



KËRKIME PEDAGOGJIKE

KËRKIME PEDAGOGJIKE

1

KUD: 37(05)

KËRKIME PEDAGOGJIKE

1

Prishtinë, 2025

Botues

Instituti Pedagogjik i Kosovës

Për botuesin

Dr. Osman Buleshkaj,
Drejtor i Institutit Pedagogjik të Kosovës

Redaksia

Dr. Murteza Osdautaj, kryeredaktor
PhD.c. Selim Mehmeti, anëtar
Dr. Tringa Dedi, anëtare
Ma. sc. Haxhere Zylfiu, anëtare
PhD.c. Mevlude Aliu-Gashi, anëtare

Korrektues gjuhësor

Bekim Morina

Përgatitja teknike

Skender Mekolli

Shtypi

Shtypshkronja “Blendi”, Prishtinë

ISSN: 3006-9572 (Print)

ISSN: 3006-9580 (Online)

Revista Kërkime Pedagogjike është e indeksuar në:

 Crossref	Crossref the official registration agency for the digital object identifier (DOI) of the DOI International Foundation. United States of America and United Kingdom.
---	---

Tabela e përmbajtjes

Parathënie	5
Foreword	7
Mevlude Aliu-Gashi	
Shfrytëzimi i mjedisit të jashtëm në institucionet parashkollore në Kosovë: Një vlerësim i frekuentimit dhe ndikimit në zhvillimin e fëmijëve.....	9
Lirije Bytyqi-Beqiri	
Aplikimi i qasjes ndërlëndore në arsimin fillor	29
Tringa Dedi	
Praktikat edukative për integrimin e aktiviteteve fizike në punën me fëmijët 3-6 vjeç	55
S. Mehmeti, R. Llumnica, R. Çadraku	
Përfshirja dhe promovimi i standardeve për drejtorë të shkollave në Kosovë në programet për udhëheqje arsimore	87
Luljeta Shala, Alketa Gashi-Fazliu	
Ndikimi i përdorimit të ChatGPT te nxënësit: përparësitë dhe sfidat	123
Arbnesha Mexhuani, Skender Mekolli	
Perceptimet e nxënësve dhe mësime nxënësve për tekstet dhe materialet mësimore që përdoren në shkollat profesionale	165
Safete Statovci-Shala	
Format e bashkëpunimit efektiv mësime nxënës-nxënës në arsimin e mesëm të lartë në Kosovë	215

Parathënie

Revista *Kërkime Pedagogjike* është vazhdimësi e publikimeve vjetore të Institutit Pedagogjik të Kosovës. Këtë vit, si rezultat i projekteve të shumta kërkimore, *Kërkime* del në dy vëllime. Ky publikim është vëllimi i parë i revistës *Kërkime Pedagogjike* për vitin 2025. Shtatë artikujt e këtij vëllimi përfshijnë tematika të trajtuara nga punëtorët shkencorë dhe bashkëpunëtorët e Institutit.

Vëllimi i parë vjetor i revistës *Kërkime Pedagogjike* sjell një përmbledhje studimesh që trajtojnë çështje thelbësore të zhvillimit dhe përmirësimit të praktikave pedagogjike në nivele të ndryshme të arsimit në Kosovë. Artikujt e përfshirë reflektojnë orientimin e kërkimit pedagogjik drejt analizimit kritik të proceseve në arsim, praktikat dhe politikat arsimore, si dhe ndikimin e qasjeve inovative në cilësinë e të nxënit.

Një pjesë e këtij vëllimi i kushtohet arsimit parashkollor dhe fillor, duke trajtuar shfrytëzimin pedagogjik të mjedisit të jashtëm, integrimin e aktiviteteve fizike në punën me fëmijët e moshës 3-6 vjeç dhe zbatimin e qasjes ndërlëndore në arsimin fillor. Këto studime vënë në pah rëndësinë e planifikimit të qëllimshëm pedagogjik, zhvillimit holistik të fëmijës dhe nevojës për mbështetje profesionale dhe institucionale për edukatorët dhe mësime dhënësit.

Në nivelin e arsimit të mesëm, artikujt adresojnë format e bashkëpunimit efektiv mësime dhënësit-nxënësit, rëndësinë e komunikimit në mësime dhënësit, si dhe perceptimet për tekstet dhe materialet mësimore në shkollat profesionale. Këto punime ofrojnë të dhëna empirike mbi sfidat aktuale të praktikës shkollare, duke nxjerrë në pah nevojën për përmirësim të burimeve dhe materialeve didaktike, forcim të kompetencave profesionale të mësime dhënësitve, dhe ndërtim të marrëdhënieve bashkëpunuese, të cilat mundësojnë angazhimin aktiv të nxënësitve.

Një vëmendje e veçantë i kushtohet edhe ndikimit të teknologjisë dhe inteligjencës artificiale në procesin e të nxënit, me fokus në përdorimin e ChatGPT nga nxënësit e arsimit të mesëm. Studimi përkatës nxit reflektim kritik mbi balancimin ndërmjet përfitimeve pedagogjike, zhvillimit të

mendimit kritik, dhe ruajtjes së integritetit akademik, duke hapur diskutime të rëndësishme për politikat dhe udhëzimet etike në arsim.

Nga aspekti metodologjik, artikujt e këtij vëllimi karakterizohen nga përdorimi i qasjeve të kombinuara cilësore dhe sasiore, të cilat ofrojnë një pasqyrë të thelluar të realitetit arsimor në Kosovë. Në tërësi, ky vëllim kontribuon në avancimin e diskursit pedagogjik dhe në ofrimin e rekomandimeve të bazuara në evidencë për praktikën dhe politikëbërjen arsimore.

U jemi mirënjohës dhe falënderues autorëve të punimeve, redaksisë së revistës dhe recensentëve, për kontributin e çmuar profesional në përgatitjen e punimeve në *Kërkime Pedagogjike*.

Dr. Osman Buleshkaj,

Drejtore i Institutit Pedagogjik të Kosovës

Foreword

The journal “Kërkime Pedagogjike” (“Pedagogical Research”) is a continuation of the annual publications of the Kosovo Pedagogical Institute. This year, as a result of numerous research projects, Kërkime is published in two volumes. This publication is the first volume of the journal “Kërkime Pedagogjike” for the year 2025. The seven articles of this volume include topics addressed by the scientific workers and collaborators of the Institute.

The first annual volume of the journal “Kërkime Pedagogjike” brings together a collection of studies that address essential issues of the development and improvement of pedagogical practices at different levels of education in Kosovo. The included articles reflect the orientation of pedagogical research towards critical analysis of educational processes, educational practices and policies, as well as the impact of innovative approaches on the quality of learning.

A section of this volume is devoted to preschool and primary education, addressing the pedagogical use of the outdoor environment, the integration of physical activities in work with children aged 3-6, and the implementation of an interdisciplinary approach in primary education. These studies highlight the importance of intentional pedagogical planning, holistic child development, and the need for professional and institutional support for educators and teachers.

At the secondary education level, the articles address forms of effective teacher-student collaboration, the importance of communication in teaching, and perceptions of textbooks and teaching materials in vocational schools. These papers provide empirical data on current challenges in school practice, highlighting the need to improve teaching resources and materials, strengthen teachers' professional competencies, and build collaborative relationships that enable active student engagement.

Special attention is also paid to the impact of technology and artificial intelligence on the learning process, with a focus on the use of ChatGPT by secondary school students. The study encourages critical reflection on the balance between pedagogical benefits, the development of critical thinking

and the preservation of academic integrity, opening important discussions on ethical policies and guidelines in education.

From a methodological perspective, the articles in this volume are characterized by the use of combined qualitative and quantitative approaches, which provide an in-depth overview of the educational reality in Kosovo. Overall, this volume contributes to advancing pedagogical discourse and providing evidence-based recommendations for educational practice and policy-making.

We are grateful and thankful to the authors of the papers, the editorial board of the journal and the reviewers for their valuable professional contribution to the preparation of the papers in “Pedagogical Research”.

Dr. Osman Buleshkaj,

Director of the Kosovo Pedagogical Institute

KUD: 373.2.02(496.51)(05)

**SHFRYTËZIMI I MJEDISIT TË JASHTËM NË INSTITUCIONET
PARASHKOLLORE NË KOSOVË: Një vlerësim i frekuentimit dhe
ndikimit në zhvillimin e fëmijëve**

PhD. Mevlude Aliu-Gashi
Hulumtuese e pavarur
Instituti Pedagogjik i Kosovës
mevlude.aliu@rks-gov.net

Abstrakt

Në zhvillimin e fëmijëve në moshë të hershme, mjedisi i jashtëm luan një rol të rëndësishëm, duke ndikuar në aftësitë lëvizore, sociale dhe njohëse. Në kontekstin e institucioneve parashkollore në Kosovë, përdorimi i mjedisit të jashtëm mbetet i kufizuar dhe shpesh i ndikuar nga infrastruktura, metodat e punës dhe qasja ndaj përdorimit të mjedisit stimulues për realizim të aktiviteteve me fëmijë. Qëllimi i këtij studimi është të analizojë dhe të shqyrtojë mënyrën se si shfrytëzohet mjedisi i jashtëm në institucionet parashkollore dhe si ndikojnë këto aktivitete në zhvillimin holistik të fëmijës. Studimi, gjithashtu, analizon perceptimet e drejtoreshave dhe prindërve lidhur me këtë dhe identifikon sfidat dhe kufizimet që hasen në shfrytëzimin e mjediseve të jashtme të institucioneve parashkollore.

Studimi është realizuar përmes metodës cilësore, në 10 komuna, duke përfshirë vëzhgimin në aktivitetet e realizuara në mjedise edukative dhe me intervistë gjysmë të strukturuar me drejtoresha dhe prindër. Mostra përfshin 10 edukatore, 10 prindër dhe 10 drejtoresha të institucioneve parashkollore.

Rezultatet nga vëzhgimi i edukatoreve treguan se mjedisi i jashtëm kryesisht shfrytëzohet për aktivitete te lira, më pak ka fokus në shfrytëzimin e këtij mjedisi për zhvillimin social, emocional dhe njohës të fëmijëve. Drejtoreshat theksuan se sfida është mungesa e infrastrukturës adekuate dhe planifikimi i strukturuar i punës edukative, ndërsa prindërit theksuan se shfrytëzimi i hapësirave të jashtme duhet të jetë jo vetëm për argëtim të fëmijëve, por edhe për aktivitete edukative, të jenë pjesë e planifikimit edukativ dhe e realizimit të përditshëm, pavarësisht kushteve atmosferike.

Studimi jo vetëm që adreson gjendjen aktuale të shfrytëzimit të mjedisit të jashtëm dhe ndikimin në zhvillimin e fëmijëve, por rekomandimet e tij kontribuojnë në politikat arsimore dhe në cilësinë e edukimit në këtë nivel.

Fjalët kyçe: institucione parashkollore, mjedisi i jashtëm, zhvillim i fëmijëve.

**The use of outdoor environments in preschool institutions
in Kosovo (an assessment of frequency and Impact on
Children's Development)**

PhDc. Mevlude Aliu-Gashi
Independent Researcher
Kosovo Pedagogical Institute
mevlude.aliu@rks-gov.net

Abstract

In early childhood development, the outdoor environment plays a crucial role, influencing children's motor, social, and cognitive skills. In the context of preschool institutions in Kosovo, however, the use of outdoor spaces remains limited and is often constrained by infrastructure, teaching methods, and approaches to utilizing stimulating environments for children's activities. The purpose of this study is to analyze and examine how outdoor environments are used in preschool institutions and how such activities influence children's holistic development. The study also explores the perceptions of directors and parents in this regard, identifying the challenges and limitations encountered in the use of outdoor environments in preschool settings.

The research employed a qualitative method across 10 municipalities, including observations of educational activities conducted outdoors and semi-structured interviews with directors and parents. The sample consisted of 10 educators, 10 parents, and 10 preschool directors. Findings from the educators' observations revealed that outdoor spaces are primarily used for free play, with less emphasis placed on their role in fostering children's social, emotional, and cognitive development. Directors emphasized the lack of adequate infrastructure and structured educational planning as key challenges, while parents highlighted that outdoor environments should serve not only as spaces for children's recreation but also for educational activities, integrated into daily planning and practice regardless of weather conditions.

This study not only addresses the current state of outdoor environment utilization and its impact on children's development but also provides recommendations that contribute to educational policy and the quality of early childhood education.

Keywords: Preschool institutions, outdoor environment, child development.

1. Hyrje

Shfrytëzimi i mjedisit të jashtëm në edukimin parashkollor luan rol shumë të rëndësishëm në zhvillimin e fëmijëve, duke ndikuar në aftësitë e tyre lëvizore, sociale, emocionale dhe njohëse. Megjithatë, hulumtimet e fundit në Kosovë, Aliu-Gashi (2024), Instituti Pedagogjik i Kosovës (202), tregojnë se shfrytëzimi i mjedisit të jashtëm në institucione parashkollore është i kufizuar dhe nuk shfrytëzohet mjaftueshëm gjatë aktiviteteve edukative. Në këtë situatë, ky studim ka për qëllim të shqyrtojë praktikën ekzistuese dhe të analizojë ndikimin e aktiviteteve në mjedis të jashtëm, në zhvillimin e fëmijëve.

Interesimi për një studim në këtë fushë vjen si rezultat i studimeve të kufizuara për këtë aspekt specifik, por shumë të rëndësishëm të edukimit parashkollor në Kosovë, si dhe boshllëqeve në literaturë vendore lidhur me këtë temë. Ndërkohë që studimet ndërkombëtare Speldewinde (2024); Wyver (2024), sugjerojnë se edukimi në mjedis të jashtëm mund të përmirësojë aftësitë shkencore dhe matematikore të fëmijëve, si dhe të rritë vetëbesimin. Në sistemin e arsimit parashkollor në vendin tonë mungon një vlerësim i qartë i këtyre përfitimeve, prandaj ky studim do të kontribuojë në zgjerimin e njohurive teorike, për zhvillimin e praktikave edukative dhe mbështetjet në hartimin e politikave të përshtatshme edukative.

Nëpërmjet shqyrtimit të praktikave aktuale dhe identifikimit të sfidave dhe mundësive për integrimin e mjediseve të jashtme dhe shfrytëzimin e tyre në edukim parashkollor, ky hulumtim synon të japë rekomandime të vlefshme për edukatorët, drejtuesit e institucioneve parashkollore dhe politikëbërësit. Bazuar në këtë, studimi jo vetëm që adreson një problem aktual, por kontribuon në cilësinë e edukimit në këtë nivel.

2. SHQYRTIMI I LITERATURËS

2.1 Përkufizimi i konceptit “mjedis i jashtëm edukativ”

Të nxënit të fëmijët në edukimin parashkollor mbështetet nga aktivitetet në klasë edhe nga aktivitetet në mjedis të jashtëm. Aktivitetet në mjedis të

jashtëm i nxisin fëmijët të marrin pjesë në mënyrë aktive dhe të mësojnë duke bërë. Koncepti “mjedis i jashtëm edukativ” është pjesë e konceptit më të gjerë të ambientit edukativ dhe, sipas Fjalorit Encikloedik të Edukimit (2022), ambienti edukativ (ang. education environment) është mjedis i pedagogjizuar, në të cilin edukatori dhe fëmija/nxënësi kanë mundësi optimale për aktivizimin dhe shfrytëzimin e potencialeve të tyre (Koliqi, 2022). Sipas këtij fjalori, ambienti mësimor (ang. teaching and learning environment), “1.Tradicionalisht vendi ambienti, hapësira, kushtet, në të cilat organizohen dhe realizohen mësimdhënia dhe mësimnxënia. Sot ekzistojnë modele të ndryshme ambientesh mësimi për të mësuarit, qoftë brenda, qoftë jashtë dhomës së mësimi” (Koliqi, 2022).

Lidhur me terminologjinë që ka të bëjë me aktivitetet që zhvillohen me fëmijët në mjedis të jashtëm, përdoren edhe shprehje të tjera si: “edukim në hapësira të jashtme”, “edukim në natyrë”, “edukim në ambient të hapur” etj., por që këto koncepte kanë pothuajse të njëjtin kuptim dhe qëllim, që ka të bëjë me përdorimin e natyrës si një hapësirë edukative, në të cilën fëmijët mund të hulumtojnë dhe të mësojnë përmes përvojave të drejtpërdrejta.

Përkufizimi i “mjedisit të jashtëm” është bërë nga teoricientë të fëmijërisë së hershme, nga White & Stoecklin (2008), „Mjedisi i jashtëm është një hapësirë e projektuar ose natyrore që ofron mundësi për lojë, eksplorim, krijim dhe përvojë fizike për fëmijët e vegjël” (White & Stoecklin, 2008), pastaj Chawla (2007) thekson se mjedisi i jashtëm është thelbësor për zhvillimin emocional, sensorial dhe ekologjik të fëmijëve dhe është “mjedisi në të cilin fëmijët zhvillojnë lidhje me natyrën dhe ndjeshmëri ekologjike” (Chawla, 2007). Ndërsa, sipas Malaguzzi (1993/1994), në filozofinë Reggio Emilia, mjedisi, përfshirë edhe hapësirat jashtë, vepron si “edukatori i tretë”, duke nxitur kuriozitetin, eksplorimin dhe marrëdhëniet sociale.

2.2. Rëndësia dhe përfitimet e shfrytëzimit të mjedisit të jashtëm në edukim parashkollor

Hulumtimet kanë treguar se shfrytëzimi i mjedisit të jashtëm në aktivitete edukative sjell përfitime të mëdha për zhvillimin e fëmijëve. Hartmeyer,

Stevenson dhe Bentsen (2016) dhe Henriksson (2018) identifikuan perceptimet dhe përvojat e edukatorëve që zbatojnë metodologjitë e të mësuarit në mjedise jashtë klasës, ndërsa Harvey et al. (2020) shqyrtojnë përfitimet e fëmijëve nga kjo praktikë. Studimet tregojnë se shfrytëzimi i mjedisit të jashtëm për aktivitete ndikon pozitivisht në zhvillimin fizik dhe motorik të fëmijët (McCormick et al., 2021), ndikon në rritjen e kreativitetit dhe aftësisë për zgjidhje të problemit (Harper & Obee, 2021), forcon mirëqenien emocionale dhe vetëbesimin (Gill, 2014), si dhe ndikon në nxitjen e qëndrimeve pozitive ndaj mjedisit dhe ndihmon në edukimin ekologjik (Powers & Ren, 2018).

McCormick et al. (2021) argumentojnë se realizimi i aktiviteteve në mjedis të jashtëm ofron mundësi të shumta për lojë dhe hulumtim dhe njëkohësisht përmirëson aftësitë kognitive dhe sociale të fëmijëve. Përveç kësaj, Dominguez Contreras & Krasny (2022) theksojnë se edukimi në mjedis të jashtëm, jo vetëm që ndihmon në zhvillimin e njohurive dhe aftësive të fëmijëve, por, gjithashtu, krijon një lidhje më të fortë me komunitetin dhe natyrën.

Loja dhe të nxënit në natyrë përfshijnë një larmi të aktiviteteve të qëllimshme në natyrë, duke filluar nga loja e pastrukturuar, e drejtuar nga fëmijët, deri tek aktivitetet e strukturuar të drejtuara nga të rriturit, me qëllime mësimore dhe zhvillimore. Lidhur me përfitimet e shumta nga qëndrimi i fëmijëve në mjedis të jashtëm, Powers dhe Ren (2018) realizuan një hulumtim dhe theksuan se gjatë dekadës së fundit është në rënie koha e qëndrimit të fëmijëve në natyrë, e sidomos loja e pastrukturuar, ku vërtetohen përfitimet e lojës dhe të nxënit në mjedise të natyralizuara dhe pjesëmarrje aktive në aktivitete në natyrë (Powers & Ren, 2018).

Edhe disa studime më të vjetra në kohë, por shumë relevante, Louv (2008); White (2004), sugjerojnë se arsye kryesore për kohën e shkurtër që kalojnë fëmijët në mjedise të jashtme, si në institucione edukative edhe në familje, janë: rregullimet e shpejta urbane dhe mungesa e hapësirave të sigurta për lojë; ndryshimet në stilin e jetës, duke përfshirë rritjen e përdorimit të teknologjisë dhe frikën e prindërve për sigurinë e fëmijëve në mjedise të hapura.

Dyment dhe Bell (2007) theksojnë nevojën për një dizajn të kujdesshëm të mjedisit për lojë dhe mësim. Sipas tyre, një mjedis i jashtëm duhet të përfshijë: materiale të natyrës (rërë, gurë, ujë, drurë etj.), struktura të ndryshme, forma të ndryshme me material nga druri për të nxitur kreativitetin dhe hapësira të mjaftueshme për lojë të udhëhequr nga edukatorja dhe lojë të lirë.

Sipas një studimi të Harper dhe Obee (2020), loja me rreze të kontrolluara në natyrë rrit aftësinë e fëmijëve për të menaxhuar rrezikun, forcon vetëbesimin dhe mbështet zhvillimin e tyre kognitiv dhe emocional. Këto përfitime janë të rëndësishme për fëmijët që frekuentojnë institucionet parashkollore, në të cilat mundësitë për aktivitete të tilla duhet të promovohen më tej si një mënyrë për të nxitur zhvillimin gjithëpërfshirës të fëmijëve.

2.3. Sfidat dhe mundësitë e shfrytëzimit të mjedisit të jashtëm nga institucionet parashkollore

Përveç përfitimeve të shumta që sjell shfrytëzimi i mjedisit të jashtëm për fëmijët, për shëndetin dhe zhvillimin e tyre, në praktikë dhe në realizim të këtyre aktiviteteve ka disa sfida për edukatorët. Sipas hulumtimit, Chwala et al., (2021), theksohet se përtej zhvillimit të fëmijëve janë adresuar sfida në realizimin e aktiviteteve në mjedise të jashtme, siç janë mungesa e zhvillimit profesional të edukatoreve, mbështetja logjistike etj. (Chawla, et al., 2021).

Theksohet nevoja që kuadri edukativ të krijojë një ekuilibër midis ofrimit të mundësive për lojë të lirë në natyrë dhe garantimit të sigurisë së fëmijëve. Sandseter (2011) thekson rëndësinë e qasjes pedagogjike, për të ndihmuar zhvillimin e fëmijëve, duke mos ndërhyrë vazhdimisht në lojën e tyre, por duke ofruar një mjedis të sigurt dhe të pasur me mundësi eksplorimi.

Hulumtimet kanë treguar se megjithëse edukatorët kanë qëndrim pozitiv ndaj edukimit në mjedis të jashtëm, por shpesh nuk e shfrytëzojnë mjaftueshëm për shkak të kushteve të papërshtatshme fizike dhe shqetësimeve rreth sigurisë së fëmijëve Alat, Akgünmüs, & Cavali, (2012);

Yıldırım & Akamca, (2017). Po ashtu, hapësirat e lojës në natyrë shpesh nuk janë të përshtatshme për aktivitete, duke e penguar zhvillimin e fëmijëve Çelik, (2012). Lojërat me rrezik të kontrolluar ndihmojnë fëmijët të zhvillojnë aftësi vendimmarrëse dhe menaxhim të rrezikut, por kërkojnë mbikëqyrje (Sandseter, 2011).

Nevojën për përmirësim të programeve edukative që i japin rëndësi shfrytëzimit të mjedisit të jashtëm e sugjerojnë edhe nga Instituti Kombëtar për Kërkime në Edukimin e Hershëm (2024), duke theksuar se shtetet duhet të konsiderojnë përditësimin e politikave të tyre për të mbështetur më shumë shfrytëzimin e kohës në natyrë, për të siguruar hapësira të jashtme të sigurta dhe të qasshme dhe për të ofruar trajnim të duhur të stafit për të rritur përfitimet e edukimit të bazuar në natyrë (Barnett, Hodges & Jost, 2024).

Në kontekstin e vendit tonë, rëndësia dhe përfitimet e shfrytëzimit të mjedisit të jashtëm janë të paraqitura në kornizën ligjore, në të cilën mjedisi i sigurt dhe mbështetës i të nxëniet të fëmijët paraqitet edhe si një nga pikat e qëllimeve të këtij niveli të edukimit në Ligji Nr. 08/L-196 për Edukimin në Fëmijërinë e Hershme (2023), Neni 5 - Qëllimet e edukimit në fëmijërinë e hershme, pika 1.4. “Të ofrojë një mjedis të sigurt dhe mbështetës për të nxëniet aktiv të fëmijës përmes lojës dhe të promovojë të mësuarit gjatë gjithë jetës” (Gazeta Zyrtare e Republikës së Kosovës, 2023). Dokumentet e tjera kurrikulare dhe administrative janë në fazën e hartimit dhe pilotimit dhe se shpejti do të fillojnë zbatimin në të gjitha institucionet parashkollore në Kosovë, prandaj pritët t’i kushtohet rëndësi edhe shfrytëzimit të duhur të mjedisit të jashtëm në këto institucione.

3. DEKLARIMI I PROBLEMIT

Shfrytëzimi i mjedisit të jashtëm është shumë i rëndësishëm në zhvillimin e përgjithshëm (tërësor, holistik) të fëmijëve. Përveç nga rezultatet e hulumtimeve, observimet në terren tregojnë një përdorim të kufizuar të mjedisit të jashtëm nga edukatorët, duke reflektuar boshllëqet e identifikuara në literaturë, ku është vërejtur se shfrytëzimi i mjedisit të jashtëm anashkalohet nga edukatorët dhe po ashtu është vërejtur një

entuziazëm i madh i fëmijëve për të dalë në ambient të jashtëm. Prandaj, ishte e nevojshme të shqyrtohen praktikat ekzistuese, sfidat dhe mundësitë, dhe të analizohet ndikimi i aktiviteteve në mjedis të jashtëm, në zhvillimin e fëmijëve. Studimi përdor qasje cilësore, prandaj janë mbledhur të dhënat përmes vëzhgimit në institucione parashkollore dhe intervistave gjysmë të strukturuar me drejtoresha dhe me prindër. Mbështetur në literaturën ekzistuese dhe në rezultatet e këtij hulumtimi, paraqitet një pasqyrë më e thellë për këtë çështje dhe sugjerohen strategji për shfrytëzimin efektiv të mjedisit të jashtëm në edukimin e hershëm në Kosovë.

4. QËLLIMI I HULUMTIMIT

Qëllimi i këtij studimi ishte të analizojë dhe të shqyrtojë mënyrën se si shfrytëzohet mjedisi i jashtëm në institucionet parashkollore dhe si ndikojnë këto aktivitete në zhvillimin holistik të fëmijës. Studimi, gjithashtu, analizoi perceptimet e drejtoreshave dhe të prindërve lidhur me këtë dhe identifikoi sfidat dhe kufizimet që hasen në shfrytëzimin e mjediseve të jashtme të institucioneve parashkollore.

4.1. Pyetjet hulumtuese

Pyetja kryesore:

- Si e shfrytëzojnë edukatorët mjedisin e jashtëm për zhvillimin e aftësive të fëmijët e moshës 3-6 vjeç në institucione parashkollore?

Pyetjet ndihmëse:

- Cilat janë perceptimet e drejtoreshave dhe prindërve për rëndësinë e mjedisit të jashtëm në zhvillimin e fëmijëve?
- Cilat janë sfidat në zbatimin e aktiviteteve në mjedise të jashtme dhe si mund të tejkalohen ato?
- Si ndikojnë politikat arsimore dhe materialet e pajisjet e institucionit në shfrytëzimin e mjedisit të jashtëm në institucione parashkollore?

5. METODOLOGJIA

Studimi karakterizohet me metodën cilësore dhe qasje fenomenologjike, ka analizuar dhe shqyrtuar shfrytëzimin e mjediseve të jashtme në edukimin parashkollor në Kosovë. Përmes kësaj qasjeje dhe përmes vëzhgimit të procesit edukativ janë analizuar praktikat dhe përvojat e edukatoreve, përmes intervistave gjysmë të strukturuar janë analizuar perceptimet e drejtoreshave dhe të prindërve në lidhje me rolin e mjedisit të jashtëm në zhvillimin e fëmijëve.

5.1. Mostra

Mostra e këtij studimi ishte qëllimshme, duke marrë parasysh përvojën e punës dhe zhvillim profesional të edukatoreve, ishte mostër homogjene, për arsye të kuptimit më të thellë të këtij fenomeni te një grup afërsisht i ngjashëm i edukatoreve. Mostra përbëhet nga 10 edukatore që punojnë në institucione parashkollore urbane me fëmijët e moshës 3-6 vjeç, 10 drejtoresha dhe 10 prindër të fëmijëve që ndjekin edukimin parashkollor në këto institucione.

5.2. Instrumentet e hulumtimit

Në këtë studim janë përdorur tri instrumente kryesore për mbledhjen e të dhënave:

Me instrument të vëzhgimit janë realizuar vëzhgime në 10 institucione parashkollore, me 10 edukatore, dhe është dokumentuar shfrytëzimi i mjedisit të jashtëm në aktivitetet edukative dhe praktikat e edukatoreve në këtë kontekst.

Me intervistë gjysmë të strukturuar janë intervistuar 10 drejtoresha që i udhëheqin institucionet parashkollore, në të cilat janë realizuar hulumtimet, dhe janë marrë perceptimet e tyre lidhur me sfidat, burimet dhe politikat që mbështesin shfrytëzimin e mjedisit të jashtëm në institucione parashkollore.

Me intervistë gjysmë të strukturuar janë intervistuar 10 prindër të fëmijëve që i frekuentojnë ato institucione parashkollore, janë marrë perceptimet dhe

përvojat e tyre lidhur me përfshirjen e fëmijëve në aktivitete në natyrë dhe rëndësinë që ata u japin këtyre përvojave. Instrumentet janë hartuar bazuar në qëllimin dhe pyetjet hulumtuese të këtij studimi.

5.3. Procedura e mbledhjes së të dhënave

Në fazën përgatitore janë përzgjedhur institucionet dhe pjesëmarrësit për hulumtim. Është krijuar një kalendar për realizimin e intervistave dhe vëzhgimeve. Pastaj janë realizuar vëzhgimet në ambientet edukative dhe janë dokumentuar në mënyrë të strukturuar praktikatat e edukatoreve. Intervistat me drejtoret dhe me prindër janë kryer individualisht dhe janë dokumentuar me shënime të shkruara në mënyrë manuale. Të dhënat janë transkriptuar dhe analizuar, si dhe janë identifikuar temat kryesore, përmes analizës tematike.

5.4. Procedura e analizës së të dhënave

Të dhënat janë analizuar përmes analizës tematike Creswell (2007). Instrumenti i vëzhgimit ishte i strukturuar dhe i orientuar nga temat udhëzuese, të drejtuara kah pyetjet hulumtuese. Pyetjet hulumtuese janë përdorur për kategoritë hulumtuese, për të udhëhequr fokusin gjatë vëzhgimit. Kjo qasje lehtësoi sigurimin e koherencës në mes të qëllimit të hulumtimit dhe analizës tematike në punimin në përgjithësi.

Ndërsa instrumentet e intervistave gjysmë të strukturuar janë transkriptuar, janë kategorizuar sipas kriterëve, duke bërë kodimin fillestar, pastaj janë gjetur temat që shfaqen më shpesh dhe janë më të rëndësishme, pra një analizë tematike induktive, pastaj janë lexuar dhe rilexuar, për të nxjerrë kuptimin dhe është bërë interpretimi fillestar e pastaj për të nxjerrë kuptimin më të thellë është bërë interpretimi përfundimtar. Kjo metodë ndihmoi në nxjerrjen e rezultateve dhe përfundimeve për shfrytëzimin e mjedisit të jashtëm në institucione parashkollore dhe ndikimin e tij në zhvillimin e fëmijëve.

5.5. Etika e hulumtimit

Gjatë realizimit janë ndjekur parimet etike, janë informuar pjesëmarrësit me qëllimin e studimit, janë garantuar që të dhënat personale do të mbeten konfidenciale dhe të sigurta. Është respektuar dinjiteti i pjesëmarrësve, të dhënat janë interpretuar në mënyrë të paanshme dhe objektive dhe shërbejnë vetëm për qëllimin e këtij hulumtimi.

6. REZULTATET

Përpunimi i të dhënave është realizuar përmes analizës tematike cilësore të Creswell (2007), duke filluar me organizimin e të dhënave të mbledhura gjatë vëzhgimit në mjediset edukative të institucioneve parashkollore, pastaj leximi dhe rileximi i përmbajtjes së mbledhur, kodimi fillestar, grupimi i përmbajtjeve sipas temave dhe interpretimi fillestar lidhur me gjetjet dhe literaturën. Gjatë kodimit dhe grupimit në tema, fokusi është vënë te përfitimet e dokumentuara të edukimit në mjedise të jashtme si: zhvillimi fizik, social, emocional, kognitiv dhe gjuhësor, si dhe aspekti i përdorimit të materialeve të natyrës dhe ricikluese, si dhe balancimi, i rolit të edukatores si lehtësuese dhe si mbikqyrëse në procesin edukativ (Gill, 1014; Dymant & Bell 2020; Harper & Obee, 2020; McCormick et al., 2021; Powers&Ren, 2018; Chawla et al., 2021).

6.1. Shfrytëzimi i mjedisit të jashtëm në institucione parashkollore - gjetjet nga vëzhgimi

Nga rezultatet e vëzhgimeve, të realizuara në institucione parashkollore, vërehen qasje të ndryshme të edukatoreve në shfrytëzimin e mjedisit të jashtëm dhe në organizimin e veprimtarisë edukative, megjithatë janë më të theksuara disa karakteristika që përsëriten dhe që tregojnë mangësi dhe kufizime të rëndësishme. Në disa raste, aktivitetet u realizuan tërësisht në mjediset e brendshme të institucionit parashkollor, kryesisht në klasa, edhe pse temat kishin lidhje drejtpërdrejt me mjedisin e jashtëm. Kjo qasje e bën procesin më shumë teorik dhe më me pak përvoja praktike për fëmijët në lidhje me realitetin dhe jetën e përditshme. Fëmijët në shumë raste merrnin

udhëzime nga edukatorja për aktivitetet individuale dhe kishte pak ndërveprim mes tyre. Bazuar në këtë, orientimi i të nxënit merr më shumë kahe drejt zbatimit të udhëzimeve të edukatores sesa drejt zhvillimit të iniciativave nga fëmijët. Në rastet e tjera, kur u shfrytëzua mjedisi i jashtëm, kohëzgjatja e qëndrimit jashtë ishte e shkurtër, materialet e përdorura ishin materiale didaktike artificiale dhe më pak shfrytëzohen materiale natyrore dhe ricikluese, duke e kufizuar mundësinë e krijimit, kreativitetit dhe lidhjes me natyrën. Loja e lirë në mjedis të jashtëm u pa si një hapësirë me mundësi të madhe zhvillimi, fizik dhe social, por mbetet sipërfaqësore nxitja e mendimit kritik, eksplorimit, kureshtjes dhe kreativitetit nga edukatorja për fëmijët. Në disa raste, u vërejtën sfida infrastrukturore, mjedis jo sa duhet i sigurt dhe, krahasuar me numrin e fëmijëve në institucion, jo sa duhet i pasuruar me pajisje të lojërave në mjedise të jashtme, numër i madh i fëmijëve dhe pak pajisje të lojërave. Ndërsa, mjedisi i brendshëm shfrytëzohet shumë, edhe pse në disa raste ishte i varfër me materiale. Mënyra e organizimit të aktiviteteve nga edukatorja në disa raste është jo shumë nxitëse, sepse organizohen aktivitete të thjeshta, që zgjasin shumë, e humbin interesimin të fëmijët dhe nuk përputhen me potencialin e tyre zhvillimor.

Në përgjithësi, këto rezultate i paraqesin praktikat aktuale të procesit edukativ dhe mjedisi i jashtëm nuk shfrytëzohet në mënyrë të plotë dhe të nevojshme për fëmijët, si mjedis i të nxënit aktiv. Ka kufizime, shprehje të vetiniciativës së fëmijëve dhe të kreativitetit dhe, në disa raste, ka mungesë të materialeve edukative dhe infrastrukturë të përshtatshme.

6.2. Rezultatet nga intervistat me drejtoreshat e institucioneve parashkollore

Rezultatet nga intervistat me drejtoreshat e institucioneve parashkollore paraqesin një pasqyrim kompleks mbi shfrytëzimin e mjedisit të jashtëm në këto institucione. Sipas tyre, edukatorët nuk i shfrytëzojnë në mënyrë të plotë hapësirat edukative në mjedis të jashtëm dhe në natyrë, për zhvillimin e tërësishëm të fëmijëve, pasi aktivitetet që realizohen në këto mjedise

kryesisht janë spontane, aktivitete të lira dhe të fokusuara më shumë në aspektin fizik.

Perceptimi i drejtorëve lidhur me rëndësinë e shfrytëzimit të këtij mjedisi nga fëmijët konsiderohet si shumë i rëndësishëm, kryesisht në zhvillimin motorik të fëmijëve, në shëndetin e tyre dhe duke mos e theksuar shumë rëndësinë në nxitjen e kureshtjes, në mendimin kritik dhe kreativ, si dhe të bashkëpunimit në mes të fëmijëve.

Sa u përket sfidave, rezultatet tregojnë se mungesa e infrastrukturës së përshtatshme, siguria e mjaftueshme kur fëmijët e frekuentojnë mjedisin e jashtëm, si në rrethojën e kopshtit, ambient të përshtatshëm që mos të lëndohen fëmijët, mungesa e materialeve ,si në hapësira të brendshme ashtu edhe në të jashtme, e sidomos mungesa e shfrytëzimit të materialeve të natyrës dhe materialeve ricikluese. Këto janë disa nga pengesat që mund të kufizojnë shfrytëzimin cilësor të mjedisit të jashtëm për procesin edukativ me fëmijët. Këto sfida janë evidente edhe për shkak të mungesës së zhvillimit profesional të edukatoreve, të cilat në shumë raste nuk e kanë përgatitjen e duhur për të zhvilluar aktivitetet në mjedise të jashtme, për të zhvilluar aktivitete që nxisin mendimin kritik dhe krijues jashtë klasës.

Lidhur me pyetjen për politikat edukative, burimet dhe materialet, drejtorët tregojnë se ka buxhet të kufizuar dhe ka mangësi në politikat e qarta mbështetëse për zhvillimin e mjediseve të jashtme në institucione. Nga kjo theksohet se edhe nëse edukatorët dhe stafi i institucionit parashkollor janë ndërgjegjësuar për rëndësinë e shfrytëzimit të këtij mjedisi, janë të pakta mundësitë reale për t'i bërë hapësirat e jashtme edukative funksionale, të shfrytëzueshme për fëmijët, të pasura me pajisje dhe materiale që zhvillojnë fëmijën në të gjitha fushat zhvillimore, dhe në mjedise të jashtme, jo vetëm brenda klasës.

Në përgjithësi, rezultatet që vijnë nga drejtorët pasqyrojnë dallime të dukshme në mes të perceptimit që kanë për shfrytëzimin e mjedisit të jashtëm dhe praktikës që ndodh, si edhe në mes të mundësive që ofron mjedisi i jashtëm dhe mangësive e pengesave që kufizojnë përdorimin e tij. Për gjendjen e tillë është përgjegjës edhe menaxhmenti i institucionit, për

planifikim të shfrytëzimit të mjedisit, për nxitje dhe për realizim të aktiviteteve në mjedis të jashtëm me të gjitha grupmoshat e fëmijëve.

6.3. Rezultatet nga intervistat me prindër të fëmijëve që vijnë në mësimin në institucionet parashkollore

Rezultatet e dala nga intervistat me prindër na tregojnë qartë se mjedisi i jashtëm theksohet si një faktor i pazëvendësueshëm i edukimit në këtë moshë të fëmijëve. Ata vënë në pah se përfshirja e fëmijëve në aktivitetet që realizohen në mjedise të jashtme të fëmijët e tyre rrit motivimin, e zhvillojnë më shumë komunikimin, kanë më shumë energji pozitive dhe mbështetet zhvillimi i tërësishëm i fëmijës. Prindërit theksojnë se, përveçqë edukimi në mjedise të jashtme sjell argëtim të fëmijët, është edhe një mundësi për të nxënë, për bashkëpunim me njëri-tjetrin dhe për kujdes ndaj natyrës dhe mjedisit. Megjithatë, ata shprehin shqetësimin e tyre se aktivitetet në mjedis të jashtëm shpesh janë të kufizuara në kohë, si dhe mungojnë materiale dhe pajisje adekuate dhe të mjaftueshme për të gjithë fëmijët në oborret e institucioneve parashkollore. Kjo e bën shfrytëzimin e këtij mjedisi të pjesshëm dhe jo të qëndrueshëm. Fëmijët i preferojnë shumë lojërat e lira dhe vizitat jashtë institucionit, por, sipas prindërve që bazohen në përvoja konkrete, është e nevojshme që të planifikohen dhe të realizohen aktivitete të tilla në mjedis të jashtëm, pavarësisht kushteve atmosferike, sepse shpesh shfrytëzimi i mjedisit të jashtëm realizohet vetëm kur janë më të mira kushtet atmosferike.

Sugjerimet e prindërve përfshijnë nevojën që në institucione parashkollore të ketë më shumë hapësira të gjelbra, kopshte pemësh e perimesh, vizita në vende të ndryshme me natyrë të mirë, pajisje dhe materiale që mund të integrohen në aktivitete krijuese dhe eksploruese etj., që të mbështesin fëmijët në zhvillimin e tyre dhe në vetëdijësimin për mjedisin dhe shëndetin. Këto sugjerime për përmirësim paraqiten njëkohësisht edhe si sfida që do të duhej të tejkalohen për një shfrytëzim më të mirë të mjedisit të jashtëm në aktivitetet me fëmijë në institucione parashkollore.

7. DISKUTIME

Rezultatet e studimit tregojnë se shfrytëzimi i mjedisit të jashtëm në institucionet parashkollore në Kosovë është i kufizuar dhe jo i strukturuar. Ekziston ndërgjegjësimi për rëndësinë e edukimit në mjedis të jashtëm, si nga edukatorët, drejtoreshat dhe prindërit. Vëzhgimet vënë në pah se aktivitetet edukative shpesh zhvillohen në mjedise të mbyllura, brenda klasës, edhe kur temat që realizohen gjatë veprimtarisë edukative lidhen shumë me natyrën dhe mjedisin e jashtëm, duke e bërë procesin edukativ më teorik dhe më pak praktik. Koha e qëndrimit të fëmijëve në mjedis të jashtëm kryesisht ishte e shkurtër, materialet e përdorura shpesh ishin materiale didaktike artificiale dhe vetëm në pak raste kishte përdorim të materialeve që nuk kanë kosto, që janë materiale natyrore dhe ricikluese. Rezultatet lidhen me literaturën (Gill, 2014; Dymont & Bell, 2020; Harper & Obee, 2020; McCormick et al., 2021) dhe mjedisi i jashtëm ofron shumë mundësi për zhvillimin fizik, social, emocional dhe njohës, por në shumë raste ka mangësi për shkak të kufizimeve infrastrukturore dhe mungesë të materialeve për aktivitete praktike, që nxisin zhvillimin tërësor të fëmijës. Loja e lirë në mjedisin e jashtëm në disa raste praktikohet dhe nxit zhvillimin fizik dhe social të fëmijëve, por është sipërfaqësore nxitja e mendimit kritik, eksplorimit dhe kreativitetit nga edukatorët.

Edhe pse theksohet ndërgjegjësimi për rëndësinë e mjedisit të jashtëm, rezultatet tregojnë një boshllëk ndërmjet njohurive dhe praktikës. Arsyeja mund të jetë se edukatorët nuk kanë marrë mbështetje me trajnimeve profesionale dhe udhëzime të qarta pedagogjike për aktivitete cilësore në natyrë. Si rezultat i kësaj, mjedisi i jashtëm shfrytëzohet më shumë si hapësirë për lëvizje sesa pjesë integrale e procesit edukativ.

Intervistat me drejtoreshat tregojnë se aktivitetet që zhvillohen jashtë klasës shpesh janë aktivitete spontane, të fokusuara në zhvillimin fizik, por nuk shfrytëzohen plotësisht mundësitë për zhvillim njohës, social dhe kreativ. Drejtoreshat treguan për sfidat infrastrukturore, mungesën e mjedisit të sigurt, mungesën e zhvillimit profesional të edukatoreve për shfrytëzimin më të mirë të mjedisit të jashtëm me fëmijët, materiale të pakta për realizim të aktiviteteve etj. Këto pengesa kufizojnë mundësinë që edukimi në mjedis të jashtëm të ndikojë në zhvillimin holistik të fëmijës.

Mungesa e infrastrukturës dhe e materialeve ndikojnë në përvojat e fëmijëve, jep më pak mundësi për zhvillimin tërësor të fëmijës, hulumtimin, eksplorimin dhe përvojat të zhvillohet përmes shqisave. Literatura thekson rëndësinë e shfrytëzimit të mjedisit të jashtëm për të orientuar eksplorimin dhe zhvillimin tërësor të fëmijës, jo të përdoret vetëm si hapësirë fizike.

Nga intervistat me prindër, rezultatet tregojnë se ata e perceptojnë mjedisin e jashtëm thelbësor për zhvillimin e fëmijëve, por prindërit shprehin të shqetësuar për kufizimet e kohës së qëndrimit të fëmijëve në mjedise të jashtme dhe në natyrë. Sipas tyre, mjedisi ndikon në nxitjen e fëmijëve për të nxënë, në motivim, në energjinë pozitive, në komunikimin e fëmijëve dhe në bashkëpunimin ndërmjet tyre. Prindërit shprehin shqetësim për kohën e shkurtër të qëndrimit të fëmijëve në mjedis të jashtëm, gjatë qëndrimit në institucion parashkollor, po ashtu edhe për mungesën e pajisjeve dhe lodrave të mjaftueshme dhe krahas numrit të fëmijëve në institucion (topogan, luhatëse, dhe mjete e materiale të ndryshme edukative). Është theksuar nevoja për planifikim më të mirë të aktiviteteve në natyrë dhe shfrytëzim të vazhdueshëm dhe, pavarësisht kushteve atmosferike, të mjedisit të jashtëm nga fëmijët.

Shqetësimet e prindërve për fëmijët lidhur me kohën e shkurtër që fëmijët qëndrojnë në mjedise të jashtme, në institucion parashkollor, dhe pajisjet e mjetet e pamjaftueshme për shfrytëzim, tregojnë se nga prindërit ka një pritshmëri shoqërore më të lartë se ajo që i ofrojnë institucionet aktualisht. Kjo paraqet nevojën për bashkëpunim më të fortë me prindërit, për planifikim më të mirë të aktiviteteve në natyrë, në mënyrë që fëmijët të përfitojnë zhvillim holistik, të cilin mjedisi i jashtëm mund ta ofrojë.

8. KONKLUZIONE

Shfrytëzimi i mjedisit të jashtëm gjatë realizimit të procesit edukativ në institucione parashkollore është i pjesshëm dhe nuk përdoret në mënyrë të vazhdueshme dhe të strukturuar për zhvillimin tërësor të fëmijës. Aktivitetet në mjedis të jashtëm kontribuojnë pozitivisht në zhvillimin fizik, social,

emocional, njohës dhe gjuhësor të fëmijëve, duke nxitur ide, kreativitet, bashkëpunim, ndërveprim dhe vetëbesim.

Pengesat kryesore përfshijnë mungesën e infrastrukturës adekuate, mungesën e materialeve nga natyra dhe ricikluese, zhvillimin profesional të edukatoreve dhe burimet e pakta financiare.

Realizimi efektiv i aktiviteteve në mjedis të jashtëm kërkon balancim midis lojës së lirë dhe aktiviteteve të strukturuar, duke përfshirë sigurinë, kreativitetin dhe hulumtimin e fëmijëve në natyrë.

9. REKOMANDIME

Rekomandimet për edukatorët dhe institucionet parashkollore

- Organizimi i aktiviteteve në mjedise të jashtme çdo ditë, duke përfshirë lojë të lirë dhe aktivitete që nxisin zhvillimin e tërësishëm të fëmijës;
- Përdorimi i materialeve ricikluese dhe materialeve natyrore për të nxitur kreativitetin e fëmijëve;
- Kërkesa për trajnime të vazhdueshme për edukatorët mbi metodologjitë e të nxëniet të fëmijëve në mjedise të jashtme.

Rekomandime për politikëbërësit dhe komunat

- Investimi në infrastrukturën e jashtme të institucioneve parashkollore, për të siguruar hapësira të mjaftueshme dhe të pasura me pajisje lojërash për të gjithë fëmijët;
- Përgatitja dhe hartimi i politikave mbështetëse për sigurimin e materialeve edukative dhe pajisjeve që zhvillojnë aftësitë motorike, njohëse dhe sociale të fëmijëve.

Rekomandime për prindërit dhe komunitetin

- Angazhimi i prindërve në aktivitetet që organizohen dhe realizohen në mjedise të jashtme me fëmijë, si në kopshte, parqe, aktivitete

- ekologjike, vizita të ndryshme në vende të bukura natyrore dhe aktivitete të tjera;
- Bashkëpunimi me institucionet parashkollore për të mbështetur lojën dhe eksplorimin në natyrë, si pjesë e edukimit parashkollor.

Literatura

- Aliu - Gashi. M. (2024). Zbatimi në praktikë i aftësive pedagogjike të edukatores në punë me fëmijë të moshës 3-6 vjeç. *Kërkime Pedagogjike*, Instituti Pedagogjik i Kosovës. 11-40.
- Barnett, W. S., Hodges, K., & Jost, T. M. (2024). *State Policies and Guidance Relating to Outdoor and Nature-Based Experiences in Preschool*. National Institute for Early Education Research.
<https://nieer.org/research-library/state-policies-guidance-relating-outdoor-nature-based-experiences-preschool>
- Chawla, L. (2007). Childhood experiences associated with care for the environment in adulthood. *Children, Youth and Environments*, 17(4), 144–170.
<https://www.jstor.org/stable/10.7721/chilyoutenvi.17.4.0144>
- Chawla, L., Derr, V., & Kyttä, M. (2021). The impact of nature-based learning on children: Insights from the latest research. *Children, Youth and Environments*, 31(1), 1-27.
- Çelik, A. (2012). The use of open space in the preschool education institutions: Kocaeli sample. *Journal of Agricultural Faculty of Atatürk University*, 43(1):79–88. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/35398>
- Dominguez Contreras, E., & Krasny, M. E. (n.d.). Young children contribute to nature stewardship. Department of Natural Resources and the Environment, Cornell University. Ithaca, NY, United States.
- Dyment, J. E., & Bell, A. C. (2007). Grounds for movement: Green school grounds as sites for promoting physical activity. *Health Education Research*, 35(3), 215-225. DOI:[10.1093/her/cym059](https://doi.org/10.1093/her/cym059)
- Gill, T. (2014). The benefits of children's engagement with nature: A systematic literature review. *Child. Youth Environ.* 24, 10–34.
<https://doi.org/10.7721/chilyoutenvi.24.2.0010>

- Harper, N.J., Obee, P. (2020). *Articulating outdoor risky play in early childhood education: Voices of forest and nature school practitioners*. Journal of Adventure Education and Outdoor Learning.
<https://doi.org/10.1080/14729679.2020.1784766>
- Hartmeyer, R., M. P. Stevenson, and P. Bentsen. 2016. "Evaluating Design-Based Formative Assessment Practices in Outdoor Science Teaching." *Educational Research* 58 (4): 420–441.
<https://doi.org/10.1080/00131881.2016.1237857>
- Harvey, D. J., L. N. Montgomery, H. Harvey, F. Hall, A. C. Gange, and D. Watling. 2020. "Psychological Benefits of a Biodiversity-Focussed Outdoor Learning Program for Primary School Children." *Journal of Environmental Psychology* 67:101381.
<https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2019.101381>
- Henriksson, A. C. 2018. "Primary School teachers' Perceptions of Out of School Learning within Science Education." *LUMAT: International Journal on Math, Science and Technology Education* 6 (2): 9–26.
<https://doi.org/10.31129/LUMAT.6.2.313>
- Instituti Pedagogjik i Kosovës. (2022). *Raport shkencor i monitorimit*. Aleanca për Zhvillimin e Kosovës. <https://ipkmasht.rks-gov.net/wp-content/uploads/2022/06/Report-Pedakos-MAGGIO-2022-ALB.pdf>
- Koliqi, H. (2022). Fjalor Encikolpedik i Edukimit I. Universiteti i Prishtinës. Fakulteti i Edukimit.
- Kuvendi i Republikës së Kosovës. (2023). *Ligji Nr. 08/L-153 për edukimin në fëmijërinë e hershme*. Gazeta Zyrtare e Republikës së Kosovës.
<https://gzk.rks-gov.net/ActDocumentDetail.aspx?ActID=79000>
- Louv, R. (2008). *Last child in the woods: Saving our children from nature-deficit disorder*. Algonquin Books.
- Malaguzzi, L. (1993/1994). *The hundred languages of children: The Reggio Emilia approach—Advanced reflections*. Ablex Publishing.
https://api.pageplace.de/preview/DT0400.9780313374272_A23550752/preview-9780313374272_A23550752.pdf
- McCormick, R., Capon, H., & Lachowycz, K. (2021). Outdoor play and child development: A systematic review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(2), 597.

- Powers, A. L. & Ren, Q. (2018). Literature Review: Nature-Based Play and Learning. <https://fwni.org/wp-content/uploads/2018/09/fwni-peer-2018-nature-play-literature-review.pdf>
- Sandseter, E. B. H. (2011). Children's risky play in early childhood education and care. *Queen Maud University College*.
https://www.researchgate.net/publication/275039981_CHILDREN'S_RISKY_PLAY_IN_EARLY_CHILDHOOD_EDUCATION_AND_CARE
- Speldewinde, C. (2024, February 4). *A day at the beach can have great benefits on kids' science and maths knowledge, research finds*. Herald Sun.
<https://www.heraldsun.com.au/victoria-education/early-education/a-day-at-the-beach-can-have-great-benefits-on-kids-science-and-maths-knowledge-research-finds/news-story/5e366c6f49c605b401dfe520751e667b>
- White, R. (2004). Interaction with nature during the middle years: Its importance to children's development and nature's future. *Journal of Ecopsychology*.
- White, R., & Stoecklin, V. N. (2008). *Children's outdoor play & learning environments: Returning to nature*. White Hutchinson Leisure & Learning Group.
<https://www.whitehutchinson.com/children/articles/outdoor.shtml>
- Wyver, S. (2024). *The Influence of Outdoor Play on Social and Cognitive Development*. Macquarie University. <https://www.child-encyclopedia.com/pdf/expert/outdoor-play/according-experts/influence-outdoor-play-social-and-cognitive-development>
- Yıldırım, G., & Akamca, G. Ö. (2017). The effect of outdoor learning activities on the development of preschool children. *South African Journal of Education*, 37(2), Article 1378.

KUD: 373.3.016(05)

APLIKIMI I QASJES NDËRLËNDORE NË ARSIMIN FILLOR

Lirije Bytyqi-Beqiri

Hulumtuese për kurrikula në arsimin fillor

Email: lirije.bytyqi@rks-gov.net

Abstrakt

Qasja ndërlëndore është një kërkesë e kurrikulës së re, e cila synon të integrojë njohuritë nga fusha të ndryshme për të nxitur mësim gjithëpërfshirës dhe të kuptueshëm për nxënësit.

Ky studim kishte për qëllim të shqyrtojë zbatimin e qasjes ndërlëndore në arsimin fillor në Kosovë, duke analizuar perceptimet e përvojat e mësimdhënësve, mundësitë dhe sfidat me të cilat ballafaqohen gjatë zbatimit të kësaj qasjeje.

Për të arritur qëllimin e përcaktuar për këtë studim, kemi përdorur metodologji të kombinuar, duke kombinuar qasjen sasiore dhe cilësore. Të dhënat i mbledhëm përmes pyetësorëve me mësimdhënësit e arsimit fillor, intervistave me kryesues të aktiveve profesionale (departamenteve të shkollave) në arsimin fillor, si dhe përmes analizës së planifikimeve mësimore (planeve vjetore, dymujore, javore dhe përgatitjeve mësimore) të hartuara nga mësimdhënësit e arsimit fillor.

Popullatën e hulumtimit e përbëjnë mësimdhënësit e arsimit fillor në shkollat publike në Kosovë, ndërsa mostrën e kemi përzgjedhur duke u bazuar në disa kriteret, të cilat sigurojnë përfaqësim të balancuar të mësimdhënësve në shkolla të ndryshme.

Rezultatet tregojnë se zbatimi i qasjes ndërlëndore në procesin mësimor në arsimin fillor është i kufizuar. Qëndrimet pozitive dhe përdorimi i disa praktikave të qasjes ndërlëndore tregojnë një përpjekje dhe gatishmëri të mësimdhënësve për zbatimin e saj. Për të siguruar një zbatim efektiv, është e nevojshme mbështetja e mësimdhënësve me trajnime adekuate, udhëzime konkrete, burime e materiale të nevojshme mësimore, pajisje teknologjike, përmirësim të infrastrukturës, si dhe bashkëpunim efektiv ndërmjet mësimdhënësve.

Fjalët çelësa: *qasje, integrim, aplikim, lëndë mësimore, arsim fillor*

Application of the interdisciplinary approach in primary education

Abstract

The interdisciplinary approach is a requirement of the new curriculum, which aims to integrate knowledge from different fields to promote comprehensive and understandable learning for students.

This study aimed to examine the implementation of the interdisciplinary approach in primary education in Kosovo, by analyzing teachers' perceptions and experiences, the opportunities and challenges they face during the implementation of this approach.

To achieve the goal set for this study, we used a combined methodology, combining quantitative and qualitative approaches. We collected data through questionnaires with primary education teachers, interviews with heads of professional assets (school departments) in primary education, as well as through the analysis of lesson plans (annual, bimonthly, weekly plans and lesson preparations) developed by primary education teachers.

The research population consists of primary education teachers in public schools in Kosovo, while the sample was selected based on several criteria, which ensure a balanced representation of teachers in different schools.

The results show that the implementation of the interdisciplinary approach in the teaching process in primary education is limited. Positive attitudes and the use of some practices of the interdisciplinary approach show an effort and willingness of teachers to implement it. To ensure effective implementation, it is necessary to support teachers with adequate training, concrete instructions, necessary teaching resources and materials, technological equipment, improvement of infrastructure, as well as effective cooperation between teachers.

Keywords: *approach, integration, application, teaching subject, primary education*

1. Hyrje

Përmes studimit shqyrtojmë, analizojmë dhe vlerësojmë nëse integrimi i lëndëve të ndryshme po aplikohet në procesin e mësimdhënies dhe mësimnxënies në arsimin fillor në Kosovë. Qasja ndërlëndore është qasje metodologjike që integron tema e metoda nga lëndë e fusha të ndryshme, duke siguruar një kuptim më të thellë dhe më gjithëpërfshirës të temave mësimore.

Në arsimin fillor, qasja ndërlëndore ka një rëndësi të madhe. Mund të konsiderohet si një vazhdimësi e metodologjisë së realizuar në arsimin parafillor, ku aktivitetet realizohen përmes integrit të fushave kurrikulare, prandaj për nxënësit siguron një kalim të qetë dhe të natyrshëm nga të mësuarit përmes lojës në një nivel më të avancuar, në arsimin fillor.

Studimi na ndihmon të vlerësojmë gjendjen aktuale të aplikimit të qasjes ndërlëndore në arsimin fillor, të identifikojmë sfidat dhe pengesat me të cilat përballen mësimdhënësit gjatë implementimit të qasjes ndërlëndore, të analizojmë kushtet dhe burimet e disponueshme në shkolla për implementimin e qasjes ndërlëndore duke përfshirë pajisjet, materialet mësimore, bashkëpunimin dhe mbështetjen e ofruar për mësimdhënësit.

Qëllimi i studimit është të identifikojmë përfitimet dhe sfidat e qasjes ndërlëndore në suksesin e nxënësve, të analizojmë metodat dhe strategjitë që përdoren për të zbatuar këtë qasje në arsimin fillor, të vlerësojmë ndikimin e saj në aftësitë kritike, kreative dhe bashkëpunuese të nxënësve, si dhe të ofrojmë rekomandime për mësimdhënësit dhe politikëbërësit në përmirësimin e praktikave të integruara të mësimdhënies.

Realizimi i studimit është me interes për nxënësit në radhë të parë, sepse përfitojnë nga kjo qasje në aspektin e njohurive dhe kompetencave. Nëse tema e caktuar elaborohet nga lëndë e mësimdhënës të ndryshëm, do të kuptohet më mirë, do të thellohet në aspektin teorik dhe në aspektin praktik. Për mësimdhënësit fillimisht kjo qasje do të jetë sfiduese, por ata do të përfitojnë në aspektin e zhvillimit profesional, një qasje ndryshe, një kalim nga qasja "njëlëndore" në integrim lëndor, qasje gjithëpërfshirëse, që kërkon edhe komunikim të vazhdueshëm, bashkëpunim ndërmjet mësimdhënësve të lëndëve të ndryshme.

Realizimi i hulumtimit është me interes edhe për hulumtuesit në fushën e arsimit, ngase mund të përdorin gjetjet e hulumtimit për të përmirësuar teoritë dhe praktikën e arsimit.

Gjetjet e hulumtimit shërbejnë si referencë e rëndësishme edhe për politikën arsimore në Kosovë, të cilat i kontribuojnë integritit ndërlëndor, si kërkesë specifike e kurrikulës së re.

Deri më tani ka bukur shumë studime ndërkombëtare që e kanë vlerësuar aplikimin e qasjes ndërlëndore, duke vënë në pak përparësitë e saj, si kreativitetin, të menduarit kritik dhe përgatitjen për situata jetësore. Ndërsa në Kosovë ka mungesë të studimeve, të cilat në mënyrë të plotë elaborojnë çështjen e integritit ndërlëndor, por ka disa studime që integrimin ndërlëndor e trajtojnë vetëm përmes një fushe, siç është integrimi i arteve me lëndët e tjera mësimore. Ky studim sadopak ofron informata për qasjen ndërlëndore, për të kuptuar më thellë efektet e qasjes ndërlëndore, si dhe për mundësitë e zbatimit të saj në arsimin fillor.

2. Shqyrtimi i literaturës

Qasja ndërlëndore në Kosovë është një metodë inovative e mësimdhënies që synon të integrojë përmbajtjen e lëndëve të ndryshme për të ndihmuar nxënësit të zhvillojnë një kuptim më të thellë dhe të lidhur të njohurive. Integrimi ndërlëndor është praktikë e lidhjes së një teme të caktuar në fusha të ndryshme kurrikulare. Përfshin kombinimin e dy ose më shumë lëndëve mësimore për të krijuar një përvojë mësimore më kuptimplotë për nxënësit. Ajo ndihmon në ndërtimin e aftësive të mendimit kritik, të zgjidhjes së problemeve dhe transferimit të njohurive në kontekste të ndryshme (Drake, S.M., & Burns, R.C., 2004). Integrimi përfshin marrëdhënie - marrëdhënie midis fushave të ndryshme lëndore, marrëdhënie midis përmbajtjeve të ndryshme, marrëdhënie midis aftësive të ndryshme... (Nollmeyer, G.E.&al., 2016). Këto marrëdhënie krijojnë lidhje midis fushave të ndryshme, përmbajtjeve të lëndëve mësimore, duke ndihmuar kuptimin më të thellë dhe zhvillimin e shkathtësive të nxënësve. Madje nga hulumtues të ndryshëm integrimi ndërlëndor shihet edhe përtej përmbajtjes mësimore,

duke e lidhur atë me cilësinë e gjithë procesit arsimor dhe performancën e shkollës (Cotič, N.&al., 2021). Megjithatë, ekziston rreziku që përmbajtjet mësimore të mos trajtohen mjaftueshëm nga të gjitha lëndët. Përmbajtja dhe qasja mësimore mund të dominojë në një lëndë dhe të neglizhohen në lëndët tjera. Ky rrezik mund të zvogëlohet kur mësimdhënësit të punojnë si ekip që nga planifikimi i përmbajtjeve mësimore. Gjatë punës mësimdhënësit socializohen dhe hyjnë edhe në fusha të tjera dhe ata shpesh e identifikojnë veten si "mësues shkencash" dhe mësues të lëndëve të tjera (Sund, P.&al., 2020).

Në Kosovë, kurrikula e arsimit parauniversitar është organizuar në shtatë fusha kurrikulare dhe secila nga to përfshin një ose më shumë lëndë mësimore.

Tabela 1. Fushat kurrikulare dhe lëndët mësimore sipas shkallëve të kurrikulare në arsimin fillor.

Fushat e kurrikulës	Gjuhët dhe komunikimi	Artet	Matematika	Shkencat natyrore	Shoqëria dhe mjedisi	Edukata fizike, sportet dhe shëndeti	Jeta dhe puna
Shkalla 1 (klasa 1-2)	Gjuhë amtare Gjuhë angleze	Edukatë figurative Edukatë muzikore	Matematikë	Njeriu dhe natyra	Shoqëria dhe mjedisi	Edukata fizike, sportet dhe shëndeti	Shkathtësi për jetë
Shkalla 2 (klasa 3-5)	Gjuhë amtare Gjuhë angleze Gjuhë e dytë	Edukatë figurative Edukatë muzikore	Matematikë	Njeriu dhe natyra	Shoqëria dhe mjedisi	Edukata fizike, sportet dhe shëndeti	Shkathtësi për jetë

Për secilën fushë kurrikulare janë përcaktuar rezultatet e të nxënit, të cilat e orientojnë procesin e mësimdhënies dhe të nxënit në zhvillimin e kompetencave kryesore (MASHT, Kurrikula Bërthamë për klasën përgatitore dhe arsimin fillor të Kosovës, 2016). Në kurrikulat lëndore nga mësimdhënësit kërkohet që realizimi i procesit mësimor të bëhet në mënyrë të integruar, duke mundësuar që marrëdhënia e fëmijëve/nxënësve me mjedisin natyror dhe me mjedisin e krijuar nga njeriu të kuptohet në mënyrë sa më të plotë. Kërkohet që gjatë planifikimit të bëhet lidhja ndërmjet lëndëve mësimore dhe situatave jetësore. Mësimdhënëset/it përmes mësimdhënies së secilës lëndë duhet të bëjnë përpjekje që të nxënësit të zhvillojnë kompetencat që janë përcaktuar për shkallën kurrikulare (MASHT, Kurrikulat lëndore/programet mësimore, klasa e parë, 2018). Lidhja ndërmjet lëndëve mësimore në një temë të caktuar mundëson mësimdhënie të integruar dhe gjithëpërfshirëse, ku konceptet e ndryshme ndihmojnë njëra-tjetrën për të kuptuar më mirë një temë të caktuar. Kjo ndihmon nxënësit të shohin lidhjet midis lëndëve dhe të përdorin njohuritë paraprake nga lëndë të ndryshme për një temë të caktuar.

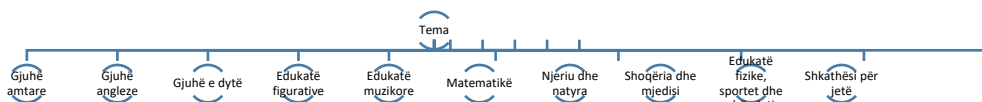


Figura 1. Lidhja e lëndëve mësimore me një temë të caktuar

Integrimi në shkollën fillore duhet të jetë sasior - "pak për gjithçka". Kjo do të thotë që fëmijët marrin gjithnjë e më shumë idetë e reja rreth koncepteve, duke plotësuar dhe zgjeruar sistematikisht rrethin e njohurive tashmë ekzistuese (Yunusovna, A.M.&al., 2022). Edhe studimet e tjera kanë treguar se realizimi i aktiviteteve të integruara ka ndikim pozitiv në arritjet e nxënësve. Alghamdi shqyrtoi ndikimin e kurrikulës së integruar në arritjet akademike të nxënësve së klasës së pestë e që rezultatet kryesore të studimit tregojnë përmirësim të ndjeshëm i arritjeve akademike të nxënësit. Studimi konfirmon se një kurrikulë e integruar ndikon pozitivisht në rezultatet e nxënësve, duke përmirësuar arritjet akademike, motivimin dhe aftësitë e tyre

për të lidhur njohuritë në kontekste të ndryshme. Përdorimi i një strategjie mësimore të bazuar në aplikimet e jetës reale ndihmon në zhvillimin e mendimit kritik dhe në thellimin e kuptimit të lëndëve (Alghamdi, 2017).

Edhe në Kosovë hulumtime të ngjashme kanë treguar se integrimi i lëndëve ka efekt pozitiv. Kryeziu në studimin e saj shtron çështjen e rëndësisë së integritit ndërlëndor të edukatës muzikore me lëndët e tjera. Sipas këtij studimi, integrimi i lëndës së muzikës me lëndët e tjera në shkollë, përmes integritit ndërlëndor, krijon një mjedis të qetë e të këndshëm, nxit imagjinatën e nxënësve, kreativitetin e tyre, dhe rrit produktivitetin e të nxënësve (Kryeziu, 2020).

Të mësuarit ndërdisiplinor i përgatit nxënësit për karrierën e ardhshme duke nxitur përshtatshmërinë dhe të menduarit inovativ. Kur nxënësit trajtojnë projekte që kombinojnë shumë lëndë, ata mësojnë t'i shohin sfidat nga këndvështrime të ndryshme dhe të zhvillojnë zgjidhje më gjithëpërfshirëse (Teach Find, 2025).

Është e rëndësishme që mësimmshënësist të bashkëpunojnë gjatë planifikimit. Gjatë hartimit të aktiviteteve të integruara, përmbajtja të planifikohet nga mësuesit që punojnë në të njëjtën klasë në mënyrë bashkëpunuese (Staškuvienė, D.J., Kušleikė, I.M., 2023). Edhe në hulumtimin marrëdhënia ndërmjet përfshirjes së mësimmshënësve në zhvillimin e kurrikulës dhe rezultatet e të nxënësve u gjet një korrelacion i rëndësishëm mes kurrikulës dhe rezultateve të nxënësve. Përshtatja e kurrikulës me nevojat e nxënësve rezultoi me përmirësimin e performancës akademike të nxënësve (Kusmawan, A.& al, , 2025).

Qasja e integruar mund të sjellë edhe përfitime në procesin e vlerësimit të njohurive të nxënësve, por mund të jetë edhe bukur sfiduese për mësimmshënësist. Një përfitim i integritit të kurrikulës është se vlerësimi mund të jetë më efikas, sepse më shumë se një lëndë mund të vlerësohen me një detyrë dhe aftësitë mund të vlerësohen në më shumë se një lëndë. Kjo është veçanërisht e vërtetë kur ka vetëm komente, jo nota, siç rekomandohet në vlerësimin për të nxënë. Por kur kërkohet një notë, vlerësimi mund të jetë një sfidë (Drake, S.M. & Reid, J, 2018).

Sfiduese për mësime ndërlëndore mund të jetë edhe koha në dispozicion. Kohëzgjatja e orës mësimore është e kufizuar dhe kjo mund të vështirësojë realizimin e aktiviteteve të integruara që kërkojnë kohë për realizim.

Për aplikimin e qasjes ndërlëndore mësime ndërlëndore duhet të kenë njohuri ose përvojë në integrimin e përmbajtjeve mësimore, prandaj mund të paraqitet si nevojë zhvillimi profesional i mësime ndërlëndoreve përmes trajnimeve e formave të tjera që ndihmojnë mësime ndërlëndore të përgatiten për planifikimin dhe realizimin e mësimit përmes qasjes ndërlëndore.

3. Përkufizimi i problemit

Në arsimin fillor në Kosovë, mësime organizohet në lëndë mësimore, por kurrikula e re bazohet në një qasje kompetencash, duke kërkuar integrimin e lëndëve për të mundësuar një mësime ndërlëndore gjithëpërfshirëse. Megjithatë, zbatimi i qasjes ndërlëndore në praktikë mund të paraqesë sfida për shkak të mungesës së udhëzimeve të qarta, për shkak të përgatitjes së pamjaftueshme të mësime ndërlëndoreve për aplikimin e një qasjeje të tillë, por edhe për shkak të mungesës së mjeteve e materialeve didaktike. Ky hulumtim analizon se në çfarë mase po zbatohet qasja ndërlëndore në arsimin fillor në Kosovë, si po e perceptojnë këtë proces mësime ndërlëndore dhe cilat janë sfidat me të cilat përballen ata në integrimin e lëndëve. Studimi analizon edhe mundësi për të përmirësuar zbatimin e kësaj qasjeje me qëllim që të sigurohet një mësime më efektiv dhe në përputhje me kërkesat e Kurrikulës së Kosovës.

4. Qëllimi i studimit, pyetjet kërkimore dhe hipotezat e hulumtimit

Ky studim ka për qëllim të analizojë zbatimin e qasjes ndërlëndore në arsimin fillor në Kosovë, duke identifikuar sfidat eventuale dhe mundësitë për përmirësim.

Pyetjet kërkimore:

- Si zbatohet qasja ndërlëndore në arsimin fillor dhe cilat janë praktikat më të përdorura?
- Cilat janë përvojat dhe qëndrimet e mësimeve ndaj kësaj qasjeje?
- Cilat janë përfitimet e kësaj qasjeje në zhvillimin akademik të nxënësve?
- Cilat janë sfidat kryesore që mësimeve i hasin në integrimin e lëndëve?
- Cilët mund të jenë hapat për të përmirësuar integrimin e kësaj metode në praktikën mësimore?

5. Metodologjia e hulumtimit

Për të ofruar analizë të thelluar dhe vlerësim të matshëm të zbatimit të qasjes ndërlëndore, kemi përdorur qasje të kombinuar. Ky studim është deskriptiv dhe eksplorues, i cili analizon situatën aktuale dhe jep rekomandime për mundësitë e zbatimit të qasjes ndërlëndore në arsimin fillor

5.1. Popullata dhe mostra

Popullatën e studimit e përbëjnë mësimeve e arsimit fillor, ndërsa për mostër kemi përzgjedhur 125 mësimeve (113 mësimeve për mostrën kuantitative dhe 12 kryesues të aktiveve profesionale për mostrën kualitative). Kemi përzgjedhur mësimeve nga shkolla të ndryshme (shkolla me qëndrim ditor dhe shkolla me orar të shkurtër), mësimeve me përvojë të ndryshme në mësimeve, nga ata që janë fillestarë deri te mësimeve me më shumë vite përvojë pune dhe mësimeve të klasave të ndryshme të arsimit fillor.

Tabela 1. Klasa me të cilët punojnë mësime dhënësit e përfshirë në hulumtim

Klasa	Mësime dhënësit		Kryesues të aktiveve profesionale	
	Nr	%	Nr	%
Klasa e parë	23	20.4	2	16.7
Klasa e dytë	26	23.0	3	25.0
Klasa e tretë	24	21.2	3	25.0
Klasa e katërt	19	16.8	2	16.7
Klasa e pestë	21	18.6	2	16.7
Gjithsej	113	100.0	12	100

Tabela 1 tregon numrin dhe përqindjen e mësime dhënësit të përfshirë në studim sipas klasave me të cilat punojnë, e që rezulton se ka një përfshirje relativisht të barabartë me një dallim të vogël në klasën e katërt, në të cilën përqindja e mësime dhënësit të përfshirë është pak më e ulët.

Instrumentet për mbledhjen e të dhënave

Mbledhjen e të dhënave e kemi bërë përmes intervistave, pyetësorëve dhe analizës së planifikimeve të mësime dhënësit.

Intervistat i realizuam me kryesues të aktiveve profesionale, përmes të cilëve mbledhëm informata më të detajuara për përvojat dhe perceptimet e tyre në planifikimin dhe zbatimin e qasjes ndërlëndore, sfidat dhe vështirësitë me të cilat përballen në integrimin e lëndëve mësimore, si dhe për metodat dhe strategjitë që i planifikojnë dhe i përdorin për të integruar lëndët dhe për të mbështetur mësime dhënësit e aktivitet që përfaqësojnë.

Pyetësorët i realizuam me mësime dhënësit të arsimit fillor, përmes të cilëve mbledhëm të dhëna për mundësitë e zbatimit të qasjes ndërlëndore në praktikë, perceptimet e mësime dhënësit për përfitimet dhe sfidat e kësaj qasjeje, si dhe mbështetjen që mësime dhënësit e kanë marrë për të implementuar këtë qasje.

Analiza e planifikimeve mësimore na ndihmoi të shqyrtojmë praktikatat mësimore të përdorura nga mësime dhënësit dhe të vlerësojmë se si po e

zbatojnë qasjen ndërëndore. Analiza e planifikimeve u fokusua në koherencën dhe integrimin e lëndëve të ndryshme mësimore në planifikimet e mësimdhënësve, nëse metodat e planifikuara të mësimdhënies po kontribuojnë në lidhjet mes lëndëve, si dhe sa rezultatet mësimore pasqyrojnë qasjen ndërëndore në praktikat në klasë.

5.2. Procedurat dhe format e mbledhjes së të dhënave

Mbledhjen e të dhënave e organizuam në disa faza kryesore.

Në fazën e parë u fokusuam në planifikimin dhe përgatitjen për mbledhjen e të dhënave, si: identifikimin e shkollave dhe mësimdhënësve që i përfshimë në hulumtim, marrjen e miratimeve nga drejtorët e shkollave dhe përcaktimin e afateve kohore për mbledhjen e të dhënave.

Faza e dytë - mbledhja e të dhënave, kur sipas afateve kohore të miratuara nga drejtorët e shkollave u organizuan vizitat në shkolla. Fillimisht bëmë shpërndarjen e pyetësorëve për mësimdhënësit e arsimit fillor, pastaj zhvilluam intervistat me kryesuesit e aktiveve profesionale dhe në fund mblodhëm dokumentet e planifikimit mësimor (planet vjetore, dymujore, javore dhe përgatitjet ditore).

5.3. Procedura e analizës së të dhënave

Analizën e të dhënave e bëmë në dy forma të ndryshme. Të dhënat kuantitative, të mbledhura nga pyetësorët, i analizuam përmes programit kompjuterik SPSS (Statistical Package for the Social Science- Pakoja Statistikore për Shkencat Shoqërore), ndërsa të dhënat e mbledhura nga intervistat dhe analizën e planifikimeve e bëmë përmes analizës tematike, duke i nxjerrë përfundimet kryesore nga perceptimet dhe përvojat e kryesuesve të aktiveve profesionale dhe përmbajtjet e planifikimeve të mësimdhënësve.

5.4. Aspekte etike të hulumtimit

Në këtë hulumtim i respektuam parimet etike për të siguruar mbrojtjen e pjesëmarrësve dhe konfidencialitetin e tyre.

Fillimisht morëm leje nga drejtorët e shkollave për të realizuar hulumtimin, ndërsa të dhënat e mbledhura i ruajtëm në mënyrë anonime, duke respektuar privatësinë e pjesëmarrësve. Të dhënat u trajtuan në mënyrë konfidenciale dhe nuk do të përdoren për qëllime të tjera, përveç këtij hulumtimi. Në të dhënat e mbledhura kishim qasje vetëm hulumtuesit e përfshirë në studim.

REZULTATET E HULUMTIMIT

Ky hulumtim nxori të dhëna të rëndësishme lidhur me zbatimin e qasjes ndërlëndore në arsimin fillor në Kosovë, si dhe na ofroi pasqyrë të qartë të perceptimeve të mësimeve për rëndësinë, mundësitë dhe sfidat e qasjes ndërlëndore.

Zbatimi i qasjes ndërlëndore në arsimin fillor - përvorja dhe perceptimet e mësimeve

Pyetjet e adresuara ndaj mësimeve dhe kryesuesve të aktiveve profesionale na ofruan një pasqyrë të detajuar mbi përvorja dhe perceptimet e tyre në zbatimin e qasjes ndërlëndore. Lidhur me pyetjen se sa shpesh zbatohet qasja ndërlëndore në arsimin fillor, mësimeve e arsimit fillor pohojnë se në shkollat e tyre zbatohet qasja ndërlëndore, por perceptimet e tyre dallojnë për nga frekuenca e shpeshtësisë së zbatimit të kësaj qasjeje. Vetëm 5.3% e mësimeve pohojnë se e zbatojnë gjithmonë qasjen ndërlëndore, 46.9% e zbatojnë shpesh, 32.7% ndonjëherë, 12.4% rrallë, ndërsa 2.7% pohojnë se nuk e zbatojnë fare.

Ndryshe nga mësimeve, kryesuesit e aktiveve profesionale pohojnë se qasja ndërlëndore nuk zbatohet gjatë procesit të rregullt mësime, por një qasje të tillë e aplikojnë në projektet që i realizojnë në nivel klase apo shkolle, për festa dhe data të rëndësishme.

Edhe pse mësimeve dhe kryesuesit e aktiveve profesionale janë pjesë e të njëjtës shkolle dhe të të njëjtit plan mësime, rezultatet tregojnë se ka dallime në mënyrën se si secili grup e percepton zbatimin e qasjes ndërlëndore.

Nga të dhënat kuantitative, të marra përmes pyetësorëve lidhur me shpeshhtësinë e zbatimit të qasjes ndërlëndore, u vërejt se mësimdhënësit raportuan frekuenca më të larta të zbatimit të qasjes ndërlëndore, ndërsa nga intervistat me kryesuesit e aktiveve profesionale perceptimet ishin më të rezervuara, duke theksuar përdorimin më të kufizuar të kësaj qasjeje, me arsyetimin në vështirësitë fizike dhe mungesën e udhëzimeve të detajuara.

Mirëpo, në pyetjen e parashtruar se si e vlerësojnë zbatimin e qasjes ndërlëndore në shkollë, 69% e mësimdhënëësve vlerësojnë se zbatimi i qasjes ndërlëndore në shkollën e tyre është i kufizuar, 27.4% pohojnë se kjo qasje në shkollën e tyre është plotësisht duke u realizuar, ndërsa vetëm 3.5% e mësimdhënëësve raportojnë mungesë të plotë të zbatimit.

Mësimdhënësit raportojnë përdorimin e disa praktikave të qasjes ndërlëndore. Praktikrat më të përdorura në zbatimin e qasjes ndërlëndore sipas mësimdhënëësve janë: zbatimi i aktiviteteve të përbashkëta (38.1%), integrimi i përmbajtjeve nga lëndë të ndryshme (22.1%), bashkëpunim me mësimdhënësit e lëndëve të ndryshme (21.2%), integrimin e teknologjisë në mësimdhënie për të lidhur teorinë dhe praktikën (10.6%), si dhe zbatimin e projekteve ndërlëndore në nivel shkolle (7.1%). Vetëm 0.9% e mësimdhënëësve pohojnë se nuk ka praktika të përdorura.

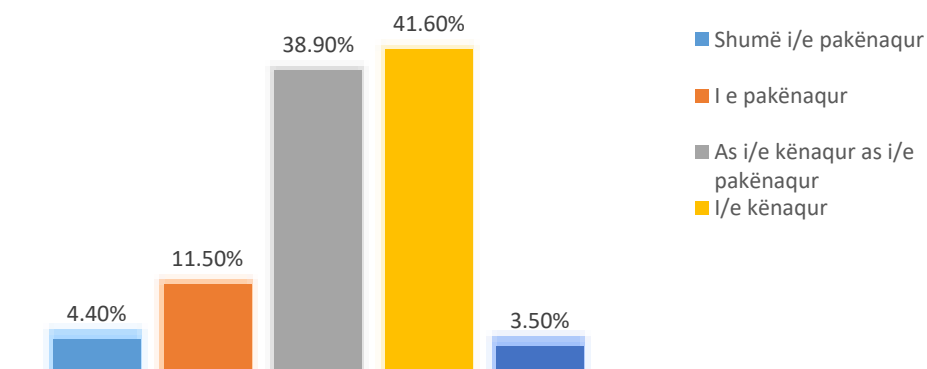
Kryesuesit e aktiveve profesionale përmes intervistave shprehën se në shkollë organizohen aktivitete të përbashkëta, kryesisht brenda aktiveve profesionale. *"Aktivitetet e përbashkëta brenda aktivitetit të klasës kryesisht organizohen për festa e data të rëndësishme, por që në shumicën e rasteve janë aktivitete jashtë planifikimit mësimor"* (KAP, SH2).

Për planifikimin dhe realizimin e qasjes ndërlëndore mësimdhënësit pohojnë se kontribuojnë duke planifikuar e përdorur metoda mësimore aktive dhe të ndryshme, që lehtësojnë lidhjen ndërmjet përmbajtjeve të lëndëve të ndryshme, duke nxitur mendimin kritik, zgjidhjen e problemeve dhe aftësitë praktike të nxënësve (48.7%), duke bashkëpunuar me kolegë të lëndëve të ndryshme për të planifikuar dhe koordinuar përmbajtjet dhe aktivitetet mësimore në mënyrë që të integrohen temat dhe konceptet në disa fusha, duke e bërë mësimin më të lidhur dhe më gjithëpërfshirës për nxënësit (19.5%), duke planifikuar e përdorur burime dhe mjete të ndryshme,

përfshirë teknologjinë, për të bërë mësimin më interaktiv dhe për ta lidhur me jetën reale (12.4%), duke i udhëzuar dhe mbështetur nxënësit gjatë zhvillimit të projekteve, duke vlerësuar kontributin dhe angazhimin e secilit nxënës në punën individuale dhe në grup, si dhe duke ofruar ndihmë e udhëzime gjatë procesit (10.6%), si dhe duke nxitur dhe koordinuar bashkëpunimin ndërmjet mësimeve të lëndëve të ndryshme dhe bashkëpunim me prindër për të planifikuar projekte që lidhin përmbajtjet kurrikulare të disa lëndëve (N=8.8%).

Ndërsa, kryesuesit e aktiveve profesionale shprehen se i udhëzojnë mësimeve të aktivitetit, të cilët ata i udhëheqin, të përdorin metoda mësimore që e lehtësojnë lidhjen ndërmjet përmbajtjeve të lëndëve të ndryshme, i nxisin mësimeve të bashkëpunojnë mes vete dhe të përdorin teknologjinë mësimore, me qëllim që mësimin ta bëjnë më atraktiv për nxënësit e tyre.

Me gjithë angazhimin e tyre, kryesuesit e aktiveve profesionale shprehen të pakënaqur me praktikën e shkollës në planifikimin dhe realizimin e qasjes ndërlëndore, ndërsa shumica e mësimeve janë të kënaqur ose shprehin qëndrim neutral me praktikën e shkollës në planifikimin dhe realizimin e qasjes ndërlëndore.



Grafiku 1. Shkalla e kënaqësisë së mësimeve me praktikën e shkollës në planifikimin dhe realizimin e qasjes ndërlëndore

Nga të dhënat e paraqitura në grafikun 1 shohim se numër i konsiderueshëm i mësimeve kanë qëndrim neutral, pra as të kënaqur e as të pakënaqur, me planifikimin dhe realizimin e qasjes ndërlëndore.

Mesatarja e kënaqësisë së mësimeve ndaj praktikave të shkollës në planifikimin dhe realizimin e qasjes ndërlëndore është 3.28 ($N=113, SD=0,881$), që tregon nivel të moderuar të kënaqësisë, pasi shumica e përgjigjeve janë midis neutralitetit dhe kënaqësisë së lehtë, me ndryshime të vogla midis individëve.

Përgatitja e mësimeve për qasjen ndërlëndore

Bazuar në të dhënat e dala nga pyetëtorët e realizuar me mësimeve e arsimet fillor, 42.5% e mësimeve kanë marrë pjesë në trajnime specifike për qasjen ndërlëndore, ndërsa 57.5% nuk kanë ndjekur asnjë trajnim të tillë. Trajnime të cilat kanë ndjekur mësimeve janë kryesisht trajnimet për zbatimin e kurrikulës, trajnimet për zhvillimin e mendimit kritik dhe trajnime të tjera, të cilat nuk janë të fokusuar në mënyrë të veçantë në qasjen ndërlëndore.

Megjithatë, shumica e mësimeve ndihen të përgatitur për implementimin e qasjes ndërlëndore (39.8% - mesatarisht të përgatitur, 33.6% - mjaftueshëm të përgatitur dhe 7.1% - shumë të përgatitur). Por ka mësimeve që pohojnë se janë pak ose aspak të përgatitur (14.2% - pak të përgatitur, 5.3% - aspak të përgatitur).

Ndryshe nga mësimeve, kryesuesit e aktiveve profesionale mendojnë se nuk janë ende të përgatitur për zbatimin e qasjes ndërlëndore. *"Nuk jemi të përgatitur, kemi pak informata, por nuk janë aspak të mjaftueshme për aplikimin e kësaj qasjeje"* (KAP-SH1).

Kryesuesit e aktiveve profesionale pohojnë se asnjëherë nuk u është ofruar mbështetje profesionale për aplikimin e qasjes ndërlëndore. *"Ne mbështetja me aq sa mundemi njëri-tjetrit, do të thotë punojmë bashkë dhe mbështetja mësimeve brenda aktivitetit. Kjo mbështetje përfshin ndarjen e përvojave, ndihmë në planifikimin mësimor, diskutime për realizimin e aktiviteteve mësimore, por nuk as nga menaxhmenti i shkollës, as nga Drejtoria*

Komunale, e as nga dikush tjetër asnjëherë nuk na është ofruar ndonjë trajnim apo mbështetje tjetër për aplikimin e qasjes ndërlëndore" (KAP-SH4).

Edhe mësime dhënësit e edhe kryesuesit e aktiveve profesionale shprehen se kanë nevojë për mbështetje shtesë për implementimin e qasjes ndërlëndore, duke theksuar nevojën për:

- Trajnime specifike për planifikim dhe zbatim të qasjes ndërlëndore;
- Shembuj praktikë dhe modele konkrete të planifikimit;
- Udhëzime të qarta, mbështetje praktike nga institucionet arsimore dhe strukturat udhëheqëse;
- Materiale që ndihmojnë në interpretimin dhe aplikimin e qasjes ndërlëndore në orët mësimore;
- Udhëzime të detajuara për vlerësimin e rezultateve dhe përgatitjen e planeve të integruara;
- Pajisjen me teknologji dhe përmirësimin e infrastrukturës për mësim më efektiv,
- Bashkëpunimi më i madh dhe i rregullt mes mësime dhënësitve, shkëmbim idesh dhe mbështetje reciproke.

Por, a ndikon përgatitja profesionale e mësime dhënësitve në realizimin e qasjes ndërlëndore?

Tabela 2. Ndikimi i përgatitjes profesionale në shpeshhtësinë e zbatimit dhe praktikat e qasjes ndërlëndore

Variabli i varur	R^2	Adj. R^2	F (p)	Koef. Mbështetja e ofruar	p (Mbështetja e ofruar)	Koef. Përgatitja profesionale	p(Përgatitja profesionale)
Zbatimi	0.18	0.16	0.004	+0.15	0.110	+0.30	0.012
Praktikat	0.21	0.19	0.002	+0.10	0.180	+0.33	0.008

Të dhënat nga tabela numër 2 na tregojnë se përgatitja profesionale është faktori kryesor që ndikon si në shpeshhtësinë e zbatimit, ashtu edhe në

praktikat e qasjes ndërlëndore. Trajnimi dhe përgatitja e drejtpërdrejtë e mësimeve ka ndikim më të madh në zbatimin e qasjes ndërlëndore sesa mbështetja e ofruar nga jashtë ($p=0.012$ dhe $0.008<0.05$). Pra, të dhënat tregojnë se zbatimi i qasjes ndërlëndore nuk varet aq shumë nga mbështetja e jashtme, por kryesisht nga aftësitë dhe trajnimi që marrin mësimeve.

Përfitimet që sjell zbatimi i qasjes ndërlëndore

Mësimeve përfitojnë në hulumtim qasjen ndërlëndore e konsiderojnë shumë pozitive, ngase, sipas tyre, sjell përfitime të shumta për nxënësit dhe mësimeve, si përfitime në arritjet akademike dhe në zhvillimin social të tyre.

Përfitimet më të mëdha në aspektin akademik të nxënësve që sjell kjo qasje, sipas mësimeve, kanë të bëjnë me të kuptuarit e përmbajtjeve mësimore (33.6%), zhvillimin e kompetencave të integruara (28.3%), përshtatjen e mësimi sipas nevojave të ndryshme të nxënësve (21.2%), zhvillimin e të menduarit kritik dhe kreativ (11.5%) si dhe gjithëpërfshirje në procesin mësimor (5.3%).

Kryesuesit e aktiveve profesionale pohojnë se përfitimet e nxënësve nga qasja e integruar kryesisht kanë të bëjnë me përfitimet e njohurive dhe aftësive që lidhen ndërmjet me lëndë të ndryshme, duke lehtësuar të nxënës dhe përshtatur mësimin sipas nevojave të ndryshme. *"Duke lidhur përmbajtjet ndërlëndore, nxënësit mësimin e shohin si të plotë dhe të lidhur me situatat jetësore, gjë që e rrit motivimin dhe angazhimin e tyre, u ndihmon të krijojnë ide të reja, duke përdorur njohuri nga fusha të ndryshme"* (KAP-SH3).

Sipas mësimeve, nxënësit përfitojnë edhe në zhvillimin social, si: zhvillimin e aftësive sociale dhe bashkëpunimin (32.7%), forcimin e vetëbesimit dhe vetëvlerësimit (31.9%), zhvillimin e aftësive për komunikim (26.5%), ndërtimin e marrëdhënieve pozitive në grup (7.1%) si dhe zhvillimin e sjelljeve adaptive dhe pozitive (1.8%).

Nga qasja ndërlëndore mësimeve pohojnë se përfitojnë edhe vetë ata, si në aspektin e zhvillimit profesional, motivim dhe bashkëpunim, kreativitet

dhe fleksibilitet në mësimdhënie, si dhe lehtësim në planifikim dhe realizim të përmbajtjeve mësimore. Sipas tyre, bashkëpunimi kolegial në shkollë ndihmon në forcimin e marrëdhënieve profesionale mes mësimdhënësve dhe lehtëson integrimin e aktiviteteve krijuese dhe praktike në procesin mësimor. Sipas tyre, bashkëpunimi kolegial nxit zhvillimin profesional dhe përmirësimin e cilësisë së mësimdhënies.

Edhe kryesuesit e aktiveve profesionale pohojnë se bashkëpunimi dhe shkëmbimi i ideve mes kolegëve ndihmon në ndërtimin e marrëdhënieve pozitive. *"Kjo qasje kontribuon në planifikimin e orëve më krijuese dhe të integruara, që lidhin mësimdhënien me jetën reale dhe nevojat e nxënësve"* (KAP-SH2). *"Bashkëpunimi forcon zhvillimin profesional të mësimdhënësve dhe përmirëson përshtatjen e metodave mësimore për të gjithë nxënësit"* (KAP-SH1).

Sfidat dhe pengesat në zbatimin e qasjes ndërlëndore

Përgjigjet e mësimdhënësve dhe kryesuesve të aktiveve profesionale tregojnë për sfidat që mësimdhënësit e arsimit fillor i hasin në integrimin e lëndëve mësimore.

Në përgjithësi, ngarkesa e planeve dhe programeve mësimore dhe vështirësitë që mësimdhënësit i hasin gjatë realizimit të përmbajtjeve të integruara janë sfidat më të mëdha sipas perceptimeve të mësimdhënësve.

Mungesën e aftësive dhe trajnimeve të përshtatshme shumica e mësimdhënësve (45.1%) e shohin si sfidë kryesore për zbatimin e qasjes ndërlëndore. Edhe ngarkesa e madhe në punë dhe mungesa e kohës (17.7%), mungesa e resurseve dhe infrastrukturës (15.9%), qëndrimet hezituese ndaj ndryshimeve (11,5%) sfidat teknologjike dhe digjitale (4.4%), mungesa e bashkëpunimit mes mësimdhënësve (2.7) dhe mungesa e motivimit dhe mbështetjes institucionale (2,7%) janë sfida, me të cilat, sipas mësimdhënësve, ballafaqohen në implementimin e qasjes ndërlëndore. Ngjashëm me mësimdhënësit mendojnë edhe kryesuesit e aktiveve profesionale, duke u shprehur se mungesa e trajnimeve të përshtatshme të

mësimdhënësve dhe koha e pamjaftueshme që kanë në dispozicion janë mjaft sfiduese dhe pengojnë realizimin e qasjes ndërlëndore.

Pengesë në realizimin e qasjes ndërlëndore mësimdhënësit dhe kryesuesit e aktivitetit profesional e potencojnë edhe ngarkesën e planeve dhe programeve mësimore. *"Ne e përkrahim qasjen ndërlëndore, por zbatimi i saj është i vështirë për shkak të kohës që e kemi në dispozicion e po ashtu edhe mungesës së materialeve të përshtatshme mësimore"* (KAP-SH4).

Analiza e planifikimeve mësimore

Analiza e planifikimeve mësimore na ofroi mundësi të identifikojmë pikat e forta dhe të evidentojmë mangësitë për të krijuar bazën për përmirësime në cilësinë e mësimdhënies.

Në planet mësimore vjetore temat mësimore janë ndarë sipas lëndëve mësimore dhe fushave të veçanta. Në secilën lëndë temat trajtohen kryesisht në mënyrë të ndarë, sipas fushave, dhe nuk ka lidhshmëri të përmbajtjeve mes lëndëve të ndryshme brenda të njëjtës periudhë kohore të planifikimit. Nuk ka një lidhje të qartë ose koordinim midis përmbajtjeve të lëndëve të ndryshme, e as synim që rezultatet e njëjta në lëndë të ndryshme të realizohen brenda periudhës së njëjtë.

Planet mësimore dymujore përfshijnë temat mësimore, rezultatet e të nxënit për lëndë mësimore, njësitë mësimore, kohën mësimore, metodologjinë e mësimdhënies, metodologjinë e vlerësimit, ndërlidhjen me lëndë të tjera mësimore, çështjet ndërkurrikulare dhe burimet.

Temat, rezultatet e të nxënit për tema mësimore dhe njësitë mësimore, nuk janë të izoluar, ka pika që mund të lidhen mes lëndëve, por nuk janë të koordinuara dhe të strukturuar në mënyrë sistematike në aspektin kohor të realizimit.

Planifikimi dymujor ka një strukturë që integron elemente ndërkurrikulare, ka referenca për ndërlidhje me lëndë të tjera dhe çështje ndërkurrikulare, si rezultatet e të nxënit për kompetencat kryesore të shkallës, rezultatet e të nxënit të fushës.

Tabela 3. Pjesë nga planifikimi mujor në lëndën Edukatë figurative 2

Metodologjia e mësimdhënies	Metodologjia e vlerësimit	Ndërlidhja me lëndë të tjera mësimore, me çështjet ndërkurrikulare
- Mësimdhënia dhe të nxënët me fëmijët në qendër dhe gjithëpërfshirja;	Vlerësim i vazhdueshëm;	Gjuhë amtare;
	Vlerësim i ndërsjellë;	Matematikë
- Mësimdhënia dhe të nxënët e integruar;	Vlerësim individual;	Njeriu dhe natyra;
		Shkathtësi për jetë;
- Mësimdhënia dhe të nxënët e bazuar në rritjen e kompetencave;	Pjesëmarrja në aktivitete;	Shoqëria dhe mjedisi;
	Ushtrime kontrolluese;	Edukatë fizike,
- Mësimdhënia dhe të nxënët e diferencuar.	Lista kontrolli;	sportet dhe shëndeti;
	Portfolio.	Shoqëria dhe mjedisi
		Ndërlidhja me çështje ndërkurrikulare dhe situatat jetësore:
		Edukimi për qytetari demokratike;
		Edukimi për paqe;
		Arsimi për zhvillim të qëndrueshëm.

Tabela numër 3 nxjerr në pah elemente të qasjes ndërlëndore në kontekstin e metodologjisë së mësimdhënies, metodologjisë së vlerësimit, lidhjes ndërlëndore dhe çështjeve ndërkurrikulare.

Nëse analizojmë rubrikën ku përcaktohet metodologjia e mësimdhënies, shohim se përfshihen praktika si të nxënët e integruar, mësimdhënia gjithëpërfshirëse, mësimdhënia e bazuar në kompetenca, të cilat tejkalojnë kufijtë e lëndëve individuale dhe orientohen drejt qasjes ndërlëndore. Edhe metodologjia e vlerësimit kontribuon po ashtu në qasjen ndërlëndore, ngase ofron vlerësim gjithëpërfshirës të arritjeve të nxënësve, ndërsa lidhja me lëndët e tjera dhe çështjet ndërkurrikulare mundëson qasje gjithëpërfshirëse dhe ndërlëndore.

Në planet javore temat dhe aktivitetet janë të organizuara kryesisht sipas lëndëve dhe fushave të ndara kurrikulare. Çdo lëndë ka tematikat e veta specifike dhe nuk ka ndërthurje të dukshme të përmbajtjeve përmes aktiviteteve ndërkurrikulare që lidhin temat e disa lëndëve në mënyrë të integruar, pra ato nuk janë të planifikuara dhe të realizuara në mënyrë sistematike dhe integruese si qasje ndërlëndore.

Përfundime

Rezultatet e studimit na orientojnë të nxjerrim përfundimet kryesore që tregojnë se zbatimi i qasjes ndërlëndore në procesin mësimor në arsimin fillor është i kufizuar. Kjo qasje kryesisht zbatohet në aktivitetet ekstrakurrikulare, të planifikuara dhe të realizuara në nivel klase apo shkolle. Këto aktivitete janë pjesë e planifikimit mësimor, kryesisht planifikimit javor, realizohen gjatë ditëve të punës dhe kontribuojnë në zhvillimin e vlerave dhe kompetencave të nxënësve në arsimin fillor.

Edhe pse një pjesë e mirë e mësimeve shprehin kënaqësi dhe përdorim të qasjes ndërlëndore në praktikë, 69% e tyre vlerësojnë se zbatimi mbetet ende i kufizuar.

Përdorimi i pjesshëm i praktikave të qasjes ndërlëndore tregon përpjekje dhe gatishmëri nga mësuesit, por për zbatimin efektiv është e nevojshme mbështetja e mësimeve me trajnime adekuate, udhëzime konkrete, burime e materiale të nevojshme mësimore, pajisje me teknologji, përmirësim të infrastrukturës, si dhe bashkëpunim efektiv mes mësimeve.

Planifikimet mësimore kanë strukturë që integron elemente të qasjes ndërlëndore, si rezultatet e të nxënësve, metodologjia e mësimit, metodologjia e vlerësimit, referencat për lidhjen me lëndët e tjera mësimore dhe çështjet ndërkurrikulare.

Temat, rezultatet e të nxëniet për tema mësimore dhe njësitë mësimore nuk janë të izoluara, ka tema e rezultate që mund të lidhen ndërmjet lëndëve, por nuk janë të koordinuara dhe të strukturuar në aspektin kohor.

Me gjithë gatishmërinë e mësimeve, janë identifikuar faktorë kryesorë që pengojnë zbatimin efektiv të qasjes ndërlëndore, si mungesa e udhëzimeve të qarta, mungesa e trajnimeve specifike për mësime, ngarkesa e planeve dhe programeve, mungesa e materialeve didaktike, koha e kufizuar dhe infrastruktura e papërshtatshme.

Përgatitja profesionale dhe trajnimi i drejtpërdrejtë i mësimeve kanë ndikim pozitiv në zbatimin e suksesshëm të qasjes ndërlëndore.

Bashkëpunimi dhe shkëmbimi i ideve ndërmjet mësimeve dhe planifikimi i përbashkët ndihmojnë në përmirësimin e praktikave mësimore me qasje ndërlëndore.

Rezultatet e studimit dhe përfundimet e cekura më lart konfirmojnë hipotezën kryesore se zbatimi i qasjes ndërlëndore është i kufizuar për shkak të mungesës së udhëzimeve të qarta, përgatitjes së mësimeve dhe mungesës së mjeteve e materialeve të mjaftueshme didaktike.

Gjithashtu, edhe hipotezat ndihmëse se ngarkesa e planeve dhe programeve mësimore pengon mësuesin në integrimin e suksesshëm të qasjes ndërlëndore (H1), mungesa e udhëzimeve dhe trajnimeve të vazhdueshme ndikon negativisht në zbatimin efektiv të qasjes ndërlëndore (H2) dhe se mësuesin kanë qëndrim pozitiv ndaj qasjes ndërlëndore, por gjatë zbatimit hasin në vështirësi, për shkak të kohës që kanë në dispozicion dhe mungesës së materialeve të përshtatshme mësimore (H3), janë verifikuar të gjitha me rezultatet e studimit.

Rekomandime

Hipotezat e konfirmuara përmes rezultateve të studimit tregojnë se mungesa e udhëzimeve të qarta, përgatitja e pamjaftueshme e mësimeve, mungesa e burimeve dhe mjeteve didaktike, si dhe ngarkesa e planeve dhe

programeve, janë pengesat kryesore në zbatimin efektiv të qasjes ndërlëndore. Në këtë kontekst, rekomandojmë që politikat arsimore të përqendrohen në mbështetje për zhvillim profesional të mësimeve dhe qasja ndërlëndore të jetë fokus i trajnimeve dhe formave të tjera të zhvillimit profesional të mësimeve, zhvillimin e programeve të trajnimit, ofrimit e udhëzimeve të qarta për aplikimin e kësaj qasjeje në praktikë dhe ofrimit e mundësive për pajisje me mjete e materiale didaktike.

Bazuar në rolin e kryesuesve të aktiveve profesionale, rekomandojmë bashkëpunim të ngushtë me mësimeve e aktivitet që kryesojnë aktivitet e tjera profesionale, koordinatorët e cilësisë, si dhe me udhëheqjen e shkollës, me qëllim të koordinimit dhe mbështetjes reciproke në zbatimin e qasjes ndërlëndore, me fokus cilësinë e mësimeve dhe zhvillimin e kompetencave të nxënësve.

Kryesuesit e aktiveve profesionale të inkurajojnë bashkëpunimin ndërmjet mësimeve dhe shkëmbimin e përvojave për zhvillim profesional dhe avancimin e praktikave mësimore me qasje ndërlëndore, ofrimit e mbështetjes në planifikimin e projekteve ndërlëndore që promovojnë lidhjen ndërmjet lëndëve të ndryshme.

Kryesuesit e aktiveve profesionale, në bashkëpunim me mësimeve, gjatë përgatitjes së planifikimeve mësimore të angazhohen në përcaktimin e rezultateve të përbashkëta të lëndëve të ndryshme mësimore, identifikimin e temave të përbashkëta që synojnë realizimin a atyre rezultateve, planifikimin e metodologjive të ndryshme të mësimeve, duke iu përshtatur temave, projekteve, apo aktiviteteve mësimore për të siguruar mësim cilësor dhe zhvillim të plotë të potencialeve të nxënësve.

Në nivel shkolle rekomandojmë promovimin e vazhdueshëm të projekteve dhe aktiviteteve të përbashkëta që integrojnë përmbajtje nga fusha të ndryshme mësimore, si dhe sigurimin e kushteve infrastrukturore dhe pajisjeve teknologjike që lehtësojnë implementimin e metodave të integruara të mësimeve.

REFERENCAT BIBLIOGRAFIKE

- Alghamdi, A. (2017). The Effects of an Integrated Curriculum on Student Achievement. *EURASIA Journal of Mathematics Science and Technology Education*, 6079-6100.
- Bytyqi, L. (2022). Zbatimi i planifikimit mësimor në arsimin fillor. *Konferenca shkencore ndërkombëtare 2022-Kumtesa*, f. 25-44.
- Cotiç, N.&al. (2021). The effect of cross-curricular integration on pupils' knowledge gained through experiential. *Cypriot Journal of Educational Science*, 3133-3146.
- Drake, S.M, & Burns, R.C. (2004). *Meeting standards through integrate curriculum*. Virginia, USA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Drake, S.M. & Reid, J. (2018). Integrated Curriculum as an Effective Way to Teach 21st Century Capabilities. *Asia Pacific Journal of Educational Research*, 31-50.
- Kryeziu, D. (2020). *Rëndësia e integritetit ndërlëndor, e edukatës muzikore me lëndët e tjera në arsimin fillor*. Tiranë: Universiteti Evropian i Tiranës.
- Kusmawan, A.& al., (2025). The Relationship Between Teacher Involvement in Curriculum Development. *International Journal of Educatio Elementaria and Psychologia*, 1-12.
- Mansilla, V.B. & Duraising E.D. (2007). Targeted Assessment of Students' Interdisciplinary Work: An Empirically Grounded Framework Proposed. *The Journal of Higher Education* 78(2), 215-237.
- MASHt. (2016). *Kurrikula Bërthamë për klasën përgatitore dhe arsimin fillor të Kosovës*. Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë.
- MASHt. (2018). *Kurrikulat lëndore/programet mësimore, klasa e parë*. Prishtinë: Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë.
- Mehmeti S., Bytyqi L., Zylfiu H., Potera I. (2019). *Kurrikula e bazuar në kompetenca*. Prishtinë: IPK.
- Nollmeyer, G.E.&al. (2016). MMapping the Domain of Subject Area Integration: Elementary Educators' Descriptions and Practices. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 1-27.
- Pierce, R., & Stacey, K. (2010). Methodologies for evaluating the impact of technology on student learning in mathematics. f. In Proceedings of the 33rd annual conference of the Mathematics Education Research Group of Australasia Vol. 2.

- Qinaqi, S. (2023). Exploring the Integration of Primary School Curriculum from the Supply- Side Perspective, *Education and teaching Research*, 60-65.
- Ralebese, L.M. (2023). The "Integrated Curriculum" for Primary Schools in Lesotho: Where Is the 'Integration'. *International Journal of Education*, 65-81.
- Staškuvienė, D.J., Kušleikė, I.M. (2023). Conditions for Successful Learning of Primary School Pupils. *Interchange- a quarterly review of education*, 229-251.
- Sund, P.&al. (2020). Educational content in cross-curricular ESE. *Journal of Education for Sustainable Development* 14, 78-97.
- Tchorzewski, A. M. (2017). Educational Reform - Etiology, Types, Rules. *ResearchGate*, 13-33.
- Teach Find. (2025, Januar 2). Gjetur në Teaching-Learning Materials: <https://teachfind.com/interdisciplinary-project-based-learning/7-powerful-ways-cross-disciplinary-learning-transforms-student-success/>
- Tomlinson, C. A. (2001). How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms. ASCD.
- Tudor, L. (2014). Zhvillimi i aftësive të shkollës fillore përmes aktiviteteve të integruara. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 722-727.
- Yunusovna, A.M.&al. (2022). Role and place of integration methods in primary school. *International Journal of Culture and Modernity*, 338-345

KUD: 373.2:796(05)

PRAKTIKAT EDUKATIVE PËR INTEGRIMIN E AKTIVITETEVE FIZIKE NË PUNËN ME FËMIJËT 3-6VJEÇ

Tringa Dedi
Zehrie Plakolli
Mevlode Aliu-Gashi

Abstrakt

Edukimi në fushën e zhvillimit fizik është shumë i rëndësishëm për zhvillimin e fëmijëve të moshës 3-6-vjeçare. Në edukimin e institucionalizuar parashkollor, edukatorët kanë rol me rëndësi në integrimin e aktiviteteve fizike gjatë realizimit të punës me fëmijë. Integrimi i zhvillimit fizik ka një rëndësi të veçantë, pasi që, përmes aktiviteteve, fëmijëve parashkollorë u mundësohet zhvillimi i gjithanshëm i tyre, përfshirë aspekte të ndryshme, si aftësitë motorike, shëndetin fizik, socializimin, zhvillimin e imagjinatës, kreativitetin, si dhe aspekte të tjera që lidhen me proceset kognitive dhe emocionale.

Gjetjet e hulumtimit do të shërbejnë për përmirësimin e politikave arsimore për këtë nivel të edukimit dhe në aspektin praktik do të ndihmojnë të kemi më të qartë rëndësinë e integritit të aktiviteteve fizike në zhvillimin e fëmijëve. Në shumë studime u gjet se ekziston ndërlidhja e aktiviteteve fizike me zhvillimin e aspektit kognitiv, emocional, social etj., të fëmijëve të moshës parashkollore, prandaj edhe u përcaktuam që kjo specifikë të jetë në fokus të këtij studimi.

Qëllimi i këtij hulumtimi është të shqyrtojë dhe të analizojë praktikën edukative në institucione parashkollore lidhur me integrimin e aktiviteteve fizike gjatë realizimit të punës me fëmijë të moshës 3-6 vjeç. Përmes trajtimit teorik dhe hulumtimit empirik, synojmë që ky studim do të kontribuojë në përmirësimin e praktikave edukative, duke ofruar rekomandime për integrimin e aktiviteteve fizike në programet edukative të institucioneve parashkollore.

Pyetja kryesore e hulumtimit është: Si integrohen aktivitetet fizike në praktikën edukative në institucionet parashkollore me fëmijë 3-6 vjeç?

Studimi është realizuar sipas metodës cilësore, kurse të dhënat i kemi mbledhur përmes protokollit të vëzhgimit, të realizuar brenda aktiviteteve edukative dhe intervistës gjysmë të strukturuar me edukatore. Mostra përfshin gjithsej 20 edukatore të institucioneve publike. Dhjetë nga këto edukatore ishin të vëzhguara përgjatë aktiviteteve me fëmijë në klasë, kurse 10 edukatore ishin të intervistuar. Hulumtimi është realizuar në një periudhë kohore të përshtatshme, të caktuar paraprakisht me pjesëmarrësit.

Studimi ofron të dhëna praktike nga terreni, lidhur me mënyrën e integritit të aktiviteteve fizike përgjatë programit ditor me fëmijë në institucione parashkollore.

Fjalët kyçe: aktivitet fizik, integrim, edukim, zhvillim, shëndetësor

Educational Practices for Integrating Physical Activities in Work with Children Aged 3–6

Tringa Dedi
Zehrie Plakolli
Mevlude Aliu-Gashi

Abstract

Education in the field of physical development is of crucial importance for the growth and development of children aged 3 to 6 years. Within institutionalized preschool education, educators play a key role in integrating physical activities into their daily work with children. The integration of physical development holds particular significance, as through such activities, preschool children are offered opportunities for holistic development. This includes the enhancement of motor skills, physical health, socialization, imagination, creativity, and various aspects related to cognitive and emotional processes.

The findings of this study aim to contribute to the improvement of educational policies at the preschool level and, from a practical standpoint, to offer a clearer understanding of the importance of integrating physical activities in early childhood development. Numerous studies have found a strong correlation between physical activity and the development of cognitive, emotional, and social domains in preschool children. Hence, this specific focus was selected as the central theme of the current study.

The primary objective of this research is to examine and analyze educational practices in preschool institutions regarding the integration of physical activities in work with children aged 3 to 6 years. Through theoretical analysis and empirical research, the study seeks to contribute to the enhancement of educational practices by offering concrete recommendations for incorporating physical activities into preschool educational programs.

The main research question is: How are physical activities integrated into educational practices in preschool institutions working with children aged 3 to 6 years? This study was conducted using a qualitative research method. Data were collected through an observation protocol implemented during educational activities, as well as through semi-structured interviews with educators. The sample consisted of 20 educators from public preschool institutions. Ten educators were observed during class activities with children, while the remaining ten were interviewed. The research was conducted during a period agreed upon with the participants. The study provides practical field-based insights into the ways in which physical activities are integrated into the daily programs of preschool institutions.

Keywords: Physical activity, integration, education, development, health

1. Hyrje

Institucionet parashkollore duhet t'i kushtojnë rëndësi të veçantë edukimit fizik, pasi ka ndikim të theksuar në zhvillimin e gjithanshëm të fëmijëve. Aktivitetet fizike ndihmojnë në forcimin e aftësive motorike, shëndetin fizik, dhe zhvillimin emocional e social të fëmijëve, duke përmirësuar vetëbesimin dhe aftësinë për të bashkëpunuar me të tjerët. Edukimi fizik ka rol të rëndësishëm në krijimin e një baze të fortë për zhvillimin e aftësive të mëtejshme motorike dhe kognitive, duke u siguruar që fëmijët të zhvillohen në mënyrë të shëndetshme dhe harmonike. Prandaj është e domosdoshme që kopshtet dhe institucionet parashkollore të ofrojnë mundësi të rregullta, të planifikuara dhe të mirëstrukturuara për aktivitete fizike, si në ambientet e brendshme, ashtu edhe në ato të jashtme, me qëllim të promovimit të zhvillimit të gjithanshëm të fëmijëve. Mosha 3-6-vjeçare përbën një periudhë kyçe për zhvillimin motorik të fëmijëve, në të cilën aktivitetet fizike luajnë rol të rëndësishëm në përmirësimin e koordinimit, ekuilibrit dhe zhvillimit të aftësive motorike, të mëdha dhe të vogla. Aktiviteti fizik, gjithashtu, kontribuon në forcimin e sistemit imunitar, parandalimin e mbipeshës, dhe krijimin e zakoneve të shëndetshme që mund të vazhdojnë gjatë gjithë jetës. Prandaj, integrimi i aktivitetit fizik në programet edukative të institucioneve parashkollore është thelbësor për zhvillimin e fëmijëve në mënyrë të balancuar dhe të shëndetshme.

Ky studim është i rëndësishëm për ndryshimin dhe përmirësimin e qasjes së prindërve, edukatorëve dhe politikave arsimore, në favor të sensibilizimit të aktiviteteve fizike me fëmijët.

Nga studime të ndryshme të kësaj fushe, e dimë se një vëmendje në rritje po i kushtohet rolit të aktivitetit fizik, si stimulues kognitiv, dhe lojës në natyrë në funksionin njohës (Coppola, Matrisciano & Vastola, 2024).

Praktikat e edukimit për integrimin e aktiviteteve fizike në punën me fëmijë janë trajtuar në hulumtime të ndryshme në literaturën ndërkombëtare, por nuk janë trajtuar në nivelin vendor dhe ka boshllëk të literaturës në këtë

nivel, për këtë tematikë, prandaj është e nevojshme të realizohet ky hulumtim për të vënë në pah rëndësinë e integritit dhe zbatimit të aktiviteteve fizike në edukim parashkollor në Kosovë.

2. Shqyrtimi i literaturës

Studimet tregojnë se aktiviteti fizik dhe edukimi shëndetësor ndikojnë pozitivisht në funksionet njohëse, përqendrimin, zhvillimin social, emocional etj. Sipas Kolonovelonis dhe Godas (2022), aktiviteti motorik me cilësi të lartë duhet të jetë i pasur me elementë koordinativë, njohës, dhe ndërveprim social, në mënyrë që të promovojë zhvillimin holistik, jo vetëm në aspektin e efikasitetit fizik dhe koordinimit, por edhe në funksionet njohëse dhe aftësitë e jetës. Kjo qasje synon mirëqenien e plotë të fëmijës dhe të rriturit të ardhshëm (Kolovelonis & Goudas, 2022).

Lojërat dhe aktivitetet fizike i ndihmojnë fëmijët të mësojnë rregullat, të bashkëpunojnë, të ndajnë dhe të zhvillojnë aftësi komunikimi dhe ndërveprimi me moshatarët. Për më tepër, ushtrimet dhe lojërat në grup ndihmojnë në reduktimin e stresit dhe rrisin mirëqenien emocionale të fëmijëve.

Edukimi parashkollor ka një rëndësi fundamentale për zhvillimin e shëndetit fizik dhe mendor të fëmijëve, veçanërisht edukimi fizik parashkollor (HaiJuan, 2023).

Aktiviteti i rregullt fizik është i rëndësishëm për një mënyrë jetese të shëndetshme për të gjithë njerëzit, përfshirë edhe fëmijët. Sipas Departamentit të Shëndetit dhe Shërbimeve Njerëzore të SHBA-së (2008), cituar në Robinson et al. (2012), aktiviteti fizik është një kontribuues i madh për shëndetin e mirë. Në fakt, sipas tyre, rekomandohet që fëmijët të angazhohen në 60 minuta aktivitet fizik të përditshëm, mesatar deri në të fuqishëm, për të korrur përfitimet e tij pozitive (Robinson, Wadsworth & Peoples, 2012).

Megjithatë, sipas HaiJuan (2023), deri më tani ka ende shumë probleme në edukimin fizik parashkollor, duke përfshirë mungesën e mësuesve të

përgatitur profesionalisht të edukimit fizik parashkollor, pajisje të kompletuara dhe ambiente të mjaftueshme për aktivitete, si dhe mungesën e menaxhimit të standardizuar të edukimit fizik parashkollor (HaiJuan, 2023).

Përveç kësaj, të kuptuarit e njerëzve për edukimin fizik parashkollor është i pamjaftueshëm, duke përfshirë edukatorët e kopshteve dhe prindërit, është e vështirë që edukimi fizik parashkollor të luajë rolin e tij të rëndësishëm.

Një problem shumë i theksuar në ditët e sotme është mosangazhimi i fëmijëve në aktivitet fizike, por lojërat e tyre i realizojnë duke qëndruar ulur, pasi që pajisjet elektronike janë bërë pjesë e pandashme e të gjithëve. Gjetja kryesore në studimin të kryer nga Kelly et al. (2007) ishte gjurmimi i niveleve të ulëta të aktivitetit fizik total, gjatë një periudhe dyvjeçare në një kampion përfaqësues socio-ekonomik të fëmijëve të vegjël skocezë (Kelly et al., 2007).

Në artikullin e Tucker, bazuar në 39 studime fillore (botuar 1986–2007) që përfaqësojnë gjithsej 10,316 pjesëmarrës (5236 meshkuj dhe 5080 femra), nga shtatë vende janë përshkruar dhe sjelljet e aktivitetit fizik të kësaj popullate janë konsideruar në përputhje me udhëzimet e aktivitetit fizik të Shoqatës Kombëtare për Sport dhe Edukim Fizik për parashkollorët. Pas shqyrtimit të provave, është e qartë se gati gjysma e fëmijëve të moshës parashkollore nuk angazhohen në aktivitet fizik të mjaftueshëm (Tucker, 2008). Ndërsa në studimin e kryer nga Pate et al. (1996), u gjet se fëmijët e moshës parashkollore që angazhohen në më pak aktivitet fizik sesa bashkëmoshatarët e tyre vazhdojnë të jenë më pak të angazhuar në aktivitet fizik vite më vonë (Pate, et al., 1996). Prandaj, sipas HaiJuan (2023), është e nevojshme të forcohet ndërgjegjësimi për edukimin fizik parashkollor ndërmjet mësuesve dhe prindërve, të forcohet zbatimi i edukimit fizik parashkollor për të siguruar që fëmijët të rriten të shëndetshëm fizikisht dhe mendërisht (HaiJuan, 2023). Në shumë studime janë të njohura gjetjet e efekteve pozitive të aktivitetit fizik, në shëndetin fizik, mendor dhe socio-emocional të fëmijëve (Poitras, et al., 2016). Në të kundërt, pasiviteti fizik është shoqëruar me një prevalencë të shtuar të obezitetit dhe sëmundjeve kardiovaskulare (Cauderay & Cachat, 2015).

Sipas Stevens-Smith, mbrojtësit e angazhimit fizik e kanë ditur prej vitesh se lëvizja përmirëson të mësuarit, por ajo që ka munguar është kërkimi për të mbështetur këtë besim. Një rritje në kërkimin e trurit tani ofron një lidhje përfundimtare që lidh lëvizjen me të mësuarit e përmirësuar (Stevens - Smith, 2016). Prandaj, profesionistët dhe palët e interesuara të fëmijërisë së hershme duhet të marrin në konsideratë rëndësinë e lëvizjes dhe aktivitetit fizik në zhvillimin e të gjithë fëmijëve kur e përcaktojnë strukturën e programit për fëmijët më të vegjël.

Në një studim të kryer nga Wang et al. (2023) u gjet se zhvillimi i aftësive fizike dhe edukimit fizik ndikojnë ndjeshëm në shëndetin fizik dhe mendor të parashkollorëve, gjë që ka një ndikim të rëndësishëm në të nxënit e parashkollorëve. Ky zbulim ofron një referencë për zhvillimin e aftësive sportive të parashkollorëve dhe kontribuon në mësimdhënien e tyre gjithëpërfshirëse të edukimit fizik (Wang, et al., 2023).

Në një studim të kryer nga Bano et al. (2021), rreth efekteve të aftësive motorike dhe sociale të fëmijët, u evidentuan përmirësime të rëndësishme statistikore të grupeve eksperimentale në treguesit e aftësive sociale, përmirësime të rëndësishme statistikore të grupeve eksperimentale në reduktimin e sjelljeve problematike. Programi i ndërhyrjes me elementë gjimnastikorë ka ndikuar edhe në sjelljen e djemve (Bano, et al., 2021).

Sipas HaiJuan, edukimi fizik parashkollor kultivon aftësitë e fëmijëve në të gjitha aspektet, duke përfshirë aftësinë e komunikimit ndërpersonal, aftësinë njohëse dhe zhvillimin intelektual, në mënyrë që fëmijët të përshtaten me shoqërinë. Prandaj, edukimi parashkollor ka një rëndësi të madhe për zhvillimin e shëndetshëm të fëmijëve, andaj prindërit, mësuesit parashkollorë dhe Drejtoritë e Arsimit duhet t'i kushtojnë rëndësi zhvillimit të edukimit fizik parashkollor, jo vetëm për të kultivuar fuqishëm mësuesit e edukimit fizik, por duhet të forcojmë edhe blerjen e pajisjeve dhe ndërtimin e ambienteve sportive dhe në fund të forcojmë menaxhimin e standardizuar të edukimit fizik të kopshteve (HaiJuan, 2023).

Pra, edukimi fizik i fëmijëve është faktor i rëndësishëm në formimin e gjithanshëm të personalitetit të drejtë të fëmijëve të moshës 3-6-vjeçare. Andaj institucionet parashkollore duhet t'i kushtojnë rëndësi të veçantë

edukimit fizik të kësaj grupmoshe. Politikëbërësit duhet të hartojnë politika e strategji për avancimin e kësaj çështjeje, ndërsa prindërit duhet të kujdesen më tepër që fëmijët e tyre të edukohen në mënyrë të drejtë në aspektin fizik e shëndetësor.

3. Deklarimi i problemit të studimit

Fëmijëria e hershme është një periudhë shumë e ndjeshme, andaj duhet t'i kushtohet rëndësi edukimit dhe formësimit të fëmijëve të kësaj moshe.

Bazuar në përvojat dhe vëzhgimet në institucione parashkollore, është vërejtur si mangësi integrimi i aktiviteteve fizike me fëmijë gjatë qëndrimit të tyre në këto institucione. Po ashtu, edhe duke u bazuar në mangësitë e literaturës vendore për këtë aspekt specifik, por shumë të rëndësishëm për fëmijët, ky hulumtimin synon që të trajtojë këtë problem për hulumtim.

Përveç kësaj, studimi do të shqyrtojë mënyrat më efektive për të integruar aktivitetin fizik në jetën e përditshme të fëmijëve parashkollorë.

4. Qëllimi i studimit dhe pyetjet kërkimore

4.1. Qëllimi i hulumtimit

Qëllimi i këtij hulumtimi është të shqyrtojë dhe të analizojë praktikatat edukative në institucione parashkollore për integrimin e aktiviteteve fizike gjatë realizimit të punës me fëmijë të moshës 3-6 vjeç. Gjithashtu, hulumtimi synon të vlerësojë mendimin e edukatoreve lidhur ndikimin e këtyre aktiviteteve në zhvillimin fizik, emocional, social dhe kognitiv të fëmijëve, si dhe në krijimin e zakoneve të shëndetshme që mund të zgjasin gjatë gjithë jetës.

4.2. Pyetjet kërkimore

Pyetja kryesore:

- Cilat janë praktikatat për integrimin e aktiviteteve fizike në edukimin parashkollor, bazuar në përvojën e edukatorëve?

Nënpyetjet:

- Cilët faktorë ndikojnë në integrimin e aktiviteteve fizike në praktikat edukative parashkollore?
- Cilat lloje të aktiviteteve fizike i përdorin edukatorët gjatë punës me fëmijë 3-6 vjeç?
- Si ndikojnë aktivitetet fizike në zhvillimin njohës, emocional dhe social të fëmijëve të moshës parashkollore?
- Cilat janë sfidat që i hasin edukatorët në zbatimin e aktiviteteve fizike në institucionet parashkollore?

5. Metodologjia e hulumtimit

Për realizimin e këtij studimi është përdorur qasja cilësore dhe përmes saj mundësohet kuptimi më i thelluar i praktikave dhe sfidave të edukatoreve lidhur me këtë temë. Të dhënat u mblodhën përmes vëzhgimeve në aktivitete edukative në mjediset e institucioneve parashkollore dhe përmes intervistave gjysmë të strukturuar me edukatore. Mostra ishte e qëllimshme dhe analiza e të dhënave është kryer përmes analizës tematike.

5.1. Dizajni i hulumtimit

Studimi ka qasje fenomenologjike dhe përshkuese, duke synuar të analizojë përvojat dhe praktikat e edukatoreve në raport me aktivitetet fizike në edukimin parashkollor. Përmes vëzhgimit në ambientet edukative është parë se si i integrojnë edukatorët aktivitetet fizike në rutinat e tyre ditore dhe përmes intervistave gjysmë të strukturuar, për të kuptuar perceptimet, praktikat dhe sfidat që i hasin edukatorët në këtë proces.

5.2. Mostra e hulumtimit

Mostra ka përfshirë 10 edukatore për vëzhgim në klasë dhe 10 edukatore për intervistë, nga 5 qytete të vendit. Edukatorët e vëzhguara nuk janë intervistuar, por u intervistuan edukatorët e tjera, për arsye të marrjes më të gjerë të perspektivave dhe të shmanget ndikimi i vëzhgimit në përgjigjet e edukatoreve. Po ashtu, mund të krahasohen përvojat e edukatoreve të vëzhguara me përvojat e atyre të intervistuar. Mostra ishte homogjene, marrë parasysh se edukatorët të gjitha janë që punojnë me grupe të fëmijëve 3-6 vjeç dhe përvojën e tyre mbi 3-vjeçare në edukim parashkollor.

5.3. Instrumentet e hulumtimit

Instrumentet e hulumtimit përfshijnë një protokoll vëzhgimi dhe intervistë gjysmë të strukturuar. Protokoll i vëzhgimit është përdorur për të përshkruar dhe regjistruar aktivitetet fizike të fëmijëve nëpër kopshte, duke përfshirë vëzhgimin e aktiviteteve brenda dhe jashtë klasës. Ky protokoll është fokusuar në nivelin e angazhimit dhe ndërveprimit të fëmijëve gjatë aktiviteteve fizike dhe ndikimin e tyre në zhvillimin motorik, social dhe emocional të fëmijëve.

Intervistat gjysmë të strukturuar përfshijnë pyetje për një perspektivë më të gjerë për integrimin e aktiviteteve fizike në edukimin e fëmijëve.

5.4. Procedura e mbledhjes së të dhënave

Të dhënat u siguruan në disa kopshte të Republikës së Kosovës, në një periudhë që mundësoi të vëzhgohen aktivitetet e fëmijëve në kopshte. Vëzhgimi u realizua pa ndërhyrje në aktivitete dhe vetëm për qëllimin e këtij studimi. Kohëzgjatja e vëzhgimit ishte nga 30-60 minuta.

Intervista gjysmë e strukturuar u realizua në objektet e institucioneve parashkollore dhe u regjistruan disa edukatore të intervistuar për të siguruar transkriptimin, e cila zgjati 30-45 minuta.

5.5. Procedura e analizës së të dhënave

Analiza e të dhënave është bërë përmes analizës tematike, për të identifikuar temat kryesore që lidhen me integrimin e aktiviteteve fizike. Pjesa e analizës së të dhënave kaloi në dy faza: në fazën e transkriptimit dhe kodimit të intervistave dhe në fazën e analizës së fletëvëzhgimeve, për të identifikuar metodat e përdorura për të integruar aktivitete fizike.

5.6. Aspekte etike të hulumtimit

Gjatë realizimit u ndoqën parimet etike, duke informuar pjesëmarrësit me qëllimin e studimit dhe duke u garantuar se të dhënat personale mbeten konfidenciale dhe të sigurta. Është respektuar dinjiteti i pjesëmarrësve dhe të dhënat janë interpretuar në mënyrë të paanshme dhe objektive. Në këtë hulumtim kemi zbatuar me përpikëri parimet e etikës hulumtuese.

6. Rezultatet

Ky studim, përveç trajtimit teorik të ndikimit të aktiviteteve fizike në zhvillimin e hershëm të fëmijëve dhe rolit të edukatores në këtë proces, përfshin edhe të dhëna empirike që ndërlidhen me praktikën pedagogjike të edukatoreve në zbatimin e aktiviteteve fizike në ambiente të jashtme dhe të brendshme.

Të dhënat janë mbledhur përmes vëzhgimit të sesioneve të punës në klasë dhe intervistave me 20 edukatore (10 të vëzhguara dhe 10 të intervistuar) nga pesë kopshte në pesë qytete të Kosovës. Fokusimi ka qenë në mënyrën e organizimit të aktiviteteve fizike, llojin e tyre, dhe mënyrën e ndërveprimit të edukatores me fëmijët gjatë këtyre aktiviteteve.

6.1. Rezultatet nga intervistimi i edukatoreve

Perceptimi i edukatorëve lidhur me zbatimin e aktiviteteve fizike me fëmijët dhe rëndësinë e tij për zhvillimin e përgjithshëm.

(Perceptimi për rolin e aktivitetit fizik te fëmijët përgjatë edukimit parashkollor).

6.1.1. Si e vlerësoni rëndësinë e aktiviteteve fizike në zhvillimin e përgjithshëm të fëmijëve?

Të gjitha edukatorët pjesëmarrëse e vlerësuan aktivitetin fizik si një faktor kyç në zhvillimin e përgjithshëm të fëmijëve parashkollorë.

Edukatorët e konsideruan aktivitetin fizik si pjesë të pandashme të edukimit dhe zhvillimit të hershëm, e cila duhet të përfshihet në mënyrë të qëndrueshme në rutinën ditore të fëmijëve.

6.1.2. Cilat përfitime kryesore mendoni se i sjell aktiviteti fizik për fëmijët në moshën parashkollorë?

Nga analizimi i të dhënave u identifikuan disa përfitime kryesore, të ndara në kategori të qarta:

- Fizike: zhvillimi i trupit, forcimi i muskujve dhe kockave, krijimi i zakoneve të shëndetshme;
- Motorike: zhvillimi i ekuilibrit dhe koordinimit, aftësi motorike të përgjithshme dhe të imëta;
- Emocionale: vetëbesim më i lartë, disponim i përmirësuar, lirshmëri në shprehje emocionale;
- Sociale: aftësi për bashkëpunim, punë në grup, respektim i rregullave;
- Kognitiv: përqendrim më i mirë, organizim i mendimeve, zhvillim i imagjinatës dhe krijimtarsisë;
- Disiplinë dhe vetëkontroll: përmes strukturës së lojës fizike, fëmijët mësojnë të vetërregullohen dhe të respektojnë kufijtë.

Të gjitha këto elemente u përmendën nga edukatorët si dëshmi se aktiviteti fizik nuk është vetëm një mjet argëtimi, por një mjet edukativ shumë funksional, i cili ndikon në formimin e personalitetit të fëmijës.

“Besoj se aktiviteti fizik u sjell fëmijëve shumë përfitime, i ndihmon të zhvillojnë aftësitë motorike, i bën më të shëndetshëm dhe i ndihmon të bashkëveprojnë më mirë me njëri-tjetrin. Vërej se pas lëvizjes janë më të qetë, më të fokusuar dhe më të gatshëm për të mësuar”, E. 3.

6.1.3. A mendoni se aktivitetet fizike ndihmojnë në zhvillimin kognitiv dhe si?

Edukatorët shprehën bindje të plotë se aktiviteti fizik luan rol të rëndësishëm në zhvillimin kognitiv të fëmijëve. Ata theksuan se:

- Lëvizja është e ndërlikuar ngushtë me të menduarit; aktivitetet fizike stimulojnë trurin dhe përmirësojnë kujtesën, përqendrimin dhe zgjidhjen e problemeve;
- Gjatë lojës fizike, fëmijët mësojnë të ndjekin udhëzime, të mbajnë mend rregulla, të organizojnë mendimet dhe të vendosin strategji;
- Lojërat fizike që përfshijnë rregulla ose role nxisin mendimin logjik dhe vendimmarrjen;
- Bashkëpunimi në lojë është gjithashtu një mënyrë për të nxitur të mësuarit social dhe kognitiv, pasi fëmijët mësojnë nga njëri-tjetri në mënyrë të natyrshme;
- Përmendet, gjithashtu, ndikimi fiziologjik i lëvizjes në qarkullimin e gjakut në tru, që ndihmon për rritjen e kapaciteteve për të nxënë.

Përmbledhje e analizës

Në përgjithësi, të dhënat e mbledhura tregojnë se edukatorët e perceptojnë aktivitetin fizik si një pjesë thelbësore të edukimit parashkollor. Ata e

vlerësojnë lëvizjen jo vetëm për përfitimet e saj fizike, por edhe për ndikimin gjithëpërfshirës që ajo ka në të gjitha aspektet e zhvillimit të fëmijës. Përfshirja e aktiviteteve fizike në programin e përditshëm të institucionit parashkollor shihet si një domosdoshmëri për të siguruar rritje të shëndetshme, të ekuilibruar, dhe të orientuar drejt zhvillimit të aftësive për jetën.

II. Zbatimi i aktiviteteve fizike në praktike

Në këtë pjesë të analizës tematike janë paraqitur të dhënat e mbledhura përmes intervistave me edukatorët, të cilat ndërlidhen me mënyrën se si aktivitetet fizike realizohen në praktikë në institucionet parashkollore. Përgjigjet e edukatoreve janë shqyrtuar në funksion të pyetjes kryesore:

“Si zbatohet aktiviteti fizik në praktikën e përditshme të edukimit parashkollor?”, duke u ndarë në disa nëntema që pasqyrojnë aspektet më të rëndësishme të përvojës së tyre profesionale.

6.2.1. Frekuenca e realizimit të aktiviteteve fizike gjatë ditës

Të gjitha edukatorët e intervistuar raportuan se aktivitetet fizike janë pjesë e rutinës së përditshme në institucionet parashkollore. Ato zhvillohen rregullisht, çdo ditë, në disa raste edhe dy ose më shumë herë brenda ditës, duke u alternuar me aktivitetet e tjera që kërkojnë përqendrim dhe qetësi.

Aktivitetet fizike përfshihen si pjesë e programit të planifikuar, si p. sh. ushtrimet e mëngjesit ose vallëzimi me muzikë, por edhe në mënyrë spontane, sidomos kur vërehet se fëmijët janë të lodhur ose të shpërqendruar. Kjo tregon një qasje fleksibile të edukatoreve, të cilat i përshtatin aktivitetet në varësi të gjendjes emocionale, fizike dhe sociale të fëmijëve.

Një pjesë e edukatoreve përmendën edhe aktivitetet shitesë, që i realizojnë përtej planifikimit zyrtar, me qëllim që të rrisin mirëqenien dhe përfshirjen e fëmijëve në grup.

Ky koment përputhet me gjetjet e përgjithshme të studimit. E.7: “Gjatë ditës përpiqem t’i organizoj aktivitetet fizike sa më shpesh, sepse vërej që fëmijët reagojnë pozitivisht dhe janë më të motivuar kur kanë mundësi të lëvizin. Megjithatë, jo çdo ditë arrij ta mbaj të njëjtin ritëm të aktiviteteve fizike, pasi orari dhe detyrat e tjera ndonjëherë ndikojnë në frekuencë. Besoj se me më shumë mbështetje dhe planifikim të përbashkët aktivitetet fizike mund të bëhen edhe më të rregullta dhe më të strukturuar gjatë ditës.”

6.2.2. Llojet e aktiviteteve fizike më të shpeshta

Sa i përket përmbajtjes së aktiviteteve fizike, edukatorët theksuan se përdorin qasje të kombinuara, duke përfshirë forma të ndryshme të lëvizjes, të cilat ndihmojnë në zhvillimin e aftësive motorike, sociale dhe emocionale të fëmijëve.

Llojet e aktiviteteve më të përmendura ishin:

- Lojëra të lira spontane, të cilat u japin fëmijëve mundësinë të eksplorojnë, të marrin iniciativë dhe të shprehin imagjinatën e tyre përmes lëvizjes. Këto aktivitete ndihmojnë gjithashtu në zhvillimin e komunikimit dhe bashkëpunimit;
- Ushtrime të drejtuara fizike, si ecja në vijë të drejtë, balancimi i objekteve, lëvizje për koordinim dhe forcë fizike, të cilat zhvillohen zakonisht në ambiente të brendshme ose të jashtme, varësisht nga kushtet;
- Vallëzim dhe lëvizje me muzikë, që janë mjaft të preferuara nga fëmijët dhe që ndihmojnë në zhvillimin e ndjeshmërisë ndaj ritmit, orientimit hapësinor dhe humorit të mirë;
- Lojëra me topa, pengesa apo stafeta, që ndihmojnë në zhvillimin e shkathtësive motorike të mëdha dhe të punës në grup;
- Lojëra të organizuara në grupe, që përfshijnë rregulla të thjeshta dhe nxisin ndjenjën e drejtësisë, vetëkontrollin dhe respektimin e tjetrit.

- Edukatorët janë shprehur se përzgjedhja e aktiviteteve bëhet duke pasur parasysh moshën, nevojat individuale dhe interesat momentale të fëmijëve, me qëllim që të ruhen përfshirja aktive dhe motivimi i tyre.

6.2.3. Vlerësimi i hapësirës dhe mjeteve për realizimin e aktiviteteve fizike

Një numër i konsiderueshëm i edukatoreve raportuan se kanë në dispozicion hapësira të mjaftueshme, veçanërisht në ambientin e jashtëm, për të realizuar aktivitetet fizike me fëmijët. Ky rezultat mbështetet edhe nga komentet e edukatorëve. Për shembull, E. 3 thekson: “Hapësira dhe mjetet për aktivitete fizike janë të dobishme, por jo gjithmonë të mjaftueshme. Ndonjëherë hapësira është e kufizuar dhe mjetet nuk i plotësojnë të gjitha nevojat e fëmijëve. Do të ishte mirë të ketë më shumë pajisje dhe një organizim më të mirë të hapësirës, që aktivitetet fizike të zhvillohen më lirshëm dhe në mënyrë cilësore.” Megjithatë, një numër theksuan se hapësira e brendshme është e kufizuar, veçanërisht në periudhat me mot të keq, gjë që ndikon në përmasat dhe tipin e aktiviteteve që mund të realizohen brenda.

Sa u përket mjeteve për aktivitete fizike, edukatorët shprehën shqetësimin se shumë shpesh pajisjet janë të pakta dhe të pamjaftueshme, çka i detyron ata të improvizojnë me mjete të ricikluara apo të thjeshta për të realizuar aktivitetet. Kjo krijon një kufizim në zbatimin e aktiviteteve më të strukturuar dhe të larmishme.

Disa nga edukatorët nënvizuan se mungesa e materialeve specifike për lojë motorike (si mjete për balancim, litarë, rrathë etj.) e bëjnë më të vështirë realizimin e plotë të objektivave të zhvillimit fizik.

6.2.4. Shfrytëzimi i ambientit të jashtëm për aktivitetet fizike

Ambientet e jashtme janë vlerësuar nga edukatorët si hapësirat më të përshtatshme dhe më të dobishme për zhvillimin e aktiviteteve fizike. Këto hapësira ofrojnë mundësi më të mëdha për lëvizje të lirë, eksplorim dhe

ndërveprim social, gjë që ndikon pozitivisht në humorin dhe motivimin e fëmijëve.

Aktivitetet më të shpeshta që zhvillohen jashtë përfshijnë:

- Lojëra me topa dhe me stafeta;
- Ushtrime për koordinim dhe ekuilibër;
- Lojëra me pengesa dhe garë;
- Vallëzim dhe kërcim në ajër të pastër;
- Lojëra spontane të iniciuara nga vetë fëmijët.

Sidoqoftë, edukatorët vunë në dukje se kushtet klimatike dhe mungesa e infrastrukturës mbrojtëse (si mbulesat apo sipërfaqet e përshtatshme për lojë) paraqesin kufizime në përdorimin e rregullt të këtyre hapësirave gjatë gjithë vitit.

Ky rezultat mbështetet edhe nga komenti i edukatores E.10, e cila thekson se: “Ambientin e jashtëm e shfrytëzojmë sa herë që kemi mundësi, sepse fëmijët lëvizin më lirshëm dhe janë më të motivuar. Megjithatë, kushtet atmosferike dhe mungesa e pajisjeve ndonjëherë e kufizojnë përdorimin e tij.”

Përmbledhje e analizës

Nga përgjigjet e edukatoreve del qartë se aktiviteti fizik është pjesë e pandarë e jetës ditore në institucionet parashkollore dhe edukatorët tregojnë përkushtim dhe kreativitet në mënyrën se si e zbatojnë atë në praktikë.

Sidoqoftë, sfida të tilla, si hapësirat e kufizuara të brendshme, mungesa e mjeteve dhe kufizimet klimatike, ndikojnë në mënyrën dhe cilësinë e zbatimit të këtyre aktiviteteve, duke nxjerrë në pah nevojën për përmirësim të infrastrukturës dhe mbështetje më të madhe institucionale.

III. Sfidat dhe përmirësimet

6.3.1. Sfidat dhe përmirësimet në zbatimin e aktiviteteve fizike në edukimin parashkollor

Pjesëmarrëset në intervistë ndanë përvojat dhe qëndrimet e tyre rreth sfidave që hasin në praktikë, perceptimet për vetëdijen e prindërve, si dhe sugjerimet për përmirësimin e mëtejme të integritit të aktiviteteve fizike në programin edukativ parashkollor. Këto përgjigje ndihmojnë në identifikimin e nevojave reale në terren dhe përbëjnë bazë për planifikime të ardhshme zhvillimore.

6.3.2. Cilat janë sfidat kryesore me të cilat përballeni gjatë organizimit të aktiviteteve fizike?

Edukatoret theksojnë se, edhe pse aktivitetet fizike janë pjesë e rëndësishme e punës së tyre ditore, ato shoqërohen me sfida të ndryshme që varen nga faktorë të brendshëm dhe të jashtëm të institucionit edukativ.

Ndër sfidat më të shpeshta të përmendura janë:

- Mungesa e hapësirave të mjaftueshme, veçanërisht në periudhën e motit të keq, e cila kufizon ndjeshëm mundësitë për lëvizje të lirë dhe të organizuar;
- Mungesa e mjeteve dhe materialeve specifike për aktivitete fizike, që shpesh i detyron edukatorët të improvizojnë me ato që kanë në dispozicion;
- Numri i madh i fëmijëve në një grup, që e bën më të vështirë menaxhimin, sidomos kur përfshihen lojëra me lëvizje të lira;
- Dallimet në aftësi motorike dhe përqendrim ndërmjet fëmijëve, që kërkojnë përshtatje dhe mbikëqyrje të vazhdueshme nga edukatorja për të shmangur lodhjen, mërzinë, apo përjashtimin nga aktiviteti;
- Vështirësitë në menaxhimin e disiplinës dhe përqendrimit, të cilat ndikojnë në rrjedhën e qetë të aktivitetit;
- Frika nga lëndimet fizike, që ndonjëherë i bën edukatorët të shmangin aktivitetet më dinamike;

- Ndërveprimi i kufizuar me kolegët, në rastet kur disa grupe ndajnë të njëjtin ambient të jashtëm dhe është i nevojshëm koordinimi më i mirë paraprak;
- Megjithatë, shumica e edukatoreve theksuan se me planifikim fleksibil, kreativitet dhe bashkëpunim ndërmjet stafit, janë sfida që mund të menaxhohen me sukses.

6.3.3. A mendoni se prindërit janë të vetëdijshëm për rëndësinë e aktiviteteve fizike në zhvillimin e fëmijëve të tyre?

Të gjitha edukatoret kanë thënë se një numër i prindërve janë të vetëdijshëm për rëndësinë e aktiviteteve fizike dhe ndikimin që ato kanë në zhvillimin fizik, emocional dhe social të fëmijëve. Megjithatë, u vërejtën disa kufizime në këtë vetëdije:

Disa prindër e barazojnë aktivitetin fizik vetëm me sportin formal (si futbollin, noti), duke nënvlerësuar rëndësinë e lojës së lirë dhe spontane;

Mungesa e kohës, lodhja nga puna dhe përdorimi i teknologjisë shpesh pengojnë përfshirjen aktive të prindërve në mbështetjen e aktiviteteve fizike jashtë institucionit;

Mungesa e njohurive të mirëfillta bën që një pjesë e konsiderueshme e prindërve ta perceptojnë aktivitetin fizik thjesht si formë argëtimi dhe jo si një komponent thelbësor të edukimit dhe zhvillimit të fëmijës.

Për këtë arsye, edukatoret e shohin si shumë të nevojshme rritjen e ndërgjegjësimit dhe edukimin e prindërve përmes trajnimeve, takimeve informuese, dhe përfshirjes së tyre në aktivitete të përbashkëta.

6.3.4. Çfarë përmirësimesh do të sugjeronit për të integruar më mirë aktivitetet fizike në programin parashkollor?

Edukatoret i kanë dhënë një sërë sugjerimesh praktike dhe konkrete për të lehtësuar sfidat e përmendura dhe për të përmirësuar integrimin e aktiviteteve fizike në mënyrë më funksionale dhe gjithëpërfshirëse:

- Zgjerimi dhe përmirësimi i hapësirave fizike, duke krijuar ambiente të posaçme për lëvizje të lirë dhe të sigurt, brenda dhe jashtë objektit;
- Krijimi i këndeve të lojës në natyrë, me mjedise që stimulojnë eksplorimin, kreativitetin dhe zhvillimin motorik;
- Sigurimi i më shumë mjeteve dhe pajisjeve për zhvillimin e aktiviteteve fizike të larmishme;
- Trajnime të rregullta për edukatorët, që të përvetësojnë metoda bashkëkohore dhe strategji për përfshirjen e lëvizjes në të gjitha fushat e zhvillimit;
- Integrimi i lëvizjes në procesin mësimor, për të ndihmuar në përqendrim, të nxënë, dhe motivim të fëmijëve;
- Përfshirja e prindërve dhe komunitetit lokal në aktivitete fizike të përbashkëta, si dhe ofrimi i sesioneve edukative për ta;
- Bashkëpunimi dhe koordinimi më i mirë ndërmjet stafit, sidomos për menaxhimin e hapësirave të përbashkëta dhe planifikimin e aktiviteteve në natyrë.

Këto sugjerime tregojnë nevojën e përgjithshme për mbështetje më të madhe institucionale, si dhe për ndërtimin e një kulture të përbashkët që lëvizja të trajtohet si pjesë thelbësore e edukimit të hershëm, jo thjesht si aktivitet shtesë.

IV. Ndikimi i aktiviteteve fizike në gjendjen emocionale të fëmijëve

6.4.1. Si ndikojnë aktivitetet fizike në humorin dhe mirëqenien emocionale të fëmijëve?

Edukatorët raportuan se aktivitetet fizike kanë ndikim të fuqishëm dhe pozitiv në gjendjen emocionale të fëmijëve. Gjetjet kryesore përfshijnë:

- Aktiviteti fizik përmirëson humorin, duke e bërë fëmijën më të lumtur dhe më të qetë;
- Lëvizja çliron energjinë e grumbulluar dhe krijon një ndjenjë relaksimi;
- Redukton stresin, tensionin emocional, dhe ndjesitë e ankthit;
- Rrit ndjenjën e gëzimit, argëtimit dhe kënaqësisë së të qenit pjesë e aktivitetit;
- Aktiviteti fizik kontribuon në mirëqenie emocionale të përgjithshme - fëmijët ndihen më të sigurt, më të motivuar dhe me energji pozitive.

6.4.2. A keni vënë re ndryshime në sjelljen e fëmijëve para dhe pas aktiviteteve fizike? Nëse po, cilat janë ato?

Përgjigjet:

Para aktivitetit: disa fëmijë janë më të qetë, pak energjikë, ose shpërqendrohen lehtë;

Pas aktivitetit: fëmijët shfaqin energji, gëzim, përmirësim të humorit dhe angazhimit;

Rritje e përqendrimit dhe gatishmërisë për aktivitete të tjera;

Sjellje më bashkëpunuese me shokët, komunikim më i hapur, dhe pjesëmarrje më aktive në lojëra dhe aktivitete grupore.

6.4.3. A ndihmon aktiviteti fizik në uljen e stresit dhe ankthit të fëmijët?

Edukatorët mendojnë se po dhe këto janë arsye që ata i kanë dhënë:

- Aktiviteti fizik nxit prodhimin e endorfinave, që sjellin shpërqendrimin emocional dhe ndjesinë e mirëqenies;
- Lëvizja fizikisht lejon shkarkimin e energjisë së tepërt, në mënyrë që fëmijët të mos mbesin me tension të brendshëm;

- Aktivitetet ndihmojnë fëmijët të kenë një gjendje më të relaksuar dhe të qetë më pas;
- Ndërveprimi shoqëror gjatë lojërave grupore ofron mbështetje emocionale dhe ul ndjenjën e pasigurisë apo ankthit;
- Aktiviteti sjell një ndjesi sigurie dhe vetëbesimi, e cila ua mundëson fëmijëve të përballen më mirë me stresin e përditshëm.

6.4.4. A keni përjetuar situata kur aktiviteti fizik e ka ndihmuar një fëmijë të shprehë ose të menaxhojë emocionet e tij?

Gjetjet:

- Po, kemi pasur raste kur fëmija ishte i rezervuar, i tërhequr dhe nuk i shprehte lehtë emocionet;
- Përmes aktivitetit fizik (lojëra në grup, vrapime, lojëra bashkëpunuese), fëmija filloi të shprehë emocionet - gëzimin, lumturinë;
- Ai u bë më komunikues me bashkëmoshatarët, kishte përmirësim në vetëbesim dhe gatishmëri për pjesëmarrje;
- Aktiviteti fizik vepronte si kanal për shprehje dhe menaxhim emocional, duke i lejuar fëmijës të qetësohej dhe të ndërvepronte në mënyrë sociale.

6.4.5. A ka lidhje ndërmjet aktivitetit fizik dhe aftësisë së fëmijëve për të bashkëpunuar dhe për të ndërtuar marrëdhënie pozitive me moshatarët?

- Po, edukatorët vërejnë se gjatë aktivitetit fizik në grup fëmijët mësojnë të bashkëpunojnë, të ndajnë materialet, të presin radhën dhe të respektojnë rregullat;
- Këto aktivitete kontribuojnë në ndërtimin e marrëdhënieve shoqërore, në empati dhe në ndjesi përkatësie;

- Aktiviteti fizik në grup i bën fëmijët më të hapur në komunikim, më mbështetës ndaj njëri-tjetrit;
- Edhe aktivitetet individuale kontribuojnë, por në aspektin e socializimit aktivitetet në grup janë më të pasura dhe më efektive.

6.4.6. A keni shembuj për përmirësimin e vetëbesimit përmes aktivitetit fizik?

Po, raste konkrete: fëmijë që fillimisht ishin të pasigurt për të marrë pjesë. Gradualisht, me lojëra dhe përfshirje fizike, filluan të besojnë në vetë aftësitë e tyre;

Suksesi në aktivitete fizike (përfundimi i lojërave, kryerja e ushtrimeve) kontribuoi në rritjen e vetëbesimit;

Ndihma e bashkëmoshatarëve dhe prania në grup e përforcuan këtë vetëbesim;

Ky vetëbesim u reflektua edhe në pjesëmarrje aktive dhe në komunikim më të lirë në aktivitetet e tjera.

Rezultatet nga vëzhgimi i edukatoreve

(Vëzhgimi i praktikës, zbatimit të aktiviteteve fizike me fëmijët, brenda institucionit parashkollor dhe jashtë tij)

Qëllimi i vëzhgimit është të vlerësojë mënyrën e zbatimit të aktiviteteve fizike me fëmijët, duke përfshirë si ambientet brenda institucioneve parashkollore, ashtu edhe ato jashtë tyre, për të shqyrtuar ndikimin e këtyre aktiviteteve në zhvillimin motorik, social dhe emocional të fëmijëve.

Mjedisi dhe mjetet për aktivitetet fizike

Vëzhgimi i realizuar në institucionet parashkollore tregon se mjedisi fizik dhe disponueshmëria e mjeteve për aktivitetet fizike luajnë një rol me rëndësi në zhvillimin e motorikes dhe përfshirjen aktive të fëmijëve në aktivitete të ndryshme.

Nga ana tjetër, hapësirat e jashtme, si oborret dhe parqet, përdoren rregullisht dhe konsiderohen si mjaft të përshtatshme për aktivitete fizike, duke ofruar mjedise të hapura dhe stimuluese për lojë aktive dhe zhvillim motorik.

Sa u përket mjeteve dhe pajisjeve për aktivitete fizike, vëzhgimi evidentoi një situatë të përzier. Disa institucione i dispononin pajisjet bazë dhe të nevojshme për realizimin e aktiviteteve, një pjesë e konsiderueshme e tyre përballet me mungesa të theksuara në mjete, duke detyruar edukatorët dhe prindërit të sjellin nga shtëpia pajisje për aktivitetet ditore. Kjo tregon nevojën urgjente për investime dhe përforsim të infrastrukturës së pajisjeve për t'u siguruar fëmijëve kushte optimale dhe të barabarta për zhvillimin e tyre fizik.

Gjithashtu, edukatorët u fokusuan në krijimin e një mjedisi të sigurt gjatë aktiviteteve fizike, duke treguar kujdes dhe vëmendje të veçantë, veçanërisht në rastet kur në aktivitete ishin të përfshirë fëmijë me nevoja të veçanta. Kjo qasje përforcon rëndësinë e një mjedisi gjithëpërfshirës dhe të adaptuar dhe çdo fëmijë mund të marrë pjesë në mënyrë aktive dhe të zhvillojë potencialin e tij në kushte të sigurta.

Në përgjithësi, rezultatet tregojnë se mjedisi dhe mjetet janë faktorë thelbësorë që ndikojnë drejtpërdrejt në cilësinë dhe efektivitetin e aktiviteteve fizike në institucionet parashkollore. Përmirësimi i infrastrukturës, sigurimi i pajisjeve të nevojshme dhe krijimi i kushteve të sigurta dhe stimuluese do të kontribuojnë në zhvillimin gjithëpërfshirës të fëmijëve dhe në promovimin e zakoneve të shëndetshme që do t'i shoqërojnë gjatë jetës.

Pjesëmarrja e fëmijëve dhe qasja e edukatoreve

Edukatorët në institucionet e vëzhguara treguan angazhim të vazhdueshëm për përfshirjen aktive të të gjithë fëmijëve në aktivitetet fizike. Ato inkurajojnë dhe motivojnë pjesëmarrjen e barabartë, duke mbështetur zhvillimin e aftësive motorike, sociale dhe bashkëpunuese përmes aktiviteteve të strukturuar dhe lojërave në grup. Gjithashtu, edukatorët

përdorin qasje pozitive dhe përforcojnë sjelljet konstruktive gjatë realizimit të aktiviteteve.

Kur mungojnë pajisjet e nevojshme për realizimin e aktiviteteve, edukatorët shfaqin kreativitet dhe fleksibilitet, duke improvizuar ose duke sjellë mjete nga ambientet e tyre familjare, për të siguruar vazhdimësinë dhe cilësinë e procesit edukativ.

Integrimi i aktiviteteve fizike në programin edukativ

Te të gjitha edukatorët e vëzhguara është vërejtur një integrim i qëndrueshëm i aktiviteteve fizike në praktikën e tyre të përditshme. Këto aktivitete përdoren rregullisht si pjesë e rutinës ditore në institucionet parashkollore, duke u integruar në mënyrë të qëllimshme me procesin mësimor dhe zhvillimin e koncepteve të ndryshme të fëmijët. Edukatorët angazhohen në përdorimin e aktiviteteve fizike jo vetëm si mjet për zhvillimin motorik, por edhe si faktor të rëndësishëm në nxitjen e zhvillimit social dhe emocional të fëmijëve. Ky integrim ndihmon në përmbushjen e qëllimeve edukative dhe përforcon mësimin përmes përvojave praktike dhe bashkëpunuese.

Llojet e aktiviteteve fizike të përdorura

Gjatë vëzhgimit në institucionet parashkollore, u identifikuan disa forma të aktiviteteve fizike të përdorura nga edukatorët, përfshirë lojëra të organizuara me rregulla, lëvizje të lira, ushtrime fizike, dhe përdorim të mjeteve ndihmëse, si topa, litarë apo pengesa.

Megjithatë, u vu re se aktivitetet që dominonin më së shumti në praktikë ishin ato që u përkasin kategorive të lëvizjeve të lira (vallëzim, ecje, vrapim spontan) dhe ushtrimeve fizike (shtrirje, balancim, kërcime etj.). Edukatorët i përshtatnin këto lloje aktivitetsesh në mënyrë fleksibile, në varësi të mjedisit dhe disponueshmërisë së mjeteve, duke krijuar hapësira për zhvillimin e natyrshëm dhe të lirë të aftësive motorike të fëmijët.

Kohëzgjatja e aktiviteteve fizike

Gjatë vëzhgimit, u konstatua se aktivitetet fizike zakonisht përfshihen në rutinën ditore, me një kohëzgjatje që varion nga 15 deri në 40 minuta, në varësi të dinamikës së ditës dhe disponimit të fëmijëve. Në disa raste, aktiviteti fizik fillon që në takimin e mëngjesit, duke zgjatur deri në 15 minuta si pjesë hyrëse e ditës.

Në tri prej institucioneve të vëzhguara, aktivitetet fizike u zhvilluan edhe në hapësira të jashtme, si oborri i kopshtit, duke ofruar më shumë mundësi për lëvizje të lirë dhe lojë aktive. Në dy nga klasat, këto aktivitete u shoqëruan edhe me muzikë dhe këngë, duke kontribuar në atmosferën argëtuese dhe në përfshirjen emocionale të fëmijëve.

Gjetje të rëndësishme nga vëzhgimi:

Gjatë vëzhgimit në institucionet parashkollore, u vërejt se, pavarësisht mungesës së mjeteve të mjaftueshme dhe sfidave infrastrukturore, edukatorët tregojnë angazhim të vazhdueshëm në integrimin e aktiviteteve fizike në jetën ditore të fëmijëve. Ato i përshtatin aktivitetet me kontekstin e klasës, disponimin e fëmijëve dhe mundësitë hapësinore. Aktivitetet fizike zhvillohen në mënyrë të rregullt, si brenda ashtu edhe jashtë institucionit, duke shërbyer jo vetëm për zhvillimin motorik, por edhe për nxitjen e të mësuarit, bashkëpunimit dhe zhvillimit social-emocional.

7. Përmbledhja dhe interpretimi i gjetjeve

Analiza argumenton që aktiviteti fizik ka ndikim shumëdimensional në aspektin emocional të fëmijëve: përmirësim humori, ulje ankthi, rritje vetëbesimi, shprehje emocionesh, bashkëpunim shoqëror.

- Efekti është më i dukshëm kur aktivitetet zhvillohen në grup, kur ndërveprimi, rregullat dhe bashkëpunimi luajnë rol me rëndësi.
- Aktivitetet individuale gjithashtu kanë përfitime, veçanërisht për fëmijët që ndihen komod në vetëbesim dhe kreativitet.

- Edukatorët shfaqin bindje të fortë për vlerën e aktivitetit fizik jo vetëm fizikisht, por edhe emocionalisht dhe socialisht për fëmijët.

Po ashtu, gjetjet e hulumtimit kanë identifikuar faktorët kryesorë që ndikojnë në këtë proces, si: infrastruktura e institucionit (hapësirat dhe mjetet), njohuritë dhe aftësitë e edukatoreve, mbështetja institucionale, bashkëpunimi me prindërit, dhe faktorët mjedisorë (moti, siguria, kohëzgjatja e orarit). Pra, kësaj pyetjeje i është dhënë përgjigje përmes analizës së faktorëve që përmenden në intervista dhe vëzhgime.

Nga gjetjet është evidentuar se aktivitetet fizike ndihmojnë në zhvillimin motorik, përmirësojnë vetëbesimin dhe sjelljen sociale të fëmijëve, përforcojnë lidhjet ndërmjet bashkëmoshatarëve dhe stimulojnë zhvillimin njohës përmes përvojave të reja dhe sfidave. Pra, kjo pyetje është trajtuar dhe ka marrë përgjigje nga analiza e reflektimeve të edukatoreve.

Gjetjet i identifikojnë edhe sfidat kryesore, si mungesa e infrastrukturës adekuate, mungesa e mjeteve të mjaftueshme, mungesa e trajnimeve të specializuara për edukatorët, koha e kufizuar në orarin e punës, si dhe mungesa e bashkëpunimit të ngushtë me prindërit. Kësaj pyetjeje i është dhënë përgjigje përmes përshkrimit të pengesave konkrete që edukatorët i kanë hasur në praktikë.

8. Përfundimet

Gjetjet e hulumtimit kanë dhënë përgjigje të plotë në të gjitha pyetjet hulumtuese të parashtruara:

- Praktikë reale për integrimin e aktiviteteve fizike në edukimin parashkollor (pyetja kryesore);
- Faktorët që ndikojnë në këto praktika;
- Llojet konkrete të aktiviteteve fizike të përdorura;

- Ndikimi i aktiviteteve fizike në zhvillimin e fëmijëve në aspektin njohës, emocional dhe social;
- Sfidat dhe pengesat në zbatimin e aktiviteteve fizike në institucionet parashkollore.

Rëndësia e aktiviteteve fizike në zhvillimin e fëmijëve parashkollore:

Edukatoret e konsiderojnë aktivitetin fizik si një komponent me rëndësi për zhvillimin e përgjithshëm të fëmijëve, duke ndikuar pozitivisht në aspektet fizike, motorike, emocionale, sociale dhe kognitive të fëmijës. Lëvizja ndihmon jo vetëm në zhvillimin trupor, por edhe në përmirësimin e vetëbesimit, përqendrimit dhe aftësive sociale.

Zbatimi praktik i aktiviteteve fizike:

Aktivitetet fizike zbatohen rregullisht në rutinën ditore, me një qasje fleksibile dhe kreative nga edukatoret. Lojërat spontane, ushtrimet e drejtuara dhe aktivitetet me muzikë janë ndër më të përdorurat. Megjithatë, mungesa e hapësirave të brendshme dhe e mjeteve të specializuara paraqesin sfida në zbatimin e plotë dhe të larmishëm të këtyre aktiviteteve.

Sfidat kryesore:

Kufizimet infrastrukturore, mungesa e pajisjeve dhe numri i madh i fëmijëve në grup, janë barrierë që kërkojnë përpjekje shtesë për menaxhim. Po ashtu, mungesa e ndërgjegjësimit të plotë të prindërve për rëndësinë e aktivitetit fizik dhe bashkëpunimi i kufizuar ndërmjet stafit janë faktorë që pengojnë zhvillimin e aktiviteteve në nivel optimal.

Ndikimi emocional dhe social i aktiviteteve fizike:

Aktiviteti fizik ka një ndikim të rëndësishëm në mirëqenien emocionale të fëmijëve, duke ulur stresin dhe ankthin, duke rritur humorin dhe

bashkëpunimin ndërmjet fëmijëve. Ai përmirëson vetëbesimin dhe ndihmon fëmijët në menaxhimin e emocioneve dhe ndërtimin e marrëdhënieve pozitive.

Nevoja për trajnimet e edukatoreve

Edukatoret kanë njohuri dhe përkushtim të lartë ndaj rëndësisë së aktiviteteve fizike, por identifikojnë nevojën për trajnim të mëtejshëm në metodat bashkëkohore të zhvillimit të aktiviteteve fizike që integrojnë aspektet motorike, emocionale dhe sociale. Trajnimet do t'i ndihmojnë ata të përdorin më mirë mjetet dhe strategjitë për përfshirjen e fëmijëve në aktivitete të ndryshme, duke marrë parasysh edhe diversitetin në nevojat dhe aftësitë e fëmijëve.

Roli i trajnimeve për prindërit

Vetëdija e prindërve mbi rëndësinë e aktivitetit fizik është e ndryshme dhe shpesh e kufizuar vetëm në sportet formale. Prindërit kanë nevojë për informacione dhe edukim mbi aktivitetet fizike spontane dhe të lira, si pjesë integrale e zhvillimit të fëmijëve, si dhe mbi mënyrat për të mbështetur aktivitetin fizik edhe jashtë institucionit parashkollor.

Trajnimet si mjet për bashkëpunim më të mirë

Trajnimet mund të krijojnë një urë komunikimi dhe bashkëpunimi më efektive ndërmjet edukatoreve dhe prindërve, duke promovuar një kulturë të përbashkët për vlerësimin e aktivitetit fizik si një faktor me rëndësi në zhvillimin e fëmijës.

9. Rekomandime

- Të realizohen trajnime profesionale me fokus integrimin e aktiviteteve fizike të fëmijëve në realizim të programit të përditshëm edukativ;

- Të investohet në krijim të hapësirave të mëdha dhe të përshtatshme për lojë dhe aktivitete fizike për fëmijët;
- Të shfrytëzohet sa më shumë hapësira e brendshme dhe e jashtme e IP-së nga ana e edukatoreve, për lojë dhe zhvillim fizik të fëmijëve në IP;
- Të ketë bashkëpunim dhe koordinim me prindërit për krijimin e mundësive të shumta për zbatim të aktiviteteve fizike me fëmijët në institucion dhe në shtëpi;
- Përfshirja e komunitetit lokal dhe institucioneve shëndetësore në fushata ndërgjegjësimi për rëndësinë e aktivitetit fizik në moshën parashkollore;
- Përpilimi i materialeve edukative (broshura, video) për sensibilizimin dhe rëndësinë e aktiviteteve fizike për shëndetin e përgjithshëm të fëmijëve, për zhvillim dhe mirëqenie të gjithanshme, dhe si preventivë ndaj rrezikut për obezitet të tyre.

REFERENCAT BIBLIOGRAFIKE

- Aaker, A., Kumar V. D., George, S. (2000). *Marketing Research*. New York: John Wiley & Sons Inc.
- Bano, E. et al. (2021). Effects of Motor and Social Skills on Preschool Children. *Journal of Advances in Sports and Physical Education*, 4 (5), 95-100.
- Bell, E.&Bryman, A. (2007). The Ethics of Management Research: An Exploratory Content Analysis. *British Journal of Management*, Vol. 18, 63-77.
- Burmeister, E. & Aitken, L. M. (2012). Sample size: How many is enough? *Australian Critical Care*, 25 (4), 271-274.
- Cauderay, M.&Cachat, F. (2015). Analysis of exercise training for treating obesity in children and adolescents: A review of recent programs. *Schweizerische Zeitschrift Für Sportmedizin Und Sporttraumatologie*, 63, 36-42.

- Cavan, S. (1977). Review of J. D. Douglas's (1976) *Investigative Social Research: Individual and Team Field Research*. *American Journal of Sociology*, 83 (3), 809–11.
- Claire Selltiz et al. in Kothar. (2004). *Research Methodology: Methods and techniques*. New Delhi: New Age International.
- Coppola, S., C. Matrisciano, R. Vastola. (2024). Exploring the relationship between physical activity and cognitive function in children. *Journal of Physical Education and Sport*, Vol. 24 (issue 5), Art 144, 1266 - 1274.
- Creswell, J. W. (2009). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches (Third edition)*. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore: Sage.
- Creswell, J. & Plano, C. V. (2007). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. Thousand Oaks: CA: Sage.
- Denscombe, M. (2010). *The Good Research Guide: For small-scale social research projects (Fourth Edition)*. New York: McGraw-Hill.
- Gay, L.R., Mills, G.E., & Airasian, P. (2006). *Educational Research. Competencies for Analysis and Applications (8th ed.)*. Upper Saddle River: Pearson Merrill Prentice.
- Gratton, C. and I. Jones. (2010). *Research methods for sports studies (second edition)*. London and New York: Routledge .
- HaiJuan, Q. (2023). A Study on the Physical and Mental Health of Preschool Children . *International Journal of Science and Engineering Applications Volume 12-Issue 08*, 211-213.
- Kelly A. L. et al. (2007). Tracking Physical Activity and Sedentary Behavior in Young Children. *Pediatric Exercise Science*, 19, 51-60.
- Kolovelonis, A. & Goudas, M. (2022). Exploring the effects of three different types of cognitively challenging physical activity games on students' executive functions and situational interest in physical education. *Cogent Education*, 9 (1), 1-17.
- Kumar, R. (2011). *Research Methodology: A step-by-step guide for beginners (Third edition)*. New York, London, New Delhi, Singapore, Washington DC : SAGE.

- Olorunmota, M. O. (2011). Reappraising critical reflection attitude in promoting ethics of research. *Journal of Qualitative Education, Volume 7 No. 2* , 1-11.
- Pate, R. R. et al. (1996). Tracking of physical activity in young children . *Medicine Science in Sports&Exercise*, 28, 92–96.
- Poitras, et al. (2016). Systematic review of the relationships between objectively measured physical activity and health indicators in school-aged children and youth. *Applied Physiology, Nutrition, and Metabolism, Volume 41, Issue 6 (Suppl. 3)*, S197-S239.
- Robinson, E. L., D. D. Eadsöorth&C. M. Peoples. (2012). Correlates of School-Day Physical Activity in Preschool Students. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 83:1, 20-26.
- Schoonenboom, Judith and R. Burke Johnson. (2017). Hoë to Construct a Mixed Methods Research Design. *Kolner Z Soz Sozpsychol*, 107–131.
- Stevens-Smith, D. A. (2016). Active bodies/active brains: The relationship between physical engagement and children's brain development. *The Physical Educator*, 73(4), 719-732.
- Tucker, P. (2008). The physical activity levels of preschool-aged children: A systematic review. *Early Childhood Research Quarterly*, 23 , 547-558.
- Wang N. et al. (2023). Examining the impact of physical education and physical skills development on preschoolers' physical and mental health. *Frontiers in Psychology*, 13, 01-09.
- Wellington, J. (2000). *Educational Research: contemporary issues an practical aproaches* . London: Continuum.

KUD: 37.07(496.51)(05)

**PËRFSHIRJA DHE PROMOVIMI I STANDARDEVE PËR
DREJTORË TË SHKOLLAVE NË KOSOVË NË PROGRAMET
PËR UDHËHEQJE ARSIMORE**

Selim Mehmeti, PhD - Instituti Pedagogjik i Kosovës

selimmehmeti.ipk@gmail.com

Rita Llumnica, studente Master – Fakulteti i Edukimit

rita.llumnica@outlook.com

Rita Çadraku, studente Master – Fakulteti i Edukimit

ritacadraku1@gmail.com

Abstrakt

Sigurimi i udhëheqësve efektivë në shkolla është i lidhur ngushtë me mënyrën si përgatiten dhe zhvillohen profesionalisht ata. Në këtë kontekst, përfshirja dhe promovimi i standardeve të praktikës profesionale për drejtorë të shkollave në programet e formimit për udhëheqje arsimore shikohet si një nevojë dhe domosdoshmëri për të siguruar cilësi, koherencë dhe profesionalizëm në përgatitjen dhe zhvillimin e vazhdueshëm profesional të drejtuesve të shkollave.

Ky studim cilësor shqyrton dhe krahason mënyrën se si janë përfshirë dhe promovuar standardet e praktikës profesionale për drejtorë të shkollave në programet e formimit për udhëheqje arsimore në Kosovë. Studimi është realizuar përmes analizës së përmbajtjes, duke analizuar kuadrin e politikave për udhëheqje arsimore dhe duke krahasuar standardet, përkatësisht treguesit e njohurive dhe treguesit e performancës për drejtorë të shkollave me qëllimet, rezultatet e pritura, përmbajtjet teorike dhe veprimtaritë praktike të përvijuara në modulet e Programit të trajnimit për Udhëheqje arsimore dhe në syllabuset e Programit Master i Shkencave të Edukimit me specializim Udhëheqje në Arsim.

Gjetjet tregojnë se ekziston një kornizë prej gjashtë standardeve për drejtorë të shkollave, me pritshmëri të larta për nivelin e njohurive dhe të shkathtësive të performancës. Integrimi dhe promovimi i tyre në programet përkatëse të formimit për udhëheqje arsimore shënon përpjekje të vazhdueshme për të mbajtur lidhjen e programeve me standardet, por mbetet i pjesshëm, me disa mangësi në harmonizimin ndërmjet përmbajtjes teorike dhe kërkesave praktike të artikuluar përmes standardeve të performancës për drejtorë të shkollave. Studimi vë në pah disa shembuj të mirë në programet ekzistuese që mund të shërbejnë si modele gjatë rishikimit të programeve dhe njëkohësisht kontribuon në ngritjen e diskutimit më të gjerë për nevojat dhe mundësitë e ndërtimit të sistemit të karrierës dhe zhvillimit të vazhdueshëm profesional të udhëheqësve të shkollave.

Fjalët kyçe: *drejtor shkolle, kapacitete profesionale, standarde të performancës, udhëheqje arsimore, zhvillim profesional i vazhdueshëm*

Inclusion and promotion of standards for school principals in Kosovo in educational leadership programs

Selim Mehmeti, PhD - Instituti Pedagogjik i Kosovës
selimmehmeti.ipk@gmail.com

Rita Llumnica, studente Master – Fakulteti i Edukimit
rita.llumnica@outlook.com

Rita Çadraku, studente Master – Fakulteti i Edukimit
ritacadraku1@gmail.com

Abstract

Ensuring effective school leaders is closely linked to how they are prepared and professionally developed. In this context, the inclusion and promotion of professional practice standards for school principals in educational leadership training programs is seen as a need and necessity to ensure quality, coherence and professionalism in the preparation and continuous professional development of school principals.

This qualitative study examines and compares how professional practice standards for school principals have been included and promoted in educational leadership training programs in Kosovo. The study was conducted through content analysis, analyzing the policy framework for educational leadership and comparing the standards, namely knowledge indicators and performance indicators for school principals with the goals, expected outcomes, theoretical contents and practical activities outlined in the modules of the Educational Leadership Training Program and in the syllabuses of the Master of Education Sciences Program with a specialization in Educational Leadership.

The findings show that there is a framework of six standards for school principals, with high expectations for the level of knowledge and performance skills. Their integration and promotion in the relevant educational leadership training programs marks a continuous effort to maintain the connection of the programs with the standards, but remains partial, with some shortcomings in the harmonization between the theoretical content and the practical requirements articulated through the performance standards for school principals. The study highlights some good examples in existing programs that can serve as models during the review of programs and at the same time contributes to the establishment of a broader discussion on the needs and opportunities for building a career system and continuous professional development of school leaders.

Keywords: *school principal, professional capacities, performance standards, educational leadership, continuous professional development.*

1. Hyrje

Konteksti i arsimit në Kosovë ka ndryshuar shumë gjatë dy dekadave të fundit. Legjislacioni primar për arsimin parauniversitar (Kuvendi i Kosovës, 2008 dhe 2011), Korniza e Kurrikulës për Arsimin Parauniversitar (MASHT, 2016) dhe Korniza e performancës së institucioneve arsimore (MASHT dhe IPK, 2016) etj., kanë përcaktuar pritshmëritë e reja dhe autonominë e shkollës, si dhe përgjegjësinë dhe shkallën e llogaridhënies së menaxhmentit të shkollës. Në linjë me këto ndryshime, janë rishikuar edhe politikat arsimore për udhëheqje të institucioneve arsimore.

Në rrethanat e ndryshimit të roleve, përgjegjësi dhe pritjeve për udhëheqës të shkollave, nevoja për ngritje të kapaciteteve dhe zhvillim profesional të vazhdueshëm theksohet gjithnjë e më shumë. Zhvillimi i udhëheqjes arsimore në Kosovë ka marrë dimension të ri me miratimin e Udhëzimit Administrativ: Standardet e praktikës profesionale për drejtorët e shkollave në Kosovë (MASHT, 2012). Ato përdoren për shumë qëllime, si për zhvillim të politikave arsimore për punësim dhe zhvillim profesional për udhëheqës të shkollës, vetëvlerësim dhe vlerësim të performancës, vetëzhvillim dhe vetëpërmirësim për udhëheqje efektive të shkollës.

Një nga qëllimet e standardeve për drejtorë të shkollave është përdorimi i tyre për zhvillim, akreditim dhe vlerësim të programeve për përgatitjen dhe zhvillimin profesional për udhëheqje arsimore. Zhvillimi i standardeve për drejtorë të shkollave në Kosovë ka bërë që zhvillimi profesional i udhëheqjes së shkollës merr një dimension të ri, me një kërkesë parimore për arritjen e standardeve për drejtor të shkollave, kërkesë e cila është një ndër katër shtyllat e sugjeruara të intervenimit për përmirësimin e performancës së udhëheqjes së shkollës të promovuara nga OECD (Pont et al., 2008).

Me gjithë ofrimin disavjeçar të programeve të trajnimit për drejtorët dhe personelin udhëheqës të sistemit arsimor në Kosovë, si dhe ofrimit të programit Master për Udhëheqje në Arsim, nuk ka pasur ndonjë analizë gjithëpërfshirëse lidhur me përfshirjen dhe promovimin e standardeve të praktikës profesionale për drejtorë të shkollave në programet e formimit për

udhëheqje arsimore në Kosovë. Në anën tjetër, në dekadat e fundit studimet mbi përgatitjen dhe zhvillimin efektiv të udhëheqësve arsimorë kanë marrë vëmendje dhe janë në rritje (Fusarelli & Fusarelli, 2024).

Prandaj, në kuadër të këtij artikulli, trajtohet lidhja ndërmjet standardeve për drejtorë të shkollave dhe programeve themelore të përgatitjes dhe formimit, përkatësisht të trajnimit dhe aftësimit për udhëheqje arsimore në Kosovë, me një analizë të situatës nga perspektiva e zhvillimeve ndërkombëtare në këtë fushë. Punimi ka në fokus të veçantë një meta-analizë të programeve që aktualisht ofrohen për drejtorë të shkollave në Kosovë, nga perspektiva e pritshmërive të standardeve dhe mundësive për promovim të standardeve në programet për zhvillim profesional të udhëheqësve të shkollës.

2. SHQYRTIMI I LITERATURËS

Lidhur me standardet për drejtorë të shkollave, programet e përgatitjes dhe formimit profesional, si dhe kërkesat e sistemeve arsimore për zhvillimin profesional të vazhdueshëm për drejtorë të shkollave, hasëm analiza dhe studime të shumta. Ato referojnë fusha tematike të ndërlidhura me fushën e këtij studimi. Standardet për drejtorë të shkollave referohen nga Instituti Australian për Mësimdhënie dhe Lidërsip Shkollor (2014), Këshilli Kombëtar i Politikave për Administrimin Arsimor (2015). Standardet dhe pritjet e drejtorë të shkollave në kontekste të ndryshme arsimore, trajtohen nga studiuesit Murakami, Tornsen dhe Pollock (2014), të kuptuarit e standardeve trajtohet nga studiuesit Bislimi dhe Buleshkaj (2022) etj. Ndërsa, çështjet që lidhen me zhvillimin profesional dhe programet e trajnimit për drejtorë të shkollave trajtohen nga Taipale (2012), Tortosa Álvarez (2020), Forssten & Söderström (2022), OECD (2023), Salin (2023), Fusarelli dhe Fusarelli (2024) etj.

Studimi nga Pont et al.(2008) thekson rëndësinë e udhëheqjes së shkollës për përmirësimin e cilësisë së shkollës. Kjo lidhet me argumentin se drejtuesit e shkollave kanë një rol kyç në udhëheqjen dhe menaxhimin e shkollave dhe mbajnë çelësin për arritjen e efektivitetit të shkollës, në mes të një mjedisi global që ndryshon me shpejtësi (Gamage & Hansson, 2006).

Mirëpo, sipas studimeve, drejtuesve të shkollave shpesh u mungojnë trajnimi dhe përgatitja specifike për të përmbushur rolin e tyre. Kjo përforcon nevojën dhe rëndësinë e zhvillimit të vazhdueshëm profesional të drejtuesve të shkollave (Sahlin, 2023).

Në dekadën e fundit janë shtuar diskutimet dhe kërkesat nga organizatat ndërkombëtare si Bashkimi Evropian, OECD, UNESCO dhe OEI (Organizata e Shteteve Ibero-Amerikane për Arsim, Shkencë dhe Kulturë) për nevojën e trajnimit dhe mbështetjes për një profesionalizim më të madh të udhëheqjes së shkollës, duke vënë theksin në programet e trajnimit të drejtorëve të shkollave në fazën para shërbimit dhe në shërbim (Tortosa, 2020). Kjo në radhë të parë për faktin se roli i udhëheqësit shihet si i një rëndësie të madhe në rritjen e standardeve dhe promovimin e përmirësimit të shkollës (Day et al., 2016).

Sipas Taipale (2012), në vendet e OECD-së dhe të Bashkimit Evropian ka tri qasje të sistemeve arsimore ndaj programeve të aftësimit për drejtorë të shkollave. Grupin e parë e përbëjnë sistemet arsimore, të cilat kërkojnë që kandidatët të janë të parakualifikuar për postin e drejtorit, duke kryer programe aftësimi për udhëheqje dhe menaxhim të shkollës. Kjo qasje praktikohet në disa vende si në Australi (Victoria), Kanada (Ontario), në SHBA (Nju Jork, Kaliforni) etj. Grupin e dytë e përbëjnë sistemet arsimore, të cilat ofrojnë programe të trajnimit pas emërimit të kandidatëve në pozitën drejtorit të shkollës. Kjo praktikohet në disa vende, si në Suedi, Spanjë, Austri, Slloveni, Sllovaki, Gjermani, Francë etj. Ndërsa, grupin e tretë e përbëjnë sistemet arsimore, të cilat ofrojnë kurse të ndryshme për ata që duan të avancohen në sistemin e karrierës për drejtorë të shkollave. Kjo qasje ndiqet në disa shtete, si në Danimarkë, Norvegji, Holandë, Zelandën e Re etj.

Programet e përgatitjes dhe zhvillimit profesional të kandidatëve për drejtorë të shkollave para shërbimit dhe në shërbim, pjesën më të madhe të sistemeve arsimore ndërkombëtare i kanë referencë standardet për drejtorë të shkollave, objektivat kombëtare për udhëheqje në arsim. Ato përfshijnë fusha të ndryshme, si udhëheqja, etika dhe normat profesionale, kurrikula dhe vlerësimi, kujdesi, barazia dhe mundësitë për të gjithë nxënësit, financat

dhe buxheti, bashkëpunimi me prindërit dhe komunitetin, kapacitetet dhe zhvillimi profesional, përmirësimi i shkollës etj., (Australian Institute for Teaching and School Leadership, 2014). Në Suedi programi kombëtar i trajnimit për drejtorë të shkollave përfshin tri fudha kryesore: 1. Ligji i arsimit dhe qeverisja; 2. Qeverisja me objektiva dhe rezultate; dhe 3. Lidhshiri në shkollë (Forssten & Söderström, 2022).

Duke shikuar idenë e zhvillimit profesional të kandidatëve për drejtorë të shkollave para shërbimit dhe në shërbim, vlen të theksohet se kërkesat e sistemeve arsimore dhe programet e trajnimit janë në rritje (Greatbatch & Tate, 2018). Kjo rritje lidhet me faktin se gjithnjë më shumë pranohet se udhëheqja është një profesion i specializuar, i dallueshëm nga mësimdhënia dhe që kërkon përgatitje të veçantë (Bush, 2017). Prandaj, ky zhvillim ka bërë që disa vende të dizajnojnë programe të kualifikimit në udhëheqje arsimore, të cilat i ndjekin kandidatët që aspirojnë pozita në udhëheqje arsimore.

Nevojat dhe kërkesat në rritje për profesionalizmin e drejtorëve të shkollave kanë bërë që shumë sisteme arsimore t'i përshkruajnë në legjislacion ose në kontrata kërkesat për zhvillim profesional për drejtorë të shkollave. Kjo specifikohet në 23 vende të BE-së, ndërsa në 14 vende është opsionale për drejtorët e shkollave (Santiago et al., 2016). Shumë shtete profesionalizmin e udhëheqësve të shkollave e kanë përcaktuar fushë prioritare për sigurimin e cilësisë së arsimit, si: Singapor, Estoni, Finlandë, Angli, Francë, Slloveni, Maltë, Holandë, shumica e Kandasë, e ShBA-ve (Bush, 2017; Greatbatch & Tate, 2018; Lahtero et al., 2019; OECD, 2023; Santiago et al., 2016; Salin, 2023). Përmbajtja e programeve për zhvillim profesional të udhëheqjes së shkollës ka ngjashmëri të konsiderueshme në vendet e ndryshme, me gjithë diversitetin e madh kulturor dhe kontekstual që çon në hipotezën që ka një kurrikulë ndërkombëtare për përgatitjen e udhëheqësve të shkollës (Bush, 2017). Shumica e programeve përqendrohen në udhëheqje, legjislacion, financa, menaxhimin e personelit, administrim etj. Edhe pse ka ngjashmëri në përmbajtjen e programeve, megjithatë ka dallime në raport me periudhën e ofrimit të programeve, para shërbimit dhe në shërbim. Dallimet reflektohen në ofruesit kryesorë të programeve, kërkesat për numrin e

kredivë dhe orëve të aftësimit dhe trajnimit, si dhe në kurset apo modulet që ofrohen.

Sipas Enterieva (2022), programet e trajnimit janë të dizajnuara për të përgatitur individët për pozita drejtuese, duke u fokusuar në zhvillimin e aftësive menaxhuese dhe të lidërshipit. Kështu, në Singapor, kurset e zhvillimi profesional për drejtorët e shkollave, të cilat ofrohen nga Instituti Kombëtar i Arsimit, përfshijnë modulet në vijim (Greatbatch & Tate, 2018):

- Vështrim i përgjithshëm i kuadrit ligjor për arsim;
- Drejtimi, vizioni dhe kultura e shkollës;
- Udhëheqja arsimore;
- Menaxhimi strategjik bashkëkohor;
- Zhvillimi i kapitalit njerëzor;
- Zhvillimi i mendimit kritik – inovacioni dhe vlerat;
- Vlerësimi dhe zhvillimi i personelit;
- Vlerat dhe etika për drejtuesit e shkollës;
- Udhëheqja e zbatimit të kurrikulës dhe ndryshimit arsimor;
- Vlerësimi dhe vetëvlerësimi;
- Përdorimi i TIK-ut në përmirësimin e mësimdhënies dhe të nxënës.

Sipas Tortosa (2020), programi i trajnimit për drejtorë të shkollave në Spanjë përfshin 6 module të detyrueshme, si:

- Kuadri rregullativ i aplikuar për shkollat;
- Organizimi dhe menaxhimi i shkollës;
- Menaxhimi i burimeve të shkollës;
- Udhëheqja efektive e shkollës;
- Vlerësimi dhe cilësia e arsimit;
- Plani i udhëheqjes së shkollës.

Në raport me ofruesit e programeve për udhëheqjen e shkollës, dallimet theksohen në varësi të organizimit dhe funksionimit të sistemeve arsimore. Në mesin e ofruesve janë universitetet, institutet kombëtare, akademitë për udhëheqje arsimore, këshillat apo qendrat kombëtare për zhvillim të arsimit, si dhe organizatat e akredituara për programet e udhëheqjes arsimore (Greatbatch & Tate, 2018). Në Kanada (Ontario), Këshilli i Ontarios për Drejtorë të shkollave ofron kurse të programit për kualifikim të kandidatëve për drejtorë të shkollave, kurse të kualifikimit për mentorë, kurse me disa module për zhvillim profesional për drejtorë të shkollave (125 orë të kërkuara), etj., (Ontario Principals' Councils, 2022). Në Suedi, sipas Salin (2023), programi kombëtar i trajnimit për drejtorë të shkollave organizohet në shtatë universitete, me kërkesë të Agjencisë Kombëtare të Arsimit në Suedi. Në Shqipëri, Programi i Trajnimit të Detyrueshëm Përgatitor për drejtuesit e institucioneve të arsimit parauniversitar dhe certifikimi i tyre administrohet ekskluzivisht nga Shkolla e Drejtorëve (Fondacioni Shqiptaro-Amerikan për Zhvillim – AADF, 2023).

Pavarësisht faktit se zhvillimi profesional për drejtorë të shkollave në shumë vende ndërkombëtare ka një traditë, zhvillimi i leadershipit të shkollës i lidhur me udhëheqjen mësimore mbetet sfidë më vete, adresimi i së cilës nënkupton se ka nevojë për përgatitjen e drejtorëve fillestarë. Gjithashtu, ka nevojë edhe për zhvillim të vazhdueshëm profesional në shërbim, duke ofruar mundësi për programe që lidhen me zhvillimin e kapaciteteve udhëheqëse dhe menaxhuese për një leadership pedagogjik të shkollës (Bislimi & Buleshkaj, 2022).

Sipas Darling-Hammond et al. (2007), ngritja e cilësisë dhe profesionalizmit në udhëheqjen e shkollës është e lidhur me institucionalizimin e standardeve për drejtorë të shkollave dhe shfrytëzimin e tyre për përzgjedhjen dhe zhvillimin e vazhdueshëm profesional të drejtorëve të shkollave. Kjo tregon se ekziston një marrëdhënie e ngushtë midis kontekstit të standardeve dhe udhëheqjes (Brauckmann et al., 2023). Prandaj, analizat për programet e trajnimit dhe aftësimit për drejtorë të shkollës duhet të udhëhiqen nga një shqyrtim më i thellë i lidhjes ndërmjet standardeve për drejtorë të shkollave dhe programeve për udhëheqje arsimore. Ky aspekt reflektohet në pjesën në vijim, bazuar në shqyrtimin e literaturës.

2.1. Standardet e praktikës profesionale për drejtorë të shkollave dhe programet e trajnimit dhe aftësimit për drejtorë të shkollave në Kosovë

Standardet përcaktojnë atë se çfarë duhet të dinë, të kuptojnë dhe të bëjnë drejtorët (treguesit për njohuritë dhe të kuptuarit; treguesit e performancës për shkathtësitë praktike) për të pasur sukses në punën e tyre dhe për të siguruar udhëheqje gjithëpërfshirëse të shkollës (Buleshkaj & Mehmeti, 2013). Ndër të tjera, ato tregojnë se drejtorët e shkollave mbajnë përgjegjësinë kryesore për krijimin e një kulture efektive të mësimdhënies për udhëheqjen e shkollës, menaxhimin e cilësisë së mësimdhënies dhe të nxënit dhe arritjet e përgjithshme të nxënësve në të gjitha aspektet e zhvillimit të nxënësve (Bislimi & Buleshkaj, 2022).

Në Kosovë, standardet e praktikës profesionale për drejtorë të shkollave janë organizuar në gjashtë fusha, të lidhura me rolin e drejtuesve në udhëheqje të shkollave (MASHt, 2012):

Standardi 1: Udhëheqja dhe motivimi;

Standardi 2: Mësimdhënia dhe nxënia cilësore;

Standardi 3: Planifikimi dhe menaxhimi;

Standardi 4: Bashkëpunimi dhe ndërveprimi;

Standardi 5: Legjislacioni dhe shoqëria;

Standardi 6: Etika profesionale.

Dokumenti i standardeve të praktikës profesionale për drejtorë të shkollave në Kosovë përcakton se standardet përdoren për shumë qëllime, duke përfshirë edhe përdorimin e tyre për zhvillimin, akreditimin dhe vlerësimin e programeve për zhvillim profesional të menaxherëve të shkollave (MASHt, 2012). Me vendosjen e kërkesës në kuadrin ligjor për pozitat udhëheqëse në shkolla, sipas së cilës të gjithë kandidatët për drejtues të institucioneve arsimore duhet të kenë përfunduar me sukses një program kualifikimi profesional për udhëheqje, administrim në arsim (Kuvendi i Kosovës, 2011), në Kosovë janë shtuar kërkesat dhe nevojat për të ndjekur programe trajnimi dhe aftësimi për udhëheqje arsimore. Përfshirja në këto

programe i ndihmon drejtorët e shkollave edhe në procesin e vlerësimit të performancës së tyre (Mehmeti & Shala, 2023).

2.2. Programet për udhëheqje arsimore

Programet aktuale për udhëheqje arsimore dallojnë nga fushat tematike që ofrojnë, modulet e trajnimit, si dhe dallojnë në raport me kategorizimin e tyre në programe themelore dhe programe plotësuese. Ka programe themelore obligative për kandidatët që synojnë pozitën e udhëheqjes së shkollës dhe programe plotësuese për mësimdhënës dhe udhëheqës të shkollës që janë në detyrë apo në shërbim. Gjithsej janë nëntë programe të trajnimit për udhëheqje arsimore dhe 7 prej tyre janë programe plotësuese, ndërsa vetëm 2 janë programe janë themelore (MASHTI, 2024).

Programet themelore të trajnimit janë obligative për kandidatët që aspirojnë pozitën udhëheqëse të shkollës, drejtorë apo zëvendësdrejtorë shkolle. Ato janë të bazuara në ofertë dhe ofrohen nga ofrues privatë dhe shtetërorë, të cilët licencohen nga ministrja e Arsimit, përkatësisht Këshilli Shtetëror për Licencimin e Mësimdhënësve (KShLM). Kandidatët vetëpërcaktohen cilin nga programet dëshirojnë të ndjekin që të plotësojnë kriterin minimal për aplikim në pozitën e drejtorit, apo të zëvendësdrejtorit të shkollës/institucionit edukativo - arsimor parauniversitar.

Programi themelor i trajnimit për udhëheqje arsimore, të cilin e kanë kryer një numër i madh i mësimdhënësve që kanë synuar apo janë në pozitë udhëheqëse në shkolla, të cilin e ofron Fakulteti i Edukimit në kuadër të Institutit për Hulumtime dhe Zhvillim të Arsimit (IHZhA), përfshin shtatë module të trajnimit (Fakulteti i Edukimit, 2021; MASHT, 2024):

- Moduli 1: E drejta për edukim – edukimi cilësor;
- Moduli 2: Shkolla e mirë – mësimdhënia dhe të nxëniti cilësor;
- Moduli 3: Gjithëpërfshirja në arsim;
- Moduli 4: Plani zhvillimor i shkollës dhe menaxhimi i projektit;
- Moduli 5: Komunikimi dhe bashkëpunimi;

- Moduli 6: Udhëheqja dhe menaxhimi i personelit;
- Moduli 7: Administrimi efektiv i shkollës dhe udhëheqja e takimeve.

Krahas programeve themelore të trajnimit, ka edhe shtatë (7) programe plotësuese të akredituara nga KShLM (MAShT, 2024). Këto programe janë një mundësi për zhvillimin e vazhdueshëm profesional për udhëheqje arsimore në Kosovë, mirëpo ato nuk janë obligative dhe për faktin se nuk ka sistem me kërkesa të qarta për zhvillim profesional të drejtorëve të shkollave që janë në shërbim, ato programe mbasin të pashfrytëzuara për zhvillim të vazhdueshëm profesional. Pra, nuk ka përcaktim se çfarë lloji i trajnimit, këshillimit, apo përkrahjes u nevojitet drejtorëve të shkollave në shërbim për zhvillim dhe avancim të vazhdueshëm në fushën e udhëheqjes arsimore (Zylfiu, 2016).

Në anën tjetër, Universiteti i Prishtinës, përkatësisht Fakulteti i Edukimit, ka ofruar studime të nivelit master në fushën e udhëheqjes dhe menaxhimit të arsimit që nga viti 2010. Së fundi, nga viti 2024, ofrohet programi i studimit Master i Shkencave të Edukimit (me specializim) Udhëheqja në arsim, i cili është njëri nga katër specializimet e këtij programi të akredituar nga Agjencia e Kosovës për Akreditim (AKA). Programi është i akredituar për periudhën 1 tetor 2024 - 30 Shtator 2027, me 120 ECTS, dhe gjysma prej tyre janë për specializim në udhëheqje arsimore. Specializimi për udhëheqje në arsim ka për qëllim të ofrojë një aftësim profesional dhe shkencor për të gjithë të interesuarit për karrierë menaxhimi në institucionet e arsimit parauniversitar (Fakulteti i Edukimit, 2024).

Tabela 1. Kurset e lidhura me specializimin Udhëheqja në arsim

Kurset e përgjithshme të programit Master i Shkencave të Edukimit	Kurset e specializimit Udhëheqja në arsim
▪ Mësimdhënia efektive dhe kurrikula (O) ▪ Politikat arsimore dhe legjislacioni (O) ▪ Teknologjitë e edukimit dhe mësimi elektronik (O) ▪ Komunikimi në arsim (O)	▪ Ndryshimet në arsim (O) ▪ Menaxhimi i institucioneve arsimore (O) ▪ Teoritë dhe stilet e menaxhimit (O) ▪ Planifikimi në arsim (O)

- | | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Praktika bashkëkohore në edukimin inkluziv (O) ▪ Psikologji e zbatuar në mësimdhënie (O) ▪ Vlerësimi në arsim (O) ▪ Vendimmarrja e bazuar në dëshmi (Z) ▪ Inovacioni në arsim (Z) | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Menaxhimi i projekteve (Z) ▪ Kultura organizative (Z) ▪ Sigurimi i cilësisë në arsim (Z) ▪ Zhvillimi profesional i mësimdhënësve (Z) ▪ Praktika pedagogjike (O) |
|---|---|

Shënim: "O" i referohet kursit të detyrueshëm (obligues), ndërsa "Z" i referohet kursit zgjedhor.

3. DEKLARIMI I PROBLEMIT TË STUDIMIT

Literatura e shqyrtuar tregon qartë se standardet profesionale për udhëheqës të shkollës janë një bazë për rritjen e kapaciteteve të drejtuesve të shkollave. Ato shërbejnë për përgatitjen dhe përzgjedhjen e programeve të trajnimit dhe të aftësimit, si dhe për zhvillimin e vazhdueshëm profesional të drejtorëve të shkollave. Në këtë këndvështrim, studimet vunë në dukje lidhjen ndërmjet standardeve për drejtorë të shkollave dhe programeve të trajnimit dhe aftësimit për udhëheqje arsimore, e cila është thelbësore për sigurimin e një udhëheqjeje efektive dhe të qëndrueshme në institucionet arsimore.

Kjo lidhje reflektohet edhe në kërkesat për drejtorë dhe zëvendësdrejtorë të institucioneve edukativo-arsimore dhe aftësuese parauniversitare në Kosovë, sipas të cilave kandidatët e interesuar për këto pozita duhet të kenë përfunduar me sukses një program kualifikimi profesional për udhëheqje, administrim ose menaxhim në arsim, të bazuar në standardet e praktikës profesionale për drejtorë të shkollave në Kosovë, të ofruar nga një institucion publik i aprovuar nga MASHTI (Rregullore e Qeverisë së Republikës së Kosovës (QRK, 2024). Prandaj, studimi mbi përfshirjen dhe promovimin e standardeve profesionale për drejtuesit e shkollave në programet e trajnimit dhe aftësimit për udhëheqje arsimore është bërë një fushë e rëndësishme kërkimore.

4. QËLLIMI I STUDIMIT DHE PYETJET KËRKIMORE

Qëllimi i studimit ishte të analizojmë praktikën dhe qasjet e përfshirjes dhe promovimit të standardeve për drejtorë të shkollave në Kosovë në programin themelorë të trajnimit për udhëheqje arsimore dhe në programin Master i Shkencave të Edukimit me specializim për Udhëheqje në arsim, që ofrohen nga institucioni publik, Fakulteti i Edukimit. Pyetjet kërkimore për këtë studim fokusohen në përmbajtjen e shkruar të programeve të trajnimit dhe aftësimit për udhëheqje arsimore. Ato janë si në vijim:

- 1. Në çfarë mase standardet e praktikës profesionale për drejtorë të shkollave në Kosovë janë të përfshira në programet për udhëheqje arsimore?*
- 2. Cilat standarde trajtohen më shumë dhe cilat trajtohen në mënyrë të kufizuar në përmbajtjet e programeve për udhëheqje arsimore?*

Si promovohen standardet e praktikës profesionale për drejtorë të shkollave në programet e trajnimit dhe aftësimit për udhëheqje arsimore?

5. METODOLOGJIA E STUDIMIT

Studimi bazohet në qasje kërkimore cilësore, me përdorimin e metodës së analizës së përmbajtjes, e cila për kontekstin e këtij studimi mundësoi shqyrtimin dhe interpretimin parimor të dokumenteve zyrtare dhe të programeve të përgatitjes për udhëheqje arsimore. Ky dizajn i studimit është zgjedhur sepse ofron mundësinë për të identifikuar dhe shqyrtuar se si standardet e praktikës profesionale për drejtorë të shkollave në Kosovë, përkatësisht treguesit e njohurive dhe treguesit e performancës së këtyre standardeve, janë përfshirë dhe promovohen në dy programet themelore të trajnimit për udhëheqje arsimore, si dhe në programin Master i Shkencave të Edukimit me specializim për Udhëheqje në arsim.

Instrumentet për mbledhjen e të dhënave. Grumbullimi i të dhënave përbëhet nga analiza e dokumenteve që ishin objekt trajtimi për këtë studim

me anë të desk research. Analiza e dokumenteve është realizuar me instrumentin e zhvilluar për këtë studim, i cili ka përfshirë rubrika të tematikave lidhura me fushat e standardeve, treguesit e njohurive dhe treguesit e performancës për drejtorë të shkollave, duke u fokusuar në qasjet ndaj përfshirjes dhe promovimit të standardeve për drejtorë të shkollave në programet e trajnimit dhe aftësimit për udhëheqje në arsim.

Procedura e mbledhjes dhe e analizës së të dhënave. Procedura e mbledhjes së të dhënave fillon me sigurimin e dokumenteve bazë që ishin objekt i trajtimit për këtë studim, si standardet për drejtorë të shkollave, programet, modulet e trajnimit dhe syllabuset e programit Master. Analiza dhe përpunimi i të dhënave iu referohet parimeve të qasjes cilësore dhe metodës e analizës së përmbajtjes. Metoda e analizës së përmbajtjes e përdorur në këtë studim, ndihmojë të shqyrtojmë termat dhe konceptet e shfaqura më shpesh (Vogrinc & Saqipi, 2020) në përmbajtjet e programeve, moduleve, syllabusëve, si dhe në udhëzime dhe aktivitete/veprimtari me pjesëmarrës të trajnimit. Kjo krijon mundësi që të kodojmë të dhënat, t'i kategorizojmë sipas përmbajtjes së fushave të standardeve, treguesve të njohurive dhe të performancës, të krahasojmë përmbajtjet dhe t'i interpretojmë rezultatet.

Afati kohor i realizimit të studimit. Koha e realizimit të studimit përfshin periudhën maj – shtator 2025. Gjatë kësaj periudhë është planifikuar dhe realizuar shqyrtimi i literaturës, analiza e kontekstit të standardeve dhe programe për udhëheqje arsimore në Kosovë, përgatitja e metodologjisë së studimit dhe nxjerrja e rezultateve e diskutimit të tyre. Për realizimin e studimit janë angazhuar dy studente të Fakultetit të Edukimit në programin master për Udhëheqje në arsim, në kuadër të praktikës profesionale në këtë fushë, të filluar në Institutin Pedagogjik të Kosovës.

Kufizimet e studimit. Studimi kufizohet në analizën e përmbajtjeve të programeve për udhëheqje arsimore, nuk përfshin perceptimet dhe përvojat e drejtpërdrejta të drejtorëve të shkollave, trajnerëve dhe ofruesve të programeve për udhëheqje në arsim. Për këtë arsye, rezultatet do të pasqyrojnë vetëm nivelin e integritit dhe promovimit të standardeve për drejtorë të shkollave në përmbajtjen e shkruar dhe jo zbatimin praktik të tyre, aspekt i cili duhet të jetë objekt trajtimi në një studim tjetër.

6. REZULTATET

Ky seksion paraqet gjetjet e studimit, të cilat janë të bazuara në një analizë përmbajtjesore të dy programeve për udhëheqje në arsim, Programit themelor i trajnimit për udhëheqje arsimore dhe programin të studimit master Udhëheqja në arsim, të cilat ofrohen nga institucioni publik, Fakulteti i Edukimit në Prishtinë. Studimi synonte të shqyrtonte përfshirjen dhe promovimin e standardeve të praktikës profesionale për drejtorë të shkollave në këto programe. Pas një shqyrtimi të thelluar të programeve në raport me standardet, rezultatet i organizuam në dy pjesë: (i) përfshirja dhe promovimi i standardeve për drejtorë të shkollave në programin e trajnimit për Udhëheqje arsimore; dhe (ii) përfshirja dhe promovimi i treguesve i standardeve në programin e studimit master Udhëheqja në arsim.

6.1. Përfshirja dhe promovimi i standardeve të praktikës profesionale për drejtorë të shkollave në programin e trajnimit për Udhëheqje arsimore

Gjetjet nga analiza përmbajtjesore e shtatë (7) moduleve të programit të trajnimit për Udhëheqje arsimore, që ofrohet nga Fakulteti i Edukimit në kuadër të IHZHA (Fakulteti i Edukimit, 2021), tregojnë se programi përfshin dhe promovon një listë relativisht të mirë të komponentëve të standardeve për drejtorë të shkollave, përkatësisht të treguesve të njohurive dhe treguesve të performancës. Referuar përmbajtjes së moduleve të trajnimit, përfshirja e standardeve dallon nga konteksti i temave që mbulojnë modulet e trajnimit. Gjithashtu, përfshirja e tyre dallon edhe nga thellësia dhe gjerësia e trajtimit të temave.

Sa i përket përfshirjes dhe promovimit të standardeve të praktikës profesionale për drejtorë të shkollave, modulet e programit të trajnimit ndjekin një praktikë të njëjtë. Në fillim të secilit modul kemi një përshkrim apo ilustrim të lidhjes së temave e nëntemave të modulit me standardet që adresohen në modulën gjegjëse. Kjo qasje përbën një informim hyrës për adresimin e standardeve, mbulueshmërinë e tyre me përmbajtje dhe veprimtari me pjesëmarrësit e trajnimit.

Tabela 2. Trajtimi i komponentëve të Standardeve për Drejtore të Shkollave në Modulet e Trajnimit

Modulet e trajnimit	Standardet e praktikës profesionale për drejtorë të shkollave					
	Standardi 1: Udhëheqja dhe motivimi	Standardi 2: Mësimdhënia dhe nxënia cilësore	Standardi 3: Planifikimi dhe menaxhimi	Standardi 4: Bashkëpunimi dhe ndërveprimi	Standardi 5: Legjislacioni dhe shoqëria	Standardi 6: Etika profesionale
Moduli 1: E drejta për edukim – edukimi cilësor	√	√	-	-	√	√
Moduli 2: Shkolla e mirë – mësimdhënia dhe të nxënit cilësor	-	√	-	√	-	-
Moduli 3: Gjithëpërfshirja në arsim	√	√	-	-	-	√
Moduli 4: Plani zhvillimor i shkollës dhe menaxhimi i projektit	√	√	√	-	-	-
Moduli 5: Komunikimi dhe bashkëpunimi	√	√	√	√	√	
Moduli 6: Udhëheqja dhe menaxhimi i personelit	√	√	-	-	√	-
Moduli 7: Administrimi efektiv i shkollës dhe udhëheqja e takimeve	-	-	√	√	-	-

Shënim: simboli “√” tregon se standardi trajtohet, ndërsa simboli “-” tregon se standardi nuk trajtohet.

Standardet për praktikën profesionale të drejtorëve të shkollave, në dy module të veçanta, përfshihen si nëntema që do të trajtohen më pjesëmarrësit e trajnimit. Përshkrimi i tyre është i njëjtë në secilin modul. Në modulën e parë: E Drejta për Edukim - Edukimi Cilësor, standardet trajtohen në kuadër të temës: Të kuptuarit e edukimit cilësor, duke përfshirë edhe pyetje për diskutim dhe reflektim lidhur me standardet. Ndërsa, në modulën e gjashtë: Udhëheqja dhe menaxhimi i personelit, standardet trajtohen si nëntemë në kuadër të temës Menaxhimi i personelit, pa aktivitete/veprimtari apo pyetje për reflektim lidhur me rolin e standardeve.

Gjashtë standardet e praktikës profesionale për drejtorë të shkollave në Kosovë përfshijnë gjithsej 48 tregues të njohurive dhe të kuptuarit të standardeve (MASHt, 2012). Nga analiza përmbajtësore e 7 moduleve të programit të trajnimit për Udhëheqje arsimore, 16 tregues të njohurive dhe të kuptuarit të standardeve janë përfshirë në kuadër të temave e nëntemave në së paku dy module të trajnimit. Këta tregues janë:

- Korniza e kurrikulumit të Kosovës (Modulet: 1, 2 dhe 4);
- Krijimi i vizionit, misionit dhe objektivave të shkollës (Modulet: 1, 2, 4 dhe 5);
- Strategjitë për ngritjen e bashkëpunimit (Modulet: 1, 2 dhe 5);
- Komunikimi efektiv (Modulet: 2, 5 dhe 7);
- Rezultatet dhe zhvillimi i nxënësve (Modulet: 1, 2 dhe 3);
- Motivimi për nxënie (Modulet: 2 dhe 5);
- Modelet e ngritjes profesionale të personelit (Modulet: 2, 3 dhe 6);
- Barazia gjinore dhe çështjet e trajtimit të drejtë në sistemin arsimor në Kosovë (Modulet: 1 dhe 3);
- Menaxhimi financiar i shkollës (Modulet: 1 dhe 4);
- Kujdesi dhe përdorimi i hapësirave të shkollës (Modulet: 2 dhe 3);
- Bashkëpunimi me prindër (Modulet: 2, 3, 4 dhe 5);

- Roli dhe ndikimi i prindërve, këshillit të shkollës dhe DKA-së në zhvillimin e shkollës (Modulet: 2, 3, 4 dhe 5);
- Marrëdhëniet me komunitetin dhe strategjitë e komunikimit (Modulet: 1, 2, 3, 4 dhe 5);
- Ligjet dhe rregulloret mbi arsimin në Kosovë (Modulet: 1 dhe 3);
- Proceset politike, shoqërore, kulturore dhe ekonomike që ndikojnë në shkolla (Modulet: 1 dhe 6);
- Arsyeshmëria e politikave kombëtare në arsim në lidhje me vlerat dhe aspiratat e komunitetit (Modulet: 1 dhe 6).

Në anën tjetër, 12 tregues të njohurive dhe të kuptuarit të standardeve, ose rreth 25% e gjithë treguesve, nuk janë përfshirë në kuadër të temave e nëntemave në asnjërin nga 7 modulet e programit të trajnimit për Udhëheqje arsimore. Këta tregues janë:

- Roli i arsimit në zhvillimin e demokracisë;
- Politikat e rëndësishme të komunave;
- Zbatimi, adaptimi, plotësimi dhe vlerësimi i kurrikulumit;
- Procesi i ndryshimit të sistemeve, organizatave dhe individëve;
- Nxënja për të rritur, motivimi për nxënien për të rritur - personeli dhe prindërit;
- Parimet e të udhëzuarit efektiv;
- Shumëllojshmëria dhe ndikimi i saj në programet arsimore;
- Roli i teknologjisë në përmirësimin e nxënies dhe ngritjes profesionale të personelit;
- Modelet e suksesshme të partneritetit në mes të shkollës, familjes, biznesit, komunitetit, qeverisë dhe institucioneve arsimore;
- Shkathësitë në zgjidhjen e problemeve;
- Kodet profesionale të etikës.

Standardet e praktikës profesionale për drejtorë të shkollave në Kosovë, krahas treguesve për njohuritë dhe të kuptuarit e standardeve, specifikojnë një listë të gjatë të treguesve të performancës, të cilët lidhen me praktikën e ushtrimit të detyrës së udhëheqjes së shkollës. Standardet kanë gjithsej 63 tregues të performancës për drejtorë të shkollave. Treguesit e performancës janë pika referente për vetëvlerësim dhe vlerësim të performancës, vetëzhvillim dhe vetë përmirësim për udhëheqje efektive të shkollës.

Nga analiza e rezultateve të nxëniet/rezultateve të pritura të trajnimit dhe veprimtarive praktike me pjesëmarrësit e trajnimit, identifikojmë se pjesa me e madhe e treguesve të performancës gjinden direkt apo indirekt në modulet e trajnimit për Udhëheqje Arsimore. Janë 11 tregues të performancës për drejtorë të cilët reflektohen në rezultatet e pritura të më shumë se dy moduleve të trajnimit:

- Komunikon dhe udhëhiqet nga një filozofi arsimore e bazuar mbi kërkime të shëndosha, përvojën personale dhe reflektimin (Modulet: 1, 3, 5, 6 dhe 7).
- Mbështet dhe mundëson ngritje të plotë profesionale për mësimdhënësit, prindërit dhe të tjerët, me një vëmendje të veçantë të nxënies në përputhje me vizionin dhe objektivat e shkollës (Modulet: 1, 2 dhe 6);
- Siguron që vizioni, misioni dhe objektivat e shkollës t'i udhëheqin vendimet e menaxhmentit dhe organizimin e nxënies (Modulet: 1, 2 dhe 5);
- Identifikon problemet e mundshme dhe mundësitë e zhvillimit të shkollës (Modulet: 1, 4 dhe 6);
- Angazhon komunitetin e shkollës në identifikimin dhe adresimin e fushave për përmirësimin e shkollës (Modulet: 2, 5 dhe 6);
- Siguron që mësimdhënësit dhe personeli tjetër të komunikojnë dhe të bashkëpunojnë me prindërit dhe anëtarët e komunitetit sipas nevojës, për ta mbështetur nxënien (Modulet: 1, 2 dhe 5);

- Merr vendime në bazë të nevojave dhe pritjeve të komunitetit të shkollës (Modulet: 2, 5 dhe 6);
- Komunikon në mënyrë të duhur me nxënësit, personelin, prindërit dhe komunitetin (Modulet: 1, 5, 6 dhe 7);
- E Inkurajon punën në ekip dhe udhëheqjen e ndarë në mes të anëtarëve të shkollës-komunitetit (Modulet: 1, 4 dhe 5);
- Avokon për mbështetjen e komuniteti për shkollë dhe sistem më të gjerë të arsimit (Modulet: 2, 3 dhe 5);
- Siguron proces transparent dhe të drejtë në përzgjedhjen e nxënësve, mësimmshënësve dhe të tjerëve, si përfaqësues të shkollës në aktivitete, ngjarje apo për mundësi të ngritjes profesionale (Modulet: 1, 5, 6 dhe 7).

Përfshirja e këtyre treguesve në modulet e trajnimit është një mundësi për të supozuar se kandidatët që e vijnë këtë program të trajnimit mund të zotërojnë në nivelin e duhur këto pritshmëri të standardeve në dinamikën e udhëheqjes së shkollës.

Ndërsa, 9 tregues të performancës, ose rreth 15% e të gjithë treguesve të performancës, nuk janë përfshirë në listën e rezultateve të pritura në asnjërin nga 7 modulet e programit të trajnimit për Udhëheqje arsimore. Këta tregues janë:

- Përdor të dhënat e rëndësishme demografike që kanë të bëjnë për nxënësit dhe familjet e tyre në zhvillimin e misionit dhe objektivave të shkollës;
- Përshtat dhe zbaton programe kurrikulare, ndërkurrikulare, dhe jashtëkurrikulare, të cilat janë të disponueshme për të gjithë nxënësit në mënyrë të barabartë;
- Siguron që praktikat e vlerësimit të nxënësve në mbarë shkollën të jenë të drejta, të përshtatshme dhe të balancuara;
- Siguron që pedagogjia e duhur është shfrytëzuar si përgjigje ndaj aspekteve të ndryshme të shumëllojshmërisë së nxënësve;

- Përdor në mënyrë efektive dhe efikase burimet e disponueshme financiare dhe asetet për të përmirësuar rezultatet e të nxënës;
- Përdor teknologjinë në menaxhimin e shkollës;
- Identifikon dhe këshillon mësimdhënësit për rolet e udhëheqjes në të ardhmen;
- Përdor shkathtësi efektive në zgjidhjen e problemeve;
- E njeh dhe e respekton autoritetin legjitim të të tjerëve.

Mospërfshirja e këtyre treguesve në modulet e trajnimit ngre supozimet se kandidatët që e vijnë këtë program të trajnimit rrezikojnë të mos i zotërojnë në nivelin e duhur këto pritshmëri të standardeve në dinamikën e udhëheqjes së shkollës.

6.2. Përfshirja dhe promovimi i standardeve të praktikës profesionale për drejtorë të shkollave në programin e studimit Master i Shkencave të Edukimit me specializim: Udhëheqja në arsim

Programi i studimit Master i Shkencave të Edukimit me specializim: Udhëheqja në arsim është hartuar me nevojën për të kombinuar qasjen teorike dhe trajnimin praktik për të ushtruar profesionin (Fakulteti i Edukimit, 2024). Specializimi Udhëheqja në arsim nuk është i dedikuar vetëm për kandidatët që synojnë pozitën e drejtorit apo zëvendës drejtorit të shkollës, shkon drejt mundësisë së zhvillimit akademik në fushën e udhëheqjes arsimore. Mirëpo, bazuar në rregulloren e QRK (2024), kandidati/ja ka të përfunduar programin universitar Master për udhëheqje, administrim ose menaxhim në arsim, nuk obligohet të kryejë trajnimin për udhëheqje në arsim për përzgjedhje në pozitë drejtor apo zëvendës drejtor në institucione arsimore. Prandaj, analiza është fokusuar sa programi Master, veçanërisht specializimi për udhëheqje në arsim, ka të integruar në kurset e tij standardet për drejtorë të shkollave.

Viti i parë i programit studimor Master i Shkencave të Edukimit i ka gjashtë kurse obligative dhe tri kurse me zgjedhje të përgjithshme, të cilat mbulojnë tema të lidhura me rolin e udhëheqjes arsimore. Kurset e përgjithshme

(Tabela 2) janë të njëjta për katër specializimet: Këshillimi pedagogjik, Edukimi inkluziv, Udhëheqja në arsim, Mësimdhënia dhe kurrikula. Kurset e përgjithshme që ofrohen për të gjitha specializimet mbulojnë relativisht mirë qasjen teorike për dy standarde për drejtorë të shkollave: Standardin 2 - Mësimdhënia dhe nxënia cilësore dhe Standardin 5 - Legjislacioni dhe shoqëria. Në kurset e përgjithshme gjejmë elemente edhe të standardeve të tjera, por ato janë të pakta.

Përfshirja e komponentëve të standardeve për drejtorë, veçanërisht e temave të kurseve të studimit që lidhen me treguesit e njohurive dhe të kuptuarit e standardeve, nuk është e lidhur drejtpërdrejtë dhe nuk janë qëllimet e kurseve mbulueshmërinë e standardeve. Mirëpo, konteksti i përmbajtjeve që lidhen me standardet e bën të mundur reflektimin e tyre në kurset e përgjithshme të studimit Master.

Në vitin e dytë të programit studimor janë kurset për specializimin Udhëheqja në arsim. Ky specializim ka pesë kurse obligative dhe katër kurse me zgjedhje, të cilat mbulojnë relativisht mirë qasjen teorike për të gjitha standardet e praktikës profesionale për drejtorë të shkollave, përkatësisht treguesit e njohurive dhe të kuptuarit të standardeve. Mirëpo, njëjtë sikurse kurset e përgjithshme të studimit Master, pa një qëllim, referim, dhe pa një theksim në mënyrë të drejtpërdrejtë të standardeve dhe arritjeve të tyre.

Kursi i pestë obligativ është Praktika pedagogjike. Kursi ka një fokus me të madh në zhvillimin e përvojës praktike që lidhet me treguesit e performancës së standardeve për drejtorë, mirëpo pa një theksim të drejtpërdrejtë të tyre.

Kursi Praktika pedagogjike synon të pajisë udhëheqësit aspirantë arsimorë me aftësitë, njohuritë dhe përvojën praktike thelbësore të nevojshme për të udhëhequr dhe menaxhuar në mënyrë efektive shkollat. Ky kurs krijon një hapësirë për zbatimin praktik të teorive të lidhshme dhe praktikave më të mira brenda kontekstit dinamik të institucioneve arsimore. Pjesëmarrësit do të angazhohen në një eksplorim gjithëpërfshirës të elementeve kyçe të udhëheqjes arsimore, duke përfshirë planifikimin strategjik (Fakulteti i Edukimit, 2024).

Kurset e përgjithshme dhe ato të specializimit udhëheqja në arsim, që u kontribuojnë treguesve, zhvillimit të njohurive dhe të kuptuarit të standardeve për drejtorë të shkollave, reflektohen në tabela 3.

Tabela 3. Përfshirja e treguesve të Standardeve për Drejtorë të Shkollave në Programin e Studimit Master - Kurset e Specializimit Udhëheqja në Arsim

Kurset e përgjithshme dhe të specializimit udhëheqja në arsim	Standardet e praktikës profesionale për drejtorë të shkollave - përfshirja në kurset e specializimit udhëheqja në arsim					
	Stand. 1: Udhëheqja dhe motivimi	Stand. 2: Mësimdhënia dhe nxënia cilësore	Stand. 3: Planifikimi dhe menaxhimi	Stand. 4: Bashkëpunimi dhe ndërveprimi	Stand. 5: Legjislacioni dhe shoqëria	Stand.6: Etika profesionale
Kurset e përgjithshme						
1. Mësimdhënia efektive dhe kurrikula (O)	√	√	-	-		-
2. Politikat arsimore dhe legjislacioni (O)					√	-
3. Teknologjitë e edukimit dhe mësimi elektronik (O)	-	√	√	-	-	√
4. Komunikimi në Arsim (O)	√	-	-	√	-	
5. Praktika bashkëkohore në edukimin inkluziv (O)		√		√	√	√
6. Psikologji e zbatuar në mësimdhënie (O)	-	√	-	-	-	-
7. Vlerësimi në arsim (O)	√	√	-	-	-	-
8. Vendimmarrja e bazuar në dëshmi (Z)	√					
9. Inovacioni në Arsim (Z)	-	√	-	-	-	-
Kurset e specializimit udhëheqja në arsim						
1. Ndryshimet në arsim (O)	√	√	-	-	√	-
2. Menaxhimi i institucioneve arsimore (O)	√	-	√	√	-	-

3. Teoritë dhe stilet e menaxhimit (O)	√	-	-	-	-
4. Planifikimi në arsim (O)	-	-	√	√	-
5. Menaxhimi i projekteve (Z)	-	-	√	-	-
6. Kultura organizative (Z)	√	-	-	-	√
7. Sigurimi i cilësisë në arsim (Z)	√	-	√	-	√
8. Zhvillimi profesional i mësimitdhënësve (Z)	√	-	-	-	√
9. Praktika pedagogjike (O)	√	-	√	√	-

Shënim: simboli “√” tregon se standardi trajtohet, ndërsa simboli “-” tregon se standardi nuk trajtohet.

Siç shihet nga tabela 3, kurset e specializimit udhëheqja në arsim mbulojnë relativisht mirë qasjen teorike të dy standarde për drejtorë të shkollave: Standardi 1: Udhëheqja dhe motivimi, si dhe Standardi 3: Planifikimi dhe menaxhimi. Në anën tjetër, standardet Mësimdhënia dhe nxënia cilësore dhe Etika profesionale trajtohen më së paku në kurset e specializimit udhëheqja në arsim.

Standardi Mësimdhënia dhe nxënia cilësore mbulohet nga kursi i përgjithshëm Mësimdhënia efektive dhe kurrikula, i cili ofrohet për të gjitha specializimet Master si kurs i obligueshëm, si dhe nga kurset e tjera të përgjithshme. Pavarësisht mbulueshmërisë me tema të lidhura me mësimdhënien dhe nxënien cilësore, kurset e studimit nuk fokusohen mjaftueshëm në rolin e drejtorëve të shkollave në proceset e mësimdhënies dhe nxënies, ato që lidhen me planifikim dhe zbatim efektiv të kurrikulës.

7. DISKUTIMI

Literatura e shqyrtuar tregon qartë se standardet e praktikës profesionale për udhëheqjen e shkollës janë një bazë për zhvillimin dhe ngritjen e kapaciteteve të drejtuesve të shkollave. Ato janë pritshmëri dinamike, te cilat, përveç tjerash, shërbejnë edhe për përgatitjen, përzgjedhjen dhe zhvillimin e vazhdueshëm profesional të drejtorëve të shkollave. Sipas Seng

(2025), rëndësia e standardeve për drejtorët e shkollave është njohur si një strategji për të rritur efektivitetin e përgatitjes dhe zhvillimit profesional të tyre dhe për të përmirësuar menaxhimin e performancës, duke kontribuar kështu në cilësinë e arsimit.

Sipas Darling-Hammond et al. (2007), përvojat e shteteve, të cilat i kanë përfshirë standardet në akreditim, vlerësim dhe ricertifikim, ilustrojnë se kur këto standarde institucionalizohen dhe se ato kontribuojnë në rritjen e cilësisë dhe profesionalizmit në udhëheqjen e shkollës. Kjo sipas Murakami et al. (2014) përforcon idenë se zhvillimi i qëndrueshëm profesional duhet të bazohet në një sistem të qartë vlerash dhe kompetencash. Këtë qëllim e kanë edhe standardet e praktikës profesionale për drejtorë të shkollave në Kosovë (MASHT, 2012).

Gjetjet e këtij studimi tregojnë se në raport me standardet për drejtorë të shkollave në Kosovë, përmbajtja tematike dhe rezultatet e pritura të programeve për udhëheqje arsimore në Kosovë, të analizuara për këtë studim, kanë ndryshime në raport me qëllimet e programeve. Kujtojmë se qëllimi i përgjithshëm i programit të trajnimit për ngritjen e kapaciteteve në Udhëheqjen arsimore është të përmirësojë efikasitetin dhe efektivitetin e menaxhimit të shkollës në mënyrë që të përmirësohet cilësia e arsimit për të gjithë (Fakulteti i Edukimit, 2021). Ndërsa, synimi i programit të studimit Master është t'u sigurojë studentëve shkathtësitë e duhura për ballafaqimin me sfidat e sistemit shkollor të Kosovës (Fakulteti i Edukimit, 2024), në këtë rast sfidat edhe në udhëheqje arsimore. Në këtë kontekst, dallojnë edhe përfshirja dhe promovimi i standardeve të praktikës profesionale për drejtorë të shkollave në këto programe.

Gjetjet nga analiza e programit të trajnimit për ngritjen e kapaciteteve në Udhëheqjen arsimore tregojnë se në 7 modulet e programit të trajnimit janë integruar mbi 40 tema kryesore dhe disa nëntema për secilën temë kryesore. Lidhja e temave me standardet është bërë në fillim të secilit modul (Fakulteti i Edukimit, 2021). Nga kjo listë e temave, në shtatë modulet e programit të trajnimit mbulueshmëri më të madhe kanë Standardi 1: Udhëheqja dhe motivimi, dhe Standardi 2: Mësimdhënia dhe nxënia cilësore. Komponentë apo tregues të këtyre dy standardeve mbulohen përmes temave dhe

veprimtarive të ndryshme në 5-6 module të trajnimit. Kjo shihet si një mundësi për krijimin e një kulture efektive të mësimdhënies për udhëheqjen e shkollës, menaxhimin e cilësisë së mësimdhënies dhe të nxënësve dhe arrijtet e përgjithshme të nxënësve në të gjitha aspektet e zhvillimit të nxënësve (Bislimi & Buleshkaj, 2022).

Me gjithë faktin se programi i trajnimit ka shtatë module dhe ka numër relativisht të madh të temave dhe nëntemave, modulet e programit të trajnimit nuk mbulojnë rreth 25% të treguesve për njohuritë dhe të kuptuarit e standardeve për drejtorë të shkollave. Përveç mungesës së mbulueshmërisë së gjithë treguesve, disa edhe pse janë të përfshirë në kuadër të temave, nëntemave dhe të pritjeve të programit, trajtimi i tyre dhe veprimtaritë praktike të përshkruara janë të pakta dhe sipërfaqësore. Është kritike nëse mësimdhënësit bëhen drejtorë apo zëvendësdrejtorë të institucioneve arsimore pa nivel bazik në një listë të temave që konsiderohen të rëndësishme së veçantë, në bazë të pritjeve të standardeve për drejtorë të shkollave. Situata bëhet edhe më e ndjeshme kur kemi parasysh se nuk ofrohen trajnime të institucionalizuara pas marrjes së detyrës në udhëheqje të institucionit arsimor.

Në raport me treguesit e performancës të standardeve për drejtorë të shkollave, gjetjet tona tregojnë se pritshmëritë e programit të trajnimit për ngritjen e kapaciteteve në udhëheqjen arsimore i përfshijnë ato në shkallë më të lartë kundrejt treguesve të njohurive dhe të kuptuarit të standardeve. Ato përfshihen përmes qëllimeve, rezultateve të pritura, aktiviteteve/veprimtarive për vijuesit e programeve. Mirëpo, mungesa e lidhjes së tyre me përmbajtjet tematike dhe mungesa e monitorimit dhe mentorimit në vendin e punës, pas marrjes së detyrës në udhëheqje, nuk siguron zhvillim të shkathtësive të performancës, rrjedhimisht nuk e përmirëson efikasitetin dhe efektivitetin e menaxhimit të shkollës, që është qëllim i përgjithshëm i programit.

Gjithashtu, gjetjet kanë treguar se shpeshherë treguesit e njohurive dhe treguesit e performancës janë paraqitur në mënyrë të ngjashme në programin e trajnimit për udhëheqje arsimore. Kjo qasje e zbeh dallimin mes asaj që drejtuesit duhet të dinë (njohuritë) dhe asaj që pritët të bëjnë në praktikë

(performanca), si dhe i sfidon vijuesit e programit që të njohin e t'i kuptojnë në thelb standardet dhe t'i zbatojnë ato në praktikë. Për një përgatitje më të qëndrueshme në frymën e standardeve, është e nevojshme që programet të ndajnë qartë përmbajtjen konceptuale nga aftësitë praktike që lidhen me zbatimin e asaj përmbajtjeje në kontekste reale të shkollës.

Gjetjet nga analiza e programit të studimit Master i Shkencave të Edukimit me specializim: Udhëheqja në arsim, treguan se komponente të standardeve për drejtorë të shkollave janë përfshirë në kurset e përgjithshme të programit të studimit Master dhe në kurset e specializimit udhëheqja në arsim. Numri i kurseve të përgjithshme dhe kurseve të specializimit për Udhëheqje arsimore, si dhe kohëzgjatja e studimeve dyvjeçare ka bërë të mundur që komponentët e standardeve për drejtorë të shkollave, të lidhura me njohuritë dhe të kuptuarit e standardeve, të jenë të përfshira më shumë në përmbajtjet e programit të studimit Master, kundrejt programit të trajnimit me shtatë module.

Megjithatë, pavarësisht numrit të madh të kurseve, disa tregues për njohuritë dhe të kuptuarit të standardeve janë të papërfshirë, si për shembull strategjitë për ngritjen e bashkëpunimit, kodet profesionale të etikës etj. Lidhur me strategjitë për ngritjen e bashkëpunimit, Crow dhe Whiteman (2016) theksojnë se programet duhet të zhvillojnë aftësinë e udhëheqësve për të krijuar frymë besimi dhe bashkëpunimi, duke shpërndarë përgjegjësi udhëheqëse me ekipin e mësimdhënësve. Ata argumentojnë se bashkëpunimi duhet të jetë i pranishëm si në përmbajtjen e programeve për udhëheqje arsimore, ashtu edhe në vetë mënyrën e ofrimit të tyre, përmes mentorimit, reflektimit në grup dhe përvojave të përbashkëta mësimore.

Përfshirja në syllabusët e programit për udhëheqje arsimore të kornizave ndryshme etike, të perspektivave të etikës dhe kodet profesionale të etikës, është nevojë për të fuqizuar vlerat morale dhe etike përmes drejtuesve të shkollave. Studiuesit Day et al. (2016) tregojnë se udhëheqësit efektivë drejtohen nga vlera morale dhe etike, si këmbëngulja, qëndrueshmëria dhe drejtësia sociale. Ata krijojnë kulturë pozitive, promovojnë përfshirjen dhe barazinë, dhe angazhojnë të gjithë aktorët për përmirësimin e mësimnxënies dhe mirëqenies së nxënësve.

Për dallim të përfshirjes së komponentëve të standardeve për drejtorë në programin Master, promovimi i tyre është në një situatë latente. Standardet nuk referohen në mënyrë të drejtpërdrejtë në qëllime të programit të studimit dhe në përshkrimet e kurseve të studimit, veçanërisht në qëllimet që janë specifike për specializimin në udhëheqje arsimore. Promovimi i standardeve për drejtorë të shkollave edhe nga programi i studimit Master është nevojë të bëhet nga fakti se kandidatët që përfundojnë me sukses cilindo nga dy programet e analizuara në këtë studim, mund të bëhen drejtorë apo zëvendës drejtorë shkolle dhe pritet janë që ata t'i zotërojnë në themel pritshmëritë për rolin e tyre në udhëheqje të shkollës.

Kosova akoma nuk ka sistem të zhvillimit në karrierë për udhëheqës arsimorë, si dhe nuk ka programe të trajnimit për udhëheqje në arsim të ndara sipas shkallëve të karrierës. Pra, ka programe vetëm për fazën e përgatitjes së kandidatëve për udhëheqje arsimore para se ata të bëhen udhëheqës të institucioneve arsimore, ndërsa nuk ka programe për udhëheqës fillestarë, për shembull në mandatin e parë, si dhe nuk ka programe të avancuara për udhëheqës arsimorë të karrierës, për mentorim etj. Kjo sfidon arritjen e standardeve të praktikës profesionale për drejtorë të shkollave përmes një programi të vetëm, qoftë program trajnimi apo programi i studimeve Master.

8. PËRFUNDIME

Studimi hedh dritë mbi përfshirjen dhe promovimin e Standardeve të Praktikës Profesionale për Drejtorë të Shkollave në Kosovë në dy programe të Fakultetit të Edukimit në Prishtinë, i cili aktualisht është institucioni i vetëm publik që mund të ofrojë programe për udhëheqje arsimore për të interesuarit që synojnë të bëhen udhëheqës të institucioneve arsimore. Përfundimi me sukses i cilitdo program që ofrohen nga Fakulteti i Edukimit nga kandidatët që aspirojnë pozitën për drejtorë apo zëvendës drejtorë shkolle është i pranueshëm për procedurat e përzgjedhjes për drejtorë apo zëvendës drejtorë të institucioneve arsimore (QAK, 2024).

Gjetjet e këtij studimi tregojnë përpjekjet institucionale të ofruesit të programeve për udhëheqje arsimore për të mbajtur lidhjen e programeve me standardet për drejtorë të shkollave. Ato reflektohen në përcaktimet për

qëllimet dhe rezultatet e pritura të programeve dhe në përmbajtjet e modulet e programit të trajnimit dhe kurset e programit të studimit Master për udhëheqje arsimore.

Standardet e praktikës profesionale për drejtorë të shkollave në Kosovë, të cilët pasqyrohen më së shumti në programin e trajnimit për Udhëheqje arsimore, janë standardet: Udhëheqja dhe motivimi, dhe Mësimdhënia dhe nxënia cilësore. Ndërsa, Standardi Etika profesionale është standardi që trajtohet në mënyrë më të kufizuar në këtë program të trajnimit. Në anën tjetër, kurset e specializimit Udhëheqja në arsim mbulojnë relativisht mirë qasjen teorike të dy standarde për drejtorë të shkollave: Udhëheqja dhe motivimi dhe Planifikimi dhe menaxhimi. Kurse më pak trajtohen standardet Mësimdhënia dhe nxënia cilësore dhe Etika profesionale.

Me gjithë përfshirjen e lartë të komponentëve të standardeve për drejtorë në programet e analizuara, ato përshkruhen me mosharmonizim të duhur ndërmjet përmbajtjes teorike dhe veprimtarive praktike me vijues të programeve. Disa komponentë kryesorë të lidhur me njohuritë dhe të kuptuarit e standardeve, pavarësisht përfshirjes në programe, trajtohen në mënyrë të përgjithshme, sidomos në programin e trajnimit, të tilla si vizioni, kurrikula, kapaciteti organizativ, menaxhimi financiar, përdorimi i teknologjisë, analizimi i të dhënave për vendimmarrje, ndërtimi i marrëdhënieve strategjike me partnerë të jashtëm, udhëheqja përmes vlerave dhe etikës etj.

Standardet e praktikës profesionale për drejtorë të shkollave në Kosovë dhe rëndësia e tyre kryesisht promovohen përmes përmbajtjeve tematike, zhvillimeve të reja që lidhen me temat e përmbajtjeve që i mbulojnë modulet e trajnimit apo programit të studimit Master për udhëheqje në arsim. Përtej përmbajtjeve tematike, në programin e trajnimit për Udhëheqje arsimore rëndësia e standardeve promovohet edhe në qëllime të moduleve të trajnimit, rezultate të pritura, aktivitete/veprimtari për vijuesit e programeve, shembujve praktikë etj.

Fushat e standardeve të praktikës profesionale për drejtorë të shkollave në Kosovë nuk janë të prioritizuara për nga rëndësia dhe relevanca, ato janë të barabarta dhe së bashku kompletojnë kuadrin e praktikës profesionale për

drejtorë të shkollave. Prandaj, është e domosdoshme përfshirja dhe promovimi i të gjitha standardeve në programet e aftësimit për udhëheqje në arsim. Përfshirja dhe promovimi i tyre, përmes një programi të vetëm, përben sfidë në vete, për shkak të numrit të madh të treguesve të njohurive dhe të performancës, si dhe pritshmërive të larta që kanë standardet e praktikës profesionale për drejtorë të shkollave në Kosovë.

Në përfundim, gjetjet e këtij studimi tregojnë se programet ekzistuese për përgatitjen e kandidatëve për drejtorë shkolle kanë nevojë për rishikim, ristrukturim dhe plotësim nga perspektiva e përfshirjes dhe harmonizimit me standardet profesionale për drejtorë të shkollave. Rishikimi dhe plotësimi i programeve duhet të përcillet me analizë të nevojave dhe duhet të sigurojë përmbajtje të balancuar ndërmjet teorisë dhe praktikës së udhëheqjes së shkollës.

Nevojitet promovim i qëndrueshëm të standardeve përmes qëllimeve të programeve, rezultateve të pritura, përmbajtjeve, aktiviteteve/veprimtarive, shembujve praktikë dhe tregimeve të suksesit - situata reale me të cilat drejtorët përballen në punën e përditshme. Përsëritja e praktikave tradicionale në përgatitjen dhe zhvillimin e udhëheqjes arsimore nuk është e mjaftueshme për të përballuar kërkesat e një sistemi arsimor që po ndryshon me shpejtësi (Fusarelli dhe Fusarelli, 2024). Prandaj, çdo ndryshim në sistemin arsimor duhet të përcillet me programe shtesë mbështetëse për drejtorë të shkollave.

Gjithashtu, nevojiten politika arsimore që sigurojnë mbështetje institucionale për secilën fazë të karrierës për drejtorë të shkollës, mbështetja institucionale është vendimtare për zbatimin efektiv të standardeve në praktikën e udhëheqësve të institucioneve arsimore. Për të arritur këtë, nevojitet ndërtimi i sistemit të karrierës për drejtorë të shkollave, i përcjellë me rikonceptim të standardeve dhe konsolidim të programeve për përgatitje dhe zhvillim profesional të vazhdueshëm në fushën e udhëheqjes arsimore, sipas fazave të karrierës për drejtorë shkolle.

Ky studim mund të shihet si një kontribut për ndryshimin e paradigmes së ofrimit të programeve për udhëheqje arsimore, veçanërisht programeve të trajnimit, ku ndër vite kryesisht mbizotëron një qasje. Rezultatet e studimit

pritet t'i kontribuojnë teorisë dhe praktikës së lëmit të udhëheqjes arsimore. Nevojiten studime të mëtejme, duke vënë theksin në zbatimin e standardeve, ndikimin e programeve të udhëheqjes arsimore në performancën dhe zhvillimin e drejtorëve të shkollave, të nxëniet dhe zhvillimin profesional pas marrjes së detyrës, praktikat dhe sfidat e drejtorëve në nivel shkolle.

REFERENCAT

- Australian Institute for Teaching and School Leadership. (2014). *Australian professional standard for principals and the leadership profiles*. AITSL. https://www.aitsl.edu.au/docs/default-source/national-policy-framework/australian-professional-standard-for-principals-and-the-leadership-profiles.pdf?sfvrsn=c07eff3c_26
- Bislimi, F., & Buleshkaj, O. (2022). The quality teaching and learning standard: Level of understanding and implementation by school principals in Kosovo. *International Journal of Innovation and Learning*, 32(3), 283–283. <https://doi.org/10.1504/ijil.2022.125771>
- Brauckmann, S., Pashiardis, P., & Ärlestig, H. (2020). Bringing context and educational leadership together: fostering the professional development of school principals. *Professional Development in Education*, 49(1), 4–15. <https://doi.org/10.1080/19415257.2020.1747105>
- Buleshkaj, O. & Mehmeti, S. (2013). Standardet e praktikës profesionale të drejtorëve të shkollave në Kosovë - perspektiva e shfrytëzimit të tyre në praktikë. Publikuar në përmbledhje punimesh: *Zhvillimi i udhëheqjes arsimore*. Instituti Pedagogjik i Kosovës.
- Bush, T. (2017). Zhvillimi i Udhëheqjes dhe Menaxhimit në Arsim. Universiteti i Prishtinës “Hasan Prishtina”, Prishtinë.
- Crow, G. M., & Whiteman, R. S. (2016). Effective preparation program features: A literature review. *Journal of Research on Leadership Education*, 11(1), 120-148. <https://doi.org/10.1177/1942775116634694>
- Day, C. Sammons, P & Gorgen K. (2016). Successful school leadership. Education Development Trust.

- Darling-Hammond, L., LaPointe, M., Meyerson, D., & Orr, M. T. (2007). Preparing school leaders for a changing world: School leadership study executive summary. Lessons from Exemplary Leadership Development Programs.
- Enterieva, M. (2022). Selection and training of school principals in the world and Turkey and the development of policies related to this. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 5(3), 212-233.
<https://doi.org/10.52848/ijls.1121034>
- Fakulteti i Edukimit (2021). Modulet e programit të trajnimit: Ngritja e Kapaciteteve në Udhëheqjen Arsimore. Instituti për Hulumtime dhe Zhvillim të Arsimit (IHZHA) në kuadër të Fakultetit të Edukimit. Prishinë.
- Fakulteti i Edukimit (2024). Programi i studimit: MA Master i Shkencave të Edukimit (me specializim) Akredituar për periudhën: 1 tetor 2024 - 30 shtator 2027. Universiteti i Prishtinës “Hasan Prishtina”, Fakulteti i Edukimit.
<https://edukimi.uni-pr.edu/desk/inc/media/8AE3DB9A-27B5-48AC-981A-E32C16D1A6A9.pdf>
- Fondacioni Shqiptaro-Amerikan për Zhvillim – AADF. (2023). Program Trajnimi për Certifikimin e Drejtuesit të Arsimit Parauniversitar. Shkolla e Drejtorëve në Shqipëri. <https://csl.edu.al/drejtues-te-arsimit-parauniversitar/#arsimi-pergjithshem>
- Forssten Seiser, A. & Söderström, Å. (2022). The impact of the Swedish national principal training programme on school leaders’ actions: Four case studies. *Research in Educational Administration and Leadership*, 7(4), 826–859.
<https://doi.org/10.30828/real.1120909>
- Fusarelli, B. C., & Fusarelli, L. D. (2024). Leadership for the Future: Enhancing Principal Preparation Through Standards and Innovation. *Education Sciences*, 14(12), 1403. <https://doi.org/10.3390/educsci14121403>
- Gamage, D. & Hansson, P. (2006). A Comparative Study of Profiles and Perspectives on Professional Development of School Leaders in Australia and Sweden. *Education and Society*, Volume 24, Number 3, 2006, pp. 61-81(21). DOI: <https://doi.org/10.7459/es/24.3.05>
- Greatbatch, D., & Tate, S. (2018). Evidence on school leadership in an international context. Department for Education: Research report.
https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5b6b014de5274a150b0c4920/School_Leadership_Review.pdf

- Kuvendi i Republikës së Kosovës (2011). Ligji për Arsimin Parauniversitar në Republikën e Kosovës, Ligji nr. 04/L-032. Gazeta zyrtare e Republikës së Kosovës / Nr.17/16 shtator 2011, Prishtinë. Marrë nga: <https://gzk.rks-gov.net/ActDocumentDetail.aspx?ActID=2770>
- Lahtero, T. J., Ahtiainen, R. S., & Lång, N. (2019). Finnish principals: leadership training and views on distributed leadership. *Educational Research and Reviews*, 14(10), 340-348. <https://doi.org/10.5897/ERR2018.3637>
- Mehmeti, S. & Shala, L. (2023). Vlerësimi i performancës së drejtorëve – një analizë e praktikës së vlerësimit në shkollat publike në Kosovë. *Kërkime Pedagogjike*, Prishtinë, Kosovë: IPK.
- Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë & Instituti Pedagogjik i Kosovës. (2016). Korniza e sigurimit të cilësisë së performancës së shkollës në Kosovë. IPK, Prishtinë. <http://ipkmasht.rks-gov.net/kriteret-dhe-treguesit-e-cilesise-se-performances-se-shkolles>
- Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë. (2016). Korniza Kurrikulare e Arsimit Parauniversitar të Republikës së Kosovës MASHTI, Prishtinë. Marrë nga: <https://masht.rks-gov.net/uploads/2017/02/korniza-kurrikulare-finale.pdf>.
- Ministria e Arsimit, e Shkencës, e Teknologjisë dhe Inovacionit. (2024). Katalogu i programeve të akredituara dhe të aprovuara për zhvillim profesional të mësimeve dhe udhëheqësve të arsimit në Kosovë - edicioni i shtatë. MASHTI, Prishtinë. Marrë nga: <https://masht.rks-gov.net/katalogu-i-programeve-te-aprovuara-perzhvillim-profesional-te-mesimdhemesve-dhepunonjesve-arsimor/>
- Ministria e Arsimit, Shkencës dhe Teknologjisë. (2012). Udhëzimi Administrativ nr. 04/2012: *Standardet e praktikës profesionale për drejtorë të shkollave në Kosovë*. MASHT, Prishtinë. Marrë nga: <https://masht.rks-gov.net/ua-per-standardet-e-praktikes-profesionale-te-drejtoresve-te-shkollave-nr-04-2012-date-02-05-2012/>
- Murakami, T., Tornsen, M., & Pollock, K. (2014). School Principals' Standards and Expectations in Three Educational Contexts. *Canadian and International Education / Education canadienne et internationale*: Vol. 43: Iss. 1, Article 7. <http://ir.lib.uwo.ca/cie-eci/vol43/iss1/7>
- National Policy Board for Educational Administration (2015). Professional Standards for Educational Leaders 2015. Reston, VA: Author.

- https://www.npbea.org/wp-content/uploads/2017/06/Professional-Standards-for-Educational-Leaders_2015.pdf
- OECD (2023), Education at a Glance 2023: OECD Indicators, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/e13bef63-en>.
- Ontario Principals' Councils (2022). Principal's Qualification Program (PQP). <https://www.principals.ca/en/professional-learning/principals-qualification-program-pqp.aspx>
- Pashiardis, P., & Brauckmann, S. (2009). Professional development needs of school principals. *Commonwealth Education Partnerships*, 3, 120-124. <https://www.cedol.org/wp-content/uploads/2012/02/120-124-2009.pdf>
- Pont, B., Nusche, D. & Moorman, H. (2008). Improving School Leadership VOLUME 1: POLICY AND PRACTICE. OECD, 2008.
- Rregullore (QRK) - Nr.19/2024 për procedurat e përzgjedhjes dhe emërimit të drejtorëve dhe zëvendësdrejtorëve, mësime dhe mësuesve, bashkëpunëtorëve profesionalë, asistentëve, instruktorëve dhe sekretarëve në institucionet publike edukativo-arsimore dhe aftësuese (IEAA) të arsimit parauniversitar.
- Sahlin, S. (2023). Professional development of school principals – how do experienced school leaders make sense of their professional learning? *Educational Management Administration & Leadership* 1–18. <https://doi.org/10.1177/17411432231168235>
- Santiago, P. et al. (2016), OECD Reviews of School Resources: Estonia 2016, OECD Reviews of School Resources, OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264251731-en>
- Seng, S. (2025). Review of the professional standards for school principals in Cambodia: Functions and content analysis. *Research in Educational Administration & Leadership* 10(1), 1-40. <https://doi.org/10.30828/real.1578811>
- Taipale, A. (2012). International survey on educational leadership. A survey on school leaders' work and continuing education. Finnish National Board of Education www.oph.fi/english/sources_of_information/publications
- Tortosa Álvarez, C. (2021). School principals' pre-service training in Spain and in the USA: alignments between higher education and supranational recommendations. *Spanish Journal of Comparative Education/Revista Española de Educación Comparada*, 2020 (37). <https://doi.org/10.5944/reec.37.2021.27821>

- Universiteti i Prishtinës – Fakulteti i Edukimit. (2019). Programi i studimit: Udhëheqja në Arsim Niveli i studimeve: Master. Numri i kredive: 90 ECTS Akredituar për periudhën: 1 Tetor 2016- 30 Shtator 2019. Marrë nga: <https://edukimi.uni-pr.edu/desk/inc/media/D7070B6C-BCF2-4139-B7DD-CE6E7B4D1F86.pdf>
- Vogrinc, J. & Saqipi, B. (2020). Hulumtimi në shkencat e edukimit -këndvështrime konceptuale dhe metodologjike. Tiranë, Shqipëri: Albas.
- Zylfiu, H. (2016). Zhvillimi i kapaciteteve udhëheqëse në shkolla (nevojat për trajnim, këshillim dhe përkrahje). *Kërkime Pedagogjike*, Prishtinë, Kosovë: IPK.

KUD: 373.3:004.8(05)

NDIKIMI I PËRDORIMIT TË CHATGPT TE NXËNËSIT: PËRPARËSITË DHE SFIDAT

Luljeta Shala
Alketa Gashi-Fazliu

Abstrakt

Në epokën e digjitalizimit, inteligjenca artificiale (IA) po e transformon ndjeshëm mënyrën e të nxënësve në arsimin e mesëm të lartë. Ky studim shqyrton mundësitë e ndikimit të IA-së, me fokus në ChatGPT, në përvojën e të nxënësve 14-15 vjeç. Theksi vihet mbi balancimin midis përfitimeve dhe sfidave të integritetit të IA-së në arsim, duke analizuar ndikimin e saj në rezultatet mësimore, zhvillimin e mendimit kritik dhe ruajtjen e etikës shkollore.

Qasja metodologjike për grumbullimin e të dhënave sasiore është realizuar përmes pyetësorëve (N= 150) nxënës, si dhe qasja cilësore, intervista me (N=34) mësues. Nxënësit raportojnë përfitime të dukshme nga përdorimi i IA, si përmirësimi i aftësive të shkrimit, pasurimi i fjalorit dhe mbështetje në kuptimin e teksteve. Megjithatë, ata theksojnë edhe sfida të tilla si varësia nga teknologjia, pasaktësia e informacionit dhe ndikimi në aftësinë për të menduar në mënyrë të pavarur.

Mësuesit shfaqin shqetësime lidhur me autenticitetin e punimeve të nxënësve dhe humbjen e mendimit kritik, duke kërkuar politika dhe udhëzime më të qarta për përdorimin etik dhe efektiv të IA-së. Studimi nënvizon nevojën për edukim digjital dhe trajnime për mësuesit, në mënyrë që përdorimi i teknologjisë të ndihmojë zhvillimin e aftësive të pavarura të të nxënësve, jo varësinë nga ajo.

Gjetjet sugjerojnë se, nëse përdoret me ndërgjegjësim dhe nën kontroll të vazhdueshëm, ChatGPT mund ta përmirësojë ndjeshëm cilësinë e të nxënësve, duke ruajtur njëkohësisht integritetin shkollor dhe mendimin kritik. Rekomandohet hartimi i politikave arsimore që përfshijnë udhëzime etike, trajnime dhe mbikëqyrje të qëndrueshme për një integritet plotë dhe të përgjegjshëm të inteligjencës artificiale në arsimin e mesëm të lartë.

Fjalët kyçe: *inteligjenca artificiale, edukimi, ChatGPT, personalizim i të nxënësve, sfidat*

The impact of ChatGPT use on students: advantages and challenges

Luljeta Shala
Alketa Gashi-Fazliu

Abstract

In the era of digitalization, artificial intelligence (AI) is significantly transforming the way of learning in upper secondary education. This study examines the potential impact of AI, focusing on ChatGPT, on the learning experience of students aged 14-15. Emphasis is placed on balancing the benefits and challenges of integrating AI in education by analyzing its influence on learning outcomes, the development of critical thinking, and the preservation of academic ethics.

The methodological approach for collecting quantitative data was carried out through questionnaires (N = 150) with students, as well as a qualitative approach through interviews with teachers (N = 34). Students report noticeable benefits from using AI, such as improving writing skills, enriching vocabulary, and supporting text comprehension. However, they also highlight challenges such as technology dependency, information inaccuracies, and the impact on the ability to think independently.

Teachers express concerns regarding the authenticity of students' work and the loss of critical thinking, calling for clearer policies and guidelines for the ethical and effective use of AI. The study underlines the need for digital education and teacher training so that the use of technology supports the development of independent learning skills rather than dependency on it.

Findings suggest that, if used consciously and under continuous monitoring, ChatGPT can significantly enhance the quality of learning while preserving academic integrity and critical thinking. It is recommended to draft educational policies that include ethical guidelines, training, and sustainable supervision for the full and responsible integration of artificial intelligence in upper secondary education.

Keywords: artificial intelligence, education, ChatGPT, personalized learning , challenges

1. Hyrje

Ndryshimet e shpejta teknologjike, inteligjenca artificiale në veçanti, është bërë një komponent i rëndësishëm për studime. Këto zhvillime po marrin një rol të rëndësishëm edhe në fushën e arsimit- mësimdhënies dhe të të nxënësve. ChatGPT dita-ditës po shndërrohet në një mjet dhe strategji pune, gjë që po i ndihmon mësimdhënësit dhe nxënësit të mësojnë në mënyrë më të personalizuar dhe kreative. Ky mjet lehtëson krijimin e materialeve mësimore dhe ofron ndihmë të veçantë për çdo nxënës, duke përmirësuar edhe mënyrën e mësimdhënies.

Ky studim ka në fokus sfidat dhe mundësitë që lindin nga përdorimi i ChatGPT në mjedisin arsimor. Duke u bazuar në teorinë e konstruktivizmit social (Vygotsky, 1978), teknologjia mund të shërbejë si "ndërmjetësuese e të nxënësve", duke ndihmuar nxënësit të arrijnë njohuri të reja aty ku fëmija mund të mësojë me pak ndihmë, pra brenda Zonës së Zhvillimit të Përafërt (ZPD) përmes ndërveprimit me mjetet digjitale. ChatGPT mund të veprojë si një udhëzues virtual, duke ndihmuar nxënësit të strukturojnë njohuritë e tyre dhe të angazhohen në procese të të nxënësve të vetëdrejtuar. Në njëfarë mënyre, tani ChatGPT po mëton ta zëvendësojë rolin e mësimdhënësit në ZPD, si lehtësues në tejkalimin e vështirësive gjatë procesit mësimor. Përveç kësaj, modeli Technology Pedagogy Content Knowledge - TPACK (Mishra & Koehler, 2006) argumenton se integrimi i suksesshëm i teknologjisë në mësimdhënie kërkon ndërthurje të njohurive mbi përmbajtjen, pedagogjinë dhe teknologjinë. Përdorimi i ChatGPT në arsim duhet të marrë parasysh këta komponentë për të siguruar një mësimdhënie efektive dhe të personalizuar.

Qasje tjetër teorike e rëndësishme është edhe teoria e të nxënësve të personalizuar (VanLehn, 2011), e cila sugjeron se sistemet inteligjente mund të analizojnë performancën e nxënësve dhe të ofrojnë ndihmë të individualizuar në kohë reale. Përmes ChatGPT, është e mundur të personalizohet përvoja e të nxënësve bazuar në nevojat specifike të nxënësve, duke përmirësuar rezultatet akademike dhe duke rritur angazhimin e tyre në

procesin mësimor. Teoria e ngarkesës kognitive (Sweller, 1988) thekson rëndësinë e dizajnit të materialeve mësimore në mënyrë që të minimizohet mbingarkesa kognitive dhe të optimizohet të nxënësve. Prandaj ChatGPT mund të ndihmojë në strukturimin e informacionit në mënyrë që ta lehtësojë përpunimin dhe të kuptuarit e tij nga ana e nxënësve.

Megjithëse ChatGPT ka përfitime të shumta në arsim, ai ngre gjithashtu çështje etike dhe sfida praktike, përfshirë varësinë nga teknologjia, ndikimin në zvogëlimin e aftësisë të mendimit kritik dhe rrezikun e përhapjes së informacionit të pasaktë. Prandaj, është e rëndësishme që përdorimi i kësaj teknologjie të jetë i përgjegjshëm dhe i bazuar në praktika pedagogjike të strukturuar mirë.

Ky studim shqyrton mundësitë se si ChatGPT ndikon në arsimin e sotëm, duke nxjerrë në pah përfitimet dhe vështirësitë. Gjithashtu, do të japë këshilla për mësimdhënës dhe rekomandime për politikëbërësit për përdorimin më të mirë të kësaj teknologjie në shkolla.

2. Shqyrtimi i literaturës

Përdorimi e inteligjencës artificiale në mësimdhënie dhe në të nxënë, e veçanërisht ChatGPT, ka nxitur interesim të madh jo vetëm të shoqërisë, por edhe të hulumtuesve të shumtë në gjithë botën. Ray (2023) ofron pikëpamjet e tij mbi zhvillimin dhe përdorimet e ChatGPT, duke theksuar sfidat etike, paragjykimet e të dhënave dhe çështjet e sigurisë. Gjithashtu, Kohnke (2019) shqyrton avantazhet dhe kufizimet e përdorimit të ChatGPT në mësimdhënien e gjuhëve, duke theksuar nevojën për aftësi digjitale të mësimdhënësit dhe nxënësit.

Sahna Sreen & Majid (2024) analizuan mundësitë e ChatGPT për personalizimin e të nxënësve, vlerësimet formuese dhe feedback-un e vazhdueshëm, por paralajmërojnë për rreziqet e informacionit të pasaktë dhe çështjet e privatësisë. Dwivedi et al. (2023) trajtojnë ndikimin e ChatGPT në arsimin dhe shqetësimet mbi praktikën mësimore dhe privatësinë, duke kërkuar më shumë kërkime për përdorim të sigurt dhe efektiv.

Lo (2023) konstaton se performanca e ChatGPT ndryshon sipas lëndëve dhe detyrave, duke theksuar nevojën për rishikim të politikave arsimore. Gjithashtu, Sok & Heng (2023) identifikuan disa përfitime nga përdorimi i ChatGPT, si vlerësimi i të nxëniet, përmirësimi i praktikave pedagogjike dhe mbështetja për krijimin e ideve, por paralajmërojnë për rreziqet në integritetin akademik. Ndërsa, Kasneci et al. (2023) analizuan përdorimin e modeleve të mëdha të gjuhës në arsim, duke nënvizuar përfitimet dhe sfidat e tyre. Sallam (2023) shqyrton përdorimin e ChatGPT në arsimin shëndetësor, duke theksuar ndihmën në shkrimin shkencor dhe trajnimin profesional, por paralajmëron për kufizimet e tij.

2.1. Historia dhe zhvillimi i inteligjencës artificiale

Inteligjenca artificiale (IA) ka filluar të zhvillohet seriozisht në vitet 1950, me Alan Turing që hapi rrugën për krijimin e një sistemi të bazuar në logjikë dhe arsyetim, duke propozuar testin e njohur si "Testi i Turingut" (Turing, 1950). Ky test kishte për qëllim të vlerësonte aftësinë e makinave për të demonstruar inteligjencë të ngjashme me atë njerëzore. Kjo periudhë e hershme e zhvillimit të IA ishte e fokusuar në krijimin e sistemeve që mund të imitonin njohuritë dhe aftësitë e mendimit logjik. Përpyqjet e para u përqendruan në krijimin e programeve që mund të zgjidhnin detyra të përbëra nga llogaritje matematikore dhe probleme logjike. Gjatë dekadave të mëvonshme, fushat si mësimi i makinerisë dhe mësimi i thellë e bënë IA më të fuqishme, duke mundësuar simulimin dhe përpunimin e një sërë aftësish që përpara ishin të lidhura ngushtë me mendimin njerëzor (Russell & Norvig, 2016).

Nga viti 1990 IA filloi të përdorë modele më të sofistikuara që mund të interpretonin të dhënat dhe të zgjidhnin probleme të natyrës më komplekse, duke përfshirë kërkime më të avancuara për njohjen e të dhënave dhe zhvillimin e algoritmeve të mësimi të thellë. Ky zhvillim ka lejuar që teknologjitë e IA të aplikohen në një gamë të gjerë fushash, përfshirë arsimin. Në vitet e fundit, teknologjitë si modelet e gjuhës natyrore si GPT (Generative Pretrained Transformer) të OpenAI kanë bërë hapa të jashtëzakonshëm përpara, duke mundësuar simulimin e komunikimit të

natyrshëm midis makinave dhe njerëzve (Vaswani et al., 2017). Kjo ka mundësuar përdorimin e ChatGPT, një model i avancuar i IA, për të përmirësuar mënyrën se si mund të ndihmohet mësimi i nxënësve dhe për të mundësuar mundësi të reja për mësim të personalizuar.

Sipas Dida (2023), revolucioni i IA filloi me ChatGPT-2, i prezantuar nga OpenAI më 30 nëntor 2022. OpenAI, themeluar nga figura të njohura si Elon Musk dhe Sam Altman, me Mira Muratin si CTO, një inxhinierë shqiptare nga Vlora. ChatGPT arriti 100 milionë përdorues në dy muaj dhe kishte mbi 1.6 miliardë përdorues në mars 2023. Vlora e OpenAI arriti në 29 miliardë dollarë pas një financimi prej 10 miliardë dollarësh nga Microsoft (Dida, 2023).

2.2. ChatGPT dhe teknologjitë e IA në arsimin e nxënësve

ChatGPT, një nga modelet më të avancuara të IA, përdor mësimin e thellë për të analizuar dhe gjeneruar tekst në mënyrë natyrale, duke fituar popullaritet në arsim. Sipas Micabalo et al. (2024), ai ndihmon nxënësit në zhvillimin e aftësive të shkrimit dhe të leximit, duke ofruar mbështetje për krijimin dhe rishikimin e materialeve mësimore. Teknologjia e IA mundëson mësim të personalizuar, duke lehtësuar përvetësimin e koncepteve komplekse (Smith & Lee, 2022). Përveç kësaj, ChatGPT përmirëson aftësitë e strukturimit dhe qartësisë në shkrim (Cattoni & Pasqualotto, 2024) dhe ndihmon në zhvillimin e leximit përmes materialeve të përshtatura.

2.3. Sfidat e përdorimit të IA dhe ChatGPT në arsimin e nxënësve

Sipas Lawasi et al. (2024), një nga sfidat kryesore të përdorimit të IA në nxënie është varësia e nxënësve nga teknologjia, e cila mund t'i dëmtojë aftësitë e tyre për mendim kritik dhe zgjidhje të pavarur të problemeve. Po ashtu, ChatGPT ngre shqetësime mbi integritetin akademik, duke lehtësuar krijimin e përmbajtjes pa përpjekje personale dhe duke rritur rrezikun e plagjiaturës (Miller et al., 2023). Për të shmangur këto sfida, është e nevojshme vendosja e udhëzimeve të qarta dhe trajnimi për përdorimin etik

të teknologjisë. Gjithashtu, politikat e mbrojtjes së privatësisë duhet të sigurojnë sigurinë e të dhënave të nxënësve (Miller et al., 2023).

2.4. Aspektet etike dhe mbikëqyrja e përdorimit të IA

Përdorimi i AI në arsim duhet të jetë i kujdesshëm dhe etik, duke siguruar mbikëqyrje dhe mbrojtje të të dhënave të nxënësve (Miller et al., 2023). Trajnimi i mësimeve dhe nxënësve mbi përdorimin e sigurt të këtyre mjeteve është thelbësor për një mjedis të besueshëm mësues. Ndërsa ChatGPT ofron mundësi për personalizimin e mësimit, ai gjithashtu paraqet sfida që duhen menaxhuar me politika të forta etike dhe masa mbrojtëse për të minimizuar rreziqet dhe për të maksimizuar përfitimet.

3. Deklarimi i problemit të studimit

Ky studim fokusohet në ndikimin e inteligjencës artificiale, veçanërisht ChatGPT, dhe në analizën e sfidave dhe mundësive që sjell përdorimi i saj në procesin e mësimit dhe të nxënësve. Përdorimi i IA-së në arsim ka hapur mundësi për përmirësimin e aftësive akademike dhe zhvillimin e mendimit kritik të nxënësve, por njëkohësisht ka ngritur shqetësime në lidhje me autonominë e tyre, si dhe rreziqet e plagjiaturës dhe varësisë nga teknologjia.

3.1. Qëllimi i studimit, pyetjet kërkimore dhe hipotezat e hulumtimit

Ky studim synon të thellojë të kuptuarit e ndikimit të përdorimit të aplikacionit ChatGPT te nxënësit, duke vlerësuar përparësitë dhe sfidat që kjo teknologji i paraqet në procesin e të nxënësve. Studimi ka për qëllim të shqyrtojë ndikimin e ChatGPT në zhvillimin e këtyre aftësive dhe të identifikojë praktikën më të mirë për përdorimin e IA-së në mjedisin arsimor, duke marrë parasysh çështjet etike dhe sigurinë e të dhënave. Rezultatet e studimit do të ndihmojnë në krijimin e politikave dhe praktikave të qëndrueshme për integrimin e teknologjisë në arsim, mësime dhe të nxënësve.

Pyetjet e studimit:

1. Si ndikon përdorimi i ChatGPT në përmirësimin e aftësive të nxënësve për të shkruar dhe lexuar?
2. Sa ndihmon ChatGPT në personalizimin e procesit të të nxënës?
3. Cilat janë sfidat kryesore që hasin nxënësit gjatë përdorimit të ChatGPT?
4. A ndikon përdorimi i ChatGPT në zhvillimin e mendimit kritik dhe autonomisë së nxënësve?

3.2. Hipotezat e hulumtimit

- H1: Përdorimi i ChatGPT ka një ndikim pozitiv në zhvillimin e aftësive të shkrimit dhe të leximit të nxënësit. (Nxënësit, të cilët e përdorin kanë aftësi më të mira në shkrim-lexim sesa nxënësit e tjerë);
- H2: ChatGPT ndihmon në personalizimin e mësimin, duke lehtësuar kuptimin e materialeve komplekse.
- H3: Përdorimi i vazhdueshëm i ChatGPT mund të reduktojë mendimin kritik dhe aftësinë për të zgjidhur probleme në mënyrë të pavarur. Nxënësit që e përdorin në vazhdimësi ChatGPT e kanë të reduktuar mendimin kritik dhe zgjidhjen e problemeve).
- H4: ChatGPT rrit rrezikun e plagjiaturës dhe të përdorimit joetik të informacionit në arsim.

4. Metodologjia e hulumtimit

Qasja e përzier është zbatuar në realizimin e hulumtimit. Kjo qasje ishte e përshtatshme për të ofruar një vlerësim të plotë të përparësive dhe sfidave që sjell përdorimi i teknologjisë së inteligjencës artificiale në arsim (Creswell, 2014). Për grumbullimin e të dhënave janë përdorur pyetësorë me nxënës dhe protokollin e intervistës me mësimdhënës.

4.1. Popullata dhe mostra

Popullatën e hulumtimit e përbëjnë nxënësit dhe mësime dhënësit e komunës së Prishtinës. Mostra është përzgjedhur në mënyrë rastësore dhe përbëhet nga 150 nxënës të ShML, të moshës 14-15 vjeç, dhe 34 mësime dhënësit nga niveli 6-9.

4.2. Instrumentet e hulumtimit

Instrumentet kryesore të hulumtimit ishin pyetësorët dhe intervistat, të cilat mundësuan mbledhjen e të dhënave nga nxënësit dhe mësime dhënësit.

Pyetësorët u përdorën për të mbledhur të dhëna sasiore mbi përvojat dhe perceptimet e tyre në lidhje me përdorimin e ChatGPT në procesin mësimor dhe përbëheshin nga pyetje me deklarata të mbyllura, sipas shkallës Likert, si dhe një pyetje e hapur.

Intervistat u zhvilluan me 34 mësime dhënësit të shkollave të komunës së Prishtinës, në nivelet 6–9. Ato ishin gjysmë të strukturuar dhe përfshinin pyetje të hapura, të cilat i lejuan mësime dhënësit të ndajnë përvojat dhe opinionet e tyre në mënyrë më të detajuar.

4.3. Procedura e mbledhjes së të dhënave

Mbledhja e të dhënave u zhvillua në disa faza. Fillimisht, pyetësorët u shpërndanë te nxënësit, pastaj u realizuan intervista individuale me 34 mësime dhënësit, duke përdorur pyetje të hapura për të mbledhur të dhëna më të detajuara.

4.4. Procedura e analizës së të dhënave

Për analizën e të dhënave, është bërë një kombinim i metodave të analizës sasiore dhe cilësore. Të dhënat sasiore janë analizuar përmes statistikave për të identifikuar përqindjet, DS dhe M dhe trendet kryesore që lidhen me përdorimin e ChatGPT nga nxënësit. Përdorimi i software-it të analizës statistike, si SPSS, ndihmoi në grumbullimin dhe analizimin e të dhënave (Field, 2013). Për analizën cilësore, u përdorën kodime dhe

tematizime/shpjegime, për të nxjerrë në pah çështjet dhe perspektivat kryesore që dalin nga intervistat.

5. Rezultatet nga intervistat me mësimdhënës

Në kuadër të këtij hulumtimi, u realizuan intervista gjysmë të strukturuar me 34 mësimdhënës nga shkollat e ciklit të mesëm të ulët në komunën e Prishtinës. Të dhënat e mbledhura u transkriptuan, u analizuan dhe u interpretuan përmes qasjes tematike, duke mundësuar identifikimin e përfitimeve, sfidave dhe nevojave të mësimdhënësve në raport me përdorimin e teknologjisë së inteligjencës artificiale në procesin arsimor.

Tabela 1. Të dhënat demografike të mësimdhënësve të përfshirë në intervista (N = 34)

<i>Variabla</i>	<i>Kategoria</i>	<i>Numri</i>	<i>Përqindja (%)</i>
<i>Gjinia</i>	<i>Mashkull</i>	9	26.5
	<i>Femër</i>	25	73.5
<i>Mosha</i>	<i>Deri në 25 vjeç</i>	1	2.9
	<i>26–35 vjeç</i>	6	17.6
	<i>36–45 vjeç</i>	17	50.0
	<i>46–55 vjeç</i>	8	23.5
	<i>Mbi 56 vjeç</i>	2	5.9
<i>Përgatitja profesionale</i>	<i>Fakulteti – Bachelor</i>	21	61.8
	<i>Master / Magjistër</i>	13	38.2
<i>Përvoja në arsim</i>	<i>Deri në 3 vjet</i>	6	17.6
	<i>4–6 vjet</i>	5	14.7
	<i>7–18 vjet</i>	17	50.0
	<i>19–30 vjet</i>	5	14.7
	<i>Mbi 31 vjet</i>	1	2.9
<i>Cikli i mësimdhënies</i>	<i>Cikli i mesëm i ulët (klasat 6–9)</i>	34	100.0

Nga 34 mësimdhënësit e përfshirë në studim, shumica dërrmuese (73.5%) ishin femra, duke reflektuar përbërjen gjinore tipike të arsimit parauniversitar në Kosovë. Më shumë se gjysma (50%) i përkisnin grupmoshës 36–45 vjeç, ndërsa grupmoshat 26–35 dhe 46–55 vjeç ishin gjithashtu të përfaqësuara në mënyrë të konsiderueshme.

Në aspektin e kualifikimit profesional, 61.8% e pjesëmarrësve i kishin përfunduar studimet баçelor, ndërsa 38.2% kishin gradë master.

Sa i përket përvojës në arsim, gjysma e tyre (50%) kishin 7–18 vjet përvojë pune, ndërsa 32.3% ishin mësimdhënës me më pak se 6 vjet përvojë, çka tregon për një grup të konsiderueshëm të mësimdhënësve të rinj, që mund të kenë nevojë për mbështetje dhe mentorim profesional. Vetëm një pjesëmarrës kishte mbi 31 vjet përvojë.

6. Analiza tematike e pyetjeve të hapura me mësimdhënës

6.1. Aspektet pozitive dhe shqetësimet mbi përdorimin e ChatGPT

Në intervistat e zhvilluara me 34 mësimdhënës të ciklit të mesëm të ulët në komunën e Prishtinës, u evidentuan qëndrime të ndryshme lidhur me përdorimin e ChatGPT nga nxënësit në procesin mësimor. Analiza tematike nxori në pah dy linja kryesore të perceptimeve: nga njëra anë ChatGPT shihet si një mjet që mund të përmirësojë procesin e të nxënësve, ndërsa nga ana tjetër si një burim shqetësimi për ndikimin në mendimin kritik dhe autenticitetin e punës së nxënësve.

Një pjesë e mësimdhënësve e vlerësuan ChatGPT si një mjet ndihmës për zhvillimin e kompetencave gjuhësore dhe të shkrimit, duke theksuar se ndihmon në strukturimin më të mirë të ideve dhe në rritjen e cilësisë së punimeve. Disa mësimdhënës vërejtën se nxënësit paraqesin detyra të përgatitura në mënyrë shumë profesionale: *“Ese shumë të qarta dhe të mirëpërpunuara për moshën që kanë nxënësit”* (N3), ndërsa të tjerë vunë re se *“përgjigjet ishin të sakta, pa gabime, që nuk është e zakonshme për nxënësit tanë”* (N8). Këto përvoja ilustronë perceptimin se përdorimi i

ChatGPT mund të ndihmojë nxënësit të përmirësojnë koherencën, saktësinë dhe pasurinë gjuhësore të punimeve të tyre.

Disa mësimdhënës pranuan se nxënësit e përdorin hapur këtë teknologji për të lehtësuar detyrat. Njëri prej tyre përmendi: “Nxënësi më tha vetë që e kishte përdorur ChatGPT për ta bërë detyrën” (N11), ndërsa një tjetër theksoi: “E pashë që përdorte ChatGPT në telefon gjatë orës” (N14). Në raste të tjera, mësimdhënësit vunë re ngjashmëri të pazakonshme midis punimeve të nxënësve: “Disa detyra të nxënësve ishin thuajse identike” (N18). Po ashtu, janë përmendur edhe vëzhgime indirekte nga kolegë dhe prindër, siç thekson një mësimdhënës: “Një koleg më tha se nxënësit e përdorin ChatGPT në klasat e tyre dhe fshehurazi i sheh duke përdorur dhe pastaj përgjigjen” (N16), apo siç raportuan prindërit, “fëmijët e tyre e përdorin IA për sqarime, por edhe zgjidhje të detyrave si ndihmë” (N17). Një tjetër mësimdhënës shtoi: “Nxënësi jepte përgjigje të shpejta dhe të detajuara, sikur t’i kishte marrë nga një program” (N24).

Këto komente pasqyrojnë ndërthurjen e perceptimeve pozitive dhe kritike. Nga njëra anë, ChatGPT shihet si një mjet që lehtëson të nxënit, përmirëson shprehjen dhe ofron mbështetje shtesë në kuptimin e materialeve mësimore; nga ana tjetër, ekziston shqetësimi se përdorimi i pakontrolluar mund të ulë aftësinë e nxënësve për të menduar në mënyrë kritike dhe për të punuar në mënyrë të pavarur.

Mësimdhënësit theksojnë se rreziku më i madh lidhet me varësinë teknologjike, humbjen e origjinalitetit në punime dhe zvogëlimin e përgjegjësisë personale të nxënësve. Prandaj, ata theksojnë domosdoshmërinë e vendosjes së udhëzimeve të qarta, masave monitoruese dhe rregullave etike për përdorimin e ChatGPT në mjediset arsimore. Në këtë kuptim, disa mësimdhënës sugjerojnë zhvillimin e bisedave të hapura dhe trajnimeve ndërgjegjëse për mënyrën e integritetit të inteligjencës artificiale në mësimdhënie, duke synuar përdorimin e saj me përgjegjësi dhe qëllime zhvillimore.

Rezultatet nga analiza tregojnë se perceptimet e mësimdhënësve janë të ndara midis atyre që e konsiderojnë ChatGPT si një instrument mbështetës dhe modernizues të mësimdhënies dhe atyre që e shohin si rrezik për

mendimin kritik dhe autenticitetin e punës së nxënësve. Megjithatë, ekziston një pajtueshmëri e përgjithshme se përdorimi i kësaj teknologjie kërkon rregulla të qarta, orientim pedagogjik dhe etik, në mënyrë që të arrihet një balancim ndërmjet inovacionit teknologjik dhe integritetit akademik.

6.2. Niveli i informimit lidhur me inteligjencën artificiale

Rezultatet nga intervistat me mësimdhënësit e ciklit të mesëm të ulët (klasat 6–9) tregojnë se rreth gjysma e tyre janë të vetëdijshëm se nxënësit e përdorin ChatGPT gjatë procesit të të nxënës, zakonisht përmes vëzhgimeve të drejtpërdrejta në klasë ose bisedave të rastësishme me nxënësit. Megjithatë, njohuritë e tyre për funksionimin teknik dhe mënyrën e përdorimit të aplikacionit janë të kufizuara. Një pjesë tjetër e mësimdhënësve nuk kanë informacion të qartë mbi mënyrën se si nxënësit e përdorin këtë mjet, ndërsa disa shprehin hapur nevojën për trajnim profesional dhe udhëzime institucionale mbi përdorimin etik dhe efektiv të inteligjencës artificiale në arsim.

Një mësimdhënëës shprehet: *“Unë kam nevojë të mësoj vetë si ta përdor, që të mund të di nëse nxënësit e përdorin ose jo”* (N2), duke theksuar mungesën e përgatitjes personale për të kuptuar ndikimin real të teknologjisë. Një tjetër deklaron: *“Nuk e di si funksionon dhe si duhet të përdoret, por e kam parë që nxënësit e kanë në telefona të instaluar”* (N4), çka tregon një hendek mes ndërgjegjësimit për ekzistencën e këtij mjeti dhe kuptimit të mekanizmit të tij. Nga ana tjetër, disa mësimdhënëës kanë marrë informacion drejtpërdrejt nga nxënësit, siç dëshmon N3: *“Nxënësit më kanë treguar vetë që e përdorin ChatGPT për zgjidhje dhe sqarime lidhur me mësimet”*.

Në disa raste, mësimdhënësit raportojnë ngjashmëri të pazakonta në detyrat e nxënësve, siç vërehet nga N8: *“Detyrat e nxënësve janë të njëjta afërsisht pa dallim në përmbajtje”*, ose N1: *“Ese shumë të mira për moshën që kanë dhe pa asnjë gabim gjuhësor”*. Këto vëzhgime nga mësimdhënësit sugjerojnë se përdorimi i ChatGPT ka ndikuar në cilësinë dhe stilin e punimeve, por njëkohësisht ka ngritur dyshime për origjinalitetin dhe reflektimin personal të nxënësve. Një tjetër mësimdhënëës tregon: *“Nxënësi jepte përgjigje të shpejta, sikur t’i kishte marrë nga një program apo t’ia*

tregonte dikush” (N5), ndërsa një pjesë e vogël kanë tentuar të përdorin mjete ndihmëse për verifikim, siç shprehet N9: *“Kam përdorur aplikacione që ndihmojnë të zbulohet përmbajtja e krijuar nga IA”*.

Përdorimi i ChatGPT ka edhe mangësitë e veta. Një pjesë e konsiderueshme e mësimdhënësve theksojnë se, ndonëse ChatGPT mund të ofrojë lehtësi dhe saktësi në përgatitjen e detyrave, ai bart edhe mangësi të dukshme që lidhen me varësinë teknologjike, uljen e mendimit kritik dhe rrezikun e kopjimit. Sipas tyre, shumë nxënës e përdorin ChatGPT për të marrë përgjigje të gatshme, pa reflektuar mbi përmbajtjen. Siç thekson njëri prej tyre: *“Nxënësit shpesh e përdorin ChatGPT për të marrë përgjigje të shpejta, pa reflektuar mbi konceptet, duke kufizuar zhvillimin e mendimit kritik”* (N7). Të tjerë shprehen se ky mjet *“mund të krijojë një varësi tek nxënësit, të cilët shmangin punën individuale dhe aftësitë e të shkruarit”* (N25).

Një tjetër mësimdhënës vëren se *“detyrat e dorëzuara janë shumë të ngjashme ose identike, gjë që e vështirëson vlerësimin e punës origjinale dhe zhvillimin e aftësive analitike”* (N19). Edhe pse disa nxënës e përdorin ChatGPT për të përpunuar ide, sipas N14, *“kjo nuk garanton që ata kuptojnë thelbin e përmbajtjes”, duke treguar një mospërputhje mes produktit final dhe procesit të të nxënësve”*.

Megjithatë, një pjesë e mësimdhënësve theksojnë edhe përfitimet potenciale të ChatGPT, duke e konsideruar atë si mjet që mund të ndihmojë në përmirësimin e cilësisë së shkrimit, në personalizimin e mësimin dhe në nxitjen e të nxënësve të pavarur. Për ta, çelësi qëndron në menaxhimin pedagogjik dhe etik të përdorimit të tij. Si rrjedhojë, shumë mësimdhënës kërkojnë trajnime profesionale, udhëzues praktikë dhe mjete digjitale mbështetëse, që do t'i ndihmonin të monitorojnë dhe të menaxhojnë përmbajtjet e krijuara nga inteligjenca artificiale, duke shmangur përdorimet jopërgjegjëse.

Rezultatet tregojnë se mësimdhënësit janë të vetëdijshëm për praninë e IA në jetën shkollë, por niveli i tyre i informimit dhe përgatitjes është ende i kufizuar. Ata shfaqin dyshime midis përfitimeve pedagogjike dhe rreziqeve etike, duke kërkuar qasje institucionale dhe formim të qëndrueshëm

profesional që të mundësojë përdorimin e vetëdijshëm, etik dhe efektiv të ChatGPT në arsim.

6.3. Lëndët në të cilat përdoret më shpesh ChatGPT

Rezultatet e intervistave me mësimdhënësit e shkollave të ciklit të mesëm të ulët në komunën e Prishtinës tregojnë se nxënësit e përdorin më shpesh ChatGPT në lëndët që kërkojnë krijim të teksteve, analizë dhe përpunim informacioni, si gjuhët amtare dhe të huaja, si edhe lëndët shoqërore. Përkundrazi, përdorimi është më i kufizuar në lëndët teknike dhe shkencore, ku kërkohet saktësi më e madhe, logjikë matematikore dhe pyetje të qarta e të strukturuar.

Sipas një numri të konsiderueshëm të mësimdhënësve, ChatGPT përdoret veçanërisht për detyra shkrimore dhe përgatitje të eseve. Një prej tyre thekson: *“Nxënësit e përdorin kryesisht për ese në gjuhën shqipe, por edhe në gjuhë të huaja”* (N3), ndërsa një tjetër shton se *“ChatGPT ndihmon në organizimin e mendimeve për ese argumentuese”* (N14). Po ashtu, në lëndët e gjuhëve të huaja përdorimi i tij lidhet me aftësitë gjuhësore, siç vëren një mësimdhënësi: *“Nxënësit e përdorin për shkrim dhe përkthim”* (N22). Këto komente tregojnë se mjeti përdoret gjerësisht në zhvillimin e aftësive të komunikimit dhe të të shkruarit, duke ndihmuar nxënësit të përpunojnë ide dhe të strukturojnë argumente më koherente.

Në të njëjtën linjë, disa mësimdhënësit theksojnë përdorimin e ChatGPT në lëndët shoqërore, si Historia dhe Edukimi qytetar, e cila ndihmon për *“shpjegime dhe përmbledhje të qarta”* (N8). Një tjetër vëren se *“nxënësit e përdorin për organizimin e ideve dhe përmbledhje”* (N16), ndërsa disa të tjerë (N19, N10, N23) theksojnë se *ChatGPT shërben si ndihmë e përgjithshme për përmbajtje dhe shkrim, por edhe për përgatitjen e projekteve kur kërkohet detyrë krijuese*. Një tjetër mësimdhënësi (N28) vëren se *“shumica e nxënësve e përdorin në mënyrë gjithëpërfshirëse”*, duke treguar për një tendencë në rritje të përdorimit të teknologjisë në fusha të ndryshme të mësimdhënies.

Në anën tjetër, në lëndët teknike dhe shkencore përdorimi i ChatGPT mbetet më i kufizuar. Mësimdhënësit shpjegojnë se kjo lidhet me natyrën e pyetjeve

dhe kërkesën për saktësi në përgjigje. Një prej tyre deklaron: “Në matematikë, përdoret kryesisht për shpjegime të koncepteve, jo për zgjidhje konkrete” (N12), ndërsa një tjetër shton: “Në shkencat natyrore kërkohet saktësi e madhe, prandaj përdorimi është më i ulët” (N21). Po ashtu, në lëndët e kimisë dhe të fizikës përdorimi kufizohet në aspektet teorike: “Në kimi dhe fizikë, ChatGPT ndihmon vetëm për shpjegimin e teorive bazë” (N29).

Megjithatë, disa mësimdhënës theksojnë se edhe pse përdoret më shumë në lëndët e gjuhëve, “ChatGPT përdoret në të gjitha lëndët” (N5), duke treguar për një përhapje të gjerë të këtij mjeti në aktivitetet shkollore. Nga ana tjetër, disa mësimdhënës (N7, N13, N26, N18, N20) vërejnë se në lëndët teknike përdorimi pengohet nga mungesa e aftësisë për të formuluar pyetje të qarta, pasi “nxënësit shpesh nuk dinë si t’i formulojnë ato”, çka kufizon ndihmën që ChatGPT mund të ofrojë në mënyrë efektive.

Rezultatet tregojnë se ChatGPT përdoret më tepër në lëndët që kërkojnë mendim analitik dhe prodhim të tekstit, si gjuha shqipe, gjuhët e huaja, historia dhe edukimi qytetar, ndërsa në lëndët shkencore dhe teknike përdorimi mbetet sipërfaqësor dhe teorik. Pavarësisht këtyre dallimeve, mësimdhënësit theksojnë se ChatGPT ka një përdorim gjithnjë e më të gjerë në procesin mësimor, megjithëse efektiviteti i tij varet nga aftësia e nxënësve për të bërë pyetje të sakta dhe nga mënyra pedagogjike e integritit të tij në mësimdhënie.

6.4. Ndikimi negativ i përdorimit të ChatGPT në mënyrën se si nxënësit përgatiten për mësim

Rezultatet e intervistave tregojnë se përdorimi i ChatGPT ka ndikuar dukshëm në mënyrën se si nxënësit përgatiten për mësim, duke sjellë një gamë të gjerë perceptimesh ndër mësimdhënësit. Një pjesë e tyre e konsiderojnë këtë ndryshim me pasoja negative, për shkak të varësisë që krijon dhe dobësimit të aftësisë për mendim kritik dhe kreativ, ndërsa të tjerë e shohin si mundësi për modernizimin e procesit të të nxënësve, nëse përdoret me kujdes dhe udhëzim pedagogjik.

Një pjesë e mësimdhënësve shprehen hapur se nxënësit po bëhen të varur nga ChatGPT, duke humbur aftësinë për të menduar në mënyrë të pavarur. Siç thekson njëri prej tyre: *“Nxënësit janë mësuar që të kërkojnë gjithçka në ChatGPT dhe nuk përpiqen të mendojnë vetë”* (N4). Një tjetër shton: *“Ka nxënës që i përdorin përgjigjet e ChatGPT pa i kuptuar, duke krijuar një varësi që ndihmon vetëm përkohësisht”* (N15), ndërsa N9 thekson se *“shpesh nxënësit nuk e përdorin si ndihmë, por si zëvendësim të punës së tyre”*. Këto qëndrime tregojnë një tendencë në rritje të zëvendësimit të përpjekjes individuale me përgjigje të gatshme, që cenon zhvillimin e aftësive analitike dhe të mendimit të thelluar.

Një tjetër aspekt i përmendur shpesh lidhet me rënien e aftësisë së shprehjes personale dhe origjinalitetit në punime. Një mësimdhënës thekson: *“Nxënësit nuk mësojnë të shprehin mendimet e tyre, por i kopjojnë komplet ato nga IA”* (N22), duke vënë në dukje se përdorimi i pakontrolluar i ChatGPT po ndikon negativisht në aftësinë e nxënësve për të ndërtuar argumente dhe për të reflektuar mbi përmbajtjen.

Megjithatë, disa mësimdhënës paraqesin një qasje më të balancuar, duke pranuar se ndikimi i ChatGPT varet nga mënyra e përdorimit. Njëri prej tyre thekson: *“Disa nxënës e përdorin ChatGPT për të marrë ide, por nuk e përdorin për të zëvendësuar mësimin dhe ata janë të rrallë”* (N17), duke nënkuptuar se kur përdoret me vetëdije, ChatGPT mund të shërbejë si burim idesh dhe mbështetje në procesin e të nxënësve. Po ashtu, N30 shton: *“ChatGPT i ndihmon nxënësit në strukturimin e mendimeve, por duhet të ketë kontroll dhe udhëzim për të shmangur varësinë”*, duke vënë theksin në roli e mësimdhënësve si udhëheqës i përdorimit të përgjegjshëm të teknologjisë.

Në të njëjtën linjë, disa të tjerë kanë vërejtur edhe aspekte pozitive, si rritjen e shkathhtësisë kërkimore dhe aftësisë për të përpunuar informacionin më shpejt. Një mësimdhënës thekson: *“Nxënësit po mësojnë të kërkojnë informacione më shpejt dhe në mënyrë më efektive falë IA”* (N6), ndërsa një tjetër e quan këtë *“një revolucion në përgatitjen për mësim, megjithëse me sfidat e veta”* (N24). Këto komente sugjerojnë se ChatGPT mund të ketë rol transformues në mënyrën se si nxënësit hulumtojnë dhe i organizojnë

njohuritë, nëse përdoret me qëllim zhvillimor dhe brenda kornizës së mësimdhënies së udhëhequr.

Në përgjithësi, mësimdhënësit pajtohen se përdorimi i pakontrolluar i ChatGPT rrezikon të ulë mendimin kritik, krijueshmërinë dhe përfshirjen personale të nxënësve në procesin e të nxënës. Megjithatë, ata theksojnë se kur ky mjet përdoret nën mbikëqyrje pedagogjike dhe me orientim të qartë, mund të përmirësojë strukturimin e ideve, organizimin e mendimeve dhe efektivitetin në kërkimin e informacionit.

6.5. Sfidat për vlerësimin e njohurive të vërteta të nxënësve

Nga intervistat me mësimdhënësit e ciklit të mesëm të ulët në komunën e Prishtinës, del se një nga sfidat më të mëdha të përdorimit të ChatGPT në procesin mësimor është vështirësia në vlerësimin e njohurive të vërteta të nxënësve. Mësimdhënësit shprehen se përdorimi i inteligjencës artificiale shpesh fsheh nivelin real të kuptimit, duke krijuar një hendek midis produktit të dorëzuar dhe kompetencave aktuale të nxënësve.

Një nga mësimdhënësit thekson: *“Në teste, përgjigjet e nxënësve duken artificiale dhe nuk përputhen me njohuritë e tyre; ka terma të avancuara që në shkollë nuk i kemi përmendur fare”* (N11). Ky vëzhgim nga mësimdhënësi pasqyron vështirësinë e identifikimit të kontributit real të nxënësve në detyrat e përgatitura me ndihmën e ChatGPT. Një tjetër mësimdhënësi shton: *“Mësojmë se sa larg arrijnë nxënësit në nivelin e tyre të vërtetë, pasi shumë e përdorin ChatGPT pa angazhim”* (N33), duke theksuar se përdorimi i këtij mjeti shpesh zëvendëson përpjekjen personale me rezultate të gatshme, çka e bën më të vështirë vlerësimin e kompetencave reale.

Edhe pse disa mësimdhënësi pranojnë se ChatGPT ndihmon në organizimin dhe strukturimin e ideve, ata theksojnë se sfida qëndron në matjen e njohurive autentike dhe të fituara përmes të nxënës aktiv. Siç shprehet njëri prej tyre: *“ChatGPT i ndihmon nxënësit të përgatitin ese të qarta dhe të mirëpërpunuara, por vështirësia është si t'i vlerësojmë njohuritë reale të tyre”* (N1). Ky pohim thekson hezitimin/dyshimin e përjetuar nga

mësimdhënësit. Nga njëra anë ata vlerësojnë përmirësimin në cilësinë e teksteve të dorëzuara; nga ana tjetër, janë të shqetësuar për mungesën e autenticitetit dhe vështirësinë e dallimit midis punës reale të nxënësit dhe produktit të krijuar nga IA.

Në këtë kontekst, shumë mësimdhënës theksojnë se përdorimi i ChatGPT ka ndikuar në besueshmërinë e procesit të vlerësimit, duke e bërë më të vështirë përshtatjen e mësimi me nevojat individuale të nxënësve. Për shkak se përgjigjet e gjeneruara nga inteligjenca artificiale janë shpesh gramatikisht të sakta, të pasura me terma teknikë dhe të formuluar në mënyrë të sofistikuar, mësimdhënësit kanë vështirësi të dallojnë nivelin real të kuptimit dhe të aftësive të mendimit të nxënësve.

Megjithatë, një pjesë e tyre theksojnë se, nëse përdoret në mënyrë të kontrolluar, ChatGPT mund të shërbejë si mjet ndihmës për përgatitjen e strukturës së eseve dhe organizimin e ideve, duke ndihmuar nxënësit në zhvillimin e aftësive gjuhësore dhe të hulumtimit. Prandaj, shumica e mësimdhënësve theksojnë nevojën për orientim etik, rregulla të qarta dhe udhëzime profesionale, që të mundësojnë përdorimin e përgjegjshëm të teknologjisë pa cenuar integritetin akademik.

Nga rezultatet vërejmë se përdorimi i ChatGPT në mjedisin shkollor paraqet sfida serioze për vlerësimin e njohurive autentike të nxënësve, duke ndikuar në besueshmërinë e rezultateve dhe në objektivitetin e procesit vlerësues. Ndërkohë që mjeti ofron mundësi për zhvillimin e shprehjes dhe të strukturimit të mendimeve, rreziku i mbivendosjes së inteligjencës artificiale mbi mendimin njerëzor kërkon qasje të balancuar dhe strategji vlerësimi që mund të dallojnë mes ndihmës teknologjike dhe përvetësimit real të dijes.

6.6. Ndikimi i përdorimit të ChatGPT në aftësitë e nxënësve për të shkruar, analizuar dhe zgjidhur probleme

Nga intervistat e zhvilluara me mësimdhënësit e ciklit të mesëm të ulët në komunën e Prishtinës, rezulton se përdorimi i ChatGPT ka ndikuar në mënyra të ndryshme në zhvillimin e aftësive të nxënësve për të shkruar ese, për të analizuar dhe për të zgjidhur probleme. Opinione të ndryshme reflektojnë qasje të dyfishtë: disa mësimdhënës e vlerësojnë ChatGPT si

mjet që ndihmon në përmirësimin e strukturës, organizimit dhe të mendimit analitik, ndërsa të tjerë shprehin shqetësime për varësinë, mospërfshirjen aktive dhe dobësimin e mendimit kritik.

Një pjesë e mësimdhënësve e konsiderojnë ChatGPT si mbështetje të dobishme për përgatitjen e eseve dhe zhvillimin e shkathtësive gjuhësore. Sipas njërit prej tyre, *“ChatGPT i ndihmon nxënësit të strukturojnë ese dhe t’i organizojnë mendimet më mirë”* (N2), ndërsa një tjetër shton: *“Nxënësit mësojnë të përdorin gjuhë më të pasur dhe të shkruajnë më rrjedhshëm falë IA”* (N10). Të tjerë vërejnë ndikim pozitiv në procesin e analizës dhe argumentimit: *“ChatGPT ndihmon për zhvillimin e aftësive fillestare të analizës dhe argumentimit”* (N16) dhe *“Nxënësit kërkojnë më shumë informacion dhe reflektojnë mbi temat”* (N19). Po ashtu, mësimdhënësit përmendin se përdorimi i këtij mjeti lehtëson edhe zgjidhjen e problemeve më komplekse, pasi *“ChatGPT ofron shpjegime të shpejta dhe të qarta për zgjidhje problemesh komplekse”* (N24).

Megjithatë, krahas këtyre përfitimeve, një pjesë tjetër e mësimdhënësve theksojnë rreziqet që lidhen me përdorimin e pakontrolluar të ChatGPT, sidomos në aspektin e mendimit kritik dhe origjinalitetit të shkrimit. Një mësimdhënës vëren: *“Disa nxënës e përdorin ChatGPT për të shmangur përpjekjen, duke kopjuar përmbajtje pa angazhim”* (N4), ndërsa një tjetër shton se *“përgjigjet në testime shpesh nuk pasqyrojnë njohuritë reale”* (N11). Për disa mësimdhënës, përdorimi i tepërt i inteligjencës artificiale pengon zhvillimin e mendimit të pavarur dhe të vetë-analizës: *“Përdorimi i tepruar i IA pengon zhvillimin e mendimit kritik dhe vetë-analizës”* (N15). Kjo varësi nga teknologjia mund të çojë në humbjen e aftësive për zgjidhje të pavarur të problemeve (N21) dhe *“aftësinë e shkrimit original dhe analizës personale”* (N20).

Një pjesë e mësimdhënësve e theksojnë se ndikimi i ChatGPT varet nga mënyra e përdorimit të tij. Siç shprehet njëri prej tyre: *“Ndikimi varet nga mënyra sesi përdoret – si ndihmë apo si zëvendësim”* (N7). Për këtë arsye, disa mësimdhënës theksojnë rëndësinë e edukimit për përdorimin etik dhe krijues të IA-së (N13) dhe se *“vetëm përdorimi i drejtë mund të përmirësojë aftësitë”* (N28). Të tjerë sugjerojnë se *“kërkohet monitorim dhe udhëzime të*

qarta për përdorimin në klasë” (N26), ndërsa një pjesë theksojnë “nevojën për ndryshime në vlerësim që të përshtaten me përdorimin e IA-së” (N33).

Rezultatet tregojnë se ChatGPT mund të përmirësojë strukturimin e eseve, pasurimin e gjuhës dhe zhvillimin e aftësive analitike, duke ofruar mundësi për të rritur cilësinë e të nxënësve. Megjithatë, përdorimi i tepërt ose pa udhëzime pedagogjike të qarta mund të çojë në varësi, humbje të mendimit kritik dhe zvogëlim të aftësive krijuese origjinale.

6.7. Ndihma që u jep ChatGPT nxënësve për të kuptuar konceptet e vështira

Nga intervistat me mesimdhënësit u pa se ChatGPT mund të ndihmojë nxënësit të kuptojnë më mirë temat e vështira përmes shpjegimeve të qarta dhe të strukturuar. Shumë mesimdhënëës mendojnë se ky mjet mund të jetë i dobishëm kur përdoret me kujdes dhe nën drejtimin e mësuesit.

Njëri nga mesimdhënësit tha: *“ChatGPT u jep nxënësve mundësinë të marrin shpjegime të thjeshta dhe të strukturuar për temat që nuk i kuptojnë lehtë”* (N5). Një tjetër shtoi: *“Nëse përdoret si duhet, IA mund të ndihmojë në zgjidhjen e dilemave dhe në shpjegimin e koncepteve shkencore”* (N12). Të tjerë theksuan se *“mjetet IA japin shpjegime të qarta dhe mund të përshtaten me nivelin e nxënësve, duke ndihmuar në mësimin e personalizuar”* (N20, N27).

Megjithatë, disa mesimdhënëës paralajmëruan se përdorimi i tepërt i ChatGPT mund të kufizojë mendimin e pavarur të nxënësve. Njëri prej tyre tha: *“Nëse nxënësit marrin vetëm përgjigje të gatshme, kuptimi i thellë mund të mungojë”* (N16). Të tjerë shtuan se *“përdorimi i IA nuk zëvendëson punën personale dhe reflektimin për konceptet e vështira”* (N21). Sipas një mesimdhënësi tjetër, *“disa nxënës e përdorin ChatGPT për ndihmë, por të tjerë marrin përgjigje pa kuptuar”* (N29).

Shqetësimi kryesor që del nga intervistat është se, në disa raste, nxënësit mund të duken sikur kanë kuptuar mësimin, por në të vërtetë vetëm kanë kopjuar informacionin. Një mesimdhënëës tha: *“Kur nxënësit mbështeten shumë në ChatGPT, është e vështirë të kuptohet nëse kanë mësuar vërtet”*

(N11). Po ashtu, N33 theksoi se “*vlerësimi i kuptimit bëhet më i vështirë kur IA përdoret për zgjidhjen e detyrave*”.

Mësimdhënësit pajtohen se ChatGPT mund të ndihmojë nxënësit të kuptojnë më mirë temat e vështira, por vetëm nëse përdoret me udhëzim, reflektim dhe kontroll të kujdesshëm. Përndryshe, mësimi bëhet sipërfaqësor dhe jo i qëndrueshëm. Ata theksojnë nevojën për rregulla të qarta dhe trajnime për përdorim të drejtë dhe të matur të këtij mjeti në shkollë.

6.8. Punime të krijuara vetëm nga ChatGPT, pa përpunim personal

Një tjetër gjetje nga intervistat me mësimdhënësit lidhet me faktin se shumë nxënës dorëzojnë punime të përgatitura plotësisht nga ChatGPT, pa bërë asnjë përpunim personal. Kjo e vështirëson vlerësimin e njohurive reale të nxënësve dhe ngre shqetësime për mungesën e angazhimit në procesin e të nxënësve.

Një mësimdhënësi tregoi: “Kam parë ese shumë të strukturuar dhe me fjalor teknik që nxënësi zakonisht nuk i përdor” (N1). Një tjetër shtoi: “*Kam hasur punime shumë të ngjashme në klasë, që është pothuajse e pamundur të ndodhë natyrshëm*” (N4). Një tjetër mësimdhënësi vuri re se “*në pyetje të drejtpërdrejta, nxënësit nuk dinë të sqarojnë apo të shpjegojnë atë që kanë dorëzuar*” (N14).

Për të verifikuar këto raste, disa mësimdhënësit përdorin mjete digjitale për zbulimin e teksteve të krijuara nga IA. Njëri tha: “*Kam përdorur aplikacione që tregojnë nëse një tekst është shkruar nga IA dhe kjo më ka ndihmuar të kuptoj nëse ka plagjiaturë*” (N6). Të tjerë e vërejnë nga stili i punimeve: “*Kur shkrimet janë shumë të njëjta, pa dallime në stil, dyshoj që janë bërë me ChatGPT*” (N9).

Këto raste tregojnë se nxënësit shpesh nuk përfshihen aktivisht në procesin e të nxënësve, por vetëm kopjojnë përmbajtjen që u ofron mjeti. Si pasojë, punimet nuk pasqyrojnë më nivelin real të tyre, gjë që e dëmton procesin e vlerësimit dhe zhvillimin e aftësive të tyre krijuese.

Në tërësi mësimdhënësit pajtohen se dorëzimi i punimeve të krijuara nga ChatGPT, pa përpunim personal, është një nga sfidat më serioze në arsim. Ata propozojnë përdorimin e strategjive të reja vlerësimi, trajnime për përdorim etik dhe përdorimin e mjeteve verifikuese, në mënyrë që të sigurohet autenticiteti i punës së nxënësve dhe ruajtja e integritetit akademik.

6.9. Ndikimi i ChatGPT në zhvillimin e mendimit kritik dhe krijues të nxënësve

Mësimdhënësit shfaqin qëndrime të ndryshme për ndikimin e ChatGPT në zhvillimin e mendimit kritik dhe krijues të nxënësve. Disa e shohin si një mjet që ndihmon në zgjerimin e ideve dhe në organizimin e mendimeve, ndërsa të tjerë e konsiderojnë si pengesë për mendimin e pavarur dhe krijimtarinë.

Një mësimdhënës tha: *“ChatGPT i ndihmon nxënësit të shohin argumente të ndryshme që ndoshta nuk do t’i kishin menduar vetë”* (N3). Një tjetër shtoi: *“Përdorimi i IA i bën nxënësit të mendojnë më kritikisht, sepse u jep baza për të krahasuar informacionet”* (N15). Po ashtu, disa mësimdhënës vlerësojnë ndikimin pozitiv të tij në krijimtari: *“ChatGPT i ndihmon të organizojnë më mirë mendimet dhe të krijojnë ese më kreative”* (N20).

Megjithatë, shumë të tjerë paralajmërojnë se përdorimi i tepruar mund të ketë pasoja negative. Njëri prej tyre u shpreh: *“Kur nxënësit mbështeten vetëm në përgjigjet e ChatGPT, ata nuk mësojnë të zhvillojnë idetë e tyre, por vetëm kopjojnë”* (N11). Një tjetër tha se: *“ChatGPT mund të japë zgjidhje të gatshme që i bëjnë nxënësit më pak kreativë dhe më pak të gatshëm të sfidojnë informacionin”* (N25). Për disa nxënës, siç theksoi një mësimdhënës tjetër, *“është një zgjidhje e shpejtë, por nuk nxit reflektim dhe mendim të pavarur”* (N30).

Megjithatë, një grup mësimdhënësish mendojnë se ndikimi varet nga mënyra e përdorimit. *“Nëse përdoret si një mjet ndihmës dhe jo si zëvendësues i mendimit, ChatGPT mund të jetë shumë i dobishëm për zhvillimin e kreativitetit”* (N7).

Mësimdhënësit pajtohen se ChatGPT mund të ndihmojë zhvillimin e mendimit kritik dhe krijues, por vetëm kur përdoret me përgjegjësi dhe me udhëzim të mësuesit. Nëse përdoret pa kontroll, ai mund të zvogëlojë përfshirjen aktive, mendimin e pavarur dhe aftësitë krijuese të nxënësve.

6.10. Përparësitë e përdorimit të ChatGPT nga nxënësit

Nga intervistat me mësimdhënësit u identifikuan disa përparësi të dukshme që lidhen me përdorimin e ChatGPT nga nxënësit. Këto përparësi përfshijnë rritjen e pavarësisë, organizimin më të mirë të ideve, përmirësimin e shkrimit dhe motivimin më të madh për të mësuar.

Disa mësimdhënëse thanë se *“ChatGPT u jep nxënësve informacion dhe shpjegime të menjëhershme, që i ndihmojnë të punojnë edhe pa ndihmën e mësimdhënësit”* (N12, N30). Sipas tyre, kjo i bën nxënësit “më të pavarur dhe me më shumë vetëbesim në procesin e të nxënës”. Të tjerë theksuan ndikimin pozitiv në organizimin e mendimeve: *“ChatGPT ndihmon nxënësit të organizojnë dhe strukturojnë më mirë idetë dhe argumentet”* (N21, N28). Kjo ka përmirësuar cilësinë e detyrave dhe aftësinë për të menduar në mënyrë të rregullt dhe logjike.

Një tjetër grup mësimdhënësisht vuri në dukje se ky mjet është veçanërisht i dobishëm për nxënësit me vështirësi gjuhësore. *“ChatGPT u ofron përkthime, shpjegime dhe modele teksti që u lehtësojnë shprehjen dhe kuptimin”* (N25, N3).

Sipas disa të tjerëve, përdorimi i këtij mjeti rrit motivimin për të mësuar, sidomos tek nxënësit që zakonisht janë më pasivë. *“ChatGPT i motivon nxënësit dhe i bën më të angazhuar në mësim”* (N17, N13).

Mësimdhënësit vlerësojnë se ChatGPT ndihmon nxënësit të jenë më të pavarur, më të organizuar dhe më të motivuar. Ai ofron mbështetje të dobishme për zhvillimin e aftësive të shkrimit, të mendimit analitik dhe të shprehjes, veçanërisht për nxënësit që kanë nevojë për ndihmë shtesë në gjuhë dhe komunikim.

6.11. Sfidat kryesore që lidhen me përdorimin e ChatGPT në shkolla

Përdorimi i ChatGPT në shkolla sjell disa sfida serioze që kërkojnë udhëzime të qarta dhe politika të përgjegjshme për ta përdorur teknologjinë në mënyrë të dobishme, pa e dëmtuar zhvillimin e nxënësve.

Një problem i shpeshtë që e përmendin mësimdhënësit është dorëzimi i punimeve të gatshme pa përpunim personal. *“Shumë nxënës dorëzojnë punime që i marrin direkt nga ChatGPT, pa shtuar asnjë fjalë të tyre”* (N14, N12). Kjo, sipas tyre, *“ul mendimin kritik dhe aftësitë personale të nxënësve”*.

Një tjetër sfidë lidhet me mungesën e mjeteve për të zbuluar tekstet e krijuara nga inteligjenca artificiale. *“Mungesa e mjeteve për të identifikuar tekstet e krijuara nga IA e vështirëson mbajtjen e integritetit akademik”* (N33, N23). Po ashtu, disa mësimdhënës theksojnë se ChatGPT mund të japë informacione të pasakta, ndaj *“nxënësit duhet të mësojnë të kontrollojnë faktet dhe të mendojnë kritikisht”* (N11).

Një pjesë e tyre përmendin edhe mungesën e rregullave dhe udhëzimeve të qarta. *“Kur mungojnë rregullat, krijohet hapësirë për përdorim të gabuar të IA-së”* (N20). Ndërsa të tjerë vërejnë se *“përdorimi i tepërt i ChatGPT rrit pasivitetin dhe ul përpjekjet personale të nxënësve”* (N5, N18).

Një mësimdhënës theksoi nevojën për ndërhyrje institucionale: *“Duhet të ketë politika dhe trajnerë që mbështesin përdorimin e drejtë të ChatGPT, duke nxitur mendimin kritik dhe kreativ”* (N1).

Sfidat kryesore që lidhen me përdorimin e ChatGPT në shkolla sipas mësimdhënësve përfshijnë:

- përdorimin e punimeve të gatshme, pa përpunim;
- vështirësitë në identifikimin e plagjiaturës;
- rrezikun e keqinformimit dhe
- mungesën e rregullave të qarta dhe mbikëqyrjes pedagogjike.

Mësimdhënësit pajtohen se për të shmangur këto probleme, duhet të hartohen politika të qarta, trajnime për mësues dhe nxënës, si dhe të përdoren mjete verifikuese e etike, që sigurojnë përdorim të përgjegjshëm dhe zhvillim të mendimit kritik e krijues në shkolla.

6.12. Trajnimet për përdorimin dhe menaxhimin pedagogjik të mjeteve si ChatGPT

Të gjithë mësimdhënësit janë të një mendjeje se trajnimet janë shumë të rëndësishme për përdorimin e sigurt, efektiv dhe të përgjegjshëm të ChatGPT në shkolla. Ata theksojnë se trajnimet duhet të përfshijnë si pjesën teknike, ashtu edhe atë pedagogjike dhe etike.

Njëri nga mësimdhënësit tha: *“Trajnimet duhet të fokusohen jo vetëm në anën teknike, por edhe në mënyrën pedagogjike të përdorimit të ChatGPT në mësim”* (N4). Një tjetër shtoi: *“Pa trajnim, mësimdhënësit ndihen të pasigurt dhe e kanë të vështirë të menaxhojnë përdorimin e IA nga nxënësit”* (N18).

Disa mësimdhënës theksuan rëndësinë e aspektit etik: *“Trajnimet duhet të përfshijnë rregullat për përdorimin e drejtë të ChatGPT dhe aspektin etik të tij”* (N25). Të tjerë shtuan se është e nevojshme të mësohen edhe *“metoda të reja vlerësimi që përshtaten me sfidat dhe mundësitë e IA-së”* (N30).

Mësimdhënësit pajtohen se trajnimet duhet të kombinojnë njohuritë teknike me aftësitë pedagogjike dhe etike. Këto trajnime do t'i ndihmojnë mësuesit të menaxhojnë më mirë përdorimin e ChatGPT nga nxënësit dhe të zhvillojnë mënyra të reja vlerësimi që pasqyrojnë realisht aftësitë e tyre. Kështu mund të krijohet një mjedis mësimor inovativ, i sigurt dhe i qëndrueshëm.

6.13. Roli i ChatGPT në mësimdhënie

Sipas mësimdhënësve, roli i ChatGPT në mësimdhënie duhet të jetë ndihmës dhe jo zëvendësues. Ky mjet mund të ndihmojë nxënësit të kuptojnë më mirë

temat, të organizojnë idetë dhe të zhvillojnë mendimin kritik e krijues, por nuk duhet të zëvendësojë përpjekjen dhe reflektimin personal.

Një grup mësimdhënësish theksoi: *“ChatGPT duhet të përdoret për strukturimin e ideve dhe për shpjegimin e koncepteve që nxënësit nuk i kuptojnë lehtë, por jo për t’u menduar në vend të tyre”* (N3, N11). Të tjerë shtuan se *“mjete mund t’i ndihmojë nxënësit të mendojnë në mënyrë kritike dhe krijuese, nëse përdoret me kujdes”* (N19, N27).

Megjithatë, disa mësimdhënës paralajmëruan: *“Ka rrezik që nxënësit të varen shumë nga ChatGPT dhe të dobësojnë mendimin e tyre personal”* (N6, N23). Për këtë arsye, mësuesit rekomandojnë trajnime të strukturuar mirë me shembuj praktikë që të fokusohen në përdorimin etik dhe pedagogjik (N12, N18).

Po ashtu, theksohet se *“përdorimi i ChatGPT duhet të bëhet gradualisht dhe të përshtatet me lëndën, moshën dhe nivelin e nxënësve”* (N33, N15). Për të shmangur keqpërdorimet, disa mësimdhënës kërkojnë *“rregulla dhe protokolle të qarta që ndërtojnë një kulturë përgjegjësie digjitale”* (N29, N16).

Sipas të tjerëve, *“bashkëpunimi mes mësimdhënësve të lëndëve të ndryshme dhe atyre të teknologjisë mund të ndihmojë në krijimin e detyrave më kreative dhe reflektuese”* (N17, N22). Një mësimdhënës përmbloodhi: *“Trajnimi, udhëzimet, rregullat dhe bashkëpunimi janë thelbësore për përdorimin e suksesshëm të ChatGPT në shkollë”* (N1).

Në përfundim, ChatGPT duhet të shihet si një ndihmës që forcon të nxënësit dhe mendimin kritik, por jo si zëvendësues i përpjekjes personale. Integrimi i tij në mësimdhënie kërkon trajnime të mirëstrukturuara, rregulla të qarta dhe bashkëpunim ndërdisiplinor për të garantuar përdorim të përgjegjshëm, etik dhe krijues.

6.14. A do ta rekomandonin mësimdhënësit përdorimin e ChatGPT nga nxënësit

Mësimdhënësit kanë mendime të ndryshme për rekomandimin e ChatGPT në punën e nxënësve. Disa e mbështesin përdorimin e tij si mjet ndihmës,

ndërsa të tjerë janë të kujdesshëm për rreziqet që lidhen me varësinë dhe plagjiaturën.

Një mësimmshënës tha: *“ChatGPT është një mjet i fuqishëm që ndihmon nxënësit të marrin përgjigje të shpejta dhe të sakta, nëse përdoret si mbështetje dhe jo si zëvendësim i dijes”* (N10). Një tjetër shtoi: *“E rekomandoj si mjet ndihmës për të zhvilluar vetëmësimin dhe kreativitetin, si dhe për të marrë ide të reja”* (N17).

Megjithatë, disa të tjerë janë më të rezervuar: *“Nuk do ta rekomandoja pa mbikëqyrje, sepse nxënësit mund të përdorin tekst të gatshëm pa përpunuar fare”* (N24). Një tjetër paralajmëroi: *“Përdorimi i pakontrolluar mund të dëmtojë procesin mësimor dhe të kufizojë pavarësinë e nxënësit”* (N23).

Disa mësimmshënës e vlerësojnë ChatGPT për aspektin informues, por shtojnë se duhet përdorur me kujdes: *“Është i dobishëm për sqarime dhe ide, por nxënësit duhet të mësojnë të verifikojnë burimet dhe të mendojnë kritikisht”* (N8).

Në përgjithësi, shumica e mësimmshënësve e rekomandojnë përdorimin e ChatGPT vetëm në mënyrë të kontrolluar dhe të ndërgjegjshme. Ata pajtohen se mjeti mund të nxisë vetëmësimin, kreativitetin dhe mendimin kritik, por vetëm nëse shoqërohet me mbikëqyrje, udhëzime të qarta dhe edukim etik.

Qëndrimi i përgjithshëm i mësimmshënësve është se ChatGPT duhet të jetë ndihmës në të nxënit, por jo zëvendësues i përpjekjes personale dhe mendimit të pavarur të nxënësve.

7. Rezultatet nga të dhënat e fituara me nxënës

Rezultatet tregojnë rëndësinë që ka përdorimi i IA në jetën mësimore të nxënësve. Një ndër mjetet më të njohura tani është ChatGPT, një mjet gjenerues, i cili po gjen përdorim të gjerë në procesin e të nxënit nga nxënësit në mbarë botën. Ky hulumtim ka për qëllim të vlerësojë ndikimin e ChatGPT në procesin e të mësuarit, të shkruarit dhe të lexuarit nga perspektiva e vetë nxënësve. Studimi përfshin një mostër prej 150 (moshëS 14-15 vjeç) nxënës

të arsimit të mesëm të ulët, të cilët e kanë plotësuar pyetësoin e strukturuar dhe pyetjet të hapura, që përmbajnë të dhëna sasiore dhe cilësore.

Tabela 1. Të dhënat demografike të nxënësve pjesëmarrës në studim (N = 150)

Nr.	Përgjigje	Frekuenca (n)	Përqindja (%)
1 Klasa	-	-	-
2 Moshë	14 vjeç	117	78.0%
	15 vjeç	33	22.0%
3 Gjinia	Mashkull	65	43.3%
	Femër	85	56.7%
	A ke përdorur ndonjëherë	Po	67.3%
4 ChatGPT ose ndonjë aplikacion tjetër të IA?	Jo	49	32.7%

Të dhënat tregojnë se shumica e nxënësve në studim janë 14 vjeç (78%), ndërsa 22% janë 15 vjeç, që do të thotë se ata zakonisht janë në klasën e nëntë. Sa i përket gjinisë, në studim morën pjesë më shumë vajza (57%) sesa djem (43%), duke krijuar një përfaqësim relativisht të barabartë që mundëson marrjen në konsideratë të përdorimit të teknologjisë nga të dyja gjinitë.

Rreth 67% e nxënësve përdorin aplikacione të inteligjencës artificiale si ChatGPT në jetën dhe mësimin e tyre të përditshëm, ndërsa 33% nuk kanë pasur përvojë me këto mjete, duke treguar një hendek të përdorimit të mjeteve teknologjike. Kjo tregon se IA po bëhet një pjesë e rëndësishme e arsimit në shkollat e mesme të ulëta, veçanërisht për nxënësit 14-15 vjeç. Për këtë arsye, është e nevojshme të integrohen mjetet digjitale në kurrikula dhe të ofrohet trajnim për nxënësit dhe mësime të mësimdhënësve. Përfaqësimi i barabartë gjinor kërkon që përdorimi i IA të trajtohet me kujdes, për të shmangur dallimet në akses dhe përdorim mes vajzave dhe djemve. Këto të dhëna janë të rëndësishme për planifikimin e politikave dhe strategjive arsimore për përdorimin efektiv të IA-së.

7.1. Pjesa II: Ndikimi i përdorimit të ChatGPT në aftësitë e të shkruarit dhe të lexuarit

Tabela 2. Perceptimet e nxënësve mbi ndikimin e ChatGPT në të shkruarit dhe leximin (N = 150)

Nr.	Deklarata	1 (Plotësisht kundër)	2 (Kundër)	3 (Neutral)	4 (Dakord)	5 (Plotësisht dakord)	M	DS
5	Përdorimi i ChatGPT më ka ndihmuar të përmirësoj aftësitë e mia të të shkruarit.	(4%)	(8%)	(20%)	(40%)	(28%)	3.80	1.03
6	Kam mësuar të përdor fjalor më të pasur dhe më të saktë përmes ChatGPT.	(2.7%)	(7.3%)	(16.7%)	(42.7%)	(30.6%)	3.91	0.99
7	ChatGPT më ndihmon të kuptoj më mirë tekstet që lexoj.	(3.3%)	(8.7%)	(18%)	(39.3%)	(30.7%)	3.85	1.03

Të dhënat nga tabela 2 tregojnë se shumica e nxënësve e shohin përdorimin e ChatGPT si ndihmë për përmirësimin e aftësive të tyre në të shkruar. Konkretisht, 68% janë dakord ose shumë dakord me këtë, ndërsa vetëm 12% nuk pajtohen. Mesatarja e përgjigjeve (3.80) dhe devijimi standard (DS=1.03) tregojnë një qëndrim kryesisht pozitiv. Kjo tregon se nxënësit e konsiderojnë ChatGPT-n si një mjet që i ndihmon në strukturimin dhe shprehjen e ideve në shkrim.

Sa i përket pyetjes ku shihet niveli më i lartë i dakordësisë nga nxënësit, rreth 73.3% prej tyre shprehen se përdorimi i ChatGPT u ka ndihmuar të pasurojnë fjalorin e tyre. Mesatarja ishte 3.91 dhe devijimi standard 0.99, që tregon një qëndrim pozitiv dhe të qëndrueshëm. Kjo tregon se ChatGPT i ndihmon nxënësit të përdorin gjuhë më të saktë dhe më të pasur, duke përmirësuar aftësitë e tyre gjuhësore.

Sa i përket pyetjes së 3-të, rreth 70% e nxënësve thanë se ChatGPT i ndihmon të kuptojnë më mirë tekstet që lexojnë. Mesatarja tejkalonte ($M=3.80$), që tregon një ndikim pozitiv të këtij mjeti në përpunimin dhe kuptimin e përmbajtjes. ChatGPT ndihmon në shpjegimin, përmbledhjen dhe analizën e teksteve, duke përmirësuar aftësitë e leximit dhe të shkruarit të nxënësit 14–15 vjeç. Këto të dhëna mbështesin përdorimin e teknologjive IA në mësim për të përmirësuar kompetencat gjuhësore.

Tabela 3. Vlerësimi i ndikimit të ChatGPT në personalizimin e të nxënës

Nr.	Deklarata	Plotësisht kundër (%)	Kundër (%)	As neutral as kundër (%)	Dakord (%)	Plotësisht dakord (%)	M	DS
8	ChatGPT më ndihmon të mësoj në mënyrë të përshtatur me nevojat dhe ritmin tim.	2%	4%	14%	45%	35%	4.07	0.86
9	Më pëlqen që mund të bëj pyetje të shumta dhe të marr përgjigje të menjëhershme nga IA.	1%	3%	10%	42%	44%	4.24	0.78
10	IA më motivon të mësoj më shumë sepse më ofron ndihmë të personalizuar.	3%	5%	17%	40%	35%	3.99	0.93

Të dhënat tregojnë se përdorimi i ChatGPT ka ndikuar pozitivisht në personalizimin e të nxënësit për nxënësit ($N = 150$). Për deklaratën "ChatGPT më ndihmon të mësoj në mënyrë të përshtatur me nevojat dhe ritmin tim", pjesa më e madhe e nxënësve ishte dakord (45%) ose plotësisht dakord (35%), me një mesatare të përgjithshme $M = 4.07$ dhe devijim standard $DS = 0.86$, duke treguar një nivel të lartë të përputhshmërisë së ChatGPT me ritmin individual të nxënësve.

Për deklaratën që vlerëson ndërveprimin me IA-në, "Më pëlqen që mund të bëj pyetje të shumta dhe të marr përgjigje të menjëhershme", u arrit mesatarja më e lartë $M = 4.24$ ($DS = 0.78$), ku 86% e pjesëmarrësve ishin dakord ose plotësisht dakord, duke reflektuar përkrahje të fortë për aspektin e ndërveprimit dhe qasjes së shpejtë ndaj informacionit.

"IA më motivon të mësoj më shumë sepse më ofron ndihmë të personalizuar", kishte një mesatare pak më të ulët ($M = 3.99$, $DS = 0.93$), por gjithsesi tregoi një ndikim të dukshëm pozitiv te shumica e nxënësve (75% të dakord ose plotësisht dakord).

Tabela. 4. Sfidat gjatë përdorimit të ChatGPT (N = 150)

<i>Sfidat e përmendura</i>	<i>Frekuenca (f)</i>	<i>Përqindje (%)</i>	<i>Mesatarja (M)*</i>	<i>Devijimi Standard (DS)</i>
<i>Informacione jo gjithmonë të sakta</i>	102	68.0%	1.68	0.47
<i>Ulje e aftësisë për të menduar në mënyrë të pavarur</i>	75	50.0%	1.50	0.50
<i>Varësi nga teknologjia</i>	90	60.0%	1.60	0.49
<i>Pasivitet në procesin e të nxënës</i>	66	44.0%	1.44	0.50
<i>Tjetër (të përmendura individualisht)</i>	18	12.0%	—	—

Rezultatet tregojnë se sfida më e zakonshme gjatë përdorimit të ChatGPT është perceptimi se ofron informacione jo gjithmonë të sakta (68%), çka sugjeron mungesën e besueshmërisë së plotë te nxënësit. Po ashtu, 60% e nxënësve kanë raportuar ndjeshmëri ndaj varësisë nga teknologjia, ndërsa 50% ndjejnë se përdorimi i ChatGPT ul aftësinë për të menduar në mënyrë të pavarur.

Tabela 5. A ndikon përdorimi i ChatGPT në të menduarit e pavarur (N = 150)

<i>Përgjigjja</i>	<i>Frekuenca (f)</i>	<i>Përqindje (%)</i>
<i>Po</i>	84	56.0%
<i>Jo</i>	42	28.0%
<i>Nuk jam i sigurt</i>	24	16.0%

Për sa i përket ndikimit të përgjithshëm në të menduarit e pavarur, 56% e nxënësve besojnë se përdorimi i ChatGPT ndikon negativisht në këtë aftësi. Kjo sugjeron nevojën për ndërhyrje pedagogjike që e promovojnë përdorimin kritik dhe të vetëdijshëm të teknologjisë në procesin mësimor.

Tabela.6. Vlerësimi i vështirësive teknike gjatë përdorimit të ChatGPT

Nr.	Deklarata	Po (%)	Jo (%)	M	DS
13	Kam hasur vështirësi teknike gjatë përdorimit të ChatGPT ose aplikacioneve të ngjashme.	38%	62%	1.38	0.49

Në pyetjen e drejtpërdrejtë lidhur me vështirësitë teknike gjatë përdorimit të ChatGPT, 38% e nxënësve raportuan se kanë hasur probleme, ndërsa 62% nuk kanë hasur vështirësi të tilla. Mesatarja ($M = 1.38$, $DS = 0.49$) tregon se shumica e nxënësve nuk kanë raportuar probleme teknike, por një pjesë e konsiderueshme (mbi një e treta) kanë përjetuar vështirësi. Këto të dhëna sugjerojnë se, përkundër aksesit të mirë të përgjithshëm në teknologji, disa pengesa teknike vazhdojnë të jenë të pranishme, dhe mund të ndikojnë në përvojën e të nxënët për një grup të caktuar të nxënësve.

Tabela7. Ndikimi i ChatGPT në mendimin kritik dhe autonominë

Nr.	Deklarata	Plotësisht kundër (%)	Kundër (%)	As neutral as kundër (%)	Dakord (%)	Plotësisht dakord (%)	M	DS
14	Përdorimi i ChatGPT më ka ndihmuar të mendoj më thellë rreth temave që mësoj.	3%	7%	18%	44%	28%	3.87	0.97
15	AI më ka ndihmuar të zhvilloj aftësinë për të analizuar dhe krahasuar informacione.	2%	6%	20%	43%	29%	3.91	0.93

Nr.	Deklarata	Plotësisht kundër (%)	Kundër (%)	As neutral as kundër (%)	Dakord (%)	Plotësisht dakord (%)	M	DS
16	<i>Përdorimi i IA më ka bërë më të pavarur në mësim.</i>	4%	9%	22%	40%	25%	3.73	1.01

Të dhënat e mbledhura nga 150 nxënësit pjesëmarrës tregojnë se pjesa më e madhe e tyre e percepton përdorimin e ChatGPT si një faktor pozitiv në zhvillimin e mendimit kritik dhe autonomisë në procesin mësimor. Në lidhje me deklaratën “*Përdorimi i ChatGPT më ka ndihmuar të mendoj më thellë rreth temave që mësoj*”, shumica e nxënësve janë shprehur dakord (44%) ose plotësisht dakord (28%). Mesatarja e vlerësimit ($M = 3.87$) dhe devijimi standard ($DS = 0.97$) tregojnë një prirje të qartë pozitive, duke sugjeruar se nxënësit e shohin ChatGPT si një mjet që nxit reflektