. 2019, p. 52).

The aforesaid studies indicate that in the curriculum of Montenegro **there is a serious gap between the desired situation and its implementation.** While educational documents proclaim solutions in accordance with the European educational space, the practice is focused on *the uncritical acquisition of knowledge, the practical effect of which is to enable students to reproduce what they have learned* (Pavlović-Babić, D. & Baucal, A. 2019, p. 51). The main weaknesses of Montenegrin educational practice, seen from the position of professional analysis were:

- the focus of teaching is on the transfer of knowledge, and not on the development of competencies (lecture-based teaching and ex-cathedra teaching are dominant in the class);
- passive position of students in teaching (students listen to the teacher's lecture, and are rarely able to actively learn, solve problems, create, etc.);

- insufficient competence of teachers for the implementation of active teaching (initial teacher education is focused on the development of competencies for the transfer of content, not for their learning).

The main weaknesses of Montenegrin educational practice from the parents' point of view are overloaded curricula, a large number of classes and students overload with school duties (Reškovec and Bešić, 2012, p. 131). This public view on educational practice, which is not without significance, was expressed through the demands to reduce the number of lessons, the content of the curricula, and generally the students' school duties.

1.3. Reducing student workload, 2017 reform

The education reform in 2017 was primarily dedicated to the goal of reducing the students' workload. This reform envisaged a reduction of students' school duties by about 10%, which meant a reduction in the weekly number of lessons in grades 1 to 9 by 19 lessons, as follows: in the first cycle by three lessons, in the second cycle by seven lessons and in the third cycle by nine lessons. Compared to other European countries (Eurydice, 2019, p. 12), with a new number of lessons (674 lessons), **Montenegro belongs to the group of countries with the lowest annual student workload**. The average number of lessons in Europe for the school year 2018/19 was 734 lessons, ranging from 468 lessons in Bulgaria to more than double in Denmark (1051). The lowest number of lessons was in Bulgaria, Croatia, Latvia, Lithuania, Romania, Bosnia and Herzegovina, and Montenegro.

In order to achieve this, some of the subjects were excluded from the obligatory subjects list (for example, Civic Education). Some subjects were merged (e.g., the subject Biology with Ecology was merged into one subject - Biology; Informatics and Basics of Technology were combined into one subject. The weekly number of lessons was reduced for the most of the subjects: Mathematics (from 39 to 36), English (from 23 to 19), Art (from 14 to 12), Music (from 11 to 9), Nature and Society (from 9 to 6), History (from 7 to 6), Geography (from 6 to 5), Biology (from 8 to 6). For the first time, **teaching plan (annual number of lessons per subject) includes subjects with one lesson per week**, e.g. the number of lessons for the

subject of Biology in grades 8 and 9 was reduced by 50%, from two to one lesson a week. As a consequence of changes in the teaching plan, **changes in curricula** followed (the contents of individual subjects were reduced by about 30%) as well as the development of **new textbooks**.

According to the Report on the Implementation of Education Reform (2017, p. 4), it was expected that the reduced number of lessons and reduced textbook contents *would enable teachers to improve the way they work with students, i.e. that they would pay more attention to the learning process. As a result, student achievements on the PISA test are expected to improve.*

2. The effects of reducing the number of lessons and the content of textbooks reduction on the quality of teaching and student workload

The aim of this paper is to examine the effects of the education reform implemented in Montenegro in 2017, using the example of the subjects of Biology, Mathematics, and Informatics with technology. The key assumption of the reform was that reduction in the number of lessons and textbooks content reduction would improve teaching quality and decrease student workload.

In order to test this assumption, the results of empirical research conducted by the Bureau for Education Services and the Institute for Textbooks in Podgorica during 2021 and 2022 were used. The research of the Bureau for Education Services (2022) examined the quality of new curricula for the so-called STEM subjects. Groups of teachers in 32 primary schools evaluated whether the new curricula are understandable and scientifically based, how extensive they are, whether they are aligned with students' capabilities, and whether they are vertically and horizontally connected. After these evaluations were completed, focus groups were organized at the Bureau for Education Services, with the task to explain the obtained results (more than 100 prominent practitioners participated in the focus groups). The aim of the research of the Institute for Textbooks (Lalović, 2021) was to examine the quality of new textbooks. 1618 students and 105 Biology teachers participated in the research; 1733 students and 115 Computer Science

teachers; 1648 students and 208 Mathematics teachers. This empirical research covered 106 schools from all over Montenegro.

2.1. The effects of new curricula with the reduced number of lessons and textbook content reduction on the quality of teaching

Among the research topics were the extent and the way the curricula with the reduced number of lessons and textbook content influenced the quality of teaching and the students' workload.

2.1.1. Have the new curricula with a reduced number of lessons improved the quality of teaching?

The research of the Bureau for Education Services (2022) on the quality of new curricula showed that in comparison with other characteristics, teachers mostly objected to the **scope of the new curricula** (See: Figure 1).

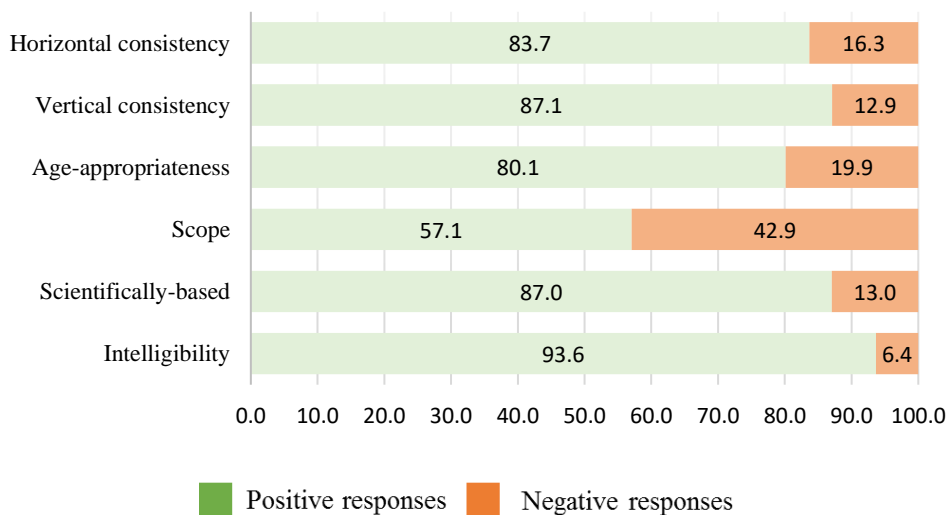


Figure 1. Quality assessment of the individual characteristics of the new curricula

To the question of whether the scope of the new curricula enables them to implement all the planned learning activities: learning new contents,

revision, systematization, etc., **most negative answers referred to the curricula of Biology, Geography, and Informatics, i.e. precisely to those curricula that have undergone the most changes in terms of reducing the student workload** (See: Figure 2). This opinion refers to the Biology curriculum for which the number of lessons in grades 8 and 9 was reduced by 50% (from two to one lesson per week). The findings are similar for the Geography curriculum (the number of lessons in grade 9 has been reduced by 50% from two to one lesson per week). The decrease in the number of lessons in Mathematics is somewhat smaller and amounts to, for five grades, on average about 13.54%. The curriculum for Informatics with technology became a new one, unifying the contents of informatics, technique, and programming, and it is taught with one lesson per week.

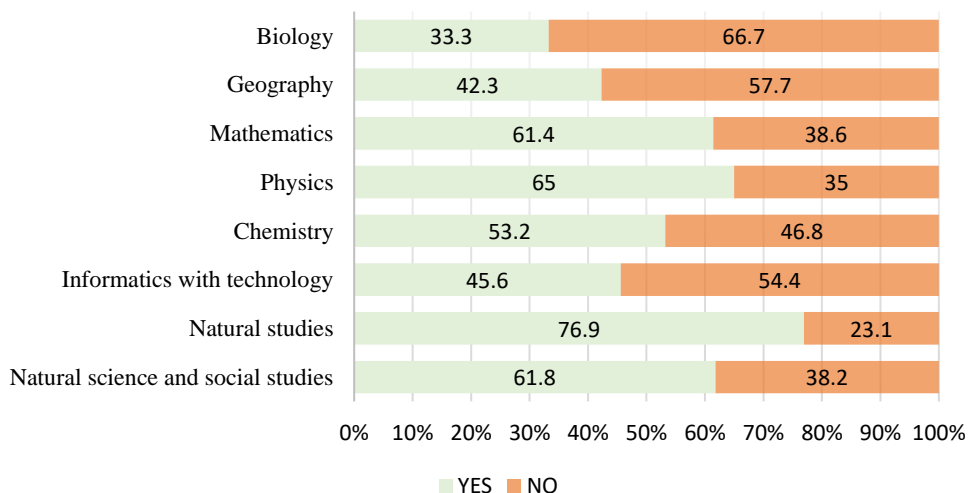


Figure 2. Does the scope of the new curricula allow you to implement all the planned learning activities (learning, revision, systematization, etc.)?

In the focus groups, the teachers of these subjects (Biology, Geography, Informatics) concluded that in the new circumstances, with a reduced number of teaching hours and reduced content:

- **some important content is missing** (they believe that curricula produce “holes” in students’ knowledge);

- **there is a lack of time for implementation of all planned learning activities** (ex-cathedra teaching dominates, and there is a lack of time for doing the exercises, systematization, repetition, etc.).

2.1.2. Have the new textbooks with reduced content improved the quality of teaching?

In the research of the Institute for Textbooks (Lalović, 2021), when asked whether the new textbooks (Biology, Mathematics, Informatics) include all the contents necessary for achieving the curriculum outcomes, about 2/3 of teachers answered affirmatively. It is a worrying fact that a large number of teachers (about 1/3) believe the opposite, **that the new textbooks lack the content necessary for achieving all curriculum outcomes** (see: Figure 3).

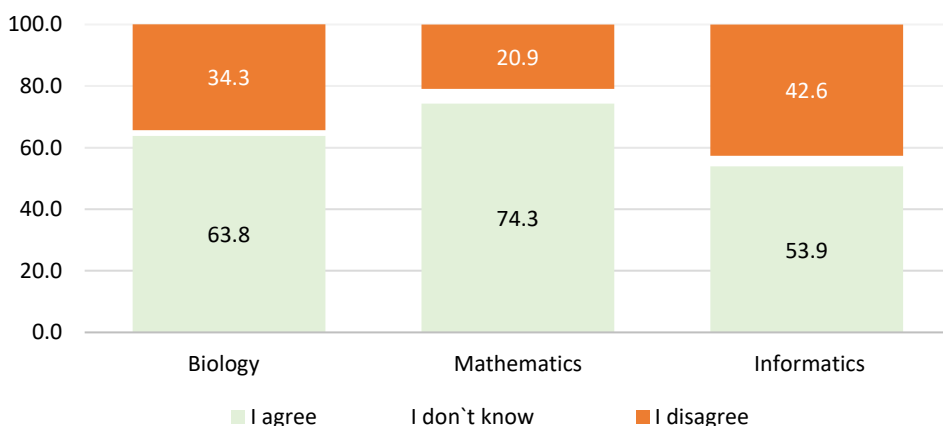


Figure 3. The new textbooks (Biology, Mathematics, Informatics) include the contents necessary for achieving all curriculum outcomes

When asked whether their new textbooks (Biology, Mathematics, Informatics) contain everything they learn about at school, about 2/3 of students answered affirmatively. It is a worrying fact that a large number of students **learn from notebooks and non-standardized notes from teacher lectures** (see: Figure 4). For example, 37% of students learn Biology from notebooks and teacher's lectures.

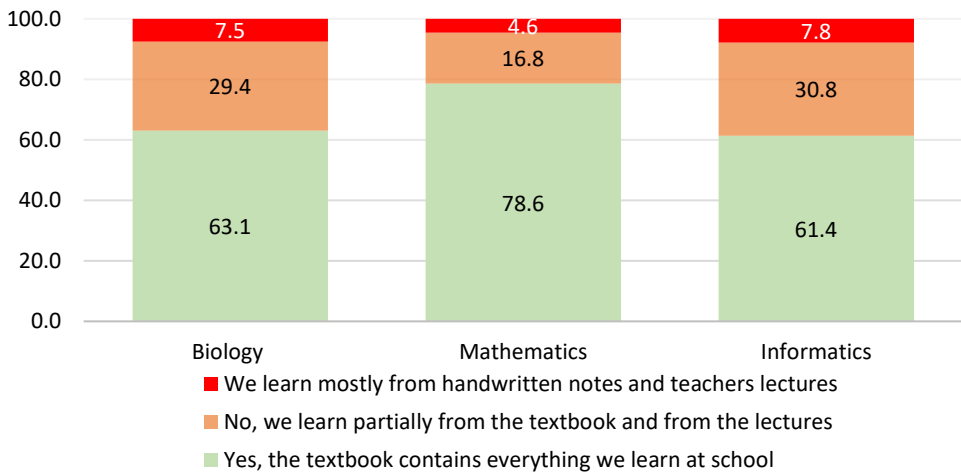


Figure 4. Do the new textbooks (Biology, Mathematics, Computer science) contain everything you are learning about at school?

These facts are best explained by the teachers' comments: *When some key contents are missing in the textbook, I feel obliged to add these contents, devise them myself and pass them on to the students so that the students do not have holes in their knowledge.* And in circumstances when teachers lack time for the implementation of all learning activities (learning new things, revision, systematization, etc.), teachers usually give up the time intended for learning (in terms of exercises, repetitions, systematization, etc.) and turn to lecturing, as the most efficient method of transferring content. In short, **when a curriculum or textbook lacks some “important” content, teachers come up with it themselves, and when they lack time to implement all planned learning activities, teachers opt for lecturing, as the most effective method for knowledge transfer.**

The obtained results unambiguously show that curricula with a reduced number of lessons and textbooks with reduced content have affected negatively the quality of teaching and the students' workload. Instead of reducing their workload, the students are loaded with extra load (the contents that, in the opinion of the teachers, were “missing” in the curricula and/or in the textbooks were added by the teachers themselves). Instead of improving

the quality of teaching (in the sense that students get more time for active learning), there was a decline in the quality of teaching (in the sense that teachers more often opted for lecturing and frontal teaching).

2.2. The impact of the new curricula with the reduced number of lessons and textbooks with reduced content on reducing students' workload and fatigue

Parents expected that the reform would reduce student fatigue and workload. The research of the Institute for Textbooks (Lalović, 2021) examined exactly whether the new textbooks with reduced content and reduced number of lessons affected the students' workload.

2.2.1. We asked the students about the extent of the textbook units

Most students believe that the lesson units from the new textbooks (Biology, Mathematics, and Informatics) are of moderate extension, or that they are not extensive at all, which leads to the conclusion that the **desired goal of reducing the students' workload** has been achieved by reducing the textbook content (See Figure 5).

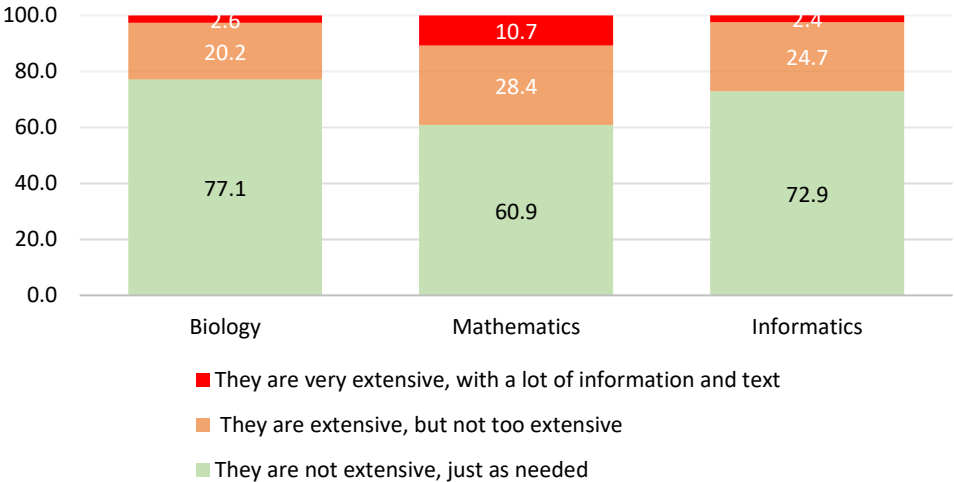


Figure 5. How extensive are the units in the textbooks?

2.2.2. We asked the students about the level of difficulty of the lessons from the textbook

Even though students perceive the textbook units as not being extensive, a **significant number of students find the lessons from the new textbooks difficult, or even too difficult to understand and learn** (see Figure 6). It is especially unusual that lessons from Biology textbooks, which are rated as the least extensive, are also rated as the most difficult (10% of students think that lessons from Biology textbooks are too difficult and they often need additional help to understand them).

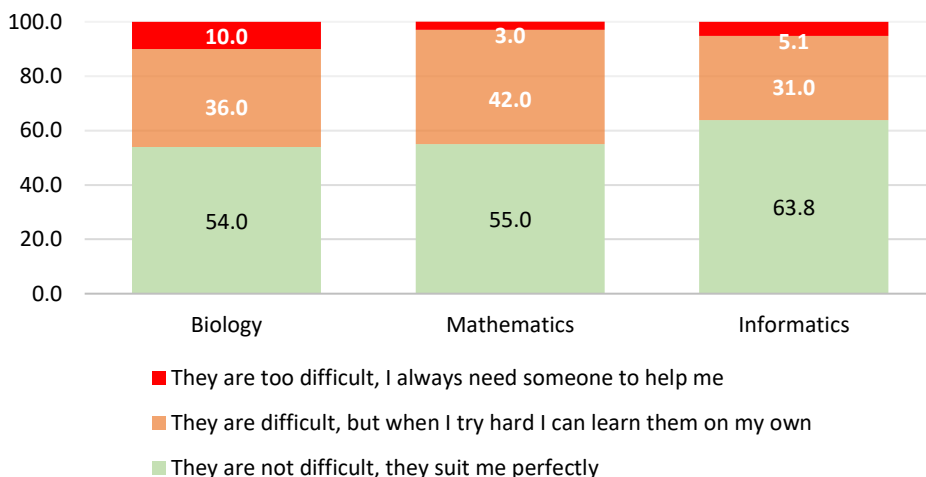


Figure 6. How difficult are the lessons from the textbook to learn?

The relationship between the scope and difficulty of the lessons points to the fact that **reducing the content in textbooks does not automatically make it easier to learn that content**, and often the opposite is true. When reducing the content of the textbooks, the authors first give up examples, explanations, and comments, which then significantly complicates learning and understanding of these contents, and students rely more on additional help, outside the textbook.

2.2.3. We asked the students how long it takes them to learn everything needed in a certain subject

The teaching plan (annual number of lessons per subject) has been reduced by about 10%, curricula by about 30%, and some syllabi even more than that, (e.g. the number of Biology lessons in grades 8 and 9 has been reduced by 50%). Did it affect the reduction of the students' workload?

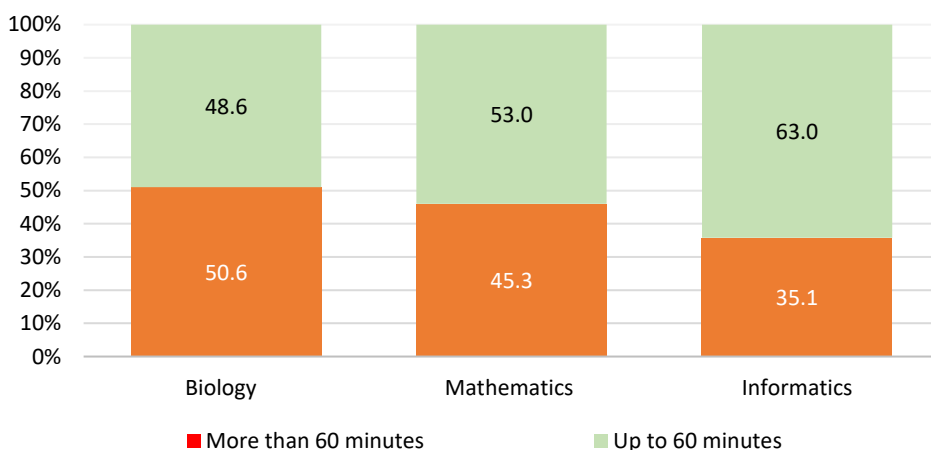


Figure 7. How long does it take you to learn everything needed in a certain subject?

Every other student says that s/he studies Biology and Mathematics respectively more than one hour (they need less time for Informatics). This confirms that **the measures taken in terms of reducing the number of lessons and the content of textbooks did not result in reducing the students' workload**, and there is evidence to the contrary, that even more work was added to them.

2.2.4. We asked students about the learning strategies they use when preparing for classes in certain subjects

Regardless of the subject, most students **learn by heart**, read lessons from textbooks and then repeat everything that is written (see Figure 8). As rote learning is the most difficult form of learning, **the real causes of student**

workload become clearer, which are further complicated by the measures taken to reduce the number of lessons and the content of textbooks, and it is confirmed by this research.

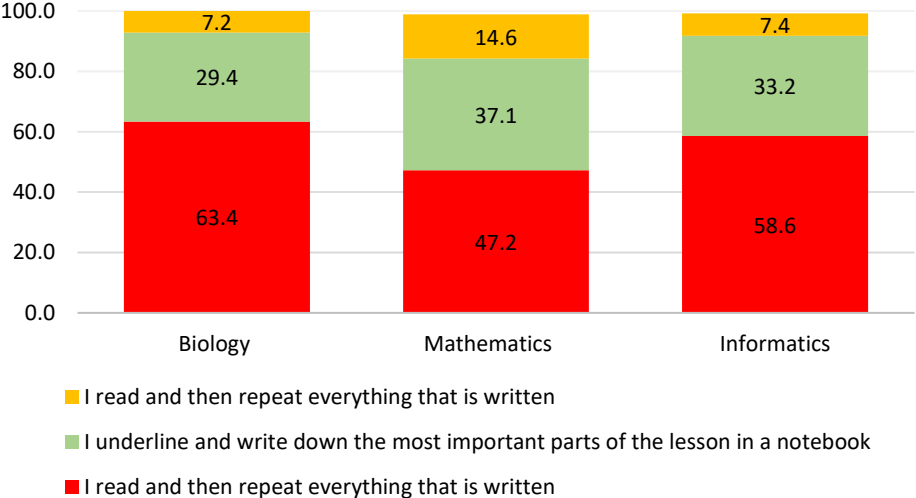


Figure 8. How do you learn when preparing for classes in certain subjects?

When they have a lot to learn for a short amount of time, **students usually decide not to dedicate a lot of time to thinking about the content and, instead, they learn it by heart.** This means that reducing the number of lessons and the textbooks content reduction have not led to the expected improvement in teaching quality and there are arguments that it had the opposite effect.

Discussion and conclusions

The results of the research conducted by the Bureau for Education Services (2022) and the Institute for Textbooks (2020) indicate that despite the measures taken in terms of reducing the number of lessons and the textbooks content reduction, the problems of teaching quality and student workload have not been solved. It is paradoxical that the mentioned problems even increased under the influence of the measures taken.

It has been shown that excessive reduction of the number of lessons does not result in a reduced workload, but in a **shortened study time**. In circumstances when teachers lack time to implement all the planned learning activities (learning new things, repetition, systematization, etc.), they first give up those activities that involve students, so they give up exercises, and decide to use lectures as the most time-efficient method of knowledge transfer.

Moreover, reducing the content of the curricula and textbooks does not reduce students' workload, but **makes it difficult for them to understand** particular topics and causes the appearance of the so-called *hidden curriculum* (in the form of additional content and teacher's lectures). Reducing the curricula and textbook content teachers usually perceive as potential "holes in students' knowledge" and they try to add these "missing contents". Reduced textbooks usually lack examples, additional explanations, and interpretations, and learning from such textbooks is significantly more difficult than from the more extensive textbooks, but well supported and explained. In circumstances when they lack time (when the number of lessons is reduced), and when they have a lot to learn (because in addition to textbooks, students must also learn from teachers' lectures), students more often opt for **rote learning**. As this learning is the most difficult form of learning, it becomes clear what are the real causes of fatigue and workload of students, but also what measures would help in reducing them.

What crucially affects the quality of learning is the *combination of efforts, time and applied teaching/learning methods* (Bernard et al., 2004; Clark, 1994; Ni, 2013). Starting from this definition of quality learning, learning time should not be seen as an obstacle (and strive to reduce it), but on the contrary, learning time should be seen as an opportunity to improve the quality of teaching, and thus as an opportunity to reduce fatigue and students' workload.

Numerous studies prove there is a connection between the time students spend learning and students achievement, e.g. on the PISA test (Lavy, V. 2010). They also prove that the increase in the number of lessons has a positive effect on the students' interest in the subject, and later on the success in that subject (Traphagen, K. 2011). They prove that weaknesses in other

areas can be compensated by increasing the number of lessons, such as students' abilities or unfavorable positions, etc. (Gettinger, M. 1985).

The correlation between the study time and student success is not complete without the third factor, and it refers to the **quality of teaching**, i.e. the type of learning activity in which the student is involved in a class or through homework at home. When it comes to the students' workload, Ivić (1985) rightly emphasizes the importance of the **type of school activities**. According to this definition, the students' workload primarily depends on whether the students are expected only to listen to the teacher's lectures or they have the opportunity to actively participate in class; it depends on whether the students are expected to learn by heart or they have the opportunity to express their own opinion, etc. Therefore, the solution to the problem of student workload should not be sought in reduced number of lessons and the learning content, but in the **changed way of learning that content**.

Bibliography:

Anderson, L. W., Krathwohl, D. R., & Bloom, B. S. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. Allyn & Bacon.

Bernard, R. M., Abrami, P. C., Lou, Y., Borokhovski, E., Wade, A., Wozney, L., Wallet, P. A., Fiset, M., & Huang, B. (2004). How does distance education compare with classroom instruction? A meta-analysis of the empirical literature. *Review of Educational Research*, 74, 379-439.

Developing Students' Virtues, Values and Skills). Done within the framework of the My Values and Virtues project. Podgorica: Unicef Montenegro and the Bureau for Education

Gettinger, M. (1985) Time allocated and time spent relative to time needed for learning as determinants of achievement. *Journal of Educational Psychology*, 1985 - psycnet.apa.org

European Communities (2007). *The Key Competencies for Lifelong Learning—A European Framework*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities

European Commission (2013). Teacher Education and Training in the Western Balkans–Final synthesis report. ICF GHK for European Commission.

Europska komisija/EACEA/Eurydice, (2015.) Preporučeni broj nastavnih sati godišnje u redovitu obvezatnom obrazovanju u Europi Godine 2014./2015

Europska komisija/EACEA/Eurydice, (2019.) Preporučeni broj nastavnih sati godišnje u redovitu obvezatnom obrazovanju u Europi Godine 2018./2019

Ivić, I. (1985): Opterećenost učenika osnovne škole. Nastava i vaspitanje, vol. 34, br. 5, str. 757-768

Lavy, V. (2010) Do Differences in School's Instruction Time Explain International Achievement Gaps? Evidence from Developed and Developing Countries, NBER Working Paper No. 16227

Lalović, Z. (2012.) "Položaj učenika u školi" Naša škola, Zavod za školstvo, Podgorica. <http://www.zavodzaskolstvo.gov.me/biblioteka/nasaskola>

Lalović, Z. (2008.) "Metodološki okvir za analizu i unapređenje kvaliteta programa" Naša škola, Zavod za školstvo, Podgorica.
<http://www.zavodzaskolstvo.gov.me/biblioteka/nasaskola>.

Lalović, Z. (2017) Utvrđivanje kvaliteta udžbenika: Istorija VI, Geografija VI, Informatika VI, Biologija VII, Građansko vaspitanje VII, Osnovi tehnike VII. (Interni dokument Zavoda za udžbenike i nastavna sredstva Podgorica)

Lalović, Z. (2021) Istraživanje kvaliteta udžbeničkog kompleta (udžbenik, radna sveska ili zbirka zadataka i priručnik za nastavnike) iz predmeta: matematika, priroda i poznavanje društva za V razred, te predmeta: C-SBH jezik i književnost, biologija i informatika za VI razred osnovne škole (Interni dokument Zavoda za udžbenike i nastavna sredstva Podgorica)

Pavlović-Babić, D. & Baucal, A. (2019.) Rezultati Studije Pisa 2015. i preporuke za obrazovne politike, Unicef, 2019.

Pešikan, A. Lalović, Z. (2017) Obrazovanje za život: Ključne kompetencije za 21. vijek u kurikulumima Crne Gore, UNICEF, Podgorica, 2017.

Pešikan, A. (1990): Još jednom o opterećenosti učenika. Nastava i vaspitanje, 1-2, str. 87–95

Pešikan, A. & Lalović, Z. (2015). Izvještaj o rezultatima istraživanja uloge škole u razvoju vrlina, vrijednosti i vještina učenika/ca (Report on the Research Findings on the Role of School in

Reškovac, T. & Bešić, M. (2012). Evaluacija reforme obrazovanja u Crnoj Gori (Evaluation of Montenegro's Education Reform). FOSI (Foundation of Open Society Institute) Network

Zavod za školstvo, Podgorica. (2022) Analiza kvaliteta predmetnih programa za STEM grupu predmeta: Biologija, Geografija, Matematika, Hemija, Fizika, Informatika i tehnika, Priroda, Priroda i društvo.

Qëndrimet e mësimeve për mbingarkesën e punës administrative dhe sfidat e realizimit të orëve mësimore kreative me nxënësit në klasë

Sebahate Sopjani
ShFMU “Daut Bogujevci”, Fushë-Kosovë)
Arbresha Beka
ShFMU “Naim Frashëri”, Prishtinë)

Recensentë:
Ph.D. Donika Koliqi,
Ph.D. Arjana Zhubi

Abstrakt

Ky hulumtim ka për qëllim të identifikojë dhe të përshkruajë qëndrimet e mësimeve për mbingarkesën e tyre me punë administrative dhe sfidat e tyre në realizimin e orëve mësimore kreative me nxënësit.

Metodat e hulumtimit do të jenë sasiore dhe cilësore. Si instrumente të hulumtimit do të përdoren pyetësorët dhe intervistat. Pyetësorët do të jenë të ndarë në dy shtojca: për mësimeve, për drejtorët e shkollave, si dhe intervistat për ekspertë të fushës së arsimit.

Mësimeve e ciklit fillor dhe atij parafillor, të të dyja gjinive, do të jenë pjesë e këtij hulumtimi. Mostra për mësimeve gjatë sondazhit është e rastësishme dhe do që jenë të përfshira të gjitha regionet e Kosovës, pra ato rurale dhe urbane. Sondazhi është për 111 mësimeve mbi 5 vjet përvojë pune, ndërsa për mbledhjen e të dhënave cilësore mostra do të jetë e qëllimshme, duke përfshirë intervistat me ekspertë të arsimit brenda ministrisë dhe jashtë saj.

Nga ky hulumtim pritet të identifikohen dhe të përshkruhen qëndrimet e mësimeve për mbingarkesën e punëve administrative dhe sfidat e tyre për përdorimin e kreativitetit në realizimin e orëve mësimore me nxënësit.

Pasqyrimi i gjendjes aktuale, i qëndrimeve të mësimeve për mbingarkesën me punë administrative, mund t'u vjen në ndihmë politikave arsimore për rishikim të kurrikulës së re, të kontribuojë në modifikimin e politikave arsimore në nivelin parauniversitar në Kosovë, në përputhje me nevojat e mësimeve dhe nxënësve. Po ashtu, të identifikojë vështirësitë dhe nevojat e mësimeve për realizimin e orëve mësimore në mënyrë kreative, të cilat do të ndihmojnë nxënësit në të nxënit më të lehtë dhe të qëndrueshëm të njohurive të fituara në klasë.

Fjalët çelës: *mbingarkesa administrative e mësimeve, puna atraktive në klasë, roli i mësimeve.*

Teachers' attitudes about the administrative work overload and the challenges of implementing creative lessons with students in the classroom

Sebahate Sopjani
PLSS "Daut Bogujevci", Fushë-Kosova)
* Arbresha Beka
PLSS "Naim Frashëri", Prishtina)

Reviewers: Ph.D. Donika Koliqi
Ph.D. Arjana Zhubi

Abstract

This research aims to identify and describe teachers' attitudes about their overload with administrative work and their challenges in implementing creative lessons with students.

The research methods will be quantitative and qualitative. Questionnaires and interviews will be used as research instruments.

The questionnaires will be divided into two appendices: for teachers, for school principals, and interviews for experts in the field of education.

The primary and pre-primary teachers, both genders, will be part of this research. The sample for teachers during the survey is random and will include all Kosovo regions, i.e. rural and urban. The survey is for 111 teachers with more than 5 years of work experience, while for the collection of qualitative data the sampling will be purposeful, including interviews with education experts within and outside the ministry. From this research, it is expected to identify and describe the teachers' attitudes about the administrative work overload and their challenges for use of creativity in the implementation of lessons with their students.

The reflection of the current situation, of teachers' attitudes about the administrative work overload, can help the educational policy-makers to review the new curriculum, contribute to the modification of educational policies at the pre-university level in Kosovo, in accordance with the teachers and student's needs. Moreover, to identify difficulties and needs of teachers on carrying out of lessons in a creative way, which would help students in easier and sustainable learning of the knowledge acquired in the classroom.

Key words: *teachers' administrative overload, attractive work in the classroom, teacher's role*

Hyrje

Mësimdhënësit në vendin tonë çdo ditë e më shumë po përballen me mbingarkesë të punës administrative, gjë që po e sfidon realizimin e orëve mësimore kreative me nxënësit në klasë. Me shtimin e mbingarkesës së punës administrative, duke shtuar vëllimin e punës së tyre, vetë sistemi ynë i vendit ka ndikuar që ta ulë edhe kreativitetin në klasë.

Andaj, sistemi arsimor në vendin tonë, që nga paslufta e deri më tani, ka bërë ndryshime të mëdha dhe të shpeshta, me metoda të reja, duke synuar të administrojë shkollat në mënyrë të përshtatshme për sistemin arsimor të shekullin e njëzet e një, duke marrë praktika të vendeve të ndryshme të rajonit apo edhe në botë, që të nesërmen të kemi fëmijë konkurrentë me fëmijët në botë. Në fushën e arsimit, punët dhe detyrat e mësuesit/edukatorit duhet të jenë fleksibile dhe të pranueshme, detyrat që nuk janë të kufizuara vetëm brenda klasës apo ambienteve të shkollës, por ato jashtë klasës, në komunitet, e gjithashtu edhe në ambientet familjare, ku mësimdhënësit duhet të merren me punët administrative. Me këto përgjegjësi supozohet se mësimdhënësit duhet të bëjnë më të mirën për të kryer detyrat e caktuara dhe të dhënat nga autoritetet më të larta dhe burime të tjera. Të mësuarit e nxënësve/fëmijëve me njohuritë dhe kompetencat e nevojshme për mbijetesën e jetës dhe të kuptuarit e botës është një nga pikëpamjet e përbashkëta të publikut të gjerë në lidhje me detyrat e mësuesve në shoqëri. Pavarësisht mungesës së një përkufizimi të qartë se çfarë është cilësia e mësimdhënies, Henard & LeprinceRinguet (2008) argumentuan se mësimdhënia cilësore është domosdo e përqendruar te nxënësit/fëmijët.

Prandaj, zhvillimet në sistemin arsimor në Kosovë kanë stimuluar ndryshime në rol, detyrë dhe përgjegjësi të mësimdhënësve/edukatorëve. Efekti i mbingarkesës me punë administrative nuk e prek vetëm mësimdhënien në klasë, por edhe detyra të ndryshme dhe përgjegjësi në lidhje me këto ndryshime. Ngarkesa e punës u referohet të gjitha aktiviteteve që marrin përsipër, koha e drejtpërdrejtë dhe tërthorazi me detyrat, përgjegjësitë dhe interesat profesionale të mësimdhënësit/ edukatorit (Harold, 1984). Sipas Mohd Saudi (1998), ngarkesa e punës nënkupton

sasinë e kohës së kryer nga një mësimitdhënës për detyrat akademike dhe jo akademike brenda ose jashtë klasës.

Mbingarkesa e punës administrative e mësimitdhënësve dhe edukatorëve i streson ata, sikurse thotë Dibbon (2004) mësuesit janë të preokupuar dhe të mbingarkuar me detyra dhe përgjegjësi, qofshin këto detyra mësimore apo jo të lidhura me mësimitdhënien (Dibbon, 2004). Disa nga këto detyra dhe kërkesa i detyrojnë edukatorët/mësimitdhënësit t'i përfundojnë ato në shtëpi, shkruan Tancinco, (2016). Prandaj, ky fenomen është problem global i mësimitdhënësit, mbingarkesa, puna stresuese, përgjegjësitë, puna me fëmijë dhe prindër, prandaj edhe ngarkesat e shumta administrative sjellin preokupime në punën e tyre dhe gjithë kjo kontribuon dhe zbeh punën brenda klasës me fëmijët.

Shqyrtimi i literaturës

Edhe në vendin tonë, sikurse në botë, fillimi i shekullit XXI u karakterizua me kërkesa të vazhdueshme për ngritje të cilësisë në arsim, me trajnime të ndryshme, ndryshime të orareve mësimore, ndryshime të shpeshta të kurrikulave, vlerësim të performancës arsimore, dhe të gjitha këto kanë mundësuar që mësimitdhënësi/edukatori të ngarkohet aq shumë, sa që mund të bjerë niveli i arritshmërisë së nxënësve, duke humbur edhe dhënien e mësimit në mënyre kreative. E gjithë kjo ka lidhje me cilësinë e mësimitdhënies së mësuesve.

Wiebe & MC Donald (2014), parafrazim sipas Beck (2017), konstatojnë se ngarkesa e mësimitdhënësve me punë administrative dhe ngritja e cilësisë në arsim nuk janë një koncept i ri. Në përgjithësi përshkruhet se mësuesit kanë shumë për të bërë dhe nuk ka hapësirë të mjaftueshme për të praktikuar mësimitdhënien, siç konsiderohet nga mësuesit aktivitet i vlefshëm.

Shumë studiues dhe edukatorë besojnë se kjo lloj praktike parashtron disa qëllime të drejtpërdrejta, drejt një objektivit kryesor të arsimit – “të ofrojë dhe të promovojë udhëzim efektiv dhe efikas për fëmijët që janë në dorën e edukatorëve”. Një shembulli i kornizës teorike ishte teza e Apple (1986) për intensifikimin e ngarkesës së punës. Ai argumentoi se mësimitdhënësit/

edukatorët po bëhen të preokupuar nga reformat e reja arsimore, me punë shtesë dhe detyra të ndryshme nga politikëbërësit dhe pritshmëritë e shoqërisë dhe që zbehin punën atraktive në klasë me fëmijët. Prandaj, reforma të tilla janë miratuar për të përcaktuar saktësisht se çfarë duhet të bëjnë mësuesit dhe për sa kohë Maguire, (2002). Derisa Ballet & Kelchtermans (2009) përmbledhën tezën e Apple, intensifikimi i profesionit të mësuesit përkon me rritjen e jashtme të presionit, për faktin se mësimit duhet të kryejnë një numër detyrash të imponuara, për të cilat nuk kanë kohë dhe burime të mjaftueshme. Kjo kufizon mundësitë e mësuesve për kreativitet në klasë dhe për zhvillimi i marrëdhënieve kolegjiale, dhe ndikon në jetën e tyre private. Zhvendosja është emocionalisht takuese për mësuesit dhe mund të çojë në një ndjenjë kronike të punës mbingarkesë, si gjatë orarit të shkollës, ashtu edhe më tej.

Një raport nga grupi i ekspertëve për Unionin Kombëtar të Mësuesve në atë vend (Gardner, 2001, f. 8), i gjetur se mësimit/edukatorët, e sidomos ata të rinjtë në veçanti, ndienin perspektiva, mungesë kontrolli mbi mënyrën se si ata jepnin mësim. Si rezultat i reformave në arsim, shtyhen ata të vënë në dyshim përkushtimin e tyre ndaj profesionit, pasi shumica e mësuesve argumentuan vazhdimisht se reformat arsimore që përjetuan ndryshimin si një breshëri e pafundme iniciativash, të imponuara nga jashtë, me kohë të rastësishme dhe të keqmenaxhuara, të cilat ata kishin pak rol konstruktiv për t'i dhënë formë.

Sipas Lukman (2008), një nga burimet kryesore të stresit mes mësuesve është faktori i ngarkesës së punës. Kjo deklaratë mbështetet nga studimi i Teachers' Health and Wellness në Irlandën e Veriut, në 2001. Nga ky hulumtim u zbulua se shkaku kryesor i presionit dhe ngarkesës së punës është puna e tepërt administrative që duhet bërë. Në një raport nga The Health and Safety Executive (HSE), gati 40 milionë ditë pune humbën në Mbretërinë e Bashkuar (MB) për shkak të sëmundjeve të lidhura me stresin dhe 60% të mungesave nga puna ishin për shkak të stresit (HSE, 1995). Më pas, në vitin 2000, HSE raportoi se shifrat më të larta të njerëzve që përballen me stres janë të mësimit. Gjithashtu, nga ky hulumtim doli se 41.5% e mësuesve kishin stres të lartë, pastaj pasojnë infermierët (32%) dhe menaxherët (28%), sipas Bubb & Earley, (2004).

Metodologjia e hulumtimit

Metoda e hulumtimit

Hulumtimi i takon tipit sasior dhe cilësor dhe fillimisht janë aplikuar pyetësorët me mësimdhënës dhe drejtorë të shkollave, kurse intervista është aplikuar me ekspertë të fushës së arsimit në Kosovë.

Pjesëmarrësit dhe mostra

Në hulumtim morën pjesë gjithsej 111 mësimdhënës, 10 drejtorë dhe 3 ekspertë të arsimit.

Instrumentet

Pyetësorët janë hartuar përmes Google form dhe janë dërguar tek edukatorët/mësimdhënësit në formë elektronike, si dhe intervista është dërguar tek ekspertët e arsimit.

Pyetësi përfshin pyetjet për botën e punës së mësimdhënësve, kërkesat e tyre të vazhdueshme nga drejtorët, DKA-atë dhe ministri, përballjen e tyre me sfidat, ngarkesat administrative, trajtimin e tyre.

Përpunimi i të dhënave

Hulumtimi është realizuar gjatë vitit 2022, ndërmjet muajve qershor–gusht 2022. Të dhënat e pyetësorëve janë vendosur fillimisht në Excel, në formë të koduar, pastaj janë eksportuar në SPSS për t'u realizuar përpunimi i të dhënave. Për vërtetimin e hipotezave kemi aplikuar testin e analizës faktoriale dhe korrelacionit.

Pyetjet hulumtuese dhe hipotezat e hulumtimit

Pyetja hulumtuese:

1. Cilat janë qëndrimet e mësimdhënësve dhe drejtorëve të shkollave për mbingarkesën administrative dhe sfidat, me të cilat përballen mësimdhënësit gjatë realizimit të orëve mësimore?

Hipotezat

- H1. Puna aktuale administrative e mbingarkuar pengon edukatorët/mësimdhënësit në zhvillimin e aktiviteteve atraktive në klasë, vlerësimin e duhur të nxënësve/fëmijëve, dhe krijon probleme të ndryshme në bashkëpunimin e tyre me aktivet profesionale.
- H2. Stresi dhe problemet shëndetësore të edukatorëve/mësimdhënësve shkaktohen nga mbingarkesa e punës administrative, mungesa e bashkëpunimit, dhe problemet e ngarkesa e vlerësimit të fëmijëve/nxënësve.

Rezultatet e hulumtimit

Në hulumtim morën pjesë gjithsej 111 mësimdhënës, nga shkolla dhe regjione të ndryshme të Kosovës. Nga niveli i drejtorëve janë përfshirë 10 prej tyre, si dhe janë 3 intervista e me ekspertë të arsimit. Nga ana e mësimdhënësve shohim se prej tyre 30 ishin të gjinisë mashkullore apo 27%, si dhe 81 të tjerë të gjinisë femërore apo 73%. Mësimdhënës të ciklit parafillor ishin 11 prej tyre apo 9.9%, kurse të ciklit fillor 100 apo 90.1%. Me përvojë prej 1-10 vjet ishin 47 mësimdhënës apo 42.3%, 34 të tjerë me përvojë në mes 11-20 vjet apo 30.6%, 18 ishin me përvojë në mes 21-30 vjet apo 16.2% dhe 12 të tjerë me përvojë prej 31-40 vjet apo 10.8%. Sa i përket pjesëmarrjes regjionale, shohim se Ferizaj ka 11 respondentë apo 9.9%, Gjakova me 5 apo 4.5%, Gjilani ka 8 respondentë apo 7.2%, pastaj Mitrovica me 8 të tjerë apo 7.2%, Peja me 13 apo 11.7%, Prishtina me 52 apo 46.8% dhe Prizreni me 14 apo 12.6%.

Tabela 1. Të dhënat deskriptive për mësimdhënësit

Gjinia	N	%
Mashkull	30	27.0
Femër	81	73.0
Me cilin nivel të arsimit punoni	N	%
Arsimin parafillor	11	9.9
Arsimin fillor	100	90.1
Përvoja e punës	N	%

1-10 vjet	47	42.3
11-20 vjet	34	30.6
21-30 vjet	18	16.2
31-40 vjet	12	10.8
Regjioni	N	%
Ferizaj	11	9.9
Gjakovë	5	4.5
Gjilan	8	7.2
Mitrovicë	8	7.2
Pejë	13	11.7
Prishtinë	52	46.8
Prizren	14	12.6

Te niveli i drejtorëve shohim se 4 prej tyre janë meshkuj apo 40% dhe 6 femra apo 60%, kurse me përvojë prej 1-5 vjet janë 3 drejtorë, 2 të tjerë me përvojë në mes 6-10 vjet, 4 me përvojë prej 11-15 vjet dhe 1 tjetër me përvojë prej 16-20 vjet. Niveli i tyre akademik: 2 me bachelor dhe 8 të tjerë me master.

Tabela 2. Të dhënat deskriptive për drejtorët

Gjinia	N	%
Mashkull	4	40.0
Femër	6	60.0
Përvoja e punës si drejtor shkolle	N	%
1-5 vjet	3	30.0
6-10 vjet	2	20.0
11-15 vjet	4	40.0
16-20 vjet	1	10.0
Kualifikimi juaj i fundit	N	%
Bachelor	2	20.0
Master	8	80.0
PhD	*	*

Në kuadër të problemeve dhe punës së lodhshme administrative të mësimdhënësve, paraqesim edhe opinionin e mësimdhënësve, të cilët shprehen se administrata është një element shumë i lodhshëm dhe në fakt u

shkakton probleme në kohë dhe në realizimin e detyrave të tjera me rëndësi. Ata shprehen se puna administrative pengon punën kreative në orët mësimore dhe mbi 78% e tyre pajtohen se ky është një faktor tejet pengues në punën kreative gjatë orëve mësimore me nxënësit. Edhe vlerësimi i fëmijëve/nxënësve është një element shumë i rëndësishëm i mësimdhënies, që në fakt po pengohet nga puna e tepërt administrative.

Po ashtu, shohim se puna administrative e tepërt po shihet si penguese në zhvillimin e bashkëpunimit në mes të aktiveve profesionale, e cila është një prej shtyllave kryesore të shkollës. Pakënaqësi me punën administrative ka edhe në nivelin personal të mësimdhënësve, pasi ata shprehen se është sfiduese për ta puna administrative, ka mbingarkesë dhe paraqet stres në punë dhe pas punës. Shumica e tyre pajtohen se puna e tepërt administrative ndikon negativisht edhe në shëndetin e tyre mendor, prandaj duhet kushtuar tejet rëndësi nga institucionet përkatëse.

Tabela 3. Opinioni i mësimdhënësve për ngarkesën administrative shkollore

	Aspak nuk pajtohem		Nuk pajtohem		Neutral		Pajtohem		Plotësisht pajtohem	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Puna administrative pengon punën kreative në orët mësimore	4	3.6%	5	4.5%	15	13.5%	56	50.5%	31	27.9%
Puna administrative pengon vlerësimin praktik të fëmijëve/nxënësve	3	2.7%	16	14.4%	15	13.5%	55	49.5%	22	19.8%
Puna administrative pengon bashkëpunimin në mes të aktiveve profesionale në kuadër të përgatitjes së aktiviteteve kreative në klasë	2	1.8%	14	12.6%	21	18.9%	57	51.4%	17	15.3%

Puna administrative është sfiduese për mua si mësimdhënës	4	3.6%	20	18.0%	19	17.1%	49	44.1%	19	17.1%
Mbingarkesa e punës administrative u jep stres në punë	2	1.8%	5	4.5%	5	4.5%	59	53.2%	40	36.0%
Mbingarkesa e punës administrative në punë ndikon negativisht në shëndetin tuaj mendor	3	2.7%	16	14.4%	24	21.6%	45	40.5%	23	20.7%
Puna administrative është stresuese në raport të llogaridhënies nga drejtori i shkollës	1	0.9%	11	9.9%	21	18.9%	58	52.3%	20	18.0%

Po ashtu, në aspektin kohor shohim se shumica e mësimdhënësve shprehen se plani ditor u merr më shumë se 1 orë e 30 minuta, deri në 2:30, kurse pjesa tjetër thonë se kjo u merr prej 45 minutave deri në më pak se 1:30.

Tabela 4. Koha për përgatitjen e planit ditor

	45 min - 1 orë		1 orë - 1.30 orë		1.30 orë - 2.30 orë		Mbi 2.30 orë	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Sa kohë ju merr plani ditor për një ditë pune të procesit mësimor?	30	27.0%	25	22.5%	38	34.2%	18	16.2%

Shumica e mësimdhënësve pajtohen me pohimin se nëse plani ditor do të ishte në pika të shkurtra, do të kishin mësim më të suksesshëm, pra ora mësimore do të realizohej më me sukses, kurse nuk pajtohen me atë se puna me tre ditare është më efikase, përkundrazi shumica thonë se nuk pajtohen dhe se puna me tre ditare nuk kontribuon në ngritjen e cilësisë së vlerësimit dhe punës te edukatorët dhe mësimdhënësit. Një pjesë e mirë e tyre pajtohen se ditari online, e-shkollori, ka rritur vëllimin e punës administrative

Tabela 5. Opinioni i mësimeve për planifikimin e përgjithshëm

	Aspak		Nuk		Neutral		Pajtohem		Plotësisht	
	nuk		pajtohem		Neutral		Pajtohem		pajtohem	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nëse plani ditor do të ishte në pika të shkurtra, ora mësimore do të realizohej më me sukses	1	0.9%	7	6.3%	14	12.6%	89	80.2%	0	0.0%
Planifikimi ditor, i shkoqitur nga kurrikula bërthamë, ka më shumë sukses sesa një planifikim i konceptuar apo i thjeshtësuar ditor	9	8.1%	26	23.4%	34	30.6%	42	37.8%	0	0.0%
Puna me tre ditare, si ditari i klasës, ditari personal dhe ai online, kontribuon në ngritje të cilësisë së vlerësimit dhe punës te ju si edukatorë/mësimeve të enës	23	20.7%	51	45.9%	15	13.5%	22	19.8%	0	0.0%
Ditari online e-shkollori e ka rritur vëllimin e punës suaj administrative	9	8.1%	16	14.4%	31	27.9%	55	49.5%	0	0.0%

Mësimdhënësit pohojnë se në shkollat tona është e nevojshme dhe e domosdoshme të ketë psikologë të rregullt, ekskluzivisht për shëndetin mendor të mësimdhënësve, pasi rreth 47.7% e tyre thonë se është plotësisht e nevojshme.

Tabela 6. Domosdoshmëria e psikologut në shkollë

	Aspak e nevojshme		Deri diku e nevojshme		Plotësisht e nevojshme	
	N	%	N	%	N	%
A mendoni se në shkollat tona është nevojë e domosdoshme për psikologë të rregullt, ekskluzivisht për shëndetin mendor të mësimdhënësve	8	7.2%	50	45.0%	53	47.7%

Mbi 75% e mësimdhënësve pajtohen se puna e tyre lehtësohet me ndihmën e një pedagogu, i cili do t'i ndihmonte në hartimin e planeve dhe programeve mësimore.

Tabela Nr. 7. Lehtësimi i punës në shkollë me përfshirjen e psikologut

	Aspak		Pak		Neutral		Shumë		Gjithmonë	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Sa do ta lehtësonte punën tuaj gjatë procesit mësimor prania e një pedagogu në ndihmesë në hartimin e planeve dhe programeve mësimore?	7	6.3%	4	3.6%	24	21.6%	55	49.5%	21	18.9%

Drejtorët

Më poshtë shohim edhe opinionin e drejtorëve të shkollave në lidhje me mbingarkesën në shkolla, pra mbingarkesën administrative. Siç edhe mund të shohim, shumica e tyre pajtohen se puna administrative ndikon në pengimin e orëve kreative në klasë, pra rreth 90% e tyre theksojnë se puna administrative e zbeh kreativitetin e punës në klasë, si te cikli parafillor ashtu edhe tek ai fillor. Drejtorët e shkollave pajtohen se puna administrative është

sfiduese edhe për mësimitdhënësitet, por, në anën tjetër, mungon edhe motivi për punë, duke marrë parasysh mbingarkesën e shkaktuar nga puna e lodhshme administrative e mësimitdhënësive. Gjithashtu, shohim se edhe disponimi i drejtorëve të shkollave është se duhet të kemi psikologë të rregullt në shkolla, në kuadër të kujdesit të shëndetit për mësimitdhënësitet.

Tabela 7. Puna administrative e mësimitdhënësive dhe sfidat e tyre

	Aspak nuk		Nuk		Neutral		Pajtohem		Plotësisht	
	pajtohem		pajtohem				pajtohem		pajtohem	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Puna administrative pengon punën kreative në orët mësimore, edukatorët/mësimitdhënësitet	0	0.0%	0	0.0%	3	30.0%	4	40.0%	3	30.0%
A mendoni se puna administrative në ciklin parafillor dhe fillor zbeh kreativitetin e punës në klasë?	0	0.0%	0	0.0%	1	10.0%	8	80.0%	1	10.0%
Puna administrative është sfiduese për mësimitdhënësitet	0	0.0%	0	0.0%	2	20.0%	6	60.0%	2	20.0%
A mungon motivi për punë duke marrë parasysh mbingarkesën administrative të mësimitdhënësive	0	0.0%	2	20.0%	1	10.0%	6	60.0%	1	10.0%
A mendoni se në shkollat tona është nevojë e domosdoshme për psikologë të rregullt, ekskluzivisht për shëndetin mendor të mësimitdhënësive?	0	0.0%	0	0.0%	2	20.0%	4	40.0%	4	40.0%

VËRTETIMI I HIPOTEZAVE

H1. Puna aktuale administrative e mbingarkuar pengon edukatorët/mësimitdhënësitet në zhvillimin e aktiviteteve kreative në klasë, vlerësimin e duhur të nxënësve/fëmijëve dhe krijon vështirësi të ndryshme në bashkëpunimin e tyre me aktivet profesionale.

Për të vërtetuar hipotezën e mësipërme, kemi aplikuar testin e analizës faktoriale, e cila na mundëson të gjejmë faktorët me ndikim në punën e

edukatorëve/mësimdhënësve. Siç shohim më poshtë, te tabela e KMO and Bartlett Test, kemi sig.0.000, e cila tregon se të dhënat janë sinjifikante dhe mund të vazhdojmë me interpretimin e rezultateve statistikore.

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.				0.728
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square		523.862	
	df		91	
	Sig.		0.000	

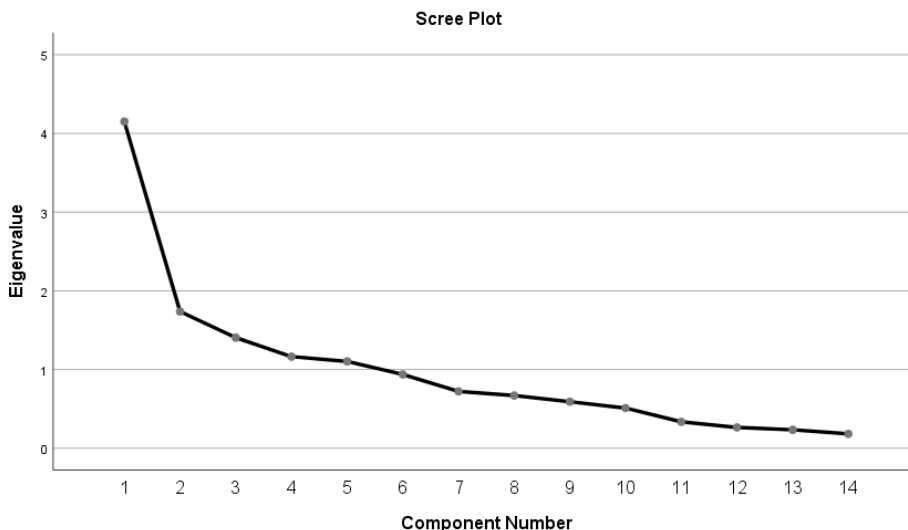
Nga rezultatet e mëposhtme shohim se ndryshoret janë klasifikuar në pesë faktorë, pra është kaluar vlera e Eigen value nga 1.103 deri në 4.150. Me këtë kuptojmë se të dhënat janë ndarë në pesë faktorë kryesorë, me ndikim në punën dhe mbarëvajtjen e mësimin të edukatorëve/mësimdhënësve. Nga tabelat statistikore, kuptojmë se hipoteza e paraqitur është vërtetuar.

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	4.150	29.642	29.642	4.150	29.642	29.642	2.913	20.810	20.810
2	1.736	12.402	42.044	1.736	12.402	42.044	2.567	18.333	39.143
3	1.405	10.035	52.079	1.405	10.035	52.079	1.560	11.145	50.288
4	1.164	8.313	60.391	1.164	8.313	60.391	1.333	9.524	59.812
5	1.103	7.875	68.266	1.103	7.875	68.266	1.184	8.454	68.266
6	0.937	6.694	74.961						
7	0.722	5.157	80.118						
8	0.669	4.777	84.895						
9	0.590	4.217	89.111						
10	0.510	3.643	92.754						
11	0.335	2.390	95.144						
12	0.264	1.888	97.032						
13	0.234	1.668	98.700						
14	0.182	1.300	100.000						

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Grafiku i mëposhtëm tregon rënien nga faktori i pestë, pra nga ky faktor ka filluar rënia e kurbës dhe janë krijuar pesë faktorë kryesorë.



Nga rezultatet e Rotated Component Matrix, shohim se ndryshoret janë klasifikuar në pesë faktorë kryesorë. Në faktorin e parë janë ndryshoret: Puna administrative është sfiduese për mua si mësimdhënës (0.606) të koeficientit; Mbingarkesa e punës administrative ju jep stres në punë (0.829); Mbingarkesa e punës administrative në punë ndikon negativisht në shëndetin tuaj mendor (0.859) dhe Puna administrative është stresuese në raport të llogaridhënies nga drejtori i shkollës (0.748), të cilin faktor mund ta emërojmë si stresi dhe shëndeti mendor i edukatorëve/mësimdhënësve.

Pastaj te faktori i dytë janë klasifikuar ndryshoret: Puna administrative pengon punën kreative në orët mësimore (0.873); Puna administrative pengon vlerësimin praktik të fëmijëve/nxënësve (0.870) dhe Puna administrative pengon bashkëpunimin në mes të aktiveve profesionale në kuadër të përgatitjes së aktiviteteve kreative në klasë (0.758), i cili faktor emërohet si mungesa e kreativitetit dhe vlerësimit në klasë, si dhe mungesa e bashkëpunimit me aktivitetet profesionale.

Në faktorin e tretë është klasifikuar ndryshorja: Planifikimi ditor, i shkoqitur nga kurrikula bërthamë, ka më shumë sukses sesa një planifikim i

konceptuar apo i thjeshtësuar ditor (0.848) dhe Sa do ta lehtësonte punën tuaj gjatë procesit mësimor prania e një pedagogu në ndihmesë në hartimin e planeve dhe programeve mësimore? (0.733), e cila tregon se fillimisht ka të bëjë me planifikimin ditor të kurrikulës bërthamë, kurse në anën tjetër rritet rëndësia e pedagogut në hartimin e planeve dhe programeve mësimore.

Faktori i katërt ka dy ndryshore: Puna me tre ditare, si ditari i klasës, ditari personal dhe ai online, kontribuojnë në ngritje të cilësisë së vlerësimit dhe punës te ju si edukatorë/mësimdhënës (0.642) dhe Ditari online e-shkollori e ka rritur vëllimin e punës suaj administrative (0.833), e cila emërohet si punë e mbingarkuar administrative fizike dhe online. Kurse te faktori i pestë kemi ndryshoren: A mendoni se në shkollat tona është nevojë e domosdoshme për psikologë të rregullt, ekskluzivisht për shëndetin mendor të mësimdhënësve (0.827), e cila emërohet si psikologu në shkollë.

Tabela 8. Puna administrative, sfidat, stresi dhe kreativiteti i mësimdhënësve

	Component				
	1	2	3	4	5
Puna administrative pengon punën kreative në orët mësimore	*	0.873	*	*	*
Puna administrative pengon vlerësimin praktik të fëmijëve/nxënësve	*	0.870	*	*	*
Puna administrative pengon bashkëpunimin në mes të aktiveve profesionale në kuadër të përgatitjes së aktiviteteve kreative në klasë	*	0.758	*	*	*
Puna administrative është sfiduese për mua si mësimdhënës	0.606	*	*	*	*
Mbingarkesa e punës administrative ju jep stres në punë	0.829	*	*	*	*
Mbingarkesa e punës administrative në punë ndikon negativisht në shëndetin tuaj mendor	0.859	*	*	*	*
Puna administrative është stresuese në raport të llogaridhënies nga drejtori i shkollës	0.748	*	*	*	*
Sa kohë ju merr plani ditor për një ditë pune të procesit mësimor?	*	*	*	*	*

Nëse plani ditor do të ishte në pika të shkurtra, ora mësimore do të realizohej më me sukses	*	*	*	*	*
Planifikimi ditor, i shkoqitur nga kurrikula bërthamë, ka më shumë sukses sesa një planifikim i konceptuar apo i thjeshtësuar ditor	*	*	0.848	*	*
Puna me tre ditare, si ditari i klasës, ditari personal dhe ai online, kontribuojnë në ngritje të cilësisë së vlerësimit dhe punës te ju si edukatorë/mësimdhënës	*	*	*	0.642	*
Ditari online e-shkollori e ka rritur vëllimin e punës suaj administrative	*	*	*	0.833	*
A mendoni se në shkollat tona është nevojë e domosdoshme për psikologë të rregullt, ekskluzivisht për shëndetin mendor të mësimdhënësve	*	*	*	*	0.827
Sa do ta lehtësonte punën tuaj gjatë procesit mësimor prania e një pedagogu në ndihmesë në hartimin e planeve dhe programeve mësimore?	*	*	0.733	*	*

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 6 iterations.

Në fund themi se faktorët, të cilët shkaktohen nga mbingarkesa administrative dhe dëmtojnë rëndë punën e mësimdhënësit, janë stresi dhe problemet shëndetësore të mësimdhënësve, mungesa e punës kreative me nxënësve dhe vlerësimi i dobët i tyre, kurse ka vështirësi edhe me bashkëpunimin në mes të aktiveve profesionale. Po ashtu, faktor i rëndësishëm është edhe planifikimi i planeve ditore, e që duhet pasur parasysh përkrahjen e një pedagogu në klasë. Mbingarkesa është paraqitur edhe me tre ditare dhe me e-shkollorin, si dhe faktori tjetër është që duhet të kemi një psikolog në shkollë për kujdesin shëndetësor ndaj mësimdhënësve.

H2. Stresi dhe problemet shëndetësore të edukatorëve/mësimdhënësve shkaktohen nga mbingarkesa e punës administrative, mungesa e bashkëpunimit, problemet dhe ngarkesa e vlerësimit të fëmijëve/nxënësve.

Për vërtetimin e hipotezës së mësipërme është aplikuar korrelacioni, ku shohim se kemi matur lidhjen në mes të faktorëve, si mbingarkesa administrative, problemet me vlerësimin e fëmijëve/nxënësve, mungesa e bashkëpunimit dhe sfidat e mësimdhënësve, duke i analizuar se sa kanë lidhje me stresin dhe problemet shëndetësore të mësimdhënësve.

Tabela 9. Mbingarkesa administrative, vlerësimi dhe bashkëpunimi

<i>Correlations</i>		Rritja e stresit	Përkeqësimi i shëndetit
Mbingarkesa administrative	Pearson Correlation	0.422**	0.330**
	Sig. (2-tailed)	0.000	0.000
	N	111	111
Problemet/ngarkesa me vlerësimin e fëmijëve/nxënësve	Pearson Correlation	0.277**	0.243*
	Sig. (2-tailed)	0.003	0.010
	N	111	111
Mungesa e bashkëpunimit	Pearson Correlation	0.433**	0.433**
	Sig. (2-tailed)	0.000	0.000
	N	111	111

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

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

Sic mund të shohim më sipër, kemi një lidhje korrelative në mes të mbingarkesës dhe nivelit të stresit (0.422**, p-value=0.000), e cila tregon se sa më e madhe të jetë ngarkesa administrative, aq më i lartë do të jetë stresi i mësimdhënësve, kurse të njëjtën kemi edhe me përkeqësimin e shëndetit të mësimdhënësve (0.330**, p-value=0.000), e cila tregon se mbingarkesa administrative e rrit apo e përkeqëson shëndetin e edukatorëve/mësimdhënësve. Në anën tjetër, edhe problemet me vlerësimin e fëmijëve/nxënësve kanë lidhje korrelative sinjifikante me rritjen e stresit (0.277**, p-value=0.003) dhe me përkeqësimin e shëndetit (0.243**, p-value=0.010). Pra, sa më shumë ngarkesë dhe probleme në vlerësimin e fëmijëve/nxënësve kemi rritje të nivelit të stresit dhe përkeqësim të shëndetit të edukatorëve/mësimdhënësve. Korrelacion kemi edhe te mungesa e

bashkëpunimit, e cila po tregon se ka lidhje korrelative me rritjen e stresit (0.433**, p-value=0.000) dhe me përkeqësimin e shëndetit (0.433**, p-value=0.000).

Me këtë rast e pranojmë hipotezën dhe themi se stresi dhe problemet shëndetësore të edukatorëve/mësimdhënësve statistikisht kanë lidhje korrelative dhe shkaktohen nga mbingarkesa e punës administrative, mungesa e bashkëpunimit dhe problemet dhe ngarkesa e vlerësimit të fëmijëve/nxënësve, p-value <0.01.

Analiza e intervistës

Tabela nr. 10. Interpretimi fillestar i intervistave

Pyetja	Interpretimi fillestar	Përgjigjet e respondentëve
Cili është opinioni juaj mbi gjendjen aktuale të administratës në shkollë?	Kuptohet se niveli aktual i administratës konsiderohet i ngarkuar, me një orar të shkurtër të punës në shkollë.	EX1. Çështja administrative është mjaft e ngarkuar, duke marrë parasysh orarin e shkurtër në shkollë dhe numrin e madh të nxënësve në klasë. EX2. Përgjithësisht shumë ngarkesë, e cila ta merr edhe kohën e mësimin dhe angazhimit të nxënësve EX3. Jo e mirë.
Çfarë mendimi keni për nivelin e administratës në ciklin parafillor dhe fillor ?	Ata thonë se kemi një administratë të ngarkuar si në ciklin parafillor dhe atë fillor.	EX1.! EX2. E tejngarkuar EX3. Një administratë me një standard minimal.

Sipas mendimit tuaj, sa është sfiduese puna administrative për mësimdhënësit?	Mendojnë se është sfiduese, por në anën tjetër thuhet se nëse do të ishte arsim tërëditor nuk do të ishte problem administrata aktuale.	EX1. Shumë sfiduese EX2. Shumë sfiduese dhe e panevojshme EX3. Po të ishte arsimi tërëditor, nuk do të ishte fare.
Çfarë duhet bërë për të evituar mbingarkesën e punës administrative për mësimdhënësit?	Kërkohe largimi i elementeve të panevojshme, të cilat shkaktojnë probleme dhe ngarkesa në shkolla, po ashtu kërkohet zgjatja e orarit të punës.	EX1. Të largohen elementet e panevojshme që shkaktojnë ngarkesë. EX2. T'i lihet në dispozicion dhe kompetenca mësuesit që edhe anën administrative ta rregullojë sipas nevojës dhe jo t'i jepet obligim. EX3. Zgjatja e orarit të punës.

INTERPRETIMI FINAL

Tema 1: Gjendja aktuale e administratës në shkolla

Gjendja aktuale administrative në shkolla mund të konsiderohet shumë e ngarkuar, pasi që, duke marrë parasysh edhe opinionin e mësimdhënësve dhe studentëve, e po ashtu edhe të të intervistuarve, tregojnë për një gjendje jo të mirë. Duhet pasur parasysh që kjo gjendje e ngarkuar administrative po ndikon shumë negativisht në rritjen e stresit dhe të përkeqësimit të shëndetit të mësimdhënësve.

Tema 2: Niveli i administratës në ciklin parafillor dhe fillor

Ngarkesa paraqitet edhe në ciklin fillor dhe të mesëm, pra kemi një gjendje jo të mirë në këtë aspekt dhe duhet marrë masa për përmirësimin e kushteve administrative në nivelin parafillor dhe fillor.

Tema 3: Sfida dhe puna administrative për mësime të mësimdhënësve

Konsiderohet se është sfiduese pasi që kemi një orar të papërshtatshëm të punës me një volum tejet të madh të punëve, e të cilat vetëm vijnë e ngarkohen më tepër. Në të dy nivelet ngarkesa shihet si problematike dhe duhet marrë masat adekuate. Shqyrtohet edhe mundësia e mësimit tërëditor, kurse duhet pasur parasysh edhe mundësinë profesionale të kryerjes së administratës.

Tema 4: Mbingarkesa administrative dhe zgjidhja e duhur

Zgjidhja e duhur do të ishte secili në punën e tij. Administrata e shkollës duhet të punësojë persona adekuatë që merren me burimet njerëzore, me të dhënat, dhe të njëjtat bashkëpunojnë me mësime të mësimdhënësve për kryerjen e punëve administrative.

Diskutim

Mbingarkesa administrative në shkollë është një problem që duhet diskutuar në të gjitha nivelet e arsimit, e në bazë të rezultateve hulumtuese paraqet një gjendje shqetësuese, e cila rrezikon jetën e mësime të mësimdhënësve, duke rritur nivelin e stresit dhe problemeve shëndetësore të tyre, e në veçanti problemet me shëndetin mendor të tyre. Mësime të mësimdhënësve shprehen të shqetësuar me gjendjen aktuale administrative në shkollë. Sipas rezultateve të hipotezave, theksojmë faktin se shumë probleme në shkollë, të cilat janë të përditshme, si problemet dhe pamundësia për zhvillimin e një mësimi kreativ në klasë për shkak të ngarkesës, pamundësia për një vlerësim pasi që kërkohen shumë detaje, kurse, në anën tjetër, kemi një orar të shkurtë të punës. Mungesa e një pedagogu në shkollë ka ndikim në cilësinë e hartimit të planeve, pastaj mungesa e një psikologu ndikon në rritjen e stresit dhe përkeqësimit të shëndetit të mësime të mësimdhënësve. Duke u mbështetur edhe në burime të ndryshme, ku stresi dhe mbingarkesa e mësuesve janë nën presion të punës së tyre, sipas Lukman (2008), një nga burimet kryesore të stresit mes mësuesve është faktori i ngarkesës së punës. Kjo deklaratë mbështetet nga studimi i Teachers' Health and Wellness në Irlandën e Veriut në 2001. Nga ky hulumtim u zbulua se shkaku kryesor i presionit dhe ngarkesës së punës

është puna e tepërt administrative që duhet bërë. Pra, edhe nga hulumtimi ynë del se stërngarkimi i mësimdhënësve fillorë dhe parafillorë është nën trysinë e punës së tyre, gjë që po e pengon edhe kreativitetin brenda në klasë. Në një raport nga The Health and Safety Executive (HSE), gati 40 milionë ditë pune humbën në Mbretërinë e Bashkuar (MB) më pas, në vitin 2000, HSE raportoi se shifrat më të larta të njerëzve që përballen me stres janë mësimdhënësit. Gjithashtu, nga ky hulumtim doli se 41.5% e mësuesve kishin stres të lartë. Pra, edhe nga hulumtimi ynë del se mbingarkesa e punës administrative u jep stres në punë mësimdhënësve, dhe na del (0.829). Po ashtu, mbingarkesa e punës administrative në punë ndikon negativisht në shëndetin mendor (0.859) dhe puna administrative është stresuese në raport të llogaridhënies nga drejtori i shkollës (0.748), të cilin faktor mund ta emërojmë si stresi dhe shëndeti mendor i edukatorëve/mësimdhënësve. E gjitha kjo asnjëherë nuk flitet, hulumtohet dhe trajtohet nga sistemi ynë, duke parë edhe rreziqet e shëndetit mendor të mësimdhënësit dhe duke shkaktuar stresin dhe ngarkesat e njëpasnjëshme.

Përfundimet dhe rekomandimet e dala nga hulumtimi

Nga rezultatet e Rotated Component Matrix, shohim se ndryshoret janë klasifikuar në pesë faktorë kryesorë:

Në faktorin e parë: Puna administrative është sfiduese gjatë proceset mësimor, sipas mësimdhënësve.

Mbingarkesa e punës administrative u jep stres në punën me nxënësit/fëmijët.

Mbingarkesa e punës administrative në punë ndikon negativisht në shëndetin mendor.

Puna administrative është stresuese në raport të llogaridhënies nga drejtori i shkollës, të cilin faktor mund ta emërojmë si stresi dhe shëndeti mendor i edukatorëve/mësimdhënësve.

Pastaj te faktori i dytë janë: Puna administrative pengon punën kreative në orët mësimore.

Puna administrative pengon vlerësimin praktik të fëmijëve/nxënësve gjatë punës së tyre, sipas drejtorëve.

Puna administrative pengon bashkëpunimin në mes të aktiveve profesionale në kuadër të përgatitjes së aktiviteteve kreative në klasë, i cili faktor emërohet si mungesa e kreativitetit dhe vlerësimit në klasë, si dhe mungesa e bashkëpunimit me aktivet profesionale.

Në faktorin e tretë: Planifikimi ditor, i shkoqitur nga kurrikula bërthamë, ka më shumë sukses sesa një planifikim i konceptuar apo i thjeshtësuar ditor.

Sa do ta lehtësonte punën tuaj gjatë procesit mësimor prania e një pedagogu në ndihmesë në hartimin e planeve dhe programeve mësimore, e cila tregon se fillimisht ka të bëjë me planifikimin ditor të kurrikulës bërthamë, kurse, në anën tjetër, rritet rëndësia e pedagogut në hartimin e planeve dhe programeve mësimore.

Faktori i katërt: Puna me tre ditare - ditari i klasës, ditari personal dhe ai online, emërohet si punë e mbingarkuar administrative fizike dhe online.

Kurse te faktori i pestë: Në shkollat tona është nevoja e domosdoshme për psikologë të rregullt, ekskluzivisht për shëndetin mendor të mësimitdhënësve në shkollë.

Në fund themi se faktorët, të cilët shkaktohen nga mbingarkesa administrative dhe dëmtojnë rëndë punën e mësimitdhënësve, janë stresi dhe problemet shëndetësore të mësimitdhënësve, mungesa e punës kreative me nxënësve dhe vlerësimi i dobët i tyre, po ashtu ka edhe vështirësi me bashkëpunimin në mes të aktiveve profesionale. Gjithashtu, faktor i rëndësishëm është edhe planifikimi i planeve ditore, prandaj duhet pasur parasysh përkrahjen e një pedagogu në klasë, shkollë.

Shkarkimi nga puna administrative e mësimitdhënësve rrit efikasitetin dhe cilësinë në mësimitdhënie.

Rekomandimet për MASHTI-n

Të thjeshtësojë planin ditor për mësimitdhënës.

Të përkrahë mësimitdhënësit e ciklit fillor dhe parafillor për lehtësimin e punës administrative.

Të emërojë pedagogë në shkolla për lehtësimin e planifikimeve vjetore, dymujore dhe atë ditore.

Të emërojë psikologë për stafin e mësimdhënësve për trajtimin e shëndetit mendor të tyre.

Të gjejë mekanizma për shkarkimin e punës administrative te mësimdhënësve të ciklit fillor dhe parafillor.

Ta ulë presionin kohor dhe angazhimet ditore/mujore.

Të angazhojë mësimdhënës mbështetës për mësimdhënës/edukatorë në klasat mbi 30 nxënës.

Referencat

Ballet, K., Kelchtermans, G., & Loughran, J. (2006). Beyond Intensification towards a scholarship of practice: Analysing changes in teachers' work lives. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 12(2), pp. 209–229.

Beck, J. (2017). The weight of a heavy hour: Understanding teacher experiences of work intensification. *McGill Journal of Education*, 52(3), pp. 617-636. DOI: <https://doi.org/10.7202/1050906ar>

Bubb, S., & Earley, P. (2004). *Managing Teacher Workload Work-Life Balance and Wellbeing* (First Edit.). Paul Chapman Publishing A SAGE Publications Company.

Dibbon, D. (2004). A report on the impact of workload on teachers and students. Retrieved on April 3, 2020, from http://files.nlta.nl.ca/wp-content/uploads/public/documents/wrkldstudy_rprt/wrkldrprt04.pdf

Gardner, R. (2001). Schools crisis will only get worse. *The Independent*, Friday 31 August, p. 8.

Harold, E. Y. (1984). *Faculty Workload: Research, Theory and Interpretation*.

Henard, F. & Leprince-Ringuet, S. (2008). *The path to quality teaching in higher education*. Paris: OECD. <http://www.oecd.org/edu/imhe/44150246.pdf>

Lukman, M. (2008). *Work Stress Among Secondary School Teachers in Two District in Kedah*. Master's Thesis Universiti Malaya, Kuala Lumpur.

Maguire, M. (2002). Globalisation, education policy and the teacher. *International Studies in Sociology of Education*, 12(3), pp. 261–276.

Mohd Saudi, A. R. (1998). Secondary School Teachers' Workload. Master's Thesis, Universiti Utara Malaysia, Sintok Kedah.

Tancinco, N. (2016). Status of teachers' workload and performance in state universities of Eastern Visayas: Implications to educational management. *Journal of Business and Management*, 18(6), pp. 46-57. DOI: 10.9790/487X-1806044657.

Planifikimi i mësimdhënësve, ngarkesë administrative apo progres në sigurimin e cilësisë

Sevdije Berisha – Krasniqi

Recensentë:

Msc. Fatbardha Emerllahu

Msc. Vjollca Llazani

Abstrakt

Procesi i mësimdhënies është një veprimtari mjaft komplekse, me përgjegjësi dhe i rëndësishëm. Për të arritur një mësimdhënie bashkëkohore dhe të organizuar mirë, janë më se të domosdoshme planifikimi dhe përgatitja paraprake për punë mësimore. Mirëpo, planifikimi i punës mësimore është një proces që kërkon përpjekje, përkushtim, kohë dhe përgjegjësi, dhe njëkohësisht është sfidë për mësimdhënësin.

Në punimin tonë në fokus do të paraqesim ndikimin e planifikimit të mësimit te mësimdhënësi. Do të krahasojmë se si ndikon planifikimi i procesit mësimor te mësimdhënësit: si ngarkesë administrative apo progres në sigurimin e cilësisë. Po ashtu, përmes metodës përshkruese dhe analitike do të paraqiten sfidat dhe vështirësitë e mësimdhënësit në planifikim, do të jepen rekomandimet e mësimdhënësve në procesin e planifikimit. Qasja hulumtuese e përdorur në këtë studim është e bazuar në të dhëna sasiore dhe përshkruese, nga pyetësorët. Nga rezultatet e nxjerra do të shohim se planifikimi është kryesisht proces i ngarkuar për mësimdhënësin, prandaj rekomandohen rishikimi dhe ndryshimi i kurrikulës në pikëpamje të planifikimit, reduktimi i planifikimit etj.

Fjalët çelës: *planifikim, mbingarkesë, progres, mësimdhënës, cilësi*

Teachers planning, administrative load or progress in quality assurance

Sevdije Berisha Krasniqi

Abstract

Teaching process it is a complex activity with responsibility and really important. To achieve a contemporary teaching and well organized it would be essential the plan and preliminary preparation for teaching work. However, teaching work planning is a process that requires effort, dedication, time and responsibility and at the same time is a challenge for the teacher.

In our focus paper we will present the impact of lesson planning on the teacher. We will compare how the planning of the teaching process affects teachers: as an administrative burden or progress in quality assurance. Also through the descriptive and analytical method will be presented the challenges and difficulties of the teacher in planning, will be given the recommendations of teachers in the planning process. The research approach used in this study is based on quantitative and descriptive data from questionnaires. From the results we eill see that planning is mainly a busy process for the teacher, therefore it is recommended to review and change the curriculum in terms of planning, reducing planning, etc.

Keywords: *planning, overload, progress, teacher, quality*

Hyrje

Në kuadrin e reformimit të arsimit në Kosovë, reformim ky i përcaktuar në dokumentin e Kurrikulës Bërthamë, të vitit 2016, dhe dokumente të tjera, është bërë një ndryshim rrënjësor edhe në veprimtarinë e planifikimit të procesit mësimor.

Planifikimi mësimor është punë e pandashme e mësimdhënësit. Sipas Kurrikulës Bërthamë (Kurrikula e Kosovës, 2012: 89), plani mësimor është dokument, nga i cili varet i gjithë organizimi i procesit mësimor në shkollë, në nivel shkalle kurrikulare apo klase të caktuara.

Të planifikosh do të thotë të organizosh, të përgatitësh punën e mësimdhënies, me fjalë të tjera të vendosësh objektivat, qëllimet dhe teknikat për zhvillimin e çdo veprimtarie mësimore. Që të kemi një mësim cilësor, fillimisht duhet të planifikojmë, d.m.th të organizojmë, të projektojmë, të përgatitemi, të krijojmë një strategji për të arritur qëllimin e caktuar në mësimdhënie.

Procesi i mësimdhënies është një veprimtari mjaft me përgjegjësi dhe i rëndësishëm, ngase në vete përmban edukimin, arsimimin dhe formimin e tërësishëm të personalitetit të nxënësit, Për ta përmbushur këtë veprimtari, është më se i domosdoshëm planifikimi. Me planifikim të mësimit kuptojmë tërësinë e njësive mësimore të zërthyer sipas kërkesave didaktike nga një lëndë mësimore, përmes së cilave procesi mësimor bëhet konkret dhe i sintetizuar. Me planifikimin e procesit mësimor arrihet një mësimdhënie bashkëkohore dhe njëkohësisht bëhet një përgatitje paraprake për punën mësimore. Përmes planifikimit paraqitet veprimtaria arsimore e situatave mësimore në kushte e rrethana të ndryshme, prandaj planifikimi është proces themelor që e karakterizon procesin e njohjes mësimore dhe mbi bazë të këtij zhvillohet i tërë procesi mësimor.

Pa marrë parasysh ndryshimet e bëra në sistemin arsimor për të arritur një mësimdhënie bashkëkohore dhe mirë të organizuar, janë më se të domosdoshëm planifikimi dhe përgatitja paraprake për punë mësimore. Mirëpo, planifikimi i punës mësimore është një proces që kërkon përpjekje,

përkushtim, kohë e përgjegjësi, dhe njëkohësisht është sfidë për mësimdhënësin.

Mësimdhënësi është ai që di dhe duhet të ngjallë interesin e nxënësit për njohuri të reja, duke përdorur veprimtari, metoda dhe teknika të larmishme. Ai është drejtuesi, udhëzuesi, ai i cili i stimulon dhe motivon nxënësin. E, për t'i bërë mësimdhënësi të gjitha këto, paraprakisht detyra e tij është planifikimi i këtyre veprimtarive. Përmes planifikimit pasqyrohen organizimi dhe përmbushja e të nxënës gjatë një viti, gjatë një periudhe, muaji, jave, dhe gjatë një ore mësimore.

Ky studim analitik-krahasues synon të paraqesë objektivat e ndikimit të planifikimit të procesit mësimor të mësimdhënësi.

Qëllimi dhe hipotezat

Qëllimi kryesor i analizës së planifikimit të procesit mësimor është të bëhet një reflektim dhe të jepet një pasqyrë e qartë se si ndikon planifikimi mësimor të mësimdhënësi, si ngarkesë administrative apo progres në sigurimin e cilësisë, me theks të veçantë sfidat, me të cilat ballafaqohet mësimdhënësi në procesin e planifikimit, si dhe të paraqesim rekomandimet për një veprimtari planifikuese më të përshtatshme për mësimdhënësin, për të lehtësuar punën e mësimdhënësit nga disa procedura në përgatitje të dokumentacionit, në mënyrë që t'u japim më shumë kohë atyre për organizim të mirë të orës mësimore.

Hipoteza jonë është veprimtaria e planifikimit të reduktohet e mësimdhënësi të mos ndihet i ngarkuar më shumë me punë administrative, për të cilat i konsideron si të panevojshme dhe joefektive për punë cilësore. Po ashtu, t'i paraqesim kërkesat e mësuesit për t'ia bërë më të lehtë dhe më efektiv ushtrimin e mësimdhënies, kur marrim parasysh se puna administrative i rëndon dhe nuk i ndihmon mësimdhënësit në organizimin e mësimit

Mënyra e hulumtimit

Studimi është përshkrues, krahasues dhe statistikor. Të dhënat statistikore u morën nga mësimdhënësit, përmes pyetësorit.

Popullata dhe mostra

Në këtë hulumtim popullata janë mësimitdhënës nga komuna dhe shkolla të ndryshme të vendit, në nivel të arsimit fillor, arsimit të mesëm të ulët, dhe arsimit të mesëm të lartë.

Mostra përbëhet prej 123 mësimitdhënësve të shkollave të Kosovës, me përvoja të ndryshme të punës.

Pyetjet e hulumtimit

- A mendoni se planifikimi është progres në sigurimin e cilësisë apo ngarkesë administrative?
- Sa jeni të kënaqur me planifikimet që ofron kurrikula?
- Nëse planifikimi është ngarkesë për mësimitdhënësin, a duhet reduktuar?
- Cilat janë sfidat e mësimitdhënësit në planifikimin e procesit mësues?

Instrumentet e hulumtimit

Instrument kemi hartuar pyetësorin për mësimitdhënës. Pyetësori është anonim dhe në të kemi përfshirë pyetje të hapura dhe me opsione.

Për të realizuar këtë hulumtim, përkatësisht për mbledhjen e të dhënave, kemi përdorur pyetësorin përmes Google form, i cili është publikuar në uebfaqet “Mësimitdhënësia në Kosovë”, “Mësimitdhënësia parauniversitare”, dhe “Mësimitdhënësia/mësimitnxënësia e matematikës, kl.1/9”. Po ashtu, edhe përmes grupeve të formuara nga mësimitdhënësit në biber, ShFMU “Hasan Prishtina” Millosheviç dhe SHFMU “Zenel Hajdini” Lupq i Poshtëm.

Në hulumtim kemi analizuar statistikat përshkruese me përqindje, të dhëna nga përgjigjet e të anketuarve, si dhe janë dhënë opinionet e mësimitdhënësve përmes pyetjeve të hapura.

REZULTATET E STUDIMIT

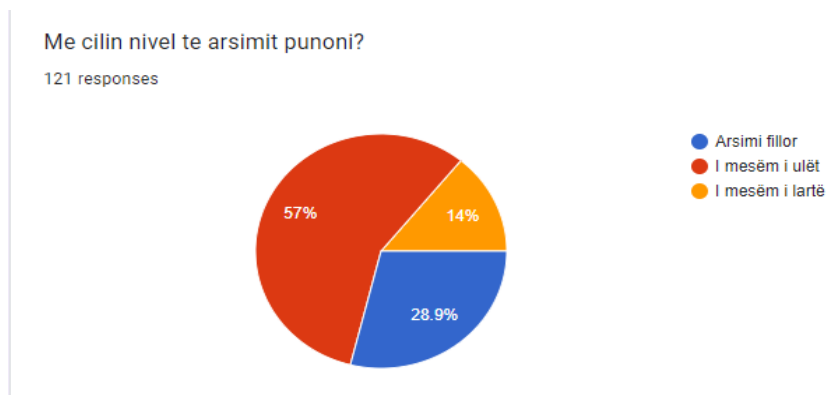


Fig. 1. Struktura e mostrës sipas nivelit të punës

Nga grafiku i paraqitur shihet se 57% të mësimdhënësve të anketuar punojnë në arsimin e mesëm të ulët, 28.9% në arsimin fillor dhe 14% në arsimin e lartë.

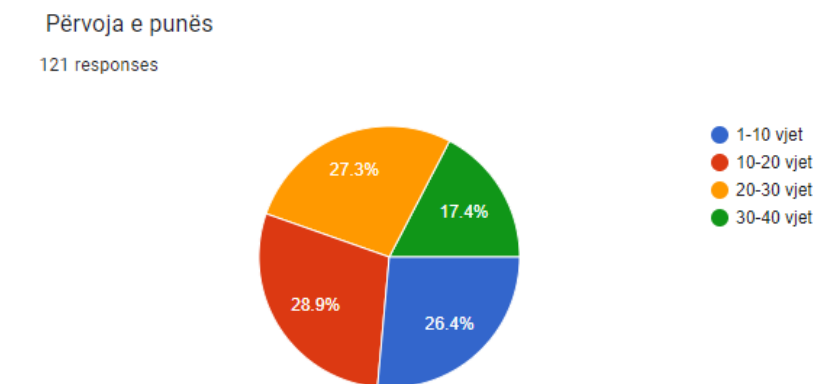


Fig. 2. Struktura e mostrës sipas përvojës së punës

Mësimdhënësit e anketuar janë me përvojë të ndryshme të punës. Duke iu referuar diagramit, shohim se 26.4% prej tyre janë me përvojë 1-10 vjet, 28.9% me 10-20 vjet, 27.3% me 20-30 vjet dhe 17.4% me 30-40 vjet përvojë pune.

Planifikimi është proces i rëndësishëm, i cili rrjedh prej tre hapave: përgatitja, procesi i hartimit e zbatimit dhe rezultatet. Përgatitja është pjesa që përfshin planet dhe programet mësimore, pajisjet, teknikat, metodologjia dhe hapësira mësimore ku të gjitha këto mësimdhënësi i ka synim për të arritur deri te produkti (rezultati).

Planifikimi i mësimimit është i paraqitur mjaft mirë në Kornizën Kurrikulare, ku përshkruhen orientimet dhe udhëzimet kryesore për qëllimet arsimore, brendinë, mënyrat e nxënies dhe arritjet e nxënësve. Kurrikula është dokumenti kryesor për organizimin e sistemit arsimor. Korniza orienton aktorët arsimorë dhe palët e interesuara për aspektet kryesore të kurrikulës, si bazë për të siguruar në mënyrë efektive arsimin cilësor për të gjithë. Për një mësim cilësor sot detyrë e mësuesit është të përgatitë planet vjetore, mujore, javore, ditore, planet individuale, planin për vlerësim etj. Për t'i hartuar planet vërtet është një obligim dhe një proces mjaft kompleks që kërkon një përgjegjësi, sepse do kohë dhe përkushtim, duhet të mendohet dhe të planifikohet mirë se çfarë duhet të përmbajë pjesa mësimore, si dhe çfarë duhet të bëjë nxënësi që të marrë maksimumin e tij. Pastaj të caktohen detyrat për vlerësim, të përzgjidhen instrumentet matëse dhe për vrojtim përzgjidhen procedurat e analizës së të dhënave etj.

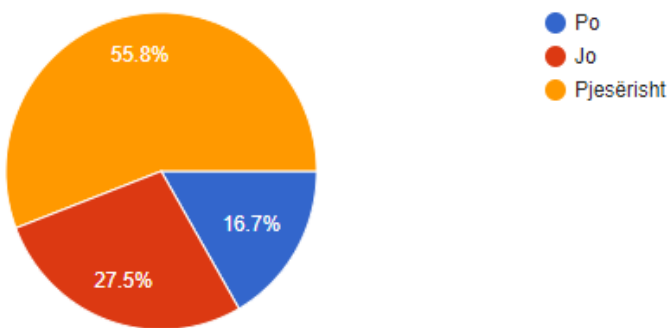


Fig. 3. Sa jeni të kënaqur me planifikimin që ofron kurrikula

Në pyetjen se sa jeni të kënaqur me planifikimin që ofron kurrikula, prej të anketuarve 55.8% janë pjesërisht të kënaqur, 27.5% nuk janë fare të kënaqur, ndërsa 16.7% janë të kënaqur.

Me fjalë të tjera, pjesa më e madhe e mësimitdhënësve pjesërisht janë të kënaqur me planifikimet që ofron kurrikula.

Derisa pjesa më e madhe e të anketuarve shprehen pjesërisht të kënaqur me planifikimet që ofron kurrikula, nuk do mend se planifikimi ndikon te këta më shumë si ngarkesë administrative sesa si progres në sigurimin e cilësisë.

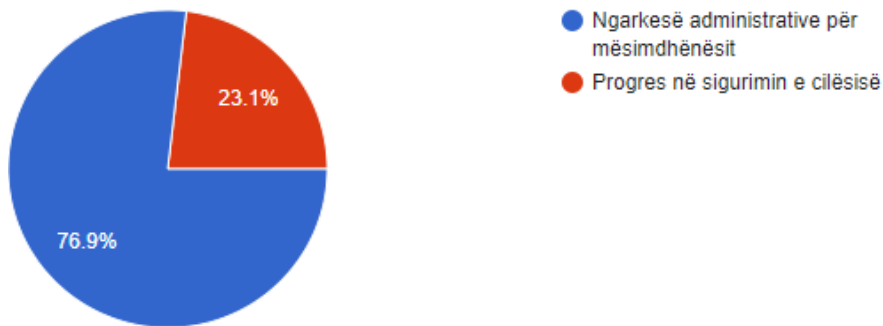


Fig. 4. Planifikimi, ngarkesë administrative apo progres në mësim

Rreth kërkesës se si ndikon planifikimi te mësimitdhënësi, nga rezultatet e nxjerra, del se pjesa dërmuese, përkatësisht 76.9%, mendojnë se planifikimi i mësimit është ngarkesë administrative, ndërsa 23.1% planifikimi është progres në sigurimin e cilësisë. Me fjalë të tjera, planifikimi mësimor i ofruar nga kurrikula nuk rezulton me një zhvillim apo një ecuri në cilësinë e mësimit.

Nga kjo rezulton se planifikimi i mësimit të ofruar nga kurrikula kryesisht e rëndon një pjesë të mësimitdhënësve dhe nuk ndihmon në mësim cilësor.

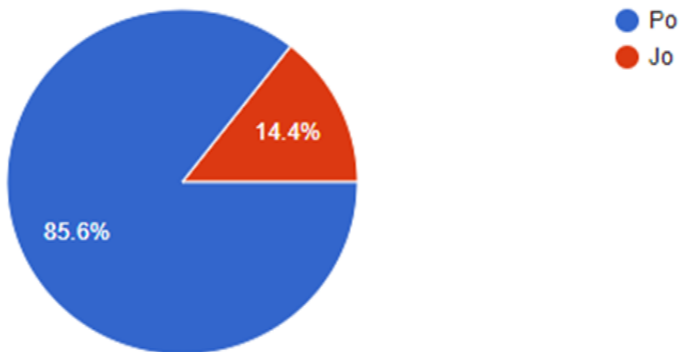


Fig. 5. Nëse planifikimi është ngarkesë për mësuesin, a duhet reduktuar?

Meqë planifikimi i mësimit del më shumë ngarkesë administrative, në pyetjen *se a duhet reduktuar planifikimin*, 84.6% e mësuesve janë të mendimit se duhet reduktuar planifikimin e mësimit, ndërsa 14,4 % nuk mendojnë se duhet reduktimi i planifikimit. Planifikimi i mësimit, sipas mësuesve të anketuar, do thjeshtim, sepse është një sfidë e kotë, që merr kohë.

Lidhur me këtë, mësuesit ndihen të sfiduar në planifikimin e mësimit.

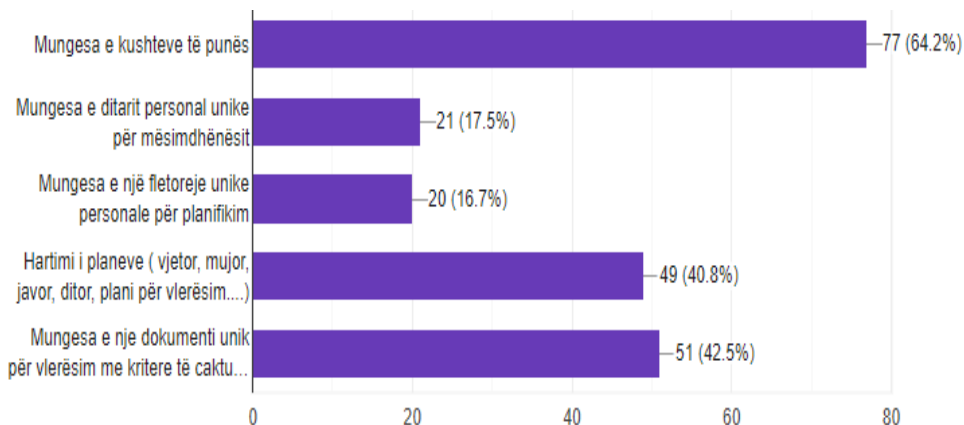


Fig. 6. Sfidat e mësuesit në planifikimin e procesit mësimor

Në pyetjen se cilat janë sfidat e mësimdhënësit në planifikimin e procesit mësimor, 64.2% e mësimdhënësve e mendojnë si sfidë mungesën e kushteve të punës, 42.5% janë të mendimit se mungon një dokument unik për vlerësim me kriteret e caktuara për mësimdhënësin, 40.8% si sfidë e shohin hartimin e planeve mësimore (vjetore, mujore, javore ditore), 17.5% sfidë e shohin mungesën e një ditari personal unik për mësimdhënës, ndërsa 16.7% e mendojnë mungesën e një fletoreje unike për planifikim.

Pos këtyre, mësimdhënësit përmes pyetjeve të hapura kanë shtruar dhe sfida të tjera. Në kërkesën *Shëno ndonjë sfidë tjetër, që nuk është cekur më lart*, kemi këto opinione:

- Humbja e kohës me plane javore ..., nuk mendoj se janë të domosdoshme;
- Mbingarkesë me administratë;
- Mospërputhja e kurrikulave lëndore me literaturën;
- Mungesa e mjeteve të TIK-ut në shkollë, si dhe ajo personale (laptop);
- Mungesa e printerit apo fotokopjes. Edhe nëse këto ekzistojnë, shumë shpesh u mungojnë tonerët;
- Mësimdhënësit me mjete të veta materiale i printojnë dhe i fotokopjojnë planet, si dhe fletat e punës, për zhvillimin e ndonjë aktiviteti;
- Planet javore, ngarkesë e tepruar administrative;
- Te planifikimet ditore sfidë është përshtatja e RNL-ve me kompetenca dhe kompetencat për fushë, për lëndë. Për shkollat nëpër fshatra, sfidë janë edhe planet ditore, sepse punohet me të gjitha klasat, nga 6-9, që do të thotë 4 plane për çdo ditë marrin së paku 1 orë kohe në një planifikim të një ore ditore;
- Ditarët personalë duhet të largohen nga përdorimi dhe notat të vendosen në ditar, sipas kriterit, sepse ka pakënaqësi nga ana e prindërve. Shumë korrekte notat të shihen në ditar për 60 % të VP-1;

- Duke u marrë me çështje administrative, humb produktiviteti i mësimdhënies.

Planifikimi i mësimdhënësve, progres në sigurimin e cilësisë

Sigurimi i cilësisë në mësim është kushti dhe detyra kryesore që ia vë vetes mësuesi. Pa një mësim cilësor nuk kemi zhvillim të nxënësve dhe përparim në zhvillimin e arsimit në vend. Pra, cilësia në mësim është dhe duhet të jetë prioritet i mësimdhënësit në planifikimin dhe organizimin e mësimit. Që të kemi një mësim cilësor, fillimisht duhet të planifikojmë, d.m.th. të organizojmë, të projektojmë, të përgatitemi, të krijojmë një strategji për të arritur qëllimin e caktuar në mësimdhënie. Planifikimi është veprimtari kryesore, që siguron cilësi në mësim. Pa një planifikim të mirë nuk do të kemi orë të suksesshme.

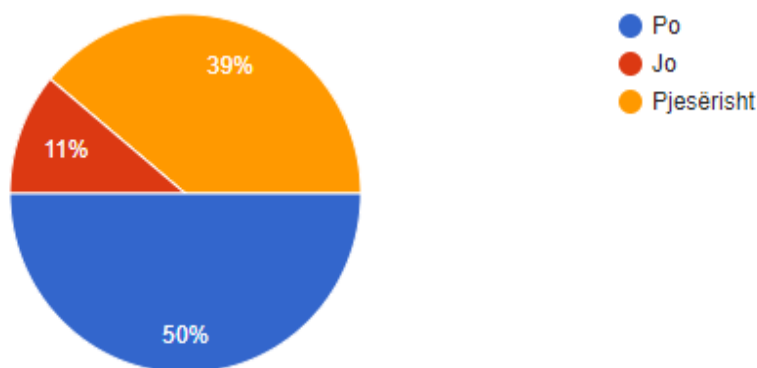


Fig. 7. Planifikimi siguron progres në sigurimin e cilësisë në mësim

Duke iu referuar rezultateve të paraqitura në grafik rreth kërkesës sonë, se planifikimi siguron progres në sigurimin e cilësisë, 50% prej tyre mendojnë se planifikimi siguron progres në sigurimin e cilësisë në mësim, 39% mendojnë se planifikimi siguron pjesërisht cilësi në mësim, ndërsa 11% janë të mendimit se planifikimi nuk siguron cilësi në mësim. Nga ky rezultat mund të themi se pa një planifikim nuk do të kemi zhvillim dhe mësim cilësor.

Megjithatë, sigurimi i cilësisë në arsim mbetet sfidues për mësimdhënësit, pasi që, sipas tyre, planifikimi i ngarkuar është njëri ndër shkaqet kryesore që stagon dhe nuk e çon përpara mësimin cilësor.

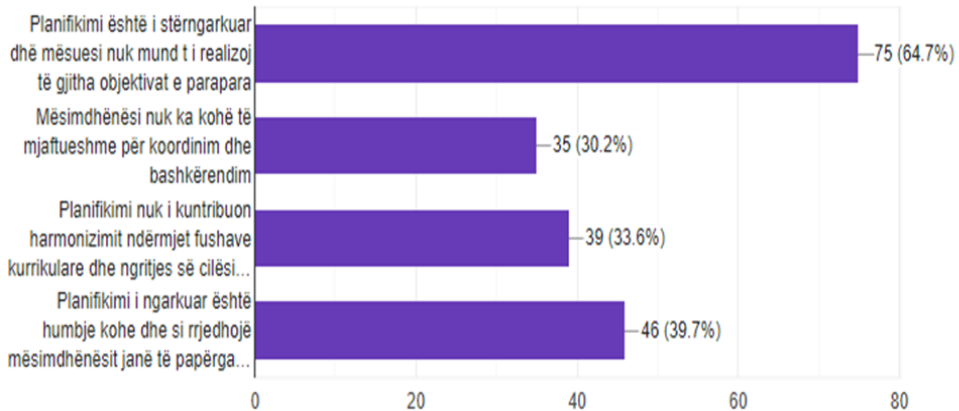


Fig. 8. Sfidat në sigurimin e cilësisë

Në pyetjen se cilat janë sfidat e mësimdhënësit në sigurimin e cilësisë e kemi këtë rezultat: Nga të anketuarit, 64.7% janë të mendimit se planifikimi është i ngarkuar dhe mësuesi nuk mund t'i realizojë të gjitha objektivat e parapara për mësimdhënie, 39.7 mendojnë se planifikimi është i ngarkuar dhe si rrjedhojë mësimdhënësi nuk mund të përgatitet për mësim cilësor, 33.6% mendojnë se planifikimi nuk i kontribuon harmonizimit ndërmjet fushave kurrikulare dhe ngritjes së cilësisë, 30.2% mendojnë se mësimdhënësi nuk ka kohë të mjaftueshme për koordinim dhe bashkërendim.

Disa nga sfida të tjera, të shtruar nga të anketuarit përmes kërkesës *Shkruaj ndonjë sfidë tjetër që nuk është cekur më lart*, janë:

- Procesi i vlerësimit i stërngarkuar, po ashtu;
- Planifikimi është i stërngarkuar;
- Planifikimi s'ka të bëjë me ngritje të cilësisë, janë shumë faktorë të tjerë që ndikojnë direkt në ngritje të cilësisë;
- Të bëhet sa më shpejt kurrikula lëndore për shkollat profesionale;

- Me gjithë planifikimet e mira, brenda shkollës nuk ofrohen kushte (pos tabela e shkumës), që të realizosh një orë mësimore të plotë;
- Mësimdhënësit, me gjithë trajnimet e shumta, nuk i zbatojnë ato që kanë mësuar;
- Dallimi i madh mes mësimdhënësve në kriteret e vlerësimit të nxënësve;
- Bashkëpunim jo i frytshëm me prindërit;
- Mosgatishmëria e bashkëpunimit dhe shkëmbimit të përvojave në mes mësimdhënësve, e shumë e shumë sfida;
- Mungesa e teknologjisë nëpër klasa është një sfidë e madhe, sepse nëpër libra kërkohet;
- Planifikimi i njëjtë i programit mësimor për çdo vit.
- Planet javore për fushë, për lëndë dhe për të gjitha lëndët, vërtet është e tepërt;
- Koha;
- Mungojnë kushtet në shkollë për mësim cilësor, mungojnë tekstat adekuate;
- Mospërshtatja e teksteve me planet.

Përfundime

Sipas të gjeturave në hulumtim, për të hartuar planin mësimor, duke përfshirë planet vjetore, mujore, javore, ditore, planet për vlerësim etj., duhet kohë dhe përgjegjësi. Në fakt, mësimdhënësi pjesën më të madhe të kohës ia kushton punës administrative dhe nuk i mjafton koha për organizimi të mirë të orës mësimore, pasi ngarkohet më shumë me punë administrative sesa me përkushtim në mësimdhënie.

Mësimdhënësi ka vizion e koncepte të qarta të planifikimit dhe të organizimit në përgjithësi dhe në veçanti të kohës së caktuar të një ore mësimore. Mësimdhënia mund të jetë e suksesshme vetëm nëse mësimdhënësi të gjitha këto i planifikon. Pra, sukcesi i punës mbështetet vetëm në një planifikim të mirë. Mirëpo, nga rezultatet e dala nga ky

hulumtim, kryesisht mund të themi se planifikimi i ofruar nga kurrikula nuk del të jetë i përshtatshëm për mësimdhënës, ngase kryesisht është ngarkesë administrative, gjë që rezulton pjesërisht në sigurimin e cilësisë.

Sipas të gjeturave nga hulumtimi, planifikimi i ofruar nga kurrikula nuk është kryesori në përparimin, sigurimin apo zhvillimin e cilësisë në mësim. Mësimdhënësi e ndien si një mbingarkesë, gjë që nuk reflekton pozitivisht në cilësi, kështu që për të arritur objektivat e caktuara planifikimi i procesit mësimor, i ofruar nga kurrikula, duhet të thjeshtohet, të reduktohet. Kryesisht si plan jo i nevojshëm del të jetë plani javor, po ashtu edhe plani ditor duhet të thjeshtohet.

Sigurimi i cilësisë është pjesa dhe detyra kryesore e mësimdhënies. Është e padiskutueshme se pa një plan të mirë dhe pa kushte të përshtatshme për punë, nuk kemi mësim cilësor, mirëpo për të arritur cilësinë kemi dalë në përfundim se puna administrative me hartimin e planeve mësimore e rëndon dhe e stagon realizimin e objektivave të parapara në përgatitjen mësimore, prandaj sa më pak punë me letra, më shumë progres në cilësi.

Në përfundim, themi se për të bërë më produktiv mësimin fillimisht duhet të rishikohet, të përmirësohet dhe të plotësohet nga ekspertë të caktuar kurrikula si dokument kryesor në organizimin e mësimit. Përkatesisht planifikimi i mësimit të thjeshtohet, të reduktohet dhe mësimdhënësi të ketë hapësirë më shumë t'i përkushtohet individit (nxënësit) në arritjet e tij dhe t'i përkushtohet veprimtarisë së mësimdhënies për të arritur rezultatet e caktuara në planifikim.

Rekomandime

Të thjeshtohen planet: Në planet dymujore, mos të shënohen RNK, RNF, por të evidentohen vetëm njësitë mësimore. Te plani ditor të parashihen vetëm aktivitetet që planifikohen për realizim në secilën etapë të orës dhe të mos përsëriten rezultatet e shkallës dhe të kompetencës, pasi që ato janë në planin dymujor.

50% të thjeshtohen kërkesat e kurrikulës dhe të rishikohet kurrikula, si dhe të bëhet integrimi i lëndëve mësimore.

Të formohet ekip profesional për hartimin e planeve vjetore dhe dymujore, sipas fushave, i cili do të punonte vazhdimisht pranë MASHT-it në koordinim me mësimdhënësit. Planifikimi të jetë unik për krejt Kosovën, i përshtatur me tekstet shkollore të ofruara nga MASHT-i.

Të bëhet reduktimi i planifikimeve nga ana administrative, të hiqen fletoret regjistër, portfoljot e nxënësve dhe plani javor.

Të shfrytëzohet formati elektronik i standardizuar, pasi një pjesë e madhe e të dhënave nuk ka nevojë të përsëriten (vendosen të dhënat e caktuara dhe ato shumë thjesht pastaj barten në mënyrë automatike nëpër tema, njësi, muaj, periudha etj). Thjesht, të krijohet një softuer që e mundëson këtë dhe reduktohet puna në mbi 70%, pastaj mësimdhënësi fokusohet në përmbajtje dhe jo në punë administrative.

Planet periodike e vjetore të hartohen në nivel komunal, nga një grup mësimdhënësish profesionistë, me pjesëmarrjen edhe të prindërve, si edhe tekstet mësimore të përshtaten me kurrikulën.

Referencat

Instituti Pedagogjik i Kosovës (2020). Kërkime Pedagogjike (Përmbledhje punimesh).

Instituti Pedagogjik i Kosovës, Nr. 2 (2011). Kërkime Pedagogjike (Përmbledhje punimesh).

MASHT (2016). Korniza Kurrikulare e Arsimit Parauniversitar të Republikës së Kosovës.

MASHT (2012). Kurrikula Bërthamë për arsimin e mesëm të ulët (klasat 6, 7, 8 dhe 9).

MASHT (2016). Kurrikula Bërthamë për arsimin e mesëm të ulët (klasat 6, 7, 8 dhe 9), (e rishikuar).

Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë (2020). Udhëzimi Administrativ, nr. 24/2016, për sigurim të cilësisë në arsimin parauniversitar.

Musai, Bardhyl: Metodologji e Mësimdhënies, Tiranë, 2003.

<https://www.slideserve.com/armani/planifikimi-i-m-simdh-nies>

<https://www.bing.com/search?q=planifikimi+i+mësimit+&q=HS&pq=planifikimi+i+mës&sk=>

<https://www.bing.com/search?q=planifikimi+i+mësimit+proces+i+ngarkuar&q=HS&pq=planifikimi+i+&sk=HS1&sc=10>

&sc=4-

17&cvid=EB388CA26657464AB2F190827B12841C&FORM=QBRE&sp=3#

14&cvid=B0A28B862C844DA49D27A4BC117BA4C0&FORM=QBRE&sp=2#

<https://skillsforjobs.al/ëp-content/uploads/2020/...>

Roli i drejtorit të shkollës në zbatim të kurrikulës të shkalla e parë dhe e dytë në komunën e Kaçanikut

Teuta Guri

Recensentë:

Ilire Raka Zeneli

Akif Shkreta

Abstrakt

Pa dyshim personi më i rëndësishëm në procesin e zbatimit të kurrikulës është drejtori. Ai e ka rolin kryesor në zbatim të suksesshëm të kurrikulës, duke përfshirë këtu njohuritë, përvojat dhe kompetencat e tij në rrjedhshmërinë e kurrikulës së re, qasjen ndaj stafit të shkollës, si dhe interesimin dhe entuziazmin për të lehtësuar zbatimin e kurrikulës.

Qëllimi i hulumtimit është identifikimi i rolit të drejtorit, çfarë strategjish, metodash dhe formash përdor për sigurimin e një zbatimi të lehtë të kurrikulës së re të Kosovës, por edhe çfarë mund të bëhet për të nxitur mësimdhënësit që të jenë të përkushtuar dhe të motivuar për të zbatuar me përpikëri kurrikulën.

Metodologjia e përdorur për këtë hulumtim është e natyrës mikse dhe për qasjen sasiore kemi përdorur pyetësor me shkallë të Likertit, ndërsa për qasjen cilësore janë përdorur intervista gjysmë të strukturuar. Të dhënat sasiore janë përpunuar në programin SPSS, ndërsa ato cilësore janë përpunuar në bazë të analizës tematike.

Popullacionin e hulumtimit e përbëjnë të gjithë mësimdhënësit dhe drejtorët e shkollave të mesme të ulëta të komunës së Kaçanikut, kurse grupin përfaqësues e përbëjnë 150 mësimdhënës dhe 10 drejtorë të këtyre shkollave. Zgjedhja e pjesëmarrësve të popullatës është bërë me metodën e rastësishme.

Ky hulumtim do të identifikojë se çfarë ofrojnë drejtorët e shkollave, si i lehtësojnë sfidat në mësimdhënie të efektshme dhe mësimdhënie të suksesshme, sa janë të gatshëm të lehtësojnë zbatimin e kurrikulës dhe të ndihmojnë mësimdhënësit për implementimin e tij.

Fjalët çelës: bashkëpunimi, kurrikula, menaxhimi, mësimdhënësi, zbatim.

The role of the school director in the implementation of the curriculum at the first and second level in the municipality of Kaçanik

Teuta Guri

Abstract

The most important person in the curriculum implementation process is the principal. He/She has a key role in the successful implementation of the curriculum, including his/her knowledge, experiences and competencies in the fluency of the new curriculum, access to school staff as well as to show interest and enthusiasm to facilitate the implementation of the curriculum.

The purpose of the research is to identify the role of the principal, what strategies, methods and forms he/she uses to ensure an easy implementation of the new Kosovo curriculum, but also what can be done to encourage teachers to be committed and motivated to accurately implement the curriculum.

The methodology used for this research is of a mixed nature, where for the quantitative approach we used a questionnaire with Likert scale, while for the qualitative approach semi-structured interviews were used. Quantitative data were processed in SPSS program, while qualitative ones were processed on the basis of thematic analysis.

The research population consists of all teachers and principals of lower secondary schools in the municipality of Kaçanik, while the representative group consists of 150 teachers and 10 principals of these schools. The selection of population participants was done by random method.

This research will identify what school principals offer, how they alleviate challenges in effective teaching and successful teaching, how willing they are to facilitate curriculum implementation, and assist teachers in its implementation.

Keywords: *collaboration, curriculum, management, teacher, implementation*

Hyrje

Roli i drejtorit, si udhëheqës i shkollës, ka ndikim në edukim cilësor për një shkollë progresive e zhvillimore, i cili duhet të krijojë ambient të sigurt e të këndshëm. Detyrë e tij është edhe mbështetja e mësimdhënësve dhe faktorëve të tjerë të shkollës në zbatimin e dokumenteve strategjike, siç është Korniza Kurrikulare, dokument i cili rregullon tërë sistemin e arsimit në Kosovë. Drejtori duhet të jetë në hap me kohën, të informojë mësimdhënësit për ndryshimet e vazhdueshme dhe t'i mbështesë ata në identifikimin e formave bashkëpunuese, si: punëtori, konsultime, mentorim, monitorime, për arritjen e rezultateve të të nxëniet dhe zhvillimin e kompetencave kurrikulare.

Nëse i referohemi Ligjit për Arsimin Parauniversitar në Kosovë, drejtorët kanë përgjegjësi ekzekutive në menaxhimin dhe administrimin e shkollës dhe njëra prej përgjegjësisve kryesore është sigurimi i një zbatimi të lehtë të kurrikulës së re të Kosovës. Kosova synon të ngrihet në nivelin e standardeve evropiane dhe, rrjedhimisht, ka përditësuar kurrikulat me përmbajtje të reja, metoda e materiale mësimore dhe metoda të reja të vlerësimit, që kanë të bëjnë me arritjen e standardeve arsimore. Ekziston nevoja urgjente për të ndërtuar mbi përvojat më të mira në Kosovë, për të zhvilluar një qasje më konsistente dhe të unifikuar, sa i përket kurrikulës dhe procesit të të nxëniet nëpër të gjitha klasat. Ministria e Arsimit, e Shkencës, e Teknologjisë dhe Inovacionit (MASHTI), me dokumentet e kurrikulës, Kornizën e Kurrikulës së Arsimit Parauniversitar dhe Kurrikulat Bërthamë, kanë përcaktuar një shkallë më të lartë të autonomisë dhe përgjegjësisë së shkollës në planifikimin dhe zbatimin e kurrikulës së re të bazuar në kompetenca (IPK). Sot, kurrikula e re po jetësohet në të gjitha shkollat, meqenëse drejtorët dhe mësimdhënësit janë promotorët kryesorë të zbatimit të filozofisë së KKK-së, e pikërisht ky hulumtim ka për qëllim të trajtojë këtë çështje shikuar nga perspektiva e tyre.

Duke marrë parasysh rëndësinë e kësaj çështje, si dhe implementimin e kurrikulës së re, në të gjitha nivelet e sistemit arsimor në vendin tonë, ky hulumtim tenton të analizojë rolin e drejtorit në këtë aspekt. Zbatimi i KKK-së mund të arrihet me sukses atëherë kur të gjithë anëtarët e shkollës, nën

udhëheqje të drejtorit, punojnë së bashku me të njëjtin qëllim, që gjatë implementimit të reformës të mos ballafaqohet me sfida të shumta. Bazuar në argumentet që dalin nga ky hulumtim dhe rekomandimet, kërkohet përkushtim maksimal i drejtorit në menaxhimin e të gjitha detyrave, që të marrë vendime të duhura dhe të përshtatshme.

SHQYRTIMI I LITERATURËS

Shqyrtimi i literaturës përqendrohet në rolin e drejtorit, si një nga faktorët mjaft të rëndësishëm që ndikon në zbatim të kurrikulës. Përmes kësaj analize evidentohen dhe sqarohen faktorët dhe rrethanat që ndikojnë në zbatim të KKK-së, te shkalla e parë dhe e dytë.

1.1. Reforma arsimore

Pesëqind vjet më parë, filozofi grek, Herakliti, u tha nxënësve të tij se “çdo gjë ndryshon, përveç ligjit të ndryshimeve“, që e bën të kuptueshme që ne jetojmë në një botë që ndryshon.

Edhe ndryshimet në arsimin kosovar u panë shumë të nevojshme dhe rrenjësose, por pa llogaritur mirë rrugën, vështirësitë, pasigurinë dhe frikën drejt të panjohurës. Arsimi në Kosovë tani gjendet si në përkufizimin “Udhëtim i planifikuar në ujëra të panjohura me një anije të shpuar e me një ekuipazh kryengritës”(Fullan, 2001, f. 42). Reforma në arsimin kosovar u pa e domosdoshme, nga që tani duhet të jemi në hap me botën dhe të jemi të përfshirë në globalizëm, që e bën botën një vend për të gjithë.

1.1.1. Korniza e Kurrikulës së Kosovës

Korniza Kurrikulare, si dokument që rregullon tërë arsimin në Kosovë, synon që qytetarët e Kosovës të ballafaqohen me sfidat e shekullit XXI dhe të gjenerojnë dije të reja konkurruese, në mënyrë aktive, për tregun global të punës. (KKK, 2016). Ky dokument përcakton rolin e shkollës në funksion të zbatimit të reformës së kurrikulës, ku drejtori si udhëheqës i shkollës ka

ndikim në krijimin e konceptit të përbashkët për kurrikulën. Fokusi i drejtorit dhe i mësimeve duhet të jetë arritja e kompetencave, mbështetja e punës në parime dhe zbatimi i formave kryesore të vlerësimit, kjo arrihet me planifikim të përbashkët të aktiviteteve në nivel shkollë.

1.1.2. Roli dhe funksioni i drejtorit në zbatim të kurrikulës te shkalla e parë dhe e dytë

Roli i drejtorit në zbatim të kurrikulës së re përfshin ndryshimin e komunikimit, zhvillimin profesional të mësimeve, bashkëpunimin, klimën pozitive.

Kërkimet sugjerojnë që ka një lidhje të fortë ndërmjet cilësive personale të udhëheqësve dhe suksesit në drejtim (Day, C& Leithwood, K. 2007). Shumica e studimeve mbështesin idenë që zbatimi i lehtë i reformës qëndron në cilësitë e drejtorit. Nias dhe të tjerët arrijnë në përfundim se drejtorët ishin figurë qendrore dhe të fuqishme në shkollat e tyre dhe kishin kontroll mbi zhvillimet që ndodhin në to (Nias dhe të tjerët, 1992, f. 243).

Me këtë sfidë të ndryshimit, me të cilën po përballen drejtorët, mësuesit dhe nxënësit, duhet që të ndryshojë puna e mësuesve në mënyrë të gjerë dhe gjithëpërfshirëse, sepse duam të kontribuojmë në përvetësimet themelore të nxënësit. Duke qenë se mësuesit janë të vetmit agentë të ndryshimit (Fullan, M, 2010), drejtori në shkollë, përpos që duhet të jetë një udhëheqës i mirë, ai duhet të jetë një mësues i mirë, i prirë nga këto veti: komunikues efektiv, bashkëpunëtor i mirë, njohës i mirë i nevojave të mësimeve, vizionar, dhe të reflektojë klimë pozitive brenda dhe jashtë institucionit shkollor. Në këtë kontekst mund të flitet për rolin e drejtorit në zbatim të kurrikulës dhe kontributin që mund të japë duke u ndalur te këto veti.

1.1.3. Roli i drejtorit në zhvillimin profesional të mësimeve në nivelin fillor

Drejtori, si udhëheqës i shkollës, duhet të kujdeset që stafi i nivelit fillor të jetë i përgatitur nga ana profesionale. Zhvillim profesional nuk do të thotë seminare dhe kurse, përkundrazi, në thelb ai është zhvillim i shprehive të të nxënësit, të cilat janë të fuqishme kur shfaqen ditë për ditë (Fullan, 2001, f. 376). Në fakt, duket shumë e qëndrueshme të theksohet se drejtori ka rol

kryesor në aftësimin e mësimdhënësve. Çdo mësues ka përgjegjësi në krijimin e një shkolle të aftë për rinovim të vazhdueshëm (Fullan, 2010, f. 62). Lind pyetja: A është i mjaftueshëm një trajnim pesëditor dhe një doracak për të udhëzuar mësimdhënësit në zbatim të mirëfilltë të Kurrikulës dhe dokumenteve operative të saj? Vlen të theksohet se për t'u përballur me botën e ndryshueshme secili subjekt duhet të zhvillojë aftësinë e bartjes dhe të ndryshimit – aftësinë e zhvillimit të shkathtësive dhe qëndrimeve të reja: shkurt, aftësinë e nxënies. (Dë Gues, 1997, f. 20).

Krejt kjo varet nga pikëpamjet tona si drejtor ose mësimdhënës. Nëse ne vërtet punojmë për nxënësit dhe dëshirojmë rezultate të mira, atëherë reforma duhet të përqafohet dhe gjërat të tejkalohen më lehtë. Suksesi në përpjekje për arritjen e ndryshimeve në shkollë është shumë më i arritshëm nëse problemet trajtohen si dukuri të natyrshme dhe të pritshme edhe kur ato kërkohen qëllimisht (Fullan, 2010, f. 44).

1.1.4. Krijimi i klimës pozitive të shkalla e parë dhe e dytë

Klima e shkollës është bërthama dhe vlera e një shkolle që sjell një vend të shëndetshëm mësimi, ku ëndrrat, ambiciet e nxënësve dhe prindërve, janë në fokusin qendror, ku mësuesit motivohen të japin më të mirën, ku të gjithë janë të respektuar dhe ndihen të lidhur me shkollën (Freiberg & Stein, 1999). Drejtorët punojnë që shkolla të jetë vend i ngrohtë, me klimë pozitive dhe të jetë shkollë mike për fëmijët.”Filozofia e shkollave mike për fëmijë është pjesë e reformimit të arsimit dhe përmirësimit të cilësisë së tij. (MASHT, 2015).

1.1.5. Bashkëpunimi të shkalla e parë dhe e dytë

Sipas standardit të katërt të Udhëzimit Administrativ për standardet e praktikës profesionale për drejtorët e shkollave, ”Bashkëpunimi dhe ndërveprimi”, drejtori përmes ndikimit të tij arrin të rrisë bashkëpunimin kolegjal në shkollë. Drejtori i shkollës krijon marrëdhënie të qëndrueshme me komunitetin e shkollës, nxënësit, mësimdhënësit, prindërit, Këshillin Drejtues të shkollës dhe palët e tjera të interesit dhe inkurajon udhëheqje të përbashkët në përputhje me interesat e nxënësve të këtij komuniteti

(MASHT, 2012). Bashkëpunimi është dialog i vërtetë, në të cilin njerëzit angazhohen me njëri-tjetrin, jo për të mbizotëruar, por për të nxitur dhe për të qenë të nxitur, për të mësuar dhe për t'i ndihmuar të tjerët të mësojnë, për të ndërruar mendje, por edhe për t'i ndihmuar të tjerët për të ndryshuar mendim (Stejsi,1996b, f. 280). Autori Barth (2001) thekson se bashkëpunimi u ndihmon mësimdhënësve ta përballojnë pasigurinë dhe kompleksitetin e punës së tyre dhe të reagojnë më natyrshëm për ndryshimet e mësimdhënies.

1.1.6. Profesionalizmi i drejtorit

Një nga detyrat kryesore për drejtorët e shkollave është të krijojnë klimë bashkëpunuese, si brenda ashtu edhe jashtë shkollës, gjë që mundëson realizimin e qëllimeve të reformës kurrikulare. Shkollat bashkëpunuese "me të nxënë të pasuruar" përparojnë më mirë sesa ato që vazhdojnë me tradita izolacioniste të mësimdhënies (Rozen,1989; Fullan dhe Havgreaves, 1991). Këtu ndikon profesionalizmi i drejtorit, aftësia e tij për të zbuluar forma bashkëpunimi mes mësimdhënësve, sepse praktika të mbyllura në vetvete krijojnë izolim dhe izolimi është armik i përmirësimit. (Elmore dhe Burney, 1998, f. 20).

Drejtori korr rezultate atëherë kur puna koordinohet si duhet dhe secili mësimdhënës angazhohet duke kryer punën e tij dhe ndikon në punën e frytshme të tjetrit. Në këtë fazë të implementimit të KKK-së duhet të mbahet në drejtpeshim pasiguria ndaj sfidave, është detyrë e drejtorit të kontribuojë në kontrollimin e vështirësive përmes përkrahjes. Zbatimi i Kornizës Kurrikulare është shumë i rëndësishëm për gjithë procesin arsimor të vendit. Po ashtu, roli i drejtorit në këtë aspekt është jashtëzakonisht i rëndësishëm.

2. METODOLOGJIA

2.1. Qëllimi i hulumtimit

Kosova, si shtet i ri, është një vend që reformon sistemin arsimor parauniversitar që të përmirësojë në mënyrë kontinuele arritjet e nxënësve. Prandaj, ky punim ka për qëllim të vërë në pah rolin e drejtorit në

implementimin e Kornizës së re të Kosovës, vështirësitë dhe sfidat që hasin drejtorët dhe mësimdhënësit gjatë zbatimit të saj në praktikë. Hulumtimi do të krahasojë përshkrimet, përvojat nga drejtorët dhe mësimdhënësit, marrëdhëniet ndërmjet tyre, si dhe do të na ndihmojë të kuptojmë përparësitë dhe sfidat e reformës kurrikulare dhe zbatimit. Disa nga detyrat specifike të drejtorëve në zbatimin e kurrikulës janë zhvillimi profesional i mësimdhënësve, bashkëpunimi, klima pozitive dhe vizioni i qartë, që të arrijë rezultate të shkallëve, e që është shumë e rëndësishme për gjithë procesin arsimor të vendit.

2.2. Pyetjet e hulumtimit

1. Cili është roli i drejtorit në zbatim të KKK-së te shkalla e parë dhe e dytë?
2. Cilat janë mënyrat e bashkëpunimit udhëheqës–mësimdhënës në zbatim të KKK-së te shkalla e parë dhe e dytë?
3. Si e motivojnë drejtorët stafin për bashkëpunim kolegjal për zbatim të KKK-së te shkalla e parë dhe e dytë?
4. A ndikon niveli i profesionalizimit të pozitës së drejtorit të shkollës në implementim të KKK-së te shkalla e parë dhe e dytë?

Përgjigjet në pyetjet hulumtuuese janë marrë nëpërmjet intervistës me drejtorë dhe pyetësorit të zhvilluar me mësimdhënës. Në hulumtim janë përdorur metodat sasiore dhe cilësore. Studimi im është përfaqësues, ka për qëllim që të krahasojë përshkrimet, përvojat nga mësimdhënësit dhe drejtorët, gjithashtu të na ndihmojë të kuptojmë përparësitë dhe sfidat e reformës kurrikulare.

2.3. Popullata dhe mostra

Sondazhi është përqendruar te drejtorët dhe mësimdhënësit e shkollave fillore të mesme të ulëta (cikli i ulët), shkalla e parë dhe e dytë, në komunën e Kaçanikut. Popullata e sondazhit është e përbërë nga të gjithë drejtorët dhe mësimdhënësit e komunës së Kaçanikut. Lloji i kampionit në këtë hulumtim

është kampion i probabilitetit (i rastësishëm), me anë të të cilit tregohet se është përfaqësues i të gjithë drejtorëve dhe mësimeve të shkollave fillore të komunës së Kaçanikut. Mostra është kufizuar në 10 shkolla fillore me drejtorët e tyre dhe me 150 mësime të po këtyre shkollave, ku janë realizuar me sukses. Zgjedhja e pjesëmarrësve të popullatës është bërë me metodën e rastësishme.

2.4. Instrumentet dhe metodat

Hulumtimi u realizua me instrumentet që janë në funksion të mbledhjes dhe përpunimit të të dhënave. Mbledhja e të dhënave, lidhur me studimin, është bërë në disa burime të ndryshme:

- **Shpërndarja e pyetësorëve:** Ky hulumtim është bërë në dhjetë shkollat e komunës dhe shpërndarja e pyetësorëve është bërë në të gjitha shkollat. Për këtë fillimisht është njoftuar administrata e secilës shkollë. Pasi mora miratimin nga drejtorja e secilës shkollë, realizova edhe pyetësorin brenda javës.
- **Intervista individuale:** Janë zhvilluar intervista me drejtorët e dhjetë shkollave të komunës. Drejtorët janë përgjigjur sipas protokollit të intervistimit. Intervista ka zgjatuar 30-50 minuta.
- **Instrumentet hulumtuese:** Për realizimin e hulumtimit janë përdorur këto instrumente hulumtuese: pyetësori dhe intervista.
- Pyetësori për sondazhin e mësimeve
 - Instrumenti kryesor për mbledhjen e të dhënave është pyetësori, i cili, ndër të tjera, mat perceptimet e mësimeve të shkollës së parë dhe të dytë për rolin e drejtorit në zbatim të KKK-së. Pyetësori është ndërtuar sipas shkallës së Likertit, përgjigjet variojnë nga 1 (aspak), 2 (pak), 3 (neutral), 4 (pajtohem), 5 (pajtohem plotësisht).

Të dhënat sasiore janë analizuar përmes programit SPSS, ku kam gjetur korrelacion në mes të dy variablave, po ashtu kam vendosur kryqëzime me anë të CROSSTABLE dhe χ^2 Gjithashtu, kam vendosur edhe testin e

besueshmërisë për të parë nëse matësi ka qenë i besueshëm. Ndërsa, të dhënat cilësore janë analizuar me metodën induktive.

2.5. Procedura e mbledhjes së të dhënave

Zgjedhja e mostrës së drejtorëve ka qenë e rastësishme, duke zgjedhur çdo të tretin nga lista e Drejtorisë Komunale të Arsimit. Përzgjedhja e mostrës së mësimdhënësve është bërë me metodën e rastësishme, nga mësimdhënësit që kanë qenë të pranishëm, duke i përzgjedhur me numra sipas listës së mësimdhënësve të shkollave të përzgjedhura.

“I trajnuar jo, por në vitin 2009-10 unë isha pjesëmarrës në sesione punuese në përpilimin e KKK, në nivel shteti, dhe që atëherë kam pasur njohuri të mira lidhur me KKK-në, zbatimin e saj dhe sfidat që na presin në të ardhmen e afërt të saj” ...

Shfmu”Jusuf Gërvalla”, Bicaç-Kaçanik

2.6. Analiza të dhënave dhe rezultatet

2.6.1. Analiza cilësore

Të dhënat cilësore janë përpunuar në bazë të analizës tematike. Intervistat janë regjistruar në formatin audio dhe më pas është bërë edhe transkriptimi i tyre. Gjatë leximit të tyre janë nënvizuar elementet që lidhen me problemin tonë. Të dhënat e analizuar në këtë kapitull tregojnë se synimi i studimit është arritur, pra është diskutuar dhe është identifikuar roli që luan drejtori në zbatim të kurrikulës. Gjetjet përfshijnë rolin kryesor të drejtorit si udhëheqës mësimor që të sigurojë zbatim të kornizës kurrikulare, brenda së cilës mësuesit duhet të bashkëveprojnë, të krijojnë një klimë pozitive shkollore, monitorimin, mbështetjen dhe motivimin e stafit për të frymëzuar angazhimin për zbatimin të suksesshëm të kurrikulës. Roli i drejtorit në zbatim të kurrikulës, ndër të tjera, është të mbikëqyrë realizimin e kurrikulës në shkollë, të kuptojë legjislacionin e arsimit, dhe të interpretojë të mësimdhënësit, të menaxhojë planifikimin e kurrikulës (programet mësimore, oraret e punës dhe mësimi) planet. Të menaxhojë burimet njerëzore, që është përdorimi i arsimtarëve bazuar në moshë/trajnim, të

menaxhojë burimet për zbatim të kurrikulës, të menaxhojë zhvillimin dhe zbatimin e strategjive të bashkëpunimit dhe krijimit të klimës pozitive, të sigurohet që aktivitetet në klasë të jenë të përqendruara nga nxënësit dhe të përqendrohen në nxënës.

Pjesëmarrës në këtë hulumtim janë (5) drejtorë të shkollave fillore të mesme të ulëta të komunës së Kaçanikut.

2.6.2. Analiza e intervistave të mbajtura me drejtorë të shkollave

Në bazë të analizës së intervistave, më poshtë do t'i paraqesim rezultatet e saj. Nga të dhënat e marra u veçuan këto tema: reformat në arsim, bashkëpunimi, zhvillimi profesional, klima pozitive, motivimi, profesionalizmi i drejtorit.

2.6.3. Roli i drejtorit në zbatim

Të dhënat cilësore të këtij hulumtimi janë mbledhur nga intervistat e zhvilluara me dhjetë (10) drejtorë të shkollave fillore të dhe të mesme të ulëta. Këto intervista u zhvilluan në objektet e shkollave, gjegjësisht në zyrat e tyre. Qëllimi i zhvillimit të intervistave ishte të kuptojmë rolin e tyre në zbatim të kurrikulës, rolin e drejtorit si udhëheqës i shkollës në ndërtimin e frymës së grupit, mënyrën si e zhvillojnë stafin profesionalisht, si bashkëpunojnë dhe çfarë forma përdorin që të sigurojnë burime për t'i tejkaluar sfidat e kurrikulës, motivimin e stafit, krijimin e një klime pozitive shkollore dhe ndikimin e profesionalizmit në zbatim të reformës. Këto ishin temat që dolën nga dhjetë (10) intervistat e zhvilluara me drejtorët e shkollave fillore dhe të mesme të ulëta të komunës së Kaçanikut.

2.6.4. Intervista me drejtorë të shkollave

Drejtorët e shkollave të intervistuar ishin të kënaqur me implementimin e kurrikulës, si dhe me realizim e saj, që e cilësonin si sistem të veçantë në ngritjen e cilësisë në arsim në nivel shteti. Ata me përgjegjësi të plotë u referoheshin ligjeve dhe udhëzimeve administrative për të përmbushur detyrat e tyre.

Gjithashtu, u shprehën se drejtori ka rolin kryesor në zbatimin dhe ecurinë e këtij sistemi arsimor, duke filluar nga komunikimi dhe krijimi i kushteve optimale, bashkëpunimi në çdo aspekt, ndarja e informacioneve për mësimdhënës, nxitje dhe pjesëmarrje e mësimdhënësve në zbatim të KKK-së, krijimi i një mjedisi mbështetës për kushte të favorshme për mësimnxënie, koordinim dhe vlerësim në zbatueshmëri të KKK-së. Ne si udhëheqës të shkollës disa detyra i delegojmë te koordinatori dhe ata kanë autoritet të plotë për t'i përfunduar. Koordinatori është në gatishmëri për të ndihmuar mësimdhënësit në çdo sfidë të shfaqur në zbatim të kurrikulës atëherë kur përfshihen në aktivitete bashkëpunuese brenda shkollës. Një atmosferë e tillë pune krijohet duke ndërtuar ura besimi e përkrahje ndërmjet mësimdhënësve.

Sa i përket zhvillimit profesional, drejtorët u shprehën se pothuajse të gjithë mësimdhënësit janë të trajnuar për zbatim të kurrikulës, përveç atyre që sapo janë punësuar. Se sa është efektiv trajnimi ata shprehen se janë të kënaqur, mirëpo kur mësimdhënësit kanë sfida në zbatim, ata mundohen t'i zgjidhin vështirësitë duke konsultuar koordinatorët dhe trajnerët komunalë. Ndërsa, kur është fjala për trajnimet e drejtorëve, vetëm njëri ishte i trajnuar kur filloi implementimi, drejtorët e tjerë kishin vetëm informata dhe kjo shihet si neglizhencë nga Drejtoritë Komunale

Çdo ndryshim dhe avancim të procesit mësimor ne e mirëpresim, e mos të diskutojmë për KKK-në, kur është sistem unik për cilësi më të ngritur të arsimit në nivel shteti. Me një fjalë, çdo ndryshim në arsim kërkon liderë bashkëpunues në realizim dhe sukses.

Shfmu "Idriz Seferi", Bob -

Kemi një bashkëpunim shumë të mirë me mësimdhënësit e shkollës së parë. Takimet janë të rregullta dhe sipas nevojës, kjo varet nga aktivitetet që zhvillohen. Bisedime dhe sqarime kemi çdo ditë dhe keshillat ne mes veti nuk mungojnë

Shfmu "Emin Duraku" Kaçanik

Fatkeqësisht, koha ishte e shkurtër për të diskutuar të gjitha informacionet në tërësi. Në fund të trajnimit u hutova, duke mos ditur se ku të filloja, sepse ata mbulojnë kaq shumë tema në një kohë të shkurtër.

Shfmu "Dituria", Ivajë - Kaçanik

dhe MASHT-i, që nuk kanë ndërmarrë masa në fillim të implementimit të kurrikulës për angazhimin e tyre qysh në fazat e para kur kanë filluar trajnimet për zbatim të kurrikulës. Kjo gjë u shfaqti atyre paqartësi dhe kishin telashe gjatë zbatimit, por bashkëpunimi dhe komunikimi në mes të mësimitdhënësve, gjithashtu edhe me shkollat e tjera, ua lehtësoi sfidat.

Drejtorët shprehen se do të ishte mirë sikur mësimitdhënësit të trajnohen edhe në fushat Artet dhe Jeta dhe puna, sepse atyre u duhen për t'u aftësuar sa i përket artit pamor, dramës, vallëzimit, instrumenteve të erës, drejtorët dhe arsimtarët kanë nevojë për trajnime që janë të përqendruara vetëm në kurrikulë dhe zbatimin e saj.

Nga përgjigjet e marra arrijmë në përfundim se drejtorët nuk ishin të kënaqur me trajnimin e tyre për zbatim të kurrikulës, ata mendonin se nuk ishte shumë efikas, edhe pse u trajnuan me vonesë. Drejtorët u shprehën se atyre u duhej një trajnim më i gjatë dhe më i detajuar, ngaqë ishin faktorët kryesorë në shkollat e tyre dhe kërkohet nga ta çdo zgjidhje për problemet e shfaqura. Drejtorët u shprehën se nuk ishin të gatshëm të menaxhonin implementimin e kurrikulës, por, për fat të mirë, të gjithë mësimitdhënësit që fillonin zbatimin e kurrikulës ishin të trajnuar dhe ata mbështetshin në njohuritë e tyre. Drejtorët pohuan se, falë bashkëpunimit kolegjal që kanë në shkollat, u tejkaluan shumë sfida të paraqitura gjatë punës së tyre.

Sa i përket bashkëpunimit kolegjal tek mësimitdhënësit e shkollës së parë dhe të dytë, drejtorët u shprehën se raporti i tyre me këta mësimitdhënës është i shkëlqyer. Ata pohojnë se në përgjithësi mësimitdhënësit janë bashkëpunues, por ka raste të rralla kur mësimitdhënësit nuk tregohen bashkëpunues apo indiferent ndaj punës me të tjerët, por këtu drejtorët përdorin forma të ndryshme për t'i inkadruar edhe ata të jenë bashkëpunues, duke eliminuar keqkuptimet. Disa drejtorë shprehen se aktivitetet e disa mësimitdhënësve krijojnë raporte më të afërta me drejtorin, ata shprehën se ndihmë të madhe në këtë drejtim u jep KKK, e cila e ka shumë të definuar bashkëpunimin e mësimitdhënësve dhe nuk u lë hapësirë që të qëndrojnë indiferent me të tjerët. Bazuar në mendimet e drejtorëve, mund të arrijmë në përfundim se ata bashkëpunojnë me mësimitdhënësit dhe edukatorët në forma të ndryshme, duke u dhënë ndihmë me vëzhgime sistematike për të parë anët pozitive të zbatimit të KKK-së dhe duke shkëmbyer përvoja për të arritur rezultate.

Drejtorët shprehen se mënyra më e mirë për të komunikuar mes mësimit dhe stafit menaxhues-drejtues është ndërtimi i raporteve të mira, profesionale dhe kolegjiale, me qëllim të zbatimit të detyrave në pajtim me përgjegjësitë e mësimit dhe mësimit.

Drejtorët pohuan se motivimi është faktor tjetër në zbatim të suksesshëm të kurrikulës, andaj kur mësimit humbin motivimin përdorin metoda të ndryshme që t'i angazhojnë ata rreth gjërave që u sjellin kënaqësi në punë. Këto forma që i përdorin drejtorët janë: komunikim me mësimit, bashkëpunim lidhur me idetë dhe qëllimet e tyre, ndihmë në realizim e detyrave, përkrahje në krijimin kushteve për punë etj. Në bazë të kritereve që i përcaktojnë në fillim të vitit edhe shpërblim për mësimit e dalluar (mirënjohje, lëvdata, angazhime në detyra të caktuara, ora më e suksesshme).

Një nga drejtorët pohoi se inovacionet që ata sjellin në shkollë ndikojnë në ngritjen e motivimit të mësimit, ngaqë nuk kanë probleme për punë të suksesshme.

Nga të dhënat e marra arrijmë në përfundim se drejtorët përdorin stilin bashkëpunues dhe këshillues për t'i motivuar mësimit. Sipas përgjigjeve të marra nga intervista, drejtorët gjenden çdoherë pranë mësimit edhe kur ata kanë vështirësi dhe e humbin motivimin për punë.

Drejtorët shprehen të gatshëm t'i konsultojnë dhe të zgjidhin çështjet e ndryshme.

Nga përgjigjet e drejtorëve kuptojmë se sfidat gjatë implementimit të kurrikulës i prezantojnë duke u konsultuar me mësimit e shkollës, takime të shpeshta dhe aktivitete të ndryshme. Qëndrimet e drejtorëve janë se çdo ndryshim në arsim bëhet për të mirën e nxënësit, andaj nevojitet kohë dhe përkushtim për t'u realizuar. Nga kjo mund të përfundojmë se drejtorët u përmbahen rregullave dhe udhëzimeve administrative, duke qenë bashkëpunues me mësimit në kryerjen e detyrave dhe obligimeve të përcaktuara.

2.7 Analiza sasiore

2.7.1 Rezultatet me mësimdhënës

Mbledhja e të dhënave sasiore është bërë përmes pyetësorit. Përzgjedhja e mostrës së mësimdhënësve është bërë me metodën e rastësishme nga mësimdhënësit e shkollës së parë.

Nga pyetësorët e plotësuar nga mësimdhënësit e shkollave janë nxjerrë të dhënat, të cilat më pas janë vendosur për analizë, si dhe për gjenerim të statistikave të ndryshme në aplikacionin softuerik IBM SPSS Statistics, në mënyrë që të pasqyrohet një rezultat sa më real.

Në pjesën e parë të pyetësorit kanë qenë pyetjet që kanë pasur për qëllim të marrin informata themelore, si: gjininë e mësimdhënësve, vendin ku punojnë, përvojën e punës, klasën në të cilën ushtrojnë profesionin, dhe nivelin e studimeve që kanë. Këto të dhëna janë paraqitur më poshtë në formë të grafikoneve.

Struktura gjinore e pjesëmarrësve në hulumtim

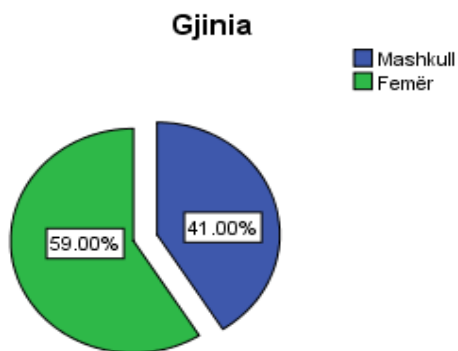


Fig. 1. Struktura gjinore e mësimdhënësve

Të dhënat pasqyrojnë perceptimet e mësimdhënësve pjesëmarrës në pyetësor. Nga mësimdhënësit e anketuar, një numër i madh janë femra, 59%, kurse meshkuj 41%.

Vendi/zona ku punoni

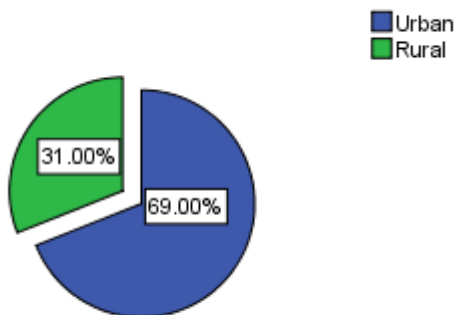


Fig. 2. Vendi/zona ku punoni

Mësimdhënësit e përfshirë në këtë hulumtim janë mësimdhënës të shkallës së parë të shkollave fillore. Nga mësimdhënësit e anketuar, shihet se kemi mësimdhënës të zonës urbane 69% dhe 31% e të anketuarve punojnë në shkolla të zonës rurale.

Përvoja e punës

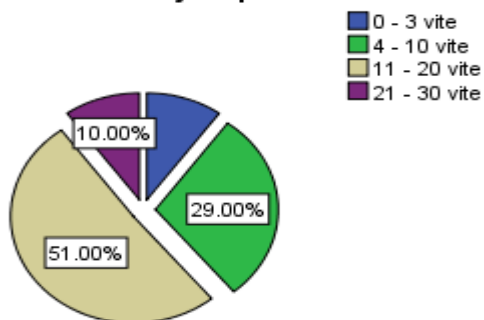


Fig. 3. Përvoja e punës

Nga mësimdhënësit e anketuar, del se mësimdhënës me përvojë 0-3 vjet janë 10% e të anketuarve, me përvojë 4-10 vjet janë 29% e të anketuarve, me përvojë 11-20 vjet janë 51% e të anketuarve, dhe me përvojë 21 -30 vjet janë 10% e të anketuarve. Shihet se numri më i madh i të anketuarve kanë përvojë nga 11-20 vjet.

Klasa në të cilën ushtroj profesionin e mësimdhënësit/ës

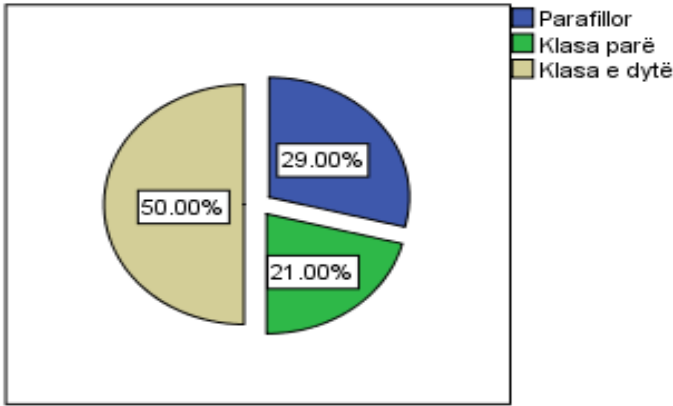


Fig. 4. Klasa në të cilën ushtroj profesionin e mësimdhënësit

Mësimdhënësit e anketuar në këtë hulumtim janë mësimdhënës të shkallës së parë dhe mësimdhënës parafillorë janë 29%, mësimdhënës të klasës së parë janë 21%, mësimdhënës të klasës së dytë janë 50.00%. Pra, një numër pak më i lartë shihet te klasa e dytë.

Niveli i studimeve

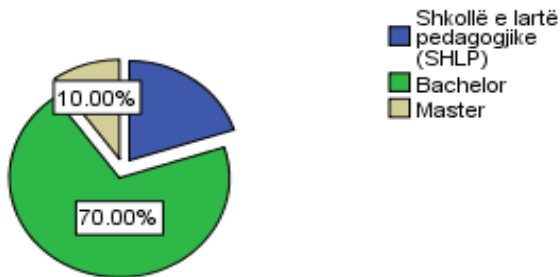


Fig. 5. Niveli i studimeve

Nga kjo që është paraqitur shohim se 70% e mësimdhënësve të anketuar kanë të kryera studimet bachelor, ndërsa 10% e të anketuarve kanë të kryera studimet master dhe 20% janë me Shkollë të Lartë Pedagogjike.

Pjesa e dytë e pyetësorit për mësimdhënës

Diagramet në vazhdim pasqyrojnë perceptimet e mësimdhënësve në lidhje me një varg pyetjesh, për çështje që kanë të bëjnë me rolin e drejtorit të shkollës në zbatim të kurrikulës, bashkëpunimin kolegjal udhëheqës-mësimdhënës, format e motivimit për bashkëpunim kolegjal, si dhe profesionalizmin e pozitës së drejtorit në bashkëpunim kolegjal për zbatim të KKK-së, te shkalla e parë dhe e dytë.

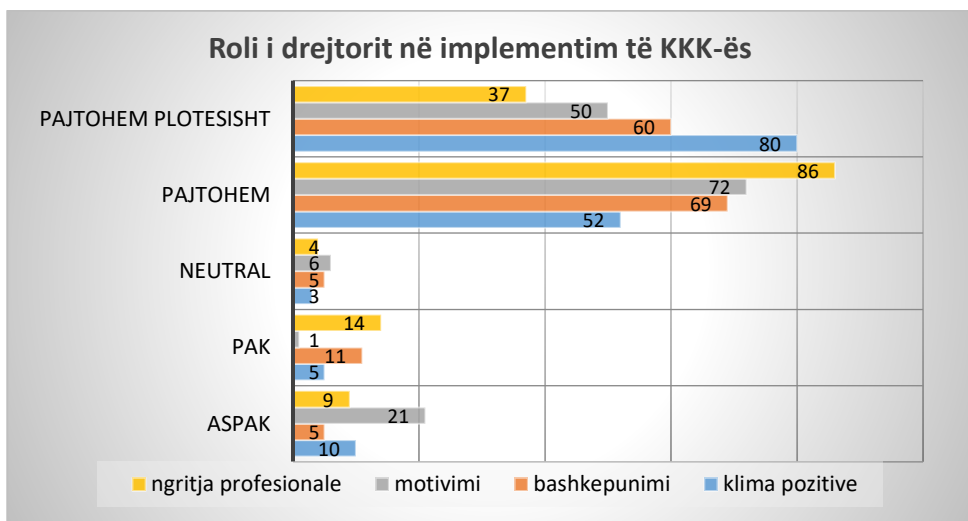


Fig. 6

Të gjeturat na tregojnë se roli i drejtorit në implementim të KKK-së është i shumëfishtë: krijimi i një klimë pozitive, bashkëpunimi, motivimi dhe orientimi i mësimdhënësve. Studimi arriti në përfundim se drejtorët janë të vetëdijshëm për rolin e tyre dhe janë të përgatitur profesionalisht për ta kryer.

Cilat janë mënyrat e bashkëpunimit udhëheqës–mësimdhënës në zbatim të KKK-së te shkalla e parë dhe e dytë?

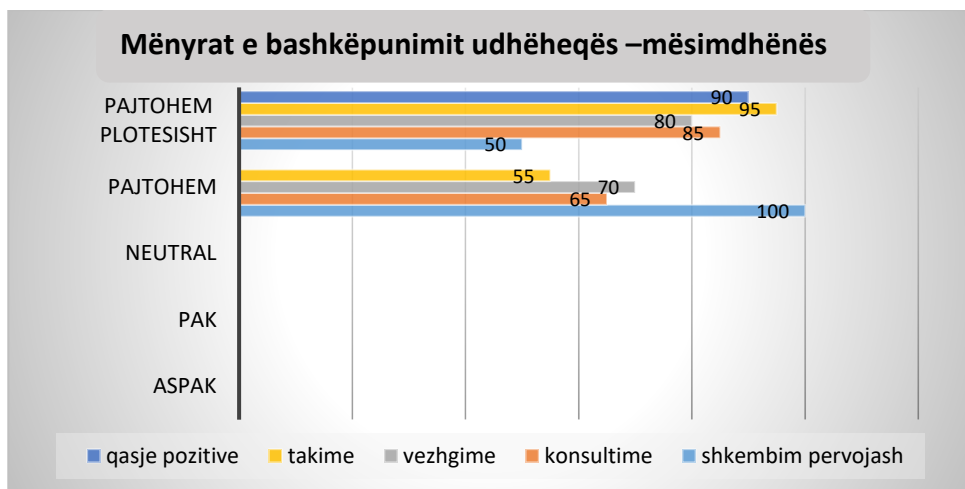


Fig. 7

Takimet në mes drejtorëve dhe mësimdhënësve janë të shpeshta

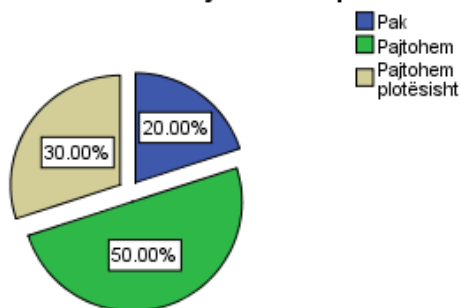


Fig. 8

Takimet ndërmjet drejtorit dhe mësimdhënësve janë shumë të rëndësishme nga vetë fakti se eliminojnë çdo paqartësi dhe ndihmojnë në tejkalim të sfidave. Në pyetjen se takimet ndërmjet drejtorit dhe mësimdhënësve janë të shpeshta mësimdhënësit 50% kanë deklaruar se pajtohen, 30% janë deklaruar se pajtohen plotësisht, dhe 20% janë deklaruar se pajtohen pak.

Një nga gjetjet kryesore të hulumtimit për rolin e drejtorit në bashkëpunimin kolegjal, e që i jep përgjigje kësaj pyetjeje, është se drejtori në këtë rast ka rol të shumëfishtë. Drejtorët e shkollave pohojnë se raportet ndërmjet tyre

dhe mësime të mira. Ky pohim konfirmohet edhe nga vetë mësuesit e anketuar që u shprehën se bashkëpunimi kolegjial është i domosdoshëm për mbarëvajtje të zbatimit të KKK-së.

A ndikon niveli i profesionalizimit të pozitës së drejtorit të shkollës në bashkëpunim kolegjial?

Profesionalizmi i drejtorit ndikon në bashkëpunim kolegjial të mësuesit në shkollën e parë

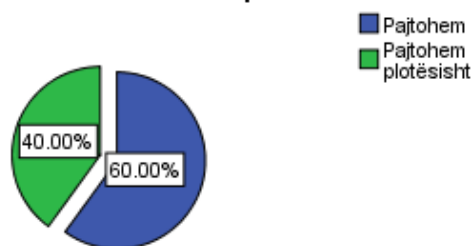


Fig. 9

Profesionalizmi i drejtorit në bashkëpunim kolegjial të mësuesit në shkollën e parë dhe të dytë është një rëndësi të veçantë. Drejtori duhet të përmbushë kriteret akademike dhe profesionale për të udhëhequr shkollën. Në pyetjen se a ndikon profesionalizmi i drejtorit në zbatim të suksesshëm të kurrikulës mësuesit janë shprehur 40% “Pajtohen plotësisht” dhe 60% “Pajtohen”.

Një nga gjetjet kryesore të hulumtimit për nivelin e profesionalizimit të pozitës së drejtorit të shkollës i jep përgjigje bashkëpunimi kolegjial. Drejtorët e shkollave pohojnë se raportet ndërmjet tyre dhe mësuesit janë të mira. Ky pohim vlerëson bashkëpunimin ndërmjet tyre, sepse po të njëjtën gjë e shprehin edhe mësuesit e anketuar.

Këto gjetje tregojnë se në shkollë ka bashkëpunim kolegjial dhe se vërtetohet hipoteza e hulumtimit, e cila ishte: Bashkëpunimi kolegjial i udhëheqësit të shkollës me mësuesit lehtëson zbatimin e KKK-së të shkollës së parë?

Si e motivojnë drejtorët stafin për bashkëpunim kolegjal?

Drejtori i shkollës përdor forma të ndryshme për të motivuar mësimdhënësit për bashkëpunim kolegjal

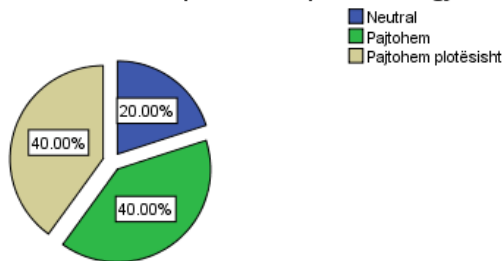


Fig. 10

Opinionet e mësimdhënësve se drejtori përdor forma të ndryshme për të motivuar mësimdhënësit për bashkëpunim kolegjal arrijnë në përfundim se 40 % “Pajtohen plotësisht”, 40% Pajtohen, 20% janë shprehur neutralë.

Nga gjetjet përgjigjja për këtë pyetje është: komunikimi, qasja e duhur e drejtorit, afërsia me mësimdhënësit, takimet e shpeshta, vëzhgimet, konsultimet, shkëmbim përvojash, përkrahje dhe angazhim në aktivitete të shumta shkollore.

Correlations

		Bashkëpunimi me drejtorin jep rezultate më të mira në zbatim të kurrikulës te shkalla e parë	Profesionalizmi i drejtorit ndikon në zbatim të suksesshëm të kurrikulës te shkalla e parë
Bashkëpunimi me drejtorin jep rezultate më të mira në zbatim të kurrikulës te shkalla e parë	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	1 100	.408** 100
Profesionalizmi i drejtorit ndikon në zbatim të suksesshëm të kurrikulës te shkalla e parë	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	.408** 100	1 100

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

Tab. 1

Kjo tabelë na tregon se kemi korrelacion pozitiv ndërmjet këtyre dy variablave dhe kuptojmë që profesionalizmi i drejtorit ndikon në bashkëpunimin kolegjal udhëheqës-mësimdhënës te shkalla e parë në zbatim të KKK-së. Pra, nga të gjeturat themi se sa më i profesionalizuar të jetë drejtori, aq më i madh do të jetë bashkëpunimi kolegjal.

Tab. 2

Roli i drejtorit në bashkëpunimin kolegjal është jashtëzakonisht i rëndësishëm. Profesionalizmi i drejtorit ndikon në zbatim të suksesshëm të kurrikulës te shkalla e parë.

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
Roli i drejtorit në bashkëpunimin kolegjal është jashtëzakonisht i rëndësishëm	4.4000	.66667	100
Profesionalizmi i drejtorit ndikon në zbatim të suksesshëm të kurrikulës te shkalla e parë	4.5000	.50252	100

Tab. 2

Në tabelën e mësipërme janë paraqitur statistikat rreth pyetjeve:

Roli i drejtorit në bashkëpunimin kolegjal është jashtëzakonisht i rëndësishëm/ /Profesionalizmi i drejtorit ndikon në zbatim të suksesshëm të kurrikulës te shkalla e parë dhe e dytë”.

Correlations

		Roli i drejtorit në bashkëpunimin kolegjal është jashtëzakonisht i rëndësishëm	Profesionalizmi i drejtorit ndikon në zbatim të suksesshëm të kurrikulës te shkalla e parë
Roli i drejtorit në bashkëpunimin kolegjal është jashtëzakonisht i rëndësishëm	Pearson Correlation	1	.000
	Sig. (2-tailed)		1.000
	N	100	100
Profesionalizmi i drejtorit ndikon në zbatim të suksesshëm të kurrikulës te shkalla e parë	Pearson Correlation	.000	1
	Sig. (2-tailed)	1.000	
	N	100	100

Tab.2.1

Nga analiza e të dhënave shohim se profesionalizmi i drejtorit në zbatim të suksesshëm të kurrikulës te shkalla e parë ndikon në bashkëpunimin kolegjal dhe shihet se ka rol jashtëzakonisht të rëndësishëm.me këtë rast vërtetohet edhe hipoteza e dytë .

Testi i besueshmërisë

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.842	.895	18

Tab.3

Nga të dhënat që kemi marr shihet se matësi i përdorur është shumë i besueshëm ngaqë koeficienti Cronbach's Alpha është” .895” dhe nga

statistikat e pyetjeve shohim korrelacion të lartë mes pyetjeve dhe që nuk ndryshon besueshmëria edhe po të heqim ndonje pyetje nga matësi

Të dhënat e mbledhura na japin përgjigje se profesionalizmi i drejtorit ka ndikim në zbatim të kurrikulës ngaqë përfitimi i njohurive ndihmon në gjetjen e mënyrave të duhura për organizimin dhe mbarëvajtjen e procesit edukativo-arsimor, e sidomos në organizimin e implementimit të KKK-së. Po kështu, u deklaruan edhe një përqindje e lartë e mësimdhënësve, sepse me punë profesionale arrihet gjithçka dhe eliminohet çdo sfidë.

Shpresojmë se këto të dhëna të këtij hulumtimi do t'i kontribuojnë jo vetëm shkollave në komunën e Kaçanikut, por edhe tërë shkollave në Republikën e Kosovës.

3. Rekomandimet

Rekomandimet që dalin nga ky studim mund të zbatohen për të gjitha shkollat filllore në shkallën e parë dhe të dytë, për të parë rolin e drejtorit në zbatim të KKK-së te këto dy shkallë. Nga përfundimet e mësipërme, konstatoj se mësimdhënësit dhe drejtorët e shkollave fillore besojnë se bashkëpunimi kolegjal është parim themelor për zbatim të kurrikulës. Duke e marrë në konsideratë këtë, rekomandimet do t'u drejtohen të gjithë grupeve të interesit, në nivel qendror, rajonal, dhe në nivel shkolle. Këto rekomandime është e rëndësishme të merren në konsideratë, sepse janë të zbatueshme dhe ndihmojnë në ngritjen e përgjegjësive për realizimin e detyrave në zbatim të KKK-së.

Duke u bazuar në hulumtimin e bërë dhe rezultatet e dala nga ky hulumtim, japim disa rekomandime:

- MASHTI dhe Drejtoritë Komunale të Arsimit të organizojnë programe të gjera të zhvillimit profesional për drejtorët dhe koordinatorët e shkollave në zbatim të KKK-së. Rekomandojmë që të dërgohen për avancim në studime postdiplomike, në programin Mësimdhënia dhe Kurrikulat, në Fakultetin e Edukimit;

- MASHT-i dhe Drejtoritë Komunale të Arsimit të kenë planifikim për implementim të kurrikulave dhe të përcaktohen drejtorët dhe koordinatorët e shkollave që në fazën e parë të angazhimit të trajnimit, ngaqë në shumë vende kjo gjë është bërë shumë vonë;
- MASHT-i dhe Drejtoritë Komunale të Arsimit, të udhëhequr nga koordinatorët e cilësisë, të ndihmojnë shkollat me mjete konkretizimi, ngaqë zbatimi i kurrikulës kërkon edhe buxhet të mjaftueshëm;
- MASHT-i në bashkëpunim me Institutin Pedagogjik të Kosovës të merren me botimin e revistave, materialeve profesionale, me anë të së cilave do t'u ndihmonin drejtorëve dhe mësime të zbatojnë kurrikulën;
- Të gjithë drejtorët e shkollave të përdorin, në masë të madhe, forma të ndryshme për bashkëpunim kolegjal të shkalla e parë dhe e dytë. Me këtë rast, të përfshijnë edhe komunitetin që të kontribuojnë në aktivitete të ndryshme për zbatim të kurrikulës;
- Duke pasur parasysh se roli i drejtorit është i shumëfishtë, si udhëheqës i shkollës ndikon drejtpërdrejt në bashkëpunimin kolegjal, klimën pozitive në shkollë, ngritjen profesionale të mësime të zbatojnë dhe gjithmonë të jetë në hap me ndryshimet e reja në arsim. Të gjithë drejtorët e shkollave duhet të ndjekin trajnime të vazhdueshme për të qenë në hap me inovacionet edukativo-arsimore që po ndodhin në botë, me qëllim që rrisin t'u shërbejnë për të implementuar kurrikulën dhe për të arritur rezultate të shkëlqyeshme të shkollave.

REFERENCA

1. Baker, P., Curtis, D. & Benenson, W. (1991). Collaborative opportunities to build better schools (Mundësitë bashkëpunuese për ndërtimin e shkollave më të mira). Bloomington, IL: Illinois Association for Supervision and Curriculum Development (Shoqata e Illinois për mbikëqyrjen dhe zhvillimin e kurrikulës).

2. Coleman, P.(1998). Parent,Student and Teacher Collaboration: The power of three, Thousand Oaks, CA, Corwin Press.
3. Day et al. (2010) 10 strong claims about effective school leadership Nottingham: National College for Leadership of school and Children's Services.
4. Day, C.& Leithwood, K. (2007). Successful school principal leadership in times of change: International Perspectives Dordrecht, The Netherlands: Springer.
5. De Gues, A. (1997). The living Company, Cambridge, Ma, Harvard Business School Press.
6. DH, Ali., Memushaj, R., (2011). Fjalor Drejtshkrimor i Gjuhës Shqipe, f. 406.
7. Elmore, R., Burney, D. (1998). School Variation and Systemi Instructional Component in Community School District # 2, New York City, University of Pennsylvania, Consortium for Policy Research in Education.
8. Fullan, M. (2001). Kuptimi i ri i ndryshimit në arsim. Tiranë: Edualba.
9. Fullan, M. (2010). Forcat e ndryshimit, Depërtim në thellësinë e reformës arsimore. Tiranë: CDE.
10. Fullan, M. dhe Hargrevas, A. (1992) What's worth fighting for? Working together for your school, Toronto, Ontario Public School Teacher Federation; New York, Teachers College Press; Buckingham, Open University Press.
11. Fullan, M. (1992). *Successful School Improvement* (Përmirësimi i suksesshëm i shkollave) Buckingham, UK, Open University Press.
12. Golde, A. (1998). School-based Continuous Professional Development: school leaders' responsibilities, a paper presented at the Leading Education in the 21st Century conference, Riga, Latvia.
13. Goleman, D. (1998). Working with Emotional Intelligence, New York, Bantam Books.
14. Heifetz, R. (1994). Leadership without Easy Answers, Cambridge, Ma, Harvard University Press.
15. <http://masht.rks-gov.net/uploads/2015/06/1-ligji-per-arsimin-parauniversitar.pdf>
16. <https://masht.rks-gov.net/uploads/2015/06/standardet-per-shkollat-mike-per-femije.pdf>.

17. Land, G dhe Jarman, B. (1992). Break Point and Beyond (Pika e shpërthimit dhe përtej) Nju Jork, Harper Business.
18. Leonard, D. (1995). Wellspring of Knowledge, Boston, MA, Harvard Business School Press.
19. Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë (2016): Korniza e Kurrikulës për Arsimin Parashkollor, Fillor dhe të mesëm, Prishtinë.
20. Nias, J., Southworth, G. dhe Campell, P. (1992) Whole School Curriculum Development in Primary School (Zhvillimi i kurrikulës mbarëshkollore në shkollat fillore), Lewes, Falmer Press.
21. Ridley, A. (1997). The Origins of Virtue, London, Penguin Books.
22. Rosenholtz (1989). Teachers Workplace: The social organization of schools (Vendi i punës i mësuesve: Organizimi shoqëror i shkollave). New York: Longman.
23. Senge, P. (1990) The fifth discipline (Disiplina e pestë). New York, Doubleday.
24. Stacey, R. (1992) Managing the unknowable (Menaxhimi të panjohurës), San Francisko, CA, Jossey-Bass.
25. Thomai, J., Samara, M., Haxhillazi, P., Shehu, H., Feka, Th., Memisha, V., Goga, A., (2006). Akademia e Shkencave e Shqipërisë. Fjalor i gjuhës shqipe.
26. Udhëzues për udhëheqjen e zbatimit të kurrikulës në shkollë (2016), Prishtinë.

Ngarkesa administrative e mësimdhënësve

Shkëlqesa Osmanaj
ShFMU “Ismail Qemali”, Prishtinë
Blerta Mehmetaj
ShFMU “Gjergj Fishta”, Prishtinë
Agneta Hasanaj
ShFdhe e Mesme “European School of Kosova”

Recensent:
Hajrije Devetaku Gojani

Abstrakt

Sistemi arsimor në Kosovë në 20 vitet e fundit ka pësuar ndryshime të vazhdueshme, të cilat janë diskutuar shumë herë nga aktorët e mësimdhënies, sidomos nga mësimdhënësit, të cilët janë faktorë kryesorë për t'i vënë në zbatim reformat.

Përveç punës me nxënës gjatë procesit mësimor dhe parapërgatitjes për të, ngarkesa administrative e mësimdhënësve është një aspekt, i cili ka të bëjë me punën e mësimdhënësit brenda shkollës dhe jashtë saj. Me konceptin “Punë administrative e mësimdhënësve” nënkuptohet puna e mësimdhënësve, e cila nuk lidhet drejtpërsëdrejti me punën e tyre me nxënës, por ka të bëjë me paraqitjen e saj në letër apo kudo tjetër. Puna administrative e mësimdhënësve përfshin punën në ditar, në planet vjetore, dymujore, javore, planet e orëve mësimore, konsultimet me prindër, plotësimin e raporteve të përmuajshme nga mbledhjet me aktive profesionale, plotësimin e raporteve në çdo periudë mësimore, plotësimin e E-shkollorit, librezat, Librin Amë etj. Vitet e fundit, mësimdhënësit kanë shprehur kritikën e tyre për kërkesat e shumta, të cilat u shtrohen si nga shkolla, ashtu edhe nga nivelet më të larta hierarkike, të cilat është dashur t'i zbatojnë.

Andaj, përmes hulumtimit, synojmë të vëmë në pah qëndrimet e mësimdhënësve rreth ngarkesës administrative gjatë procesit mësimor dhe të evidentojmë ngarkesën administrative të panevojshme, e cila, sipas mësimdhënësve, duhet të lehtësohet.

Dizajni i hulumtimit do të jetë sasior dhe si instrument vlerësimi do të përdoret pyetësori. Pjesëmarrësit e hulumtimit do të jenë mësimdhënësit të shkollave fillore (1-5) të Kosovës, të cilët do të jenë pjesëmarrës në këtë hulumtim, në mënyrë rastësore. Të dhënat do të analizohen përmes SPSS (descriptive statistics, T-test, ANOVA and Correlation procedures).

Fjalët çelës: punë administrative, ngarkesë, cilësi, lehtësi.

Administrative workload of teachers

Shkelqesa Osmanaj
PLSS "Ismail Qemali", Prishtina
Blerta Mehmetaj
PLSS "Gjergj Fishta", Prishtina
Agneta Hasanaj
PLSS "European School of Kosova", Prishtina

Recensent:
Hajrije Devetaku Gojani

Abstract

In the last 20 years, the education system in Kosovo has undergone through continuous changes, which have been discussed many times by teaching stakeholders, especially teachers, who are the main factors to implement the reforms.

In addition to working with students and preparing for the learning process, the administrative workload of teachers is an aspect that concerns the teacher's work inside and outside the school. With the concept "Administrative work of teachers" is meant the work of teachers, which is not directly related to their work with students, but has to do with its presentation on paper or anywhere else. The administrative work of teachers includes work on the school-book, annual, bimonthly, weekly plans, lesson plans, consultations with parents, completing monthly reports from professional meetings, completing reports for each teaching period, completing the E-school, gradebook, the Mother Book, etc. In recent years, teachers have expressed their criticism on the numerous demands, served to them both by the school and by the higher hierarchy levels, which they had to implement.

Therefore, with this research, we aim to stress out the teachers' position about the administrative workload during the teaching process, and to highlight the unnecessary administrative workload, which, according to the teachers, should be eased.

The research design will be quantitative and the questionnaire will be used as an evaluation instrument. The primary school teachers (1-5) in Kosovo, randomly selected, will be the research participants. The data will be analysed through SPSS (descriptive statistics, T-test, ANOVA and Correlation procedures).

Key words: *administrative work, workload, quality, easing*

Hyrje

Sistemi arsimor në Kosovë në 20 vitet e fundit ka pësuar ndryshime të vazhdueshme, të cilat janë diskutuar shumë herë nga aktorët e mësimdhënies, sidomos nga mësimdhënësit, të cilët janë faktorët kryesorë për t'i vënë në zbatim këto reforma.

Përveç punës madhore që mësimdhënësit kanë para nxënësve, ngarkesa administrative e tyre parashihet të jetë një punë shtesë, të cilën mësimdhënësi e kryen brenda shkollës dhe jashtë saj. Në konceptin "Punë administrative e mësimdhënësve" hyn puna e mësimdhënësve, e cila nuk lidhet drejtpërsëdrejti me punën e tyre me nxënësit, por ka të bëjë me paraqitjen e punës së tyre me nxënësit, me realizimin e mësimdhënies në klasë dhe jashtë saj, e cila paraqitet në letër apo kudo tjetër. Puna administrative e mësimdhënësit përfshin: punën në ditar, planet vjetore, planet dymujore, planet javore, planet e orëve mësimore, konsultimet me prindër, plotësimin e raporteve të përmuajshme nga mbledhjet me aktive profesionale, plotësimin e raporteve në çdo periudhë mësimore, plotësimin e E-shkollorit, plotësimin e librezave për çdo periudhë mësimore, plotësimin e librit Amë etj.

Përmes këtij hulumtimi, synojmë të vëmë në pah punën administrative të mësimdhënësve dhe të analizojmë se çka mund të quajmë ngarkesë administrative, e cila mund të largohet ose të lehtësohet, si dhe të analizojmë se çka mund të quajmë punë administrative, e cila mund dhe duhet të kryhet nga mësimdhënësit.

Sigurisht, mbajtja e evidencës për punën me nxënësit është një tregues i punës së shkëlqyer që bën çdo mësimdhënësit. Por, karshi disa aspekteve të tjera, vlen të theksohet se sa më pak punë administrative të ketë një mësimdhënësit, puna e tij me nxënësit do të jetë më produktive dhe më cilësore. Andaj, synojmë të pasqyrojmë atë punë administrative të domosdoshme për çdo mësimdhënësit, punë e cila do të kryhet me lehtësi nga ta dhe nuk do të pengojë ose të ulë produktivitetin e mësimdhënësve në punën e përditshme të tyre.

Puna administrative e mësimeve

Arsimi është veprimtari e rëndësishme njerëzore, një përpjekje e vetëdijshme për të krijuar atmosferë të mirë të të mësuarit, në mënyrë që nxënësit të zhvillojnë potencialin dhe aftësitë e nevojshme. Prandaj, roli i mësuesit është shumë ndikues për zhvillimin e nxënësve, përveç dhënies së njohurive. Përveç punës me nxënës, një detyrë e vështirë, që duhet të kryhet nga mësuesit, është përshtatja me politikën e qeverisjes. Në ditët e sotme, detyrë e mësuesit është edhe përpilimi i shumë raporteve, duke bërë shumë punë administrative. Për të përmirësuar cilësinë kombëtare të arsimit, pritet sigurimi i objekteve adekuate arsimore dhe infrastruktura, zhvillimi i ndërtesave të forta shkollore, klasa që janë të rehatshme për nxënës, ofrimi i mbështetjes, librave, hapësirave bibliotekare, laboratorëve etj.

Përmirësimi i cilësisë së mësuesve është gjithashtu një përpjekje në realizimin e cilësisë së arsimit kombëtar. Kërkohet që mësuesit të jenë profesionistë në punën e tyre me nxënës. Mësuesit duhet të plotësojnë kualifikimet dhe kompetencat e përcaktuara nga qeveria aktuale. Mësuesi duhet të jetë i aftë të drejtojë dhe të udhëzojë nxënësit që të jenë aktivë në mësime dhe në aktivitetet mësimore. Nga mësuesit kërkohet të punojnë dhe të dorëzojnë materiale të ndryshme, të krijojnë një ndërveprim të mirë ndërmjet mësuesve dhe nxënësve, si dhe ndërveprimin nxënës-nxënës. Mësuesi është edukator profesionist, me detyrë kryesore edukimin, mësime, udhëheqjen, drejtimin, trajnimin dhe vlerësimin e nxënësve. Vitet e fundit, mësuesit janë të zënë, përveç tjerash, me shumë çështje administrative, detyra shtesë, që kërkohen nga shkollat dhe DKA-të.

Puna administrative e mësuesve përfshin:

1. Planet vjetore, dymujore, javore dhe planet e orëve mësimore;
2. Agjendën e mësimit ditor;
3. Ditarin fizik;
4. Raportet për mbledhjet mujore në kuadër të aktiveve profesionale;
5. Dërgimin e raporteve të veçanta për vizitat e realizuara;
6. Raportet në fund të periudhave mësimore;
7. Plotësimin e librezave dhe Librit Amë;

8. Plotësimin e ditarit elektronik E-shkollori.

Një nga administratat kryesore të një mësuesi është hartimi i planeve mësimore. Plani i mësimi është zhvilluar nga plani dhe programi, për të drejtuar aktivitetet mësimore të nxënësve në përpjekje për të arritur rezultatet e kompetencave bazë, të përcaktuara në Kurrikulën Bërthamë. Pikërisht planet e reja, sipas kurrikulës, kanë shtuar te mësimdhënësit ngarkesë dhe ‘shpenzim të kohës’, duke ulur motivin e mësimdhënësve për përgatitjen e materialeve shtesë dhe aktiviteteve kreative për nxënës.

Ngarkesa administrative e mësimdhënësve bazuar në studiu të vendeve të ndryshme

Sipas një studimi, “Kërkesat administrative të vendosura aktualisht ndaj shkollave janë dobësuese, duke kufizuar hapësirën e mësuesve për t'u fokusuar në mësimdhënie dhe të nxënësve dhe kanë implikime serioze për qëndrueshmërinë e profesionit të mësuesit” (Sokal, L., Eblie, L. and Jeff Babb, T., 2020).

Me avancimet e teknologjisë, mësuesve u kërkohet të përshtaten me kohën. Përmes teknologjisë, sot punohen materiale të ndryshme pune për nxënës, si dhe bëhet përdorimi i saj në klasë, me qëllim të sigurimit të një mësimdhënieje sa më cilësore. Kështu, prania e teknologjisë ndihmon mësuesit në kryerjen e detyrave të tyre, por në shkollat tona janë edhe mësues që kanë vështirësi në përdorimin e mjeteve teknologjike.

Pandemia COVID-19 ka sjellë sfida shtesë në sistemin arsimor, duke kërkuar zhvendosje të papritur në mësimin në distancë, dhe mësuesit u thirrën të mbështesin zhvillimin akademik dhe mirëqenien e nxënësve gjatë gjithë këtij ndërrimi, duke lundruar gjithashtu në teknologjitë e reja, një punë shtesë në operacionet e tyre të përditshme.

Ky kalim drejt mësimi në distancë ka përshpejtuar përhapjen e aplikacioneve mësimore në shkolla, të cilat përfshijnë mësuesit, nxënësit dhe familjet e tyre. Ato shpesh prezantohen si "më të lehta", "më të lira" dhe më inovative, por, fatkeqësisht, kërkojnë shumë kohë dhe burime për të trajnuar mësuesit në teknologjinë e re (TEQSA, 2020).

Te ne është implementuar ditari elektronik E-shkollori, në të cilin mësimit duhet të vendosin planifikimet për çdo lëndë mësimore, instrumentet e vlerësimit për lëndë dhe vlerësimin e nxënësve në secilin prej këtyre instrumenteve. Kjo platformë vetëm se e ka rritur barrën administrimit për mësuesit. Sipas Kristin Slack, koha që kemi në dispozicion për t'iu kushtuar artit të mësimit po mbytet nga shtresa kërkesash burokratike, që prekin pothuajse çdo aspekt të punës së mësimit. Përgatitja e përmbajtjes së materialit, bërja e orës interesante dhe tërheqëse, “shoshitja” e sasisë së informacionit dhe aftësitë specifike që duam të arrijmë te nxënësit sot bëhen duke u bazuar në kompetenca dhe duke i integruar ato me rezultatet e të nxënësve që duam t'i arrijmë. Raportimet e shpeshta që duhet të bëhen, llogaritjet dhe përqindjet e ndryshme që duhet të përgatiten, kanë qëllime legjitime dhe mekanizmat e vendosur për të siguruar llogaridhënien janë me qëllime të mira. Por, zyrtarisht, për një mësimit janë shumë (Slack, 2016).

“Fëmijët tanë duhet të jenë fokusi i gjithçkaje që bëjmë në shkollat e New Mexicos dhe mësuesit dhe administratorët nuk i zgjedhin këto profesione për të kaluar ditët e tyre, duke plotësuar dokumente” – pohon guvernatorja e New Mexico, Michelle Lujan Grisham, e cila udhëzoi Departamentin e Arsimit Publik të reduktojë "barrën administrative" për mësuesit dhe administratorët e shkollave me 25%.

Sekretari i Arsimit Publik të këtij vendi, Kurt Steinhaus, pohoi se reduktimi i dokumentacionit do të "përmirësonte efikasitetin dhe cilësinë e informacionit në mënyrë që drejtuesit e shkollave të mund të marrin vendime më të mira, si për shembull se si të përmirësojnë mësimet e matematikës ose si të ndihmojnë më mirë fëmijët të mësojnë të lexojnë" (Education, 2022).

Sipas një hulumtimi të kryer në Indonezi, ka shumë raste të largimit të përkohshëm të mësuesve nga klasa për shkak të punës administrative që po grumbullohet. Shumë nga mësimit pjesëmarrës në hulumtim shprehën ankesë për detyra administrative që janë të tepërta, sepse, sipas tyre, është shumë vështirë të ndahen koha e punës dhe koha që duhet të jenë ballë për ballë me nxënësit.

Sipas tyre, detyrat administrative ishin një barrë mbi detyrat kryesore të mësuesit. Mësuesit pohojnë se punët administrative që u jepen mësuesve duhet të shkurtohen në mënyrë që mësuesi të përmbushë detyrën e dhënies së mësimit dhe formësimit të karakterit të nxënësve në klasë.

Të gjithë pjesëmarrësit thanë se ndihen të ngarkuar me plane mësimore, vlerësime, fletë pune që ndahen në disa aspekte për një nxënës etj. (Ghulamudin, 2020).

Qëllimi i studimit

Studimi ka për qëllim:

- Të analizojë punën administrative të mësimeve;
- Të definojë punën e domosdoshme administrative dhe ngarkesën administrative, e cila mund të reduktohet ose mënjanohet;
- Të kontribuojë në dhënien e rekomandimeve, të cilat mundësojnë lehtësimin e punës administrative të mësimeve.

Hulumtimin tonë e bazuam në këto pyetje hulumtuese:

1. Cilat janë punët administrative që kryen çdo mësues?
2. Çka mund të konsiderohet punë e domosdoshme administrative dhe çka ngarkesë administrative?
3. Si mund të reduktojmë ngarkesën administrative, me qëllim të lehtësimit të punës së mësimeve?

Metodologjia

- Ky hulumtim është i natyrës mikse, cilësore dhe sasiore.
- Për t'u dhënë përgjigje pyetjeve tona hulumtuese, janë analizuar dokumentet zyrtare, të cilat shfrytëzohen nga mësuesit gjatë punës së tyre.
- Studimi është realizuar duke u mbështetur edhe në të dhënat e mbledhura përmes instrumentit të hartuar, pyetësorit për

mësimdhënës. Për kryerjen e analizave, janë përdorur metodat statistikore. Përpunimi i të dhënave të mbledhura përmes pyetësorit është bërë me programin statistikor për shkencat sociale SPSS.

Popullata e studiuar dhe kampioni

Popullatë e studimit janë mësimdhënësit e arsimit parauniversitar të Kosovës, të klasave 1-12, ndërsa instrumenti përfshin 100 pjesëmarrës në hulumtim.

Analizë e dokumenteve shkollore

Ditari i klasës

Një ndër dokumentet pedagogjike të sistemit arsimor është “Ditari i klasës”, që e përdor secili mësimdhënës/kujdestar për klasën e tij. Në ditarin e klasës përfshihen shumë aspekte, të cilat japin të dhëna të sakta për nxënësit e klasës, për punën e mësimdhënësit dhe për planin dhe programin e zbatuar gjatë vitit shkollor. Theksojmë, ndër të tjerash, që shumica e rubrikave të ditarit plotësohen jashtë orarit mësimor, pra jashtë 5-orëshit mësimor që mësimdhënësi ka në ditë. Tutje do të analizojmë disa aspekte, të cilat konsiderojmë se janë ngarkesë për mësimdhënësin, se sa kohë merr për një mësimdhënës plotësimi i secilës rubrikë.

Disa nga aspektet e rëndësishme që përfshin ditari i klasës janë:

- a) Të dhënat faktike për secilin nxënës (emrin, mbiemrin, emrin e prindërve, datëlindjen, vendlindjen, numrin kontaktues për prindërit, profesionin e prindërve dhe vendbanimin e nxënësit.) Këto të dhëna faktike duhet shënuar në fillim të vitit shkollor për secilin nxënës të asaj klase. Nëse e marrim një klasë mesatare prej 25 nxënësish, atëherë plotësimi i kësaj rubrike nga mësimdhënësi i klasës merr kohë rreth 1 orë e gjysmë, duke marrë parasysh që plotësimi i të dhënave për vetëm një nxënës merr 3-4 minuta kohë.
- b) Lëndët mësimore të shtrira në orar mësimor përgjatë 5 ditëve të javës.

- c) Lëndët mësimore dhe librat me të cilat punohet, duke përfshirë shtëpitë botuese dhe autorët e tyre. Nëse e marrim numrin 13, si numër i librave për një vit shkollor, atëherë konsiderojmë që plotësimi i kësaj rubrike merr të paktën 40 minuta, pasi secili libër merr kohë 3 minuta në shënimin e të dhënave përkatëse dhe të detajuara.
- d) Orët mësimore të mbajtura përgjatë ditëve të javës.
- e) Mungesat e nxënësve përgjatë ditëve të javës.
- f) Planifikimi i orëve mësimore për çdo lëndë mësimore/ periudhë mësimore, i cili realizohet për të paktën 30-40 minuta. Kurse planifikimi i 5 orëve mësimore brenda një dite merr kohë më shumë se dy orë.
- g) Realizimi i aktiviteteve jashtëkurrikulare.
- h) Planifikimi dhe plotësimi i orëve shtuese dhe plotësuese.
- i) Vlerësimi përfundimtar i nxënësve për çdo periudhë mësimore, rrjedhimisht vlerësimi përfundimtar i vitit shkollor. Vlen të theksohet që vlerësimi i nxënësve në klasat e para dhe të dyta shënohet me “Arritje e plotë e Rnl-së”. Plotësimi i vlerësimit të vetëm një nxënësi për 11 lëndë, vetëm për një periudhë mësimore, përkatësisht shkrimi i “Arritje e plotë e Rnl- së” 11 herë, merr kohë 5-6 minuta. Kurse plotësimi i vlerësimit të 25 nxënësve merr kohë më shumë se 2 orë. Pra, vetëm plotësimi i vlerësimit të nxënësve në ditë, për një periudhë, merr kohë më shumë se 2 orë.
- j) Statistikat e suksesit të nxënësve të paraqitur në çdo lëndë, plotësim i cili merr rreth 2 orë kohë.
- k) Raportet për mbledhjet e mbajtura me prindër dhe me Këshillin e klasave. Në ditë janë të vendosura 3 raporte për mbledhjen e prindërve dhe 3 raporte për Këshillin e klasave. Duke pasur parasysh që një shkrim i raportit merr 15-20 minuta kohë, atëherë rrjedhimisht shkrimi i 6 raporteve merr kohë rreth 2 orë.

Për shumë nga këto pika, që përfshin ditari i klasës, duhet të dërgohen edhe raporte të veçanta elektronike, prandaj puna e njëjtë, e kryer më shumë se një herë, konsiderohet si ngarkesë nga mësime të mësimdhënës.

Bazuar në analizën e mësimeve, atëherë ne mund të japim disa konstatime të përgjithshme, që tregojnë se çdo mësime të mësimdhënës:

- Në çdo fillimvit shkollor shpenzon më shumë se 4 orë;
- Në çdo fund periode shpenzon rreth 10 orë pune, sepse përpos 4 orëve të shënuara më lart, pjesa tjetër e orëve shkon në plotësimin e librit amë, plotësimin e raporteve, fletave që duhen dorëzuar në drejtori;
- Për çdo ditë, përpos 5 orëve të mbajtura në procesin mësimor, shpenzon më shumë se dy orë.

Platforma E-shkollori

Eshkollori.com është platformë autentike vendore, e zhvilluar për digjitalizimin e sistemit edukativo-arsimor për nivelet e shkollimit nga klasa e parë deri në klasën e 12-të. Platforma E – shkollori mundëson qeverisjen virtuale të shkollave nga instancat përgjegjëse, siç janë, Drejtoria Komunale e Arsimit dhe Ministria e Arsimit. Gjithashtu, digjitalizon administratën e shkollave, sistemin e mësimeve dhe mësimeve, sistemin e raportimit dhe vlerësimit të nxënësve, sistemin e komunikimit në mes të prindërve, nxënësve dhe institucioneve shkollore, menaxhimin e personelit të shkollave etj. Kjo platformë po përdoret tash e pothuajse 2 vjet në disa pilot-shkolla. Çka përmban E-shkollori? Mund të themi lirshëm që E-shkollori është një ditari i digjitalizuar. Pra, prindërit kanë akses në ditarin tonë të klasës përmes platformës E-shkollori. Çdo nxënës ka llogarinë e tij, në llogarinë e të cilit mund të hyjë prindi me kod dhe password të caktuar. Në këtë platformë prindi mund të shohë vetëm të dhënat për fëmijën e tij, të dhëna të cilat kryesisht kanë të bëjnë me vlerësimin e tij dhe mungesat. Disa nga faqet, të cilat janë të qasshme në E- shkollor dhe po ashtu detyrimisht të plotësuara nga mësime të mësimdhënës, janë:

- a) Lista e nxënësve me të gjitha të dhënat e tyre;

- b) Lista e lëndëve mësimore për atë vit shkollor;
- c) Raportet javore për çdo lëndë;
- d) Planifikimet javore dhe të orëve mësimore;
- e) Mungesat e mësimdhënësit;
- f) Mungesat e nxënësit;
- g) Vlerësimi i nxënësve për çdo lëndë dhe për çdo periudhë mësimore.

Kur i krahasojmë këtë platformë dhe ditarin fizik, vërejmë që këto dy “dokumente” përmbajnë të dhëna të përafërta. Pra, mësimdhënësi e kryen të njëjtën punë administrative në mënyrë fizike dhe në platformën digjitale E-shkollori. Për mësimdhënësit konsiderohet si ngarkesë, që puna e njëjtë të kryhet dy herë, prandaj sugjerohet që kjo punë të reduktohet ose të largohet fare.

Planet vjetore

Planet vjetore janë dokumente pedagogjike mësimore, të cilat realizohen nga mësimdhënësit e klasës/lëndës përkatëse.

Planet vjetore realizohen çdo fillimvit shkollor. Temat merren nga planet dhe programet lëndore dhe shtrihen përgjatë vitit nëpër muaj/perioda, duke lehtësuar realizimin tutje të planeve dymujore, javore, e deri te planifikimi i orës mësimore. Në këtë plan vendosen rezultatet e të nxënësve për shkallë (të cilat vlejnë për tërë vitin dhe duhet të jenë në përputhje me programin e lëndës përkatëse), si dhe numri i orëve për secilën temë. Plani vjetor është pjesë e administratës së mësimdhënësve, e cila është e domosdoshme, dhe realizimi i mirëfilltë i tij e lehtëson punën e mësimdhënësit përgjatë vitit.

Planet dymujore

Sipas kurrikulës, mësimdhënësit duhet t’i realizojnë 4 planifikime dymujore, përkatësisht tremujore, për tërë vitin shkollor. Këto planifikime bëhen për muajt shtator-tetor, nëntor-dhjetor, janar-shkurt-mars (periudha e dytë mësimore) dhe prill-maj-qershor (periudha e tretë).

Planifikimi për periudha mësimore është një plan, në të cilin:

- Mësimdhënësi vendos temat mësimore, të cilat tani merren nga plani vjetor;
- Rezultatet e të nxënit për kompetencat kryesore të shkallës që synohen të arrihen përmes shtjellimit të temës/ve;
- Rezultatet e të nxënit të fushës kurrikulare, të cilat merren nga Kurrikula Bërthamë;
- Vendos me kujdes rezultatet e të nxënit për tema mësimore (merren nga Programi mësimor i lëndës), të cilat do të arrihen nga nxënësit nëpërmjet zhvillimit të temave dhe njësive mësimore gjatë periudhës përkatëse mësimore;
- Zbërthen rezultatet e të nxënit për tema mësimore në njësi mësimore;
- Përcakton kohën/orët mësimore brenda periudhës mësimore;
- Vendos qasjet metodologjike të mësimdhënies dhe çështjet ndërkurrikulare;
- Vendos qasjet metodologjike të vlerësimit të arritjeve të nxënësve, si dhe vendos burimet që do të përdoren për arritjen e rezultateve të nxënit.

Ky plan në vetvete përmban shumë aspekte specifike dhe punë që kërkon kohë dhe analizë të detajuar, pasi rezultatet dhe çdo aspekt duhet të jenë të ndërlidhura me njëra-tjetrën.

Plani javor

Planifikimi mësimor javor është produkt që del nga plani për periudha mësimore. Në këtë plan vendosen njësitet mësimore, të cilat do të realizohen gjatë javës, për secilën lëndë mësimore (fushë kurrikulare), në klasën e caktuar.

Në çdo plan javor përzgjidhet një temë nga mësimdhënësi dhe përmes saj synohet lidhshmëria e njësive mësimore të lëndëve të ndryshme në kontekst të kuptimit të situatave, problemave, dukurive dhe ngjarjeve nga jeta, si çështje të ndërlidhura e jo të ndara.

Ndërlidhja javore varet nga planifikimi i mirë i planit vjetor dhe javor. Ky plan është praktik dhe i rëndësishëm për planifikimin e aktiviteteve me nxënës, njëkohësisht e lehtëson punën e mësimit në plotësimin e ditës fizik.

Megjithatë, është një punë shtesë e mësimit për gjetjen e temave të ndryshme dhe për përshkrimin e aspekteve specifike se si do të realizohet ndërlidhja.

Plani i orës mësimore

Plani i orës mësimore paraqet në detaje shtjellimin e orës mësimore. Ky plan përmban kërkesa që duhen plotësuar me kujdes, duke i paraqitur aktivitetet që do të realizohen brenda orës dhe ndërlidhjen e tyre me rezultatet për shkollë, me rezultatet e fushës, të lëndës dhe të orës mësimore, ndërlidhjen me lëndë të tjera dhe me situatë jetësore etj.

Ky plan konsiderohet si një nga ngarkesat më të mëdha, sepse brenda vetes përmban shumë kërkesa, të cilat marrin kohë.

Raportet në fund të periudhave mësimore, përkatësisht të vitit shkollor

Pas përfundimit të çdo periudhe mësimore dhe të vitit shkollor, mësimit duhet të raportojnë për klasat e tyre, përfshirë mungesat e nxënësve dhe suksesin.

Për çdo nxënës nxirren numri i mungesave dhe nota mesatare, në secilën lëndë, duke arritur kështu të suksesi i tij i përgjithshëm.

Pastaj, bëhet analiza e notave për secilën lëndë, duke nxjerrë notën mesatare të secilës lëndë në veçanti, e mbi bazën e tyre notën mesatare të klasës në përgjithësi.

Këtë punë mësimit fillimisht e realizon në ditë, pastaj të njëjtën e bart në tabelat përkatëse të kërkuara nga shkolla dhe këto raporte janë të njëjta edhe në ditarin elektronik E-shkollor, për ato shkolla që e përdorin. Pra, kemi të njëjtën punë të paraqitur në tri vende të ndryshme.

Mësimdhënësi vendos notën e nxënësve në ditarin fizik, në ditarin elektronik E-shkollori, në librezën e nxënësit në fund të çdo periudhe mësimore dhe në Librin Amë në fund të vitit shkollor. Pra, një ngarkesë që shpenzon energjinë dhe kohën e një mësimdhënësi duke e kryer të njëjtën punë disa herë.

Gjithashtu, plotësimi i dëftesave në fund të klasës së pestë dhe të nëntë është një punë që kërkon shumë kujdes dhe mund, pasi natyra e këtij dokumenti është specifike dhe roli i tij shumë i madh. Në këtë dokument mësimdhënësit duhet të vendosin me shkrim notat e secilit nxënës për një cikël mësimi, përkatësisht për klasat 1-5 dhe klasat 6-9. Në shumë aspekte, por edhe për plotësimin e këtij dokumenti, do të ishte ideale nëse shkollat do të ishin të digjitalizuara, sepse do të lehtësohej ngarkesa e mësimdhënësve.

Raportet e mbledhjeve

Përgjatë vitit shkollor, mësimdhënësit mbajnë:

- Katër mbledhje me prindër dhe konsultimet në çdo javë, sipas orarit të caktuar;
- Katër mbledhje me Këshillin e klasave;
- Takime të rregullta mujore me aktivin profesional që i përkasin;
- Mësimdhënësit, që janë kryetarë të aktiveve profesionale, i kanë të planifikuara edhe katër takime me koordinatorin e shkollës për cilësi në mësimdhënie dhe raportojnë për aspekte specifike, varësisht nga rendi i ditës.

Për secilën nga këto mbledhje mësimdhënësit duhet të raportojnë dhe t'i dërgojnë si të dokumentuara çështjet e diskutuara në mbledhje dhe përfundimet prej tyre.

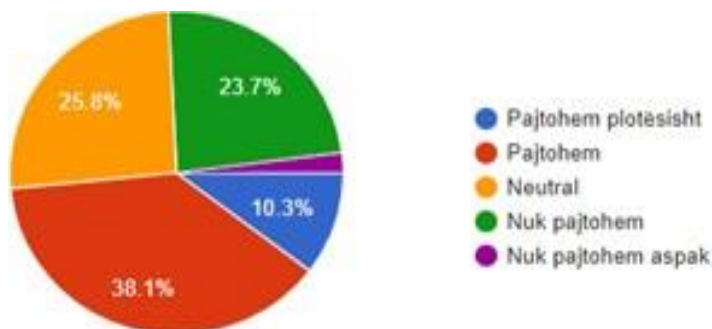
Gjithashtu, mësimdhënësit duhet të përcjellin raporte për shënimin e aktiviteteve jashtëkurrikulare, të cilat planifikohen në fillimvit dhe realizohen përgjatë tërë vitit shkollor.

Analiza e të dhënave nga pyetëtori

Diskutimi i rezultateve reflekton të gjitha rezultatet e dala nga analiza e të dhënave dhe është i ndërlidhur me qëllimin e hulumtimit dhe pyetjet hulumtuese.

Të dhënat nga hulumtimi u dhanë përgjigje pyetjeve kërkimore, të cilat vijojnë në vazhdim.

Në pyetjet ku kërkohet të dihet nga mësimdhënësi për hartimin e planit vjetor në nivel aktiv, të kërkuar nga shkolla, në planifikimin e aktiviteteve jashtëkurrikulare në fillim të vitit shkollor dhe në mbajtjen e raporteve të rregullta për mbledhjet e realizuara në nivel aktiv dhe shkolle, rreth 80% e mësimdhënësve kanë deklaruar fuqishëm në realizimin e këtyre aspekteve administrative. Kurse, më poshtë shohim rezultatin e përgjigjeve të tyre kur ata pyeten nëse këto punë administrative i konsiderojnë si të ashtuquajtura ngarkesë administrative.



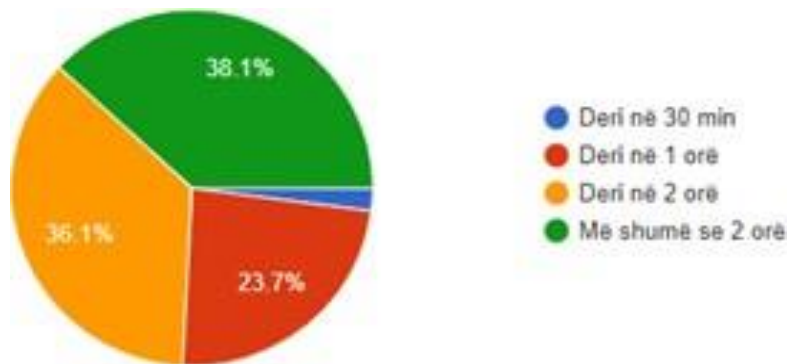
Grafiku 1. Analizë e pyetjes Ju mendoni se kërkesat e lartcekura janë ngarkesë për një mësimdhënës?

Nga grafiku shohim që rreth gjysma e mësimdhënësve mendojnë se punët e lartcekura janë ngarkesë administrative, duke lënë që pjesa tjetër e mësimdhënësve të jetë neutrale dhe një pjesë tjetër ta konsiderojë si punë administrative, e cila nuk paraqet ngarkesë për ta.

Në pyetjen se a realizojnë mësimdhënësit plane të orëve mësimore bazuar në kurrikulë, më shumë se gjysma e tyre kanë deklaruar se i realizojnë këto plane gjithmonë, afër 30 % kanë deklaruar se i realizojnë shpeshherë, kurse një përqindje e vogël kanë deklaruar se rrallëherë realizojnë plane të orëve

mësimore, kurse përgjigje që tregon se ka mësimdhënës që nuk realizojnë asnjëherë plane të tilla nuk ka. Në pyetjen se a realizojnë mësimdhënësit fleta pune/ushtruese për nxënësit e tyre, mbi 50% kanë deklaruar se gjithmonë realizojnë fleta të tilla, mbi 40 % kanë deklaruar shpeshherë, kurse një pjesë shumë e vogël e mësimdhënësve kanë deklaruar se rrallëherë realizojnë fleta të tilla pune. Kurse, sipas këtyre rezultateve, nuk ka asnjë mësimdhënës që asnjëherë nuk realizon fleta të tilla pune.

Po ashtu, në kuadër të pyetjeve të shumta kërkimore të këtij hulumtimi, sigurisht që interesi ynë ka qenë edhe të dimë se sa kohë shpenzon një mësimdhënës jashtë orarit të tij mësimor që të përgatitet për mbajtjen e orëve mësimore në ditën vijuese.



Grafiku 2. Analizë e pyetjes Koha që ju nevojitet jashtë shkollës të përgatiteni për ditën e nesërme të mësimit është

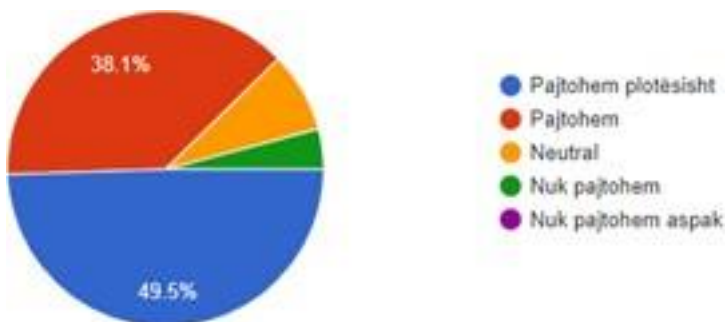
Nga grafiku i dhënë shohim se koha që kalon mësimdhënësi për t'u përgatitur arrin në 2 orë e më shumë. Në anën tjetër, ka pak mësimdhënës që kalon vetëm 30 minuta në përgatitje e sipër. Kjo na bën të kuptojmë që mbi 70% e mësimdhënësve pas përfundimit të orarit mësimor kalojnë rreth 2 orë në përgatitje për orët mësimore vijuese. Nga këto të dhëna, mund të konstatojmë se këto 2 orë janë orë që lidhen me realizimin e përditshëm të planeve të orëve mësimore dhe realizimin e fletave ushtruese për nxënës. Rrjedhimisht, pothuajse secili mësimdhënës, përpos normës së rregullt të plotë të veçse ditur që varion nga 20-24 orë javore, atij i nevojitet të shfrytëzojë edhe 10 orë tjera në përgatitjen e tij, orë këto të cilat veçse hyjnë

në 8-orëshin ditor të çdo mësimdhënësi, i cili 8-orësh ndahet në mes të punës në shkollë dhe jashtë saj.

Ndërsa, sa i përket kohës që mësimdhënësve u nevojitet për ta planifikuar një orë mësimore, sipas kurrikulës, rezulton se mbi 30% të mësimdhënësve ky plan u merr deri në 30 min kohë, mbi 50 % të tyre deri në 1 orë, ndërsa mbi 13% kanë deklaruar se u nevojitet deri në dy ose më shumë orë për një plan të vetëm mësimor. Kjo tregon që një plan i vetëm rezulton të jetë ngarkesë, shtuar këtu faktin që mësimdhënësit e ciklit 1-5 duhet t'i kenë deri në 5 plane çdo ditë dhe e tërë kjo kohë shkon vetëm për aspektin teorik të përshkrimit të orës, ndërsa pjesa tjetër e përgatitjes së aktiviteteve e ka kohën shtesë.

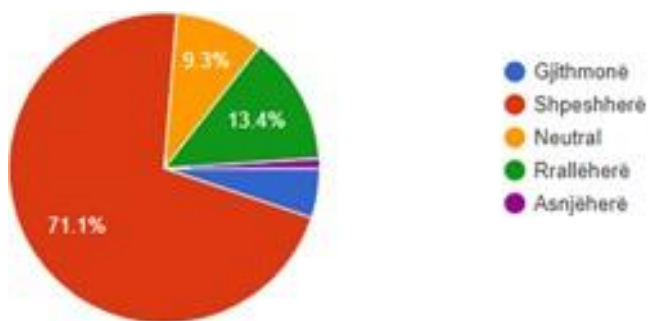
Në pyetjet se a janë planet vjetore, dymujore, javore dhe të orëve mësimore, punë që domosdo duhet të kryhen nga mësimdhënësit, rreth 63% e mësimdhënësve kanë deklaruar se këto janë çështje administrative, që u takojnë vetë atyre, 17.5% kanë deklaruar se këto planifikime nuk duhet t'i kryejnë mësimdhënësit, ndërsa 18.6% kanë qenë neutralë.

Mirëpo, pavarësisht që mbi 60% e mësimdhënësve janë deklaruar se planifikimet janë çështje që u takojnë vetë atyre, mbi 80% janë deklaruar se nëse do t'u servoheshin planet e gatshme, do të lehtësohej puna e tyre administrative, ndërsa vetëm 5% nuk janë pajtuar që do t'u lehtësohej ngarkesa administrative.



Grafiku 3. Analizë e pyetjes Dokumentacioni i shumtë që duhet plotësuar në fund të periudhave mësimore dhe në fund të vitit shkollor është ngarkesë stresuese për mësimdhënësit.

Bazuar në pyetjen dhe grafikun e sipërm, rezulton se një nga ngarkesat më të mëdha të mësimdhënësve janë raportet dhe dokumentet e shumta që duhen plotësuar në punë të periudhave, përkatësisht të vitit shkollor. Kështu janë deklaruar rreth 87% e të anketuarve, 8% janë shprehur neutralë, ndërsa 5% nuk i shohin këto çështje si ngarkesë. Të ndërlidhur me dokumentacione kemi pyetjen nëse viti i ndarë në tri periudha e ka shtuar ngarkesën administrative të mësimdhënësve dhe rreth 93% e të anketuarve e kanë pohuar këtë gjë, pasi ata janë të obliguar që në fund të secilës periudhë të plotësojnë ditarin fizik, atë elektronik, librezat, raportet etj., ndërsa me përfundimin e vitit shkollor të plotësohet edhe totali i përgjithshëm i vitit, shtuar këtu, përveç tjerash, edhe Librin Amë.



Grafiku 4. Analizë e pyetjes Ndodh që nga punët administrative nuk kam mjaftueshëm energji të jap maksimumin tim në klasë

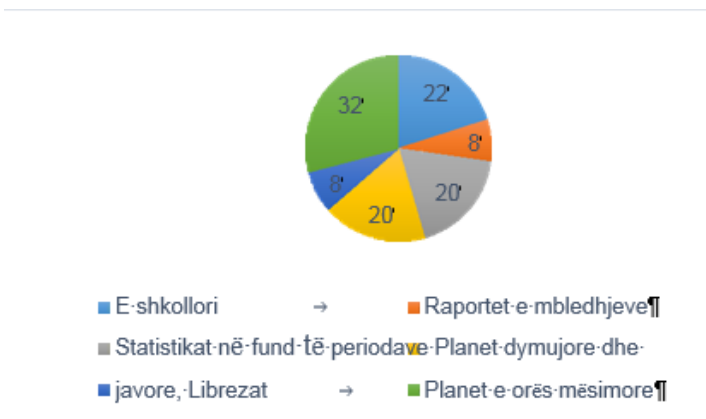
Të pyetur nëse e tërë kjo ngarkesë ndikon në punën e mësimdhënësve në klasë, rezulton se rreth 76% janë shprehur se ajo ndikon në energjinë e tyre gjatë punës me nxënës, ndërsa 13% janë shprehur se ajo rrallëherë ndikon në klasën e tyre dhe, rrjedhimisht, 32% kanë deklaruar se shpeshherë kanë menduar ta braktisin profesionin e tyre, 17.5% kanë qenë neutralë, ndërsa rreth 47% janë shprehur se, pavarësisht ngarkesës, nuk e kanë menduar ta braktisin profesionin e mësimdhënies.

Përpos pyetjeve të mësipërme, të cilat na dhanë një informatë shumë të kënaqshme dhe të besueshme, sigurisht që interesi ynë ka qenë të dimë saktësisht se çka konsiderojnë mësimdhënësit ngarkesë administrative, e cila edhe duhet mënjanuar ose reduktuar. Për të marrë këto rezultate, kemi realizuar pyetjen kërkimore të hapur, e cila është si vijon:

Çka konsideroni ngarkesë administrative për punën e një mësimitdhënësi?

Në pyetjen e lartcekur kemi marrë 90 përgjigje të hapura, të cilat i kemi analizuar dhe ndarë në llojet e përgjigjeve. Pra, pothuajse secili mësimitdhënësi që e ka plotësuar pyetjen e hapur ka dhënë më shumë se një opion se çka konsideron ngarkesë.

Pasi përgjigjet e tyre kanë qenë të përqendruara në një numër të caktuar aspektesh, atëherë ne, për të qenë sa më të qarta dhe në detaje, i kemi paraqitur në grafikun e mëposhtëm.



Grafiku 5. Analizë e pyetjes së hapur për ngarkesën administrative të paraqitur në përqindje

Nëse analizojmë grafikun e mësipërm, shohim që mësimitdhënësit si ngarkesë kryesore e shohin realizimin e planeve të orëve mësimore. Nëse e marrim një mesatare, atëherë një mësimitdhënësi në ditë i ka 5 orë mësimore. Një plan i orës mësimore i realizuar me kujdes dhe në mënyrë të detajuar, sipas kurrikulës, të merr kohë 30-40 minuta deri në një orë, bazuar në përgjigjet e mësimitdhënëseve. Nëse një mësimitdhënësi i realizon 5 plane mësimore në ditë, i bie që të shpenzojë 175 minuta, që përkthehen si 2 orë e 55 minuta. Dhe, sigurisht që, krahas punëve të tjera administrative që një mësimitdhënësi duhet të kryejë për realizimin e orëve mësimore, kjo kohë e kushtuar vetëm për planet e orës mësimore është më se e tepërt.

Tutje, si ngarkesë tjetër mësimitdhënësit kanë theksuar edhe plotësimin e E-shkollorit dhe kjo me të drejtë, pasi që pothuajse të gjitha rubrikat që duhen

plotësuar në ditar, duhet plotësuar edhe në E-shkollor, gjë që është e panevojshme të realizohet dy herë i njëjti proces.

Si ngarkesë të dukshme mësimdhënësit e kanë konsideruar se është edhe plotësimi i statistikave në secilën periudhë, e duke marrë parasysh se një vit mësimor ka 3 periudha, atëherë kjo ngarkesë rritet edhe më shumë.

Mësimdhënësit i kanë konsideruar si ngarkesë administrative edhe planet dymujore dhe javore, të cilat, sado që mund të jenë çelës i planifikimeve të mëtutjeshme gjatë ditëve, prapëseprapë theksojnë se mund të ketë ndonjë mënyrë lehtësimi dhe reduktimi të tyre.

Ndërkaq, nga grafiku shohim se përqindje më të vogël të konsideruar si ngarkesë administrative kanë marrë plotësimi i librezave dhe raportet e mbledhjeve, duke e theksuar që me të drejtë mësimdhënësit mendojnë kështu, pasi këto dy të fundit janë pothuajse të domosdoshme dhe jo aq të ngarkuara, sa janë edhe aspektet e tjera. Vlen të theksohet se disa mësimdhënës, krahas mendimit të tyre për librezën si ngarkesë, kanë deklaruar që ngarkesë e librezës dhe ditarit është shkrimi i fjalës “Arritje e plotë e RNL-së” për çdo lëndë, për çdo periudhë, për çdo nxënës.

Ndërsa, nga pyetja tjetër e hapur, *Si do të lehtësohej ngarkesa administrative e mësimdhënësve?*, kemi marrë një numër të madh të përgjigjeve, të cilat herë pas here kanë qenë për aspekte të njëjta, prandaj janë përmbledhur në këto përkufizime, por janë sugjerime të vetë mësimdhënësve:

- Të hiqen/thjeshtohen planet e orëve mësimore;
- Të lehtësohen/thjeshtohen statistikave në fund të periodave, përkatësisht të vitit shkollor;
- Të hartohen nga ekspertët planet unike për aktive profesionale;
- Testet të hartohen nga ekspertë jashtë shkollës, sikur në vendet e botës. “Kurse në vendin tonë jo vetëm që nuk hartohen nga ekspertë, por edhe nuk kontrollohen as nga ekspertët dhe as nga koordinatorët e shkollës”;
- Mos të kërkohet realizimi i statistikave të njëjta, në forma të ndryshme, pra mos të përsëritet puna e njëjtë më shumë se një herë;

- Të digjitalizohet sistemi arsimor, i cili do ta lehtësonte punën e mësimeve në shumë aspekte;
- Të hiqet nga përdorimi platforma online E-shkollori, pasi vetëm është një detyrë shtesë dhe nuk ka ndikuar në mënjanimin e aspekteve/punëve me dokumente fizike;
- Të plotësohet vetëm ditari elektronik, jo ai fizik;
- Të merret administrata me çështje administrative;
- Të bëhen kthimi i tri periudhave në dy gjysmëvjetorë;
- Të jetë në fokus të vlerësimit puna praktike e mësuesve me nxënësit, jo ajo e dokumentacioneve;
- Të vlerësohen aktivitetet në klasë, jo plani me shkrim;
- Të minimizohen kërkesat që vijnë nga drejtoria.

Nga të gjitha këto përfundime, përqindja më e madhe e mësimeve kanë shprehur se duhet të bëhet thjeshtimi i kërkesave brenda planit të orës mësimore. Sipas tyre, ky plan duhet të bëhet në “vija më të trasha”, pasi gjithsesi që aktivitetet e planifikuara do të ndikojnë në arritjen e rezultateve dhe është vetëm ngarkesë përshkrimi i detajuar i tyre.

Gjithashtu, mësimeve kanë shprehur pakënaqësi sa u përket raporteve të njëjta që duhen plotësuar disa herë, si dhe detyrimin për ta plotësuar ditarin elektronik E-shkollori, pavarësisht që nuk është funksional, ashtu siç do të duhej të ishte.

Rekomandime

Procesi i mësimeve është më shumë proces misionar se edhe vetë profesional, andaj duhet marrë për bazë që mësimeve duhet të dalë para nxënësve duke lënë jashtë derën e klasës lodhjen, brengat, dhe çdo gjë që mund të ndikojë në procesin e mësimeve nga ana e tij. Ne rekomandojmë që:

1. Përgatitjet për orën mësimore të bëhen duke shënuar aspektet kryesore të realizimit të orës dhe jo në mënyrë të detajuar, siç e kërkon kurrikula;
2. Të thjeshtohen kërkesat brenda shabllonit të planit për orë mësimore;
3. Plani dymujor dhe javor të shkrihen me njëri-tjetrin dhe në të njëjtën kohë i njëjti plan të përdoret edhe si planifikim dymujor, por edhe javor, duke i ndarë kështu temat përgjatë javëve, ditëve etj.;
4. Bazuar në qëndrimet e mësimdhënësve pro planeve të gatshme vjetore, dymujore dhe javore, rekomandojmë që të ofrohen plane të tilla nga ekspertë, por me autonomi përzgjedhjeje ose ndërhyrjeje nga mësimdhënësi;
5. E-shkollori dhe ditari fizik të shkrihet po ashtu në një. Rekomandojmë që për plotësimin e të dhënave për nxënësit dhe statistikave të klasës të përdoret ose E-shkollori ose ditari, e jo të dyja këto, sepse cilësojmë që është e njëjta punë e bërë, e përshtuar një herë në mënyrë fizike, e një herë në mënyrë elektronike;
6. Të bëhen lehtësime në plotësimin e raporteve të statistikave në fund të periodeve mësimore, përkatësisht të vitit shkollor, të cilat përsëriten disa herë;
7. Çështjet administrative të përfundohen nga administrata;
8. Institucionet më të larta të punojnë në digjitalizimin e sistemit arsimor, sepse në këtë mënyrë do të lehtësohej dukshëm ngarkesa e mësimdhënësve.

Bibliography

- Education, N. M. (2022). Governor orders reduction in “administrative burdens” for educators. *New Mexico Education*.
- Ghulamudin, M. (2020). The Effect of Government Policy on the Principal Tasks of Teachers as . *Journal of English Literature, Linguistic, and Education* , 18-27.

Slack, K. (2016). Is Administrative Burden Killing the Art of Teaching? *Linked in*.

Sokal, L., Eblie, L. and Jeff Babb, T. (2020). Canadian teachers' attitudes toëard change, efficacy, and burnout during the COVID-19 pandemic. *Internacional Journal of Educational Research Open*, Volum 1.

TEQSA. (2020). The student experience of online learning in Australian higher education during the COVID-19 pandemic. *Tertiary Education Quality and Standards Agency*.

Planifikimi i orës mësimore nga mësimdhënësit e shkollave të mesme të larta

Bekim Morina
Institutit Pedagogjik i Kosovës
Bekim.Morina@rks-gov.net

Recensent:
Prof. asoc. dr. Hatixhe Ismajli

Abstrakt

Planifikimi i orës mësimore është pjesë e rëndësishme e procesit të mësimdhënies, nëpërmjet të cilit mësimdhënësi përcakton qëllimin, rezultatet e të nxënit dhe veprimtaritë mësimore që do të realizohen me nxënës gjatë orës mësimore apo gjatë një njësie mësimore.

Qëllimi i hulumtimit është të analizohen aspektet përmbajtjesore të kërkesave të kurrikulës dhe të veprimtarive me nxënës në planifikimet e orës mësimore nga mësimdhënësit në shkollën e mesme të lartë, si dhe të shqyrtohen sfidat me të cilat ballafaqohen ata gjatë planifikimit të mësimit.

Hulumtimi është realizuar në 6 shkolla të mesme të larta në Kosovë (gjimnaze). Mostra, e përzgjedhur në mënyrë rastësore, përbehet nga 58 mësimdhënës lëndorë dhe 6 koordinatorë të cilësisë në nivel shkolle.

Rezultatet e dala nga pyetësori me mësimdhënës dhe intervista me koordinatorë të cilësisë tregojnë se mësimdhënësit ballafaqohen me sfida gjatë planifikimit të orës mësimore. Edhe nga analiza e planeve vërehet se një numër i mësimdhënësve nuk e plotësojnë të gjitha kërkesat që gjenden në modelin për planifikimin e orës mësimore: aspektet e përgjithshme të planifikimit të orës mësimore dhe aspektet specifike; përshkrimin e metodologjisë, dhe veprimtaritë e punës me nxënës. Vërehen mangësi të shtrirja e temave, zbrërthimi i njësieve mësimore - harmonizimi, përshkrimi i rezultateve të shkallës, rezultateve të të nxënit të lëndës, rezultateve të të nxënit për temë dhe për orë mësimore. Si pasojë, disa mësimdhënës hezitojnë të përgatisin planin e orës mësimore dhe vërehet tendenca për t'i siguruar të gatshme ose për t'i përsëritur.

Për të përmirësuar praktikën e planifikimit mësimor në të ardhmen, rekomandojmë që mësimdhënësve t'u ofrohet mbështetja e vazhdueshme në planifikimin e orës mësimore, t'u afrohen trajnime shtesë, si dhe të thjeshtëzohet formulari për planifikimin e orës mësimore ose të hartohet një model që tejkalon aspektet teknike. Gjetjet e hulumtimit do të jenë ndihmesë për mësimdhënësit dhe institucionet arsimore në angazhimet institucionale.

Fjalët çelës: planifikimi i orës mësimore, modeli i planifikimit, mësimdhënësit, sfidat.

Lesson Planning by High School Teachers

Bekim.Morina@rks-gov.net
Kosovo Pedagogical Institute
Bekim.Morina@rks-gov.net

Abstract

Lesson planning is an important part of the teaching process, through which the teacher determines the goal, the learning outcomes and the learning activities that will be carried out with students during the lesson or during a teaching unit.

The purpose of this research is to analyze the content aspects of curriculum requirements and activities with students, in the lesson plans used by high school teachers in Kosovo, as well as to examine the opinions of teachers and quality coordinators regarding the challenges that teachers face during lesson planning.

The population consists of teachers and quality coordinators in high schools in Kosovo (gymnasium), from which a research sample of 58 teachers of different subjects and fields and 6 quality coordinators at school level was randomly selected. The sample was selected in six gymnasiums in different municipalities.

The results of the research show that the challenges faced by teachers during lesson planning are many, such as: planning learning outcomes for each lesson, setting success criteria, curricular connection, student assessment, tasks and work independent, self-esteem, etc. As a result, some teachers are reluctant to prepare the lesson plan according to the requirements of the planning form and there is also a tendency to provide them ready-made or to repeat the lesson plans.

To overcome the challenges, we recommend providing teachers with ongoing support in lesson planning, based on findings from plan analysis and monitoring, as well as simplifying the lesson planning form or designing a template that exceeds technical aspects and puts in the foreground the elements of creative engagement of teachers in the planning and realization of teaching processes. The findings of the research will be of help to teachers and educational institutions in their institutional commitment to improve future lesson planning practices.

Key words: curriculum, learning planning, planning model, lesson, teaching.

1. Hyrje

Reformimi i kurrikulës së fundit në arsimin parauniversitar në Kosovë është përcjellë me një numër të dokumenteve kurrikulare, të cilat bazë kryesore e kanë dokumentin e Kornizës Kurrikulare (MASHT, 2016), duke përfshirë kurrikulat bërthamë, kurrikulat lëndore/programet mësimore dhe pakon e udhëzuesve për zbatimin e kurrikulës sipas fushave kurrikulare.

Risitë e kurrikulës në zbatim tashmë janë të njohura, si qasja e bazuar në kompetenca dhe rezultate të të nxënësve, ndarja në shkallë kryesore të kurrikulës, organizimi në fusha kurrikulare, mësimdhënia dhe nxënia e bazuar në kompetenca, përqendrimi në nxënës, qasja e integruar etj.

Zbatimi i kurrikulës në të gjitha nivelet e arsimit parauniversitar kalon në një proces planifikimi mësimor në nivel të shkollës, të aktiveve profesionale për fusha kurrikulare, dhe në mënyrë të veçantë nga mësimdhënësit individualë. Kjo nënkupton se nga dokumentet kurrikulare përgatiten planet mësimore vjetore, planet për periudha mësimore, planet javore, si dhe planet ditore apo planifikimet për orë mësimore. Këto të fundit bëhen nga mësimdhënësit në mënyrë individuale, duke marrë për bazë kontekstin e klasës dhe të nxënësve me të cilët punojnë dhe specifikat e tjera që lidhen me mësimdhënësin, lëndën, mjedisin e të nxënësve etj.

Nga fillimi i zbatimit të kurrikulës së bazuar në kompetenca, janë ngritur dilema të shumta nga shkollat për mundësinë e zbatimit të saj, kërkesat e larta, përgatitjen e sistemit etj. Sipas Potera & Shala (2018), ende ka paqartësi dhe dilema për aspekte të veçanta të përmbajtjes, qasjes dhe zbatimit të reformës kurrikulare. Pjesë e diskutimeve dhe dilemave në komunitetin arsimor lidhur me kurrikulën, është edhe cilësia e planifikimeve mësimore dhe e zbatimit të tyre në praktikën e punës me nxënës (Mehmeti et al., 2019).

Duke e konsideruar planifikimin mësimor, në mënyrë të veçantë planifikimin ditor/planin e orës mësimore, si hallkën më të veçantë të pasqyrimin të zbatimit të kurrikulës gjatë punës së drejtpërdrejtë me nxënës, vlen të shqyrtohen praktikën e planifikimit të mësimdhënësve, sfidat me të cilat ballafaqohen mësimdhënësit gjatë planifikimit dhe realizimit të orës mësimore.

Krahas tyre, janë me interes të shqyrtohen edhe aspekte të tjera që lidhen me koordinimin dhe mbikëqyrjen e planifikimeve dhe mbështetjen e mësimdhënësve për të siguruar planifikime në përputhje me kurrikulën dhe që gjejnë zbatim, pasi për të bërë planifikimin e mësimit kërkohet njohje e mirë e kurrikulave dhe udhëzuesve për zbatim të kurrikulës, njohje e kontekstit të shkollës dhe nxënësve, si dhe koordinim dhe mbikëqyrje nga mekanizmat e shkollës.

Kurrikulat lëndore/programet mësimore në gjimnaze kanë një dallim në udhëzimet për planifikimin e zbatimit të kurrikulës, meqë në këtë nivel të arsimit, krahas ndërlidhjes me kompetencat dhe fushat kurrikulare, fokusi në lëndë mësimore është më i madh. Në anën tjetër, për këtë nivel të arsimit kemi më pak hulumtime që lidhen me zbatimin e kurrikulës. Kjo ka bërë ky studim të jetë i fokusuar në shqyrtimin praktikave dhe të sfidave të mësimdhënësve në planifikimet për orë mësimore në shkolla të mesme të larta (gjimnaze).

2. SHQYRTIMI I LITERATURËS

Në literaturën pedagogjike dhe didaktike, planifikimi ditor apo planifikimi i orës mësimore janë trajtuar nga aspekti i ndërlidhjes me nivelet e tjera të planifikimit të mësimit (planifikimit vjetor dhe për periudha të mësimit brenda planit vjetor). Gjithashtu, nga aspekti i strukturës organizative të elementeve që përmban një planifikim i orës mësimore, ndërlidhjes me kurrikulën, metodologjisë së mësimdhënies dhe veprimtarive mësimore me nxënës, vlerësimin të nxënësve dhe reflektimit për funksionimin e planifikimit. Edhe shqyrtimi i literaturës për këtë studim trajton këto aspekte të planifikimit ditor, apo planifikimit të orës mësimore.

2.1. Planifikimi i mësimit

Planifikimi është një proces sistematik, për të vendosur çfarë, sa dhe si do të nxënë nxënësit. Në fillim të mësimit, është e nevojshme që mësuesi të ketë ide se ç'lloj i të nxënësit është i përshtatshëm për nxënësit e tij dhe, pastaj, si ta zhvillojë mësimin, që të lehtësojë të nxënësit. Tipar dallues dhe mbizotërues

i mësimdhënies, si veprimtari e organizuar, është procesi i emërtuar planifikim. Në rast se dëshironi të jepni mësim në mënyrë sistematike, atëherë duhet t'i kushtoni planifikimit një pjesë të konsiderueshme të kohës. Ndikimi që ka planifikimi i mirë mësimor në përmirësimin e rezultateve të mësimdhënësve dhe në ngritjen e cilësisë është i padiskutueshëm (Musai, 2014).

Mësimdhënësit janë filtrat nëpërmjet të cilëve kalojnë kurrikulat e planifikuara. Ata luajnë rol vendimtar në planifikimin e kurrikulës shkollore, edhe pse vendimmarrja shpesh cenohet nga përpjekja për të kontrolluar dhe standardizuar gjithçka në emër të ngritjes së efikasitetit.

Një planifikim i mirë bën që mësimdhënësi, përmes një procesi aktiv të mësimdhënies, të udhëheqë nxënësit në destinacionin e dëshiruar. Planifikimi është si të përpiloni një itinerar, në të cilin do të përcaktohen jo vetëm rrugët nëpër të cilat do të udhëtoni, por dhe të gjitha pikat e rëndësishme ku do t'ju duhet të ndaloni më gjatë, materialet dhe burimet që do të përdorni në pjesë të caktuara të rrugës, si dhe shpejtësinë me të cilën do t'ju duhet të rrugëtoni (Shyti & Sula, 2020).

Planifikimi shihet më mirë si një proces dhe jo si një produkt. Planet janë jo aq të vlefshme, por planifikimi është çdo gjë. Nganjëherë ne jemi konfuz dhe i ngatërrojmë planin me planifikimin, të cilat mund të duken të njëjta dhe kjo mund të na çojë te një situatë kur planifikimi bëhet si një ushtrim praktik dhe jo mendimtar i thellë (Peps, 2016). **Planifikimi, pra, është një proces, ndërsa plani mësimor është instrument, gjendje dhe rezultat i planifikimit, nga i cili dalin plane të ndryshme.** Është e këshillueshme që planifikimi të bëhet nga të gjithë mësimdhënësit e të njëjtit departament, që japin mësim në të njëjtin vit shkollor, ngase një planifikim më koherent mund të arrihet falë punës ekipore. Mësimdhënësit duhet të kenë një bazë të fortë në aftësitë e planifikimit mësimor dhe të integrojnë teknologjinë në mënyrë efektive në klasë (Baylor, Kitsantas & Chung, 2001).

Mësimdhënësit duhet të përcjellin vazhdimisht risitë në lëndën e vet, të përdorin strategji dhe teknika të ndryshme të mësimdhënies dhe të bëjnë planifikimet e duhura, të cilat çojnë në arritjen e rezultateve të synuara. Sa më i detajuar planifikimi, aq më mirë do të jetë për orën mësimore, andaj duhet të provohen plane shumë të detajuara, në mënyrë që të arrihet një orë

mësimore e jashtëzakonshme (Dunn, 2011). Në përgjithësi, planifikimi dhe organizimi i planifikimit të mësimit sjellin avantazhe për mësimdhënësit, sepse ndihmojnë në strukturimin e procesit të mësimdhënies dhe të nxënit. Gjithashtu, ndihmojnë për të shmangur improvizimin e pakontrolluar dhe favorizojnë praktikën dhe profesionalizimin e komunitetit të mësimdhënësve (Rodríguez-Gallego, 2007). Planifikimi formal i mësimit është një veprimtari mësimore legjitime dhe e nevojshme, sipas shumicës së edukatorëve dhe studiuesve. Ai është studiuar gjerësisht nga ata që janë në arsim, për shkak të faktit se mund të përshkruhet, kategorizohet dhe klasifikohet (Omstein & Lasley, 2014).

Sipas modulit të trajnimit të përgatitur nga zyra e Bashkimit Evropian (2019), për zbatimin e kurrikulës në Kosovë, procesi i planifikimit për zbatim të kurrikulës përfshin një sërë masash e aktiviteteve në organizimin e punës në shkollë, në sigurimin dhe shqyrtimin e dokumenteve kurrikulare, udhëzuesve e materialeve mbështetëse që ndihmojnë planifikimin për zbatim të kurrikulës. Procesi i planifikimit për zbatim të kurrikulës kërkon njohje të mirë të dokumenteve kurrikulare dhe udhëzuesve për zbatim të kurrikulës, interpretime profesionale të bazuara në informacionin e marrë, përvojë dhe praktikë profesionale, njohje të kontekstit të shkollës, klasës, nxënësve dhe mundësive përkrahëse (Planet, Sofreco dhe WUS Austria, 2019).

Planifikimet duhet të pasqyrojnë lidhjet e mundshme ndërmjet disiplinave. Duke njohur edhe përmbajtjen e lëndëve të tjera që zhvillohen në shkollë, bëhet i mundur planifikimi në kohë të përshtatshme i projekteve lëndore e ndër-lëndore, pa kaluar në përsëritje të informacionit të njëjtë në kohë të ndryshme dhe në lëndë të ndryshme, duke e parë dijen si një të tërë dhe jo të fragmentuar (Agjencia Zvicerane për Zhvillim dhe Bashkëpunim, CDU, 2020).

2.2. Nivelet e planifikimit mësimor

Planifikimi mësimor përfshin nivele të ndryshme të planifikimit, përfshirë planifikimin për shkallë kurrikulare, planifikimin vjetor, planifikimin për periudha mësimore brenda një viti apo planifikimet mujore, planifikimet

javore dhe ato ditore. Në një mënyrë, kjo tregon hierarkinë e planifikimeve për të ardhur deri te planifikimet ditore apo planifikimet për orë mësimore. Të gjitha planifikimet mësimore, sipas hierarkisë së tyre, lidhen drejtpërdrejt me kurrikulën për klasën përkatëse në të cilën ato gjejnë zbatim.

Në udhëzuesit për fusha kurrikulare (MASHT & IPK, 2016), të përgatitur për mësimdhënësit e arsimit parauniversitar në Kosovë, për zbatimin e kurrikulës së bazuar në kompetenca, janë dhënë orientime të veçanta për aspektet metodologjike dhe praktike të planifikimit mësimor, me disa specifika të veçanta sipas hierarkisë së planifikimit.

Sipas udhëzuesve për mësimdhënësit (MASHT & IPK, 2016), plani vjetor orienton zhvillimin e mëimit për një vit shkollor (mësimor), duke i përmbushur kërkesat e shkallës kurrikulare dhe duke i ndarë apo thjeshtuar ato për klasën e caktuar (brenda shkallës). Në raport me planifikimin vjetor, në udhëzuesit për mësimdhënësit, theksohet se plani vjetor hartohet për secilën fushë kurrikulare dhe ka për qëllim identifikimin e rezultateve të të nxënësve të kompetencave, të cilat synohen të arrihen gjatë një viti shkollor (mësimor), si dhe identifikimin e koncepteve dhe rezultateve të të nxënësve të fushës kurrikulare, nga të cilat përcaktohen përmbajtjet mësimore që do të jenë në shërbim të arritjes së këtyre rezultateve.

Bazuar në planin vjetor, zhvillohet procesi i planifikimit për periudha mësimore ose planifikimi për një/dy muaj. Planifikimi për periudha mësimore është një plan analitik, në të cilin mësimdhënësi, krahas paraqitjes së temave mësimore nga plani vjetor për periudhën përkatëse, vendos me kujdes rezultatet e të nxënësve për tema mësimore, të cilat do të arrihen nga nxënësve nëpërmjet zhvillimit të temave dhe njësive mësimore gjatë periudhës përkatëse mësimore. Zbërthen rezultatet e të nxënësve për tema mësimore në njësi mësimore, përcakton kohën/orët mësimore brenda periudhës mësimore, vendos qasjet metodologjike të mësimdhënies dhe vlerësimit që do t'i përdorë gjatë zhvillimit të temave dhe njësive mësimore dhe vlerësimit të arritjeve të nxënësve, si dhe vendos burimet që do të përdoren për arritjen e rezultateve të të nxënësve (Sofreco dhe WUS Austria, 2019).

Faza tjetër e planifikimit shkon drejt vendosjes së operacionalizimit të planeve në kohë më të afërt të zbatimit. Këto njihen si planifikime mësimore

javore, të cilat tregojnë për njësitë mësimore, të cilat do të realizohen gjatë një jave të mësimit, për secilën lëndë mësimore, në klasën e caktuar. Plani javor ka për qëllim lidhshmërinë e njësive mësimore të lëndëve të ndryshme mësimore në kontekst të kuptimit të situatave, problemeve, dukurive dhe ngjarjeve si çështje të ndërlidhura e jo të ndara (MASHT & IPK, 2016).

Planifikimi për orë mësimore është një plan tjetër analitik, në të cilin mësimdhënësi përcakton dhe përshkruan detajet e planifikimit brenda një ore mësimore, për punën e drejtpërdrejtë me nxënësit në klasë, por edhe jashtë saj. Shkolla ka fleksibilitet në përgatitjen e formës teknike për planifikimin e orës mësimore nga mësuesit e shkollës. Por, çdoherë duhet ta ketë parasysh që planifikimet për orë mësimore kanë për qëllim që të gjitha planifikimet për procesin mësimor në kuadër të kurrikulës lëndore t'i bëjë të zbatueshme (Sofreco dhe WUS Austria, 2019).

Në literaturën pedagogjike dhe didaktike, planifikimi ditor apo planifikimi i orës mësimore, trajtohet nga perspektiva të shumta dhe disa prej tyre pasqyrohen në pjesën në vijim.

2.3. Planifikimi i orës mësimore

Planifikimi i orës së mësimit e bën mësuesin më të strukturuar, më të organizuar, e ndihmon që t'i rendisë çështjet sipas një radhe të caktuar. Planifikimi mund të zbatohet në mënyra të ndryshme, për këtë nuk ka asnjë recetë, por edhe asnjë kufizim. Mësuesi është i lirë të zgjedhë ato modele që u përshtaten kushteve të tij, duke pasur gjithnjë në mendje atë që është e detyrueshme për të: realizimin e objektivave mësimore, për të pasur të nxënë rezultativ të nxënësve (Musai, 2014).

Planifikimi i orëve mësimore është një proces i rëndësishëm në fitimin e përvojës nga mësuesit, pasi që u jep mundësi atyre të reflektojnë se çfarë të mësojnë, si të mësojnë dhe si të vlerësojnë. Megjithatë, planifikimi i orëve mësimore është kërkues dhe vërehet se trajnuesit e mësuesve kanë sfida të mëdha brenda këtij procesi, si në përcaktimin e objektivave të një mësimi dhe zgjedhjen dhe organizimin e aktiviteteve që do të jenë të përshtatshme si për nivelin e nxënësve, ashtu edhe për interesat e tyre. Mësuesit fillimisht vuajnë nga i njëjti problem dhe rezultatet e hulumtimit tregojnë faktin se

shumica e mësuesve nuk arrijnë në shkollë të mësuar nga universitetet se si të planifikojnë (Zingir Gülten, 2013).

Sipas Jack C. Richards (2017), tre komponentë kryesorë trajtohen dhe integrohen në një plan efektiv të orës mësimore: (i) Përcaktimi i rezultateve të nxëniet apo objektivat e mësimit; (ii) Planifikimi i aktiviteteve mësimore; dhe (iii) Vlerësimi i të nxëniet të nxënësve, ku theksi vendoset te vlerësimi formativ dhe i ndjekjes së përparimit të nxënësve në mësimin e zhvilluar.

Në raport me planifikimin e orës mësimore, theksohet rëndësia e ndërlihdjes ndërmjet fazave të orës mësimore, veprimtarive mësimore me nxënës që sigurojnë arritjen e rezultateve të nxëniet apo objektivat e orës mësimore. Në këtë drejtim, mësimdhënësi duhet të përgatisë veprimtari të ndryshme mësimore që nxënësit të kuptojnë temën mësimore. Për të arritur këtë, sipas Jack C. Richards (2017), mësimdhënësit gjatë planifikimeve të tyre, veçanërisht gjatë planifikimeve për orë mësimore, duhet të shtrojnë disa pyetje dhe të japin përgjigje gjatë procesit të planifikimit, si:

- Çfarë do të bëj për të shpjeguar dhe ilustruar temën në mënyrë të qartë dhe të kuptueshme për nxënës?
- Si duhet të përzgjidhen dhe të përshtaten materialet mësimore, duke marrë parasysh moshën e nxënësve, paranjohuritë dhe interesimet e tyre për mësimin që do të zhvillohet?
- Cilat janë aktivitetet mësimore për të realizuar rezultatet e të nxëniet/objektivat e mësimit?
- Cilat procedura duhet t'i ndjekin nxënësit për t'i realizuar aktivitetet dhe për t'i arritur rezultatet/objektivat?
- Si mund të dimë nëse rezultatet/objektivat e mësimit janë përmbushur në fund të mësimit?
- Çfarë lloj produkti, nëse ka, do të prisni në fund të mësimit nga nxënësit?
- Çfarë do të bëni me rezultatet e vlerësimit për ndërtimin e mësimit tuaj të ardhshëm?

Jo gjithmonë mësime të mësuara në praktikën e planifikimit u përgjigjen në mënyrë aktive dhe kritike këtyre pyetjeve. Prandaj, për praktikën e planifikimeve për orë mësimore përshkruhen sfida dhe probleme të shumta, të cilat lidhen me mësime të mësuara që planifikojnë, por edhe me mbështetësit e tyre gjatë procesit të planifikimit.

Problemet në planifikimin mësimor, përfshirë problemet në planifikimin e orës mësimore, reflektohen edhe në kontekstin e planifikimeve të mësimeve në Kosovë. Disa nga problemet më të mëdha në planifikimin mësimor për zbatimin e kurrikulës së bazuar në kompetenca janë identifikuar në ndërlidhjen ndërmjet planifikimit vjetor, planifikimit për periudha mësimore dhe planifikimit për orë mësimore; në përcaktimin e njësive mësimore apo aktiviteteve mësimore, sipas rezultateve të të nxënësve për tema mësimore; në përcaktimin dhe përshkrimin e metodologjisë së mësimit dhe vlerësimit në funksion të zhvillimit të kompetencave dhe zbatimit të qasjes së integruar (Mehmeti & Buleshkaj, 2017).

Rezultatet e raportit të hulumtimit Kurrikula e Bazuar në Kompetenca tregojnë se në një numër relativisht të madh të planeve për orë mësimore ka mangësi në formulimin e rezultateve të të nxënësve për orë mësimore dhe formulimin e kriterëve të suksesit. Përshkrimi i ecurisë së aktiviteteve në shumë raste nuk i kontribuon arritjes së rezultateve të të nxënësve dhe hapave për arritjen e kriterëve të suksesit të orës mësimore.

Rezultatet e të nxënësve dhe kriteret e suksesit, në të shumtën e rasteve, nuk janë në harmoni me RNL, ose janë të njëjta. Gjithashtu, në raport theksohen edhe sfida të tjera të lidhura me planifikimin e mësimeve, të cilat tregojnë se ndërlidhja ndërmjet planeve vjetore e dymujore dhe planifikimeve të orës mësimore në shumicën e rasteve nuk është bërë si duhet. (Mehmeti et al., 2019).

Të gjitha këto çështje, që lidhen me planifikimin e orës mësimore, janë me interes të hulumtohen edhe në nivel të shkollave të mesme të larta (gjimnazeve), pasi në masë të madhe mungojnë evidenca dhe raporte të studimeve për këtë nivel të arsimit, progresin dhe zhvillimet në raport me planifikimet për mësim të mësimeve, por edhe të sfidave dhe problemeve, me të cilat ballafaqohen mësime të mësuara gjatë planifikimit mësimor në këtë nivel të arsimit.

3. METODOLOGJIA

3.1. Dizajni i hulumtimit

Qasja hulumtuese e përdorur në këtë hulumtim është e bazuar në të dhëna sasiore dhe cilësore. Kjo qasje është bazuar në pyetjet hulumtuese dhe modelin krahasues të hulumtimit, i cili merr për bazë krahasimet mes dëshmimeve të planifikimeve për orë mësimore dhe pikëpamjeve të mësimdhënësve për praktikën e planifikimit mësimor nga ana e tyre. Qasja e tillë është përdorur në këtë hulumtim për të kuptuar më mirë arritjet, sfidat e mësimdhënësve, dhe mundësitë për të përmirësuar cilësinë e planifikimit mësimor.

3.2. Qëllimi i hulumtimit

Qëllimi i hulumtimit është të analizohen aspektet përmbajtjesore të kërkesave të kurrikulës dhe të veprimtarive me nxënës në planifikimet e orës mësimore nga mësimdhënësit në shkollën e mesme të lartë, si dhe të shqyrtohen sfidat me të cilat ballafaqohen ata gjatë planifikimit të mësimit.

3.3. Pyetja kryesore e hulumtimit

- Çfarë tregojnë planifikimet për orë mësimore të mësimdhënësve në shkollën e mesme të lartë (gjimnaze) lidhur me përmbushjen e kërkesave të kurrikulës dhe të veprimtarive me nxënës dhe cilat janë sfidat, me të cilat ballafaqohen mësimdhënësit gjatë planifikimit të orës mësimore?

3.3.1. Pyetjet ndihmëse

- Çfarë qëndrimesh kanë mësimdhënësit për modelet e planifikimit të orës mësimore në shkollën e mesme të lartë?
- A i nxjerrin mësimdhënësit rezultatet e të nxënët të orës mësimore në funksion të zhvillimit të kompetencave të nxënësve?
- Si i përcaktojnë mësimdhënësit kriteret e suksesit gjatë planifikimit të orës mësimore?
- Çfarë problemesh hasin koordinatorët e cilësisë në planifikimet e orës mësimore të mësimdhënësve?

3.4. Popullacioni dhe mostra

Popullacionin e përbëjnë të gjithë mësime të shkollave të mesme të larta publike (gjimnazeve) në Kosovë. Nga ky popullacion kemi përzgjedhur mostrën, e cila shtrihet në 6 gjimnaze dhe përbëhet nga 58 mësime të 16 lëndëve të ndryshme - të të gjitha fushave (pjesa më e madhe e të cilëve kanë qenë të Matematikës dhe të Gjuhës dhe komunikimit) dhe 6 koordinatorë të cilësisë. Disa nga të dhënat demografike të mostrës me mësime janë: 35 mësime të gjinisë femërore (60.3%) dhe 23 të gjinisë mashkullore (39.7%), të grup-moshave dhe përvojave të ndryshme në procesin mësimor, 30 mësime (51.7%) kanë qenë me fakultet katërvjeçar dhe 28 (48.30%) me master.

3.5. Instrumentet e hulumtimit

Për mbledhjen e të dhënave, është përdorur pyetësi me mësime dhe intervista gjysmë e strukturuar me koordinatorët e cilësisë në nivel shkolle. Pyetësi ishte i strukturuar, me pyetje të mbyllura, të bazuara në shkallën e Likert, si dhe me disa pyetje të hapura për sigurimin e të dhënave cilësore, kurse intervista gjysmë e strukturuar. Instrumentet nuk kanë qenë të standardizuara, por janë hartuar për nevoja të hulumtimit.

3.6. Procedura e mbledhjes së të dhënave

Në fazën e parë është bërë hulumtimi kabinetik, janë analizuar kurrikulat, udhëzuesit dhe raportet e hulumtimeve të ngjashme. Në fazën e dytë është realizuar hulumtimi në terren, janë siguruar të dhënat nga mësime të koordinatorët e cilësisë, pasi është marrë miratimi nga drejtorët për plotësimin e pyetësorit dhe zhvillimin e intervistave, si dhe janë analizuar planet e orës mësimore të përgatitura nga mësime të lënëve dhe fushave të ndryshme. Për analizë u morën 48 plane të mësimeve. 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 dhe koordinatorët e cilësisë.

3.7. Procedura e analizës së të dhënave

Për përpunimin dhe analizën e të dhënave kemi përdorur paketën statistikore për shkencat sociale - SPSS. Rezultatet e dala janë prezantuar përmes frekuencave, përqindjeve dhe grafikeve. Po ashtu, kemi nxjerrë edhe mesin aritmetik dhe devijimin standard. Pasi qasja e hulumtimit ishte e tipit të përzier, me të dhëna cilësore dhe sasiore, përmes pyetjeve të hapura kemi siguruar të dhëna cilësore, të cilat i kemi grumbulluar në bazë të problematikave dhe kemi nxjerrë përfundimet për çështjet e ngritura.

4. REZULTATET E HULUMTIMIT

Rezultatet e studimit përfshijnë të dhënat e mbledhura nga mësimdhënësit përmes pyetësorit, të dhënat e dala nga analiza e përmbajtjes së modelit të planifikimit dhe të dhënat nga intervistat e zhvilluara me koordinatore të cilësisë në nivel shkolle.

Tabela nr. 1. Statistika deskriptive nga pyetësori me mësimdhënës

	Pajtohem plotësisht	Pajtohem	Deri diku pajtohem	Pajtohem pjesërisht	Aspak nuk pajtohem	Mesatarja	Devijimi Standard
Planifikimi i orës mësimore (plotësimi i planit ditor) me merr shumë kohë	31%	27.6%	29.3%	8.6%	3.4%	3.74	1.101
Akoma kam vështirësi në planifikimin dhe zbatimin e orës mësimore	0%	10.3%	29.3%	22.4%	37.9%	2.12	1.044
Për të planifikuar orën mësimore, kam nevojë për më shumë trajnime	17.2%	31%	19%	31%	1.7%	3.31	1.143
Modeli për planifikimin e orës mësimore është i ngarkuar	20.7%	31%	32.8%	8.6%	6.9%	3.50	1.128
Është vështirë të caktohen kriteret e suksesit	8.6%	36.2%	20.7%	10.3%	24.1%	2.95	1.343
Rezultatet e fushës dhe rezultatet e të nxënit për temë i ngarkojnë planet ditore	15.5%	25.9%	32.8%	12.1%	13.8%	3.17	1.244
Rezultatet e të nxënit të orës janë vështirë të arritshme	3.4%	17.2%	41.4%	15.5%	22.4%	2.64	1.119

Shkolla posedon materiale të nevojshme (mjete të konkretizimit) për realizimin e orës së planifikuar	25.9%	20.7%	39.7%	10.3%	3.4%	3.55	3.55
Lidhja me lëndët tjera mësimore apo me çështjet ndërkurrikulare dhe situata jetësore është sfiduese	5.2%	29.3%	39.7%	6.9%	19%	2.95	1.161
Has në vështirësi gjatë vlerësimit të nxënësve	8.6%	17.2%	29.3%	13.8%	31%	2.59	1.325
Detyrat që ua jap nxënësve kanë integrim lëndor	41.4%	43.1%	13.8%	1.7%	0%	4.24	.757
Arrij të bëj vetëvlerësim për cilësinë e orës mësimore në raport me përmbushjen e planifikimit	27.6%	37.9%	20.7%	10.3%	3.4%	3.76	1.081
Bashkëpunoj me mësimdhënësit e tjerë gjatë planifikimit	24.1%	53.4%	15.5%	6.9%	0%	3.95	.826
Aktivitetet profesionale janë funksionale dhe më ndihmojnë gjatë planifikimit	22.4%	34.5%	36.2%	6.9%	0%	3.72	.894
Shkëmbej përvojat e planifikimit me kolegë të shkollave tjera	15.5%	13.8%	31%	22.4%	17.2%	2.88	1.299
Planet e mia kontrollohen vazhdimisht nga drejtori/koordinatori i cilësisë	34.5%	31%	17.2%	8.6%	8.6%	3.74	1.264
Drejtori dhe koordinatori i cilësisë më ndihmojnë në planifikimin e orës	41.4%	24.1%	17.2%	13.8%	3.4%	3.86	1.206
Trajnimi për kurrikula më ka ndihmuar mjaftueshëm të bëj planifikimin e orës mësimore	34.5%	34.5%	20.7%	10.3%	0%	3.93	.989

4. 1. Rezultatet e hulumtimit nga pyetësi me mësimdhënës

Mësimdhënësit janë pyetur për modelin e planifikimit dhe sfidat me të cilat përballen gjatë planifikimit të orës mësimore, përfshirë rezultatet e të nxënësve, kriteret e suksesit, çështjet ndërkurrikulare, vlerësimin, detyrat, reflektimin për orën, mjetet e konkretizimit, bashkëpunimin ndërmjet mësimdhënësve, dhe trajnimet e kryera për zbatim të kurrikulës.

4.1.1. Qëndrimet e mësimitdhënësve për modelin e planifikimit të orës (formularin)

Mësimitdhënësit e arsimit të mesëm të lartë përdorin një model të planifikimit të orës mësimore, i cili është i organizuar në tri pjesë kryesore:

1. *Aspektet e përgjithshme të planit të orës mësimore:* Fusha kurrikulare, lënda mësimore, klasa, tema (nga plani dymujor), rezultati i të nxënimit të temës (nga plani dymujor), kontributi në rezultatet e të nxënimit për kompetencat kryesore të shkallës (të synuara), dhe në rezultatet e fushës së kurrikulës (të synuara);
2. *Aspektet specifike të planit të orës mësimore:* Njësia mësimore, fjalët çelës, rezultatet e të nxënimit për orë mësimore, kriteret e suksesit, burimet, mjetet e konkretizimit dhe materialet mësimore, si dhe lidhja me lëndët e tjera mësimore apo me çështjet ndërkurrikulare dhe situatë jetësore;
3. *Përshkrimi i metodologjisë dhe veprimtaritë e punës me nxënës gjatë orës mësimore:* Hyrje në njësinë mësimore, aktivitetet kryesore të të nxënimit - veprimtaritë e punës me nxënës gjatë orës mësimore, përmbylljen e orës mësimore, vlerësimin e nxënësve – përparimin gjatë mësimimit, detyrat dhe puna e pavarur, si dhe një hapësirë për reflektimin e mësimitdhënësit për rrjedhën e orës mësimore, e cila duhet të plotësohet pas realizimit të orës mësimore.

Në pyetjen e hapur, *çfarë mendimi keni për modelin e planifikimit?*, më shumë se gjysma e mësimitdhënësve të përfshirë në hulumtim janë përgjigjur se modeli aktual (formularin) për planifikimin e orës mësimore përmban gjëra të panevojshme, formalitete, dhe ka nevojë të modifikohet. Shumica kanë kërkuar një model të njëjtë për të gjithë mësimitdhënësit, të hartuar nga ekspertët e arsimit, ndërsa një numër i vogël i tyre kanë thënë se duhet të jenë disa opsione për planifikimin e orës dhe mësimitdhënësit të përzgjedhin formularin, ose planifikimi të jetë personal dhe të mos kushtëzohen me formularë. 52% e mësimitdhënësve pajtohen se formulari aktual është i ngarkuar, 32 % deri diku pajtohen, 8.6 % pajtohen pjesërisht dhe vetëm 7 % nuk pajtohen se modeli është i ngarkuar, $M=3.50$, $DS=1.128$.

Planifikimi i orës mësimore (plotësimi i formularit) u merr kohë kanë thënë rreth 60 % e mësimdhënësve, sepse kërkohet të planifikohen shumë rezultate: të lëndës dhe të orës mësimore, për kompetencë, për fushë; 29 % pajtohen deri diku; 8.5 % pajtohen pjesërisht dhe vetëm 3.4 % nuk pajtohen se plotësimi i formularit u merr shumë kohë për të plotësuar të gjitha kërkesat, $M=3.74, DS=1.101$.

4.1.2. Rezultatet e të nxënit, kriteret e suksesit, vlerësimi...

Sa u përket rezultateve të të nxënit, mbi 70 % e mësimdhënësve të përfshirë në hulumtim kanë thënë se rezultatet e të nxënit të temës (nga plani dymujor), kontributi në rezultatet e të nxënit për kompetencat kryesore të shkallës (të synuara) dhe në rezultatet e fushës së kurrikulës (të synuara e ngarkojnë planifikimin e orës mësimore. Ndërsa formulimi i rezultateve të të nxënit për orë mësimore 60 % e mësimdhënësve kanë thënë nuk është e lehtë dhe se janë vështirë të arritshme edhe nëse planifikohen si duhet, për shkak të kërkesave të shumta dhe kushteve në shkolla.

Po ashtu, edhe kriteret e suksesit 45 % e mësimdhënësve të përfshirë në hulumtim pajtohen se është vështirë të caktohen, 20.7 % deri diku pajtohen, 10 % pajtohen pjesërisht dhe 24 % nuk pajtohen se është vështirë të bëhet caktimi i kriterëve të suksesit, $M=2.95, DS=1.343$.

Me gjithë vështirësitë, në pyetjen *si i përcaktoni kriteret e suksesit gjatë planifikimit të orës mësimore?*, pothuajse të gjithë mësimdhënësit kanë thënë se i caktojnë kriteret e suksesit gjatë planifikimit të orës mësimore duke u bazuar në rezultatet e të nxënit, varësisht nga tema dhe niveli i nxënësve; nga paranjohuritë, pritshmëritë dhe vështirësitë e nxënësve, të cilat janë gjithmonë të ndryshme, mirëpo një numër i vogël i mësimdhënësve kanë deklaruar se i caktojnë së bashku me nxënës.

Ndërlidhja e temës me lëndët e tjera mësimore, apo çështjet ndërkurrikulare dhe situatat jetësore, nuk është e lehtë për numrin më të madh të mësimdhënësve. 34.5 % e mësimdhënësve pajtohen se është sfiduese dhe e vështirë, 40 % deri diku pajtohen dhe 19 % nuk pajtohen, $M=2.59, DS=1.161$. Edhe pse vetëm një e treta e mësimdhënësve kanë thënë se nuk hasin në vështirësi gjatë integritimit ndërkurrikular, në pyetjen *si e bëni ndërlidhjen e me lëndët e tjera, çështjet ndërkurrikulare apo situatat*

jetësore?, një numër i vogël i mësimitdhënësve kanë thënë se e bëjnë ndërlidhjen e temës apo njësisë mësimore me anë të projekteve apo formave të tjera.

Nuk arrijmë të bëjmë integrimin, p.sh. të Matematikës me Fizikën nëse në orën e Fizikës janë sqaruar gjërat matematikore para se të shpjegohen në orën e Matematikës. Plani dhe programi mësimor nuk është i harmonizuar në disa raste dhe një temë që i nevojitet Fizikës nga Matematika në klasë të nëntë mësohet në klasën e dhjetë. Ndërlidhja kurrikulare paraqet problem, sepse mungon edhe koordinimi ndërmjet aktiveve profesionale dhe mësimitdhënësve – është shprehur një mësimitdhënës.

Sipas mësimitdhënësve, realizimi i njësisë mësimore sipas planifikimit kërkon konkretizim me foto ose video të ndryshme, por është vështirë të arrihen rezultatet e orës, të bëhet ndërlidhja e temave – situatave jetësore, dhe të realizohet ora mësimore sipas planifikimit nëse mungojnë mjetet e konkretizimit. Vetëm 46 % e mësimitdhënësve pajtohen se shkollat posedojnë materiale të nevojshme (mjete të konkretizimit) për realizimin e orës mësimore sipas planifikimit, 40 % pajtohen deri diku, 10 % pajtohen pjesërisht dhe 3.4 % nuk pajtohen fare se shkollat posedojnë materiale të nevojshme për realizimin e orës së planifikuar sipas kërkesave të kurrikulës së re, $M=3.55$, $DS=1.095$.

Sa i përket vlerësimit të nxënësve, vetëm 26 % e mësimitdhënësve pajtohen se hasin në vështirësi, 29 % pajtohen deri diku, 14 % pajtohen pjesërisht dhe 31 % nuk pajtohen se hasin në vështirësi gjatë vlerësimit të nxënësve, $M=2.59$, $DS=1.325$. Detyrat dhe puna e pavarur që planifikohen të realizohen me nxënës kur vlerësohen për disa aktivitete paraprake ose që ua japin nxënësve, mbi 80 % e mësimitdhënësve kanë thënë se kanë integrim lëndor dhe vetëm 14 % pajtohen deri diku, $M=4.24$, $DS= 0.757$.

Sa i përket reflektimit për rrjedhën e orës, 65% e mësimitdhënësve kanë thënë se arrijnë të bëjnë vetëvlerësimin dhe të reflektojnë, 10 % pajtohen pjesërisht dhe vetëm 3.4 % kanë thënë se nuk arrijnë ta bëjnë reflektimin për orën, $M=3.76$, $DS=1.081$.

4.1.3. Bashkëpunimi, monitorimi dhe trajnimi i mësimit në bashkëpunim për zbatimin e kurrikulës

Zbatimi i filozofisë së kurrikulës së bazuar në kompetenca domosdo kërkon bashkëpunim ndërmjet mësimit në bashkëpunim, ngase me kurrikulë kërkohej integrimi ndërkurrikular – ndërlidhja e temave me lëndët e tjera, i cili duhet të bëhet në nivel të Këshillave të klasave dhe të Aktiveve profesionale. Por, edhe pse mbi 70 % e mësimit në bashkëpunim thonë se bashkëpunojnë vazhdimisht gjatë planifikimit me kolegët brenda shkollës, vetëm gjysma e mësimit në bashkëpunim kanë thënë se aktivet profesionale janë funksionale dhe ndihmojnë gjatë planifikimit.

Edhe pse mësimit në bashkëpunim monitorohen nga shkolla gjatë procesit mësues, shumica kanë thënë se kanë nevojë për monitorime dhe hospitime më të shpeshta gjatë orës mësuese. Sa u përket kontrollimit të planeve ditore, 65% e mësimit në bashkëpunim pajtohen se planet kontrollohen vazhdimisht nga drejtori dhe koordinatori i cilësisë, 17 % deri diku pajtohen dhe vetëm 8.6 % nuk pajtohen fare se planet kontrollohen vazhdimisht, $M=3.74$, $DS=1.264$.

Sa u përket trajnimeve, të gjithë mësimit në bashkëpunim e përfshirë në hulumtim kanë thënë se e kanë kryer trajnimin për zbatimin e kurrikulës dhe ndër çështjet kryesore që kishte në fokus trajnimi i mësimit në bashkëpunim ishte zhvillimi i kompetencës për planifikim mësues të bazuar në kompetenca dhe qasje të integruar në mësimit në bashkëpunim. Mirëpo, vetëm 34.5 % e mësimit në bashkëpunim pajtohen se trajnimi u ka ndihmuar të bëjnë planifikimin e orës mësuese, 20 % pajtohen deri diku dhe 10 % pajtohen pjesërisht, ndërsa të tjerët nuk pajtohen, $M = 3.93$, $DS= 0.989$. Rreth gjysma e mësimit në bashkëpunim të përfshirë në hulumtim kanë thënë se kanë nevojë për më shumë trajnime për të planifikuar orën mësuese sipas kërkesave të kurrikulës.

Në pyetjen *çfarë duhet të bëjnë shkollat, DKA-të dhe MASHT-i që mësimit në bashkëpunim të përmirësojnë praktikën e planifikimit?*, shumica e mësimit në bashkëpunim kanë thënë se shkollat, DKA-të dhe MASHT-i duhet të ofrojnë trajnime bashkëkohore dhe profesionale, për çdo lëndë mësuese (jo trajnime të përgjithshme për të gjithë mësimit në bashkëpunim) dhe organizimi me bazë në shkollë, sipas tyre, do të ishte zgjidhja e duhur.

4.2. Të dhënat nga analiza e përmbajtjes së modelit të planifikimit

Në modelet e planifikimit të mësimdhënësve për orë janë analizuar aspektet përmbajtjesore të kërkesave të kurrikulës në planifikimet që bëhen nga mësimdhënësit e shkollave të mesme të larta (gjimnazeve) në Kosovë, për të parë sa u janë përmbajtur aspekteve të përgjithshme të planit të orës mësimore, aspekteve specifike, dhe metodologjisë e veprimtarive të punës me nxënës gjatë orës mësimore.

Shumica e mësimdhënësve e kanë përdorur modelin – formularin zyrtar për planifikim, i cili është i bazuar në kërkesat e kurrikulës. Megjithatë, një numër i vogël i mësimdhënësve i kanë plotësuar aspektet e përgjithshme të planifikimit të orës mësimore dhe aspektet specifike: përshkrimin e metodologjisë, veprimtaritë e punës me nxënës, vlerësimin e nxënësve, detyrat dhe punën e pavarur, si dhe reflektimin.

Në aspektin formal, shumica e modeleve të planifikimit janë dorëzuar me datë dhe të nënshkruara nga mësimdhënësit, por kishte plane të orës mësimore të panënshkruara, të cilave u mungonte data e planifikimit, ose ishin të muajve apo viteve të mëhershme.

4.2.1. Aspektet e përgjithshme të planit të orës mësimore

Gjatë analizës së planeve, janë gjetur lëshime të shumta, të cilat i konfirmojnë përgjigjet e mësimdhënësve se është vështirë të formulohen qartë rezultatet e të nxënësve gjatë planifikimit të orës mësimore, të cilat edhe më tutje mbesin sfiduese për mësimdhënësit.

Në aspektin e kërkesave të përmbajtjeve në modelet e planifikimit, kishte planifikime të bëra me kujdes nga mësimdhënësit, por edhe plane të orës mësimore në të cilat mësimdhënësit i kanë vendosur konceptet bazë të kurrikulës, ndërsa te rezultatet e të nxënësve për kompetencat kryesore të shkallës (të synuara) i kanë përshkruar të gjitha kompetencat. Disa mësimdhënës kompetencat i quajnë koncepte bazë të kurrikulës dhe i numërojnë ose i përshkruajnë të gjitha kompetencat e shkallës të synuara dhe rezultatet e fushës së kurrikulës.

Shumica e mësimdhënësve i kanë vendosur kërkesat bazë të kurrikulës, si: temat mësimore dhe rezultatet e të nxënësve për tema mësimore (RNL), rezultatet e të nxënësve për kompetenca, rezultatet e të nxënësve për fusha

kurrikulare dhe rezultatet e njësisë mësimore, mirëpo ato shpesh nuk janë në harmoni me njëra-tjetrën.

4.2.2. Aspektet specifike të planit të orës mësimore

Në shumicën e planeve, rezultatet e të nxënit për orë mësimore nuk e ndihmojnë arritjen e kompetencave, nuk janë të matshme, ose u mungon struktura e rezultateve (veprimi-qëllimi-objekti- kushti-kriteri). Vërehen mangësi në shtrirjen e temave, në zbërthimin e njësive mësimore - rezultatet e orës nuk kanë lidhje me rezultatet e temës (RNL), dalin jashtë temës ose janë shumë të përgjithësuara: kërkohet komentim, vlerësim, shkrim etj.

Në disa plane rezultatet e të nxënit për orë mësimore dhe kriteret e suksesit nuk janë në harmoni me RNL, nuk dallohet njësia mësimore nga tema, temat janë ndarë në disa njësi mësimore (orë), por nuk janë definuar saktë rezultatet e të nxënit. Në disa të tjera janë përshkruar rezultatet e kompetencave kryesore për shkallën, por mungojnë rezultatet për temë - njësi mësimore, ose mësimdhënësit i kanë caktuar si të përgjithësuara: *jep mendime, ide, flet për informacione, kultivon ndjenjën e kulturës etj.* Disa mësimdhënës i kanë vendosur deri në 7 rezultate të të nxënit për një njësi mësimore - vështirë të arritshme.

Edhe kriteret e suksesit rreth gjysma e mësimdhënësve nuk kanë arritur t'i caktojnë drejt, ose i kanë përdorur të njëjta me rezultatet e të nxënit të orës mësimore. Në disa plane mungonin tërësisht ose nuk ishin në harmoni me rezultatet e të nxënit, e në disa ishin pothuajse tërësisht të njëjta, por kishte raste kur mësimdhënësi vetëm ka treguar si do t'i caktojë kriteret gjatë planifikimit të orës mësimore. Kishte plane me vetëm një kriter të suksesit, i cili nuk ndërlidhej me njësinë mësimore dhe nuk ishte i matshëm, por kishte edhe kritere të suksesit të pakuptueshme, si:

Nxënësi zbulon kënaqësinë e të lexuarit dhe bëhet i vetëdijshëm për shumëllojshmërinë e perceptimeve të botës, duke vlerësuar letërsinë si mjet kyç.

Nxënësi bën pyetje dhe përgjigjet në mënyrë të përgjegjshme.

Nxënësi lexon qartë dhe përkufizon njësinë mësimore me fjalë të tij dhe zbulon kënaqësinë e të lexuarit...

Merr pjesë aktive në fazat e orës, kontribuon në punën në grupe, me pyetje përgjigje dhe mendime të pavarura dhe kritike, (te metodologjia e punës vërejmë se nuk ka planifikuar punë në grupe).

Në planet e analizuara shihet se burimet, mjetet e konkretizimit dhe materialet mësimore, të cilat mësimdhënësit dhe nxënësit i shfrytëzojnë gjatë orës, në të shumtën e rasteve, nuk janë dhënë të detajuara apo janë të njëjta: libri, lapsi, fletorja, tabela, laptopi. Ndërsa përshkrimi i aktiviteteve në shumë prej tyre nuk i kontribuon arritjes së rezultateve të të nxënës dhe zhvillimit të kompetencave.

Edhe pse ndërlidhja e çështjeve ndërkurrikulare synon përvetësimin e njohurive specifike, kultivimin e disa aftësive, vlerave e qëndrimeve të caktuara të nxënësit, si dhe integrimin e fushave kurrikulare që ndihmojnë nxënësit të interpretojnë botën dhe të bëjnë lidhjen e arsimit me jetën, në planet e analizuara vërehet se ndërlidhja me lëndët e tjera mësimore, çështjet ndërkurrikulare dhe situata jetësore, nuk është bërë në të gjitha modelet e planifikimit të siguruara nga mësimdhënësit.

Kishte plane në të cilat nuk dihej se me cilat lëndë mësimore apo me çështje ndërkurrikulare dhe situata jetësore ndërlidhen veprimtaritë me nxënësit, ngase vetëm janë numëruar disa lëndë, e në disa raste edhe fushat e kurrikulës. Shumica e mësimdhënësve gjatë planifikimit të orës mësimore i kanë shënuar deri në 5 fusha apo lëndë mësimore, pa treguar se si e kanë ndërlidhur njësinë mësimore me lëndët e tjera apo me çështjet kurrikulare dhe situatat jetësore.

Në një planifikim të orës, një mësimdhënësi ka shënuar: *algjebra dhe gjeometria*, ndërsa një tjetër ka thënë *ndërlidhja kurrikulare është bërë me gjuhën shqipe dhe artet*, edhe pse lënda në të cilën e ka bërë planifikimin e orës mësimore ishte Gjuhë shqipe dhe letërsi!

4.2.4. Përshkrimi i metodologjisë dhe veprimtaritë e punës me nxënësit gjatë orës mësimore

Përshkrimi i ecurisë së aktiviteteve në shumë raste nuk i kontribuon arritjes së rezultateve të të nxënës dhe hapave për arritjen e kritereve të suksesit të orës mësimore.

Gjatë analizës së planeve, kemi vërejtur se rreth gjysma e mësimitdhënësve nuk e kanë plotësuar pjesën për vlerësimin e nxënësve. Disa nuk e kanë përshkruar qasjen e përdorur në vlerësim në raport me rezultatin e të nxënësve për orë mësimore, por i kanë shënuar llojet e vlerësimit, duke thënë se e bëjnë vlerësimin me listë kontrolli, me projekte, me dosje, individual; kurse një numër i mësimitdhënësve nuk kanë qenë të qartë në përshkrim, si në shembujt e mëposhtëm të nxjerrë nga formularët e përdorur për planifikim të orës mësimore nga mësimitdhënësit:

Nxënësi përgjigjet për lexim, për pyetjet dhe saktësinë e përgjigjeve. Vlerësimin e nxënësve e bëj për shumë çështje.

Vlerësimin e bëj me gojë, me shkrim, punë me hartë ose atlas, për bashkëpunim, për vëmendje, për të kuptuarit e mësimit, për pjesëmarrje në diskutim, për parashtrim të pyetjeve, për detyra të shtëpisë...

E bëj vlerësimin e nxënësve që janë më aktivë, me ditarin personal të mësimitdhënësve. E bëj me fleta dalëse. E kam bërë ndërrimin e fletorëve!

Shembujt e gjetur në planet e siguruar nga mësimitdhënësit tregojnë se vlerësimi mbetet një ndër sfidat më të theksuara gjatë planifikimit të orës mësimore sipas kërkesave të kurrikulës.

E njëjta vërehet edhe te pjesa e detyrave dhe e punës së pavarur, të cilën mësimitdhënësit nuk e kanë plotësuar në një numër të konsiderueshëm të planeve, edhe pse kërkohet të plotësohet sipas modelit për planifikim të orës mësimore dhe kërkesave të kurrikulës. Shumica e mësimitdhënësve kanë shënuar nxënësit duhet të zgjidhin detyrat sipas numrit të faqeve, apo të shkruajnë në fletore përgjigjet e pyetjeve nga libri, e në disa plane detyrat nuk korrespondojnë me njësinë mësimore, dhe nuk kishin integrim lëndor.

Edhe pjesën e reflektimit për rrjedhën e orës shumica e mësimitdhënësve nuk e kanë plotësuar gjatë planifikimit. Disa mësimitdhënës kanë shënuar gjithçka në rregull, ose i kanë shënuar tri shkallë: i kënaqur, mesatarisht i kënaqur, pa treguar a janë të kënaqur apo të pakënaqur me rrjedhën e orës. Kishte plane në të cilat mësimitdhënësit kanë shënuar çfarë do të bëjnë në orë të mësimit dhe jo si ka shkuar ora, por kishte edhe formulime të pakuptueshme, si:

Nxënësit kanë shprehur interesim dhe mbi 80 për qind kanë arritur t'u përmbahen kritereve të pikave kryesore.

Diskutojnë për pjesët e mësuara, si nga mësimdhënësi ashtu edhe nga nxënësit.

Nxënësit me anë të mjeteve konkrete nxënë më mirë dhe ora bëhet më atraktive.

4.3. Rezultatet e hulumtimit nga intervista me koordinatorët e cilësisë

Për të kuptuar sfidat, me të cilat përballen mësimdhënësit gjatë planifikimit të orës mësimore, përveç opinionit të mësimdhënësve dhe analizës së planeve ditore të siguruara nga shkollat, janë intervistuar edhe koordinatorët e cilësisë në nivel shkolle, të cilët, përveç detyrave për sigurim të cilësisë në nivel shkolle, e bëjnë edhe pranimin e planeve nga mësimdhënësit.

Rezultatet e intervistave me koordinatorët e cilësisë në nivel shkolle janë përmbledhur në tematika të ndërlidhura me planifikimin e mësimdhënësve për orë mësimore: Trajnimi i mësimdhënësve për zbatimin e kurrikulës; Planifikimi i orës mësimore sipas kërkesave të kurrikulës (formularit); Përkrahja e mësimdhënësve për planifikimin e orës mësimore; Bashkëpunimi ndërmjet mësimdhënësve; dhe Sfidat e mësimdhënësve gjatë planifikimit dhe realizimit të orës mësimore.

4.3.1. Trajnimi i mësimdhënësve për zbatimin e kurrikulës

Në pyetjen *a janë trajnuar të gjithë mësimdhënësit për zbatimin e kurrikulës?*, koordinatorët e cilësisë (1, 2, 3) deklarojnë se të gjithë mësimdhënësit janë trajnuar për zbatim të kurrikulës, me përjashtim të ndonjë mësimdhënësi të ri, por jo të gjithë janë të kënaqur me përfitimet nga trajnimi. Ndërsa KC4 dhe KC6 kanë thënë se mësimdhënësit kanë nevojë për trajnime shtesë, të mbajtura nga profesionistë të fushës, pasi një numër i konsiderueshëm nuk e kanë kuptuar mjaftueshëm procesin e planifikimit sipas kërkesave të kurrikulës dhe nuk arrijnë të bëjnë planifikimin siç kërkohet me formularin për planifikim të orës mësimore. Koordinatorët e cilësisë (6, 2, 3) thonë se, megjithëse mësimdhënësit i përdorin udhëzuesit për zbatim të kurrikulës, vërehen lëshime të një numër i konsiderueshëm i mësimdhënësve.

4.3.2. Planifikimi i orës mësimore sipas kërkesave të kurrikulës (formularit)

Në pyetjen e parashtruar koordinatorëve të cilësisë, *a e bëjnë mësimdhënësit planifikimin e orës mësimore sipas kërkesave të kurrikulës (formularit)?*, koordinatorët e cilësisë (1, 2) kanë deklaruar se disa mësimdhënës hezitojnë të përgatisin planin e orës mësimore sipas kërkesave të kurrikulës, prandaj nuk e bëjnë çdo ditë planifikimin.

Si pasojë e kësaj, vërehet tendenca për t'i marrë të gatshëm nga të tjerët, ose i përsërisin, duke përdorin metodologji të njëjtë, kritere të suksesit të njëjta dhe vlerësim të njëjtë të arritjes së rezultateve të të nxënit për njësi mësimore.

Në shkolla kryesisht përdoret një model - formular për planifikim të orës, megjithëse jo çdoherë i plotësojnë të gjitha aspektet që kërkohen në modelin për planifikim të orës mësimore dhe kërkesave të kurrikulës, kanë deklaruar koordinatorët (3, 4).

Të gjithë koordinatorët e intervistuar deklarojnë se mësimdhënësit modelin për planifikim të orës mësimore e konsiderojnë të ngarkuar, me kërkesa të përsëritura nga planet e periudhave, të cilat është vështirë të realizohen gjatë një ore mësimore nëse planifikohen me sukses. Sipas tyre, edhe të mësimdhënësit që e planifikojnë orën mësimore sipas kurrikulës së re akoma janë evidente sfidat në planifikim dhe realizim të orës sipas planifikimit, të cilat përpiqen t'i evitojnë duke bashkëpunuar me mësimdhënësit me më shumë përvojë, që janë më të mirë në planifikim dhe me koordinatorin e cilësisë në nivel të shkollës.

Sipas KC2, duhet të ketë një plan unik për të gjithë mësimdhënësit, të bëhet një model zyrtarisht nga ministria, për të gjitha shkollat në nivel vendi, ndërsa KC4 thotë se duhet të kontrollohen planet e mësimdhënësve në vazhdimësi, që të mos merren të njëjta ose të përsëriten.

4.3.3. Përkrahja e mësimdhënësve për planifikimin e orës mësimore

Sa i përket përkrahjes profesionale të mësimdhënësve, në pyetjen *a gjejnë mësimdhënësit përkrahjen profesionale gjatë planifikimit të orës mësimore?*, koordinatorët e cilësisë (1, 2, 3, 5) kanë thënë se vetë ata i pranojnë dhe i kontrollojnë planet e mësimdhënësve dhe u japin vërejtjet dhe

sugjerimet për lëshimet eventuale, me qëllim të përmirësimit, ndërsa KC4 dhe KC6 kanë thënë se këtë e bën drejtori i shkollës ose zëvendësdrejtori.

Sipas të gjithë koordinatorëve, mësimdhënësit monitorohen nga drejtori dhe zëvendësdrejtori (sipas detyrave të punës), nga të cilët edhe marrin përkrahje të vazhdueshme, ndërsa gjatë planifikimit të orës mësimore dhe realizimit të saj përkrahen edhe nga koordinatori i cilësisë. Për të tejkaluar sfidat, me të cilat përballen, mësimdhënësve u kërkohet të bashkëpunojnë brenda aktiveve profesionale (KC3).

Për dallim nga mësimdhënësit, koordinatorët e intervistuar kanë mendim ndryshe sa i përket bashkëpunimit të mësimdhënësve dhe aktiveve profesionale, ngase të gjithë kanë deklaruar se aktivet profesionale funksionojnë dhe mësimdhënësit bashkëpunojnë ndërmjet vete dhe me koordinatorin e cilësisë, e përkrahin njëri-tjetrin, por jo në të gjitha shkollat bashkëpunimi është në nivel të kënaqshëm.

Sipas KC3, mësimdhënësit më tepër bëjnë kujdes gjatë planifikimit kur e kuptojnë që dikush do t'i monitorojë dhe do të kontrollojë planet, prandaj nevojitet më shumë bashkëpunim dhe monitorim i mësimdhënësve rreth planifikimit dhe realizimit të orës mësimore, monitorime kolegjiale, dhe shkëmbim i përvojave nga mësimdhënësit.

KC4 thotë se duhet të punohet më tepër nga organet kompetente që të ndryshohen modelet e planifikimit të orës, të ketë më tepër vizita nëpër shkolla, ndërsa KC6 kërkon që mësimdhënësit të mbështeten më tepër për të përmirësuar cilësinë, duke iu ofruar trajnime profesionale dhe mjete të nevojshme për të realizuar orën e planifikuar sipas kërkesave të kurrikulës.

4.3.4. Bashkëpunimi ndërmjet mësimdhënësve

Në pyetjen *a bashkëpunojnë mësimdhënësit për të përmirësuar praktikat e planifikimit?*, koordinatorët e cilësisë (1, 3, 4, 6) kanë thënë se mësimdhënësit bashkëpunojnë ndërmjet vete brenda shkollave dhe i shkëmbejnë përvojat, për të tejkaluar sfidat me të cilat ballafaqohen gjatë planifikimit të orës mësimore dhe për të përmirësuar praktikat e planifikimit, por shkëmbimi i përvojave me shkollat dhe komunat e tjera lë shumë për të dëshiruar, ndërsa koordinatorët (2, 5) deklarojnë se bashkëpunimi nuk është në nivelin e dëshiruar.

Sipas koordinatorëve (2, 4, 5), as bashkëpunimi me DKA-të nuk është në nivel të kënaqshëm. Sipas tyre, DKA-të ndihmojnë në organizimin e trajnimeve dhe pajisjen e shkollave me mjete didaktike, por nuk i përcjellin mjaftueshëm trajnimet e kryera - zbatimin e tyre, ngase koordinatorët e cilësisë në DKA nuk bashkëpunojnë mjaftueshëm me koordinatorët në nivel shkolle për t'u ofruar mësimdhënësve ndihmën e nevojshme. Koordinatorët (2, 4, 6) kanë thënë se mungojnë trajnimet me bazë në shkollë dhe nuk ofrohen as trajnime shtesë për mësimdhënësit që nuk e kanë kuptuar mjaftueshëm procesin e planifikimit gjatë trajnimit për zbatimin e kurrikulës.

Në mungesë të bashkëpunimit të duhur të aktiveve profesionale, sipas koordinatorëve të cilësisë (2, 3, 4, 5), sfiduese për mësimdhënësit mbetet lidhja me lëndët e tjera mësimore apo me çështjet ndërkurrikulare dhe situatat jetësore, e cila duhet bëhet në harmoni me njësinë mësimore, përkatësisht rezultatet e orës mësimore që synohen të arrihen.

KC 1 kërkon të nxitet dhe të mbikëqyret bashkëpunimi i mësimdhënësve të fushave në kuadër të aktiveve profesionale, nga drejtori dhe personat e tjerë përgjegjës në shkolla, ndërsa KC6 thotë se aktivet profesionale duhet të bashkëpunojnë më tepër gjatë planifikimit të orës mësimore.

4.3.5. Sfidat e mësimdhënësve gjatë planifikimit dhe realizimit të orës mësimore

Në pyetjen *a ballafaqohen me sfida mësimdhënësit gjatë planifikimit të orës mësimore?*, të gjithë koordinatorët e intervistuar kanë theksuar se mësimdhënësit ballafaqohen me sfida gjatë planifikimit të orës, por edhe gjatë realizimit të saj. Sfiduese për një numër të mësimdhënësve, sipas koordinatorëve të cilësisë (1, 2, 4, 5), mbeten rezultatet e të nxënit për kompetenca, për fushë kurrikulare, për lëndë dhe për temë apo njësi mësimore, kurse sipas KC3 dhe KC6 sfiduese janë formulimi i kriterëve të suksesit, vlerësimi i nxënësve, vetëvlerësimi, dhe detyrat e puna e pavarur.

Sipas koordinatorëve (2, 3, 6), përcaktimi i kriterëve të suksesit nuk është i lehtë dhe jo të gjithë mësimdhënësit i kuptojnë dhe dinë si listohen, ndërsa të tjerët (1, 4, 5) thonë se, edhe nëse arrijnë t'i përcaktojnë kriteret, realizimi i tyre mbetet problem në rastet kur nuk i marrin parasysh njohuritë e nxënësve dhe nuk i caktojnë së bashku me ta.

Përveç planifikimit, sipas koordinatorëve (2, 4, 5), ka raste kur mësimdhënësit nuk i arrijnë rezultatet e të nxënësve dhe kriteret e suksesit siç i kanë planifikuar, pasi shkollat nuk ofrojnë kushte për të realizuar orën e planifikuar sipas kërkesave të kurrikulës (mungojnë kabinetet dhe mjetet e nevojshme konkretizuese) dhe numri i nxënësve në klasë është i madh.

Sipas KC3, kurrikula është e ngarkuar, modeli i planifikimit - shablloni është me kërkesa të shumta, të cilat është vështirë të realizohen në praktikë, në mungesë të materialeve të nevojshme, ndërsa sipas KC1 disa mësimdhënësit nuk janë të përgatitur mjaftueshëm për të planifikuar orën sipas kërkesave kurrikulare, për të bërë integrimin kurrikular dhe arritjen e rezultateve për fushë, lëndë dhe orë mësimore.

Sipas të gjithë koordinatorëve të cilësisë të përfshirë në hulumtim, trajnerët e kurrikulës nuk janë të përgatitur mirë, ka mungesë të monitorimit të zbatimit të kurrikulës, nuk janë kuptuar drejt ndryshimet që ka sjellë kurrikula, prandaj mungon zbatimi i kurrikulës në praktikë dhe mësimdhënësit ballafaqohen me sfida edhe gjatë planifikimit dhe zbatimit të orës mësimore.

5. PËRFUNDIME DHE REKOMANDIME

5.1. Përfundime

Gjetjet e dala nga hulumtimi tregojnë gjendjen aktuale në praktikën e planifikimit të mësimdhënësve për orë mësimore, sfidat e mësimdhënësve gjatë planifikimit, dhe nevojat për përmirësimin e praktikave të planifikimit mësimor.

Në përgjithësi, rezultatet e dala nga pyetësi, përmbajta e modelit për planifikimit të orës mësimore dhe intervistat e zhvilluara me koordinatorë të cilësisë, tregojnë se jo të gjithë mësimdhënësit arrijnë të bëjnë planifikimin sipas kërkesave të kurrikulës dhe formularit zyrtar për planifikim të orës. Modeli – formulari për planifikim të orës mësimore ka shumë kërkesa, të cilat kanë ndikuar që procesi i planifikimit të jetë më shumë administrativ dhe teknik sesa reflektues, orientues dhe zhvillimor në zbatimin e kurrikulës.

Ekziston perceptimi te komuniteti i mësimdhënësve se planet janë shabllonizuar, nuk janë kreative dhe vërehet tendenca e “kopjimit” ose bartjes së planifikimeve mësimore nga një shkollë në tjetrën. Një numër i mësimdhënësve nuk e plotësojnë të gjitha kërkesat që gjenden në modelin për planifikimin e orës mësimore: aspektet e përgjithshme të planifikimit të orës mësimore dhe aspektet specifike; përshkrimin e metodologjisë, veprimtaritë e punës me nxënës.

Vërehen mangësi në shtrirjen e temave, në zbërthimin e njësisve mësimore - harmonizimin me temat mësimore, përshkrimin e rezultateve të shkallës, rezultateve të të nxënësve të lëndës, rezultateve të të nxënësve për temë dhe për orë mësimore.

Sfiduese mbetm rezultatet e të nxënësve, kriteret e suksesit, ndërlidhja me lëndët mësimore apo çështjet ndërkurrikulare dhe situatat jetësore, vlerësimi i nxënësve, përshkrimi i burimeve dhe mjeteve mësimore në detaje, detyrat dhe puna e pavarur, reflektimi për orë etj. Vlerësimi me kurrikulën e re del të jetë sfidë më vete për shumicën e mësimdhënësve, të cilët në planet e tyre pjesën e vlerësimit nuk e kanë plotësuar fare ose nuk kanë arritur ta bëjnë si duhet.

Bashkëpunimi i mësimdhënësve brenda aktiveve profesionale dhe shkollave me DKA-të më shumë ka karakter formal sesa zhvillimor dhe shkëmbimi i përvojave me shkollat dhe komunat e tjera nuk është i kënaqshëm. Mbështetja profesionale për zbatimin e kurrikulës nuk reflektohet në praktikën e planifikimit të mësimdhënësve, prandaj paraqitet nevoja për trajnime shtesë, me fokus të veçantë në planifikimin mësimor, bazuar në kërkesat dhe nevojat e mësimdhënësve.

5.2. Rekomandime

Bazuar në rezultatet e dala nga hulumtimi, rekomandojmë të bëhen:

Zhvillimi dhe vendosja e standardeve për planifikim mësimor, sepse ky proces nuk shikohet nga perspektiva e zhvillimit të mësimimit, por më shumë shikohet nga pikëpamja administrative.

Modifikimi i formularit për planifikimin e orës mësimore ose hartimi i një modeli me specifika për gjimnazet, i cili nxit kreativitetin e mësimdhënësve në planifikim.

Ngritja e kapaciteteve në lidhje me planifikimin mësimor, nëpërmjet trajnimeve të mëtejshme për të gjithë mësimdhënësit, funksionalizimit të aktiveve profesionale në shkolla, dhe mbështetjes së vazhdueshme nga mekanizmat përgjegjës.

Caktimi me kujdes i rezultateve të të nxënit për orë mësimore dhe kriterëve të suksesit, në harmoni me RNL, si dhe përshkrimi i aktiviteteve t'i kontribuojë arritjes së rezultateve të të nxënit.

Zhvillimi i një rrjeti aktiv formal për mësimdhënësit e shkollave të mesme të larta (gjimnazeve), nëpërmjet të cilit ata do të shkëmbejnë përvojat e tyre, si në planifikimin mësimor, ashtu edhe në realizimin e tij;

Fuqizimi i mekanizmave për monitorim të vazhdueshëm të zbatimit të kurrikulës.

Bibliography

- Planet, Sofreco dhe WUS Austria. (2019). *Planifikimi për zbatimin e kurrikulës. Projekti – “Zhvillimi Profesional i Mësimdhënësve”*. Bashkimit Evropian: https://kosovotpd.eu/wp-content/uploads/2019/12/Module-1_Planning-for-Curriculum-Implementation_Draft_Alb.pdf.
- Agjencia Zvicerane për Zhvillim dhe Bashkëpunim, CDU. (2020). *"Aftësi për punë" - Udhëzues për Planifikimin e Mësimin në Shkollat Profesionale*. Tiranë: S4J.
- Baylor, A. L., Kitsantas, A. & Chung, H. (2001). *The Instructional Planning Self-Reflective Tool (IPSRT): A Method for Promoting Effective Lesson Planning*. Educational Technology.
- Boshtrakaj, L., Rraci, E. & Bajrami, K. (2018). *Sfidat e zbatimit të reformës kurrikulare në arsimin parauniversitar në Kosovë*. Prishtinë: Rrjeti i Kosovës për Arsim dhe Punësim – KEEN.

- Dunn, D. (2011). *How to be an Outstanding Primary School Teacher, Outstanding Teaching Series*. New York: Continuum International Publishing Group.
- Instituti Pedagogjik i Kosovës. (2016). *Udhëzues për udhëheqjen e zbatimit të kurrikulës në shkollë*. Instituti Pedagogjik i Kosovës, Prishtinë.
- Mehmeti, S., Rraci, E. & Bajrami, K. (2019). *Zhvillimi Profesional i Mësimdhënësve në Kosovë*. Prishtinë: Rrjeti i Kosovës për Arsim dhe Punësim – KEEN.
- Mehmeti, S. (2015). *Vlerësimet e shkollave pilot për procesin e zbatimit të kurrikulës së re 2014-2015*. Prishtinë: “Kërkime Pedagogjike”-përmbledhje punimesh, Instituti Pedagogjik i Kosovës.
- Mehmeti, S. et al. (2019). *Mësimi në distancë/e-mësimi në arsimin parauniversitar në Kosovë, në rrethanat e krijuara nga pandemia COVID-19*. Prishtinë: Instituti Pedagogjik i Kosovës.
- Mehmeti, S., Buleshkaj, O. (2017). *Përdorimi dhe zbatimi i programeve mësimore të hartuara në bazë të kurrikulës së bazuar në kompetenca*. Prishtinë: “Kërkime Pedagogjike” - përmbledhje punimesh, Instituti Pedagogjik i Kosovës.
- Miller, J., Straessle, W. (2014)). *Teachers' perspectives of effective lesson planning: A comparative analysis, William & Mary - School of Education*. Scholars Work.
- Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë. (2016). *Kurrikula Bërthamë për Arsimin e Mesëm të Lartë të Kosovës (gjimnazet - klasat X, XI, XII - e rishikuar)*, . Prishtinë: MASHT.
- Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë. (2016). *Plani Strategjik i Arsimit në Kosovë (2017-2021)*. Prishtinë: MASHT.
- Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë. (2016). *Korniza e Kurrikulës e Arsimit Parauniversitar të Republikës së Kosovës (e rishikuar)*. Prishtinë: MASHT.
- Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë. (2016). *Korniza për Sigurimin e Cilësisë së Performancës së Shkollës në Kosovë*. Prishtinë: MASHT.

- Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë. (2016). *Udhërrëfytesa për zbatimin e kurrikulës 2016-2021*. Prishtinë: MASHT.
- Musai, B. (2014). *Metodologji e mësimdhënies, botimi i dytë*. Tiranë: CDE.
- Omstein, A. C. & Lasley, T. J. (2014). *Strategies for Effective Teaching (3rd ed.)*. Boston: Mc Graw Hill.
- Peps, M. (2016). *Lean Lesson Planning: a practical approach to doing less and achieving more in the classroom*. Published by teacherly.com.
- Potera, I. & Shala, L. (2018). *Qëndrimi i mësimdhënësve ndaj kurrikulës së re*. Prishtinë: “Kërkime Pedagogjike” - përmbledhje punimesh, Instituti Pedagogjik i Kosovës.
- Potera, I. (2017). *Rëndësia e qasjeve metodologjike në mësimdhënie dhe të nxënë bazuar në kërkesat e Kurrikulës së re*. Prishtinë: “Kërkime Pedagogjike” – përmbledhje punimesh, Instituti Pedagogjik i Kosovës.
- Richards, J. C. (2017). *Lessons and Lesson Plans sponsored by Cambridge University Press*. Cambridge:
https://www.youtube.com/watch?v=3ne57zsG_I8&ab_channel=wwwGVPconz .
- Rodríguez-Gallego, M. (2007). *Lesson planning in Primary and Secondary Education*.
- Shyti, Sh. , & Sula, G. (2020). *Udhëzues për planifikimin e mësimit në shkollat profesionale*. Shqipëri - organizata Swisscontact:
[https://skillsforjobs.al/wp-content/uploads/2020/12/Udhëzues për-planifikimin e mësimit në shkollat profesionale-compressed.pdf](https://skillsforjobs.al/wp-content/uploads/2020/12/Udhëzues_për-planifikimin_e_mësimit_në_shkollat_profesionale-compressed.pdf).
- Zingir Gülten, A. (2013). *Am I planning well? Teacher trainees' voices on lesson planning*. Procedia - Social and Behavioral Sciences.

Botues
Instituti Pedagogjik i Kosovës

Shtypi
Shtypshkronja “Blendi”, Prishtinë

Tirazhi: 300 copë

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

371(062)

Mbingarkesa kurrikulare - ndikimi në arritshmërinë dhe mirëqenien e nxënësve dhe të mësimitdhënësve : kumtesat : nga konferenca shkencore ndërkombëtare (1 dhe 2 dhjetor 2022) / këshilli shkencor Luljeta Shala ... [etj.]. - Prishtinë : Instituti Pedagogjik i Kosovës, 2022. - 241 f. : ilustr. ; 24 cm.

Arsimi -- Kurrikula
Konferenca -- 2022

1. Shala, Luljeta
2. Shala, Merita
3. Ismaili, Hatixhe
4. Zabeli, Naser
5. Grapci, Linda
6. Pajo, Albina
7. Sula, Gerda
8. Potera, Ismet
9. Mehmeti, Selim
10. Morina, Bekim
11. Bytyqi, Lirije

ISBN 978-9951-591-62-1

Aleph [000105336]

ISBN 978-9951-591-62-1



9 789951 591621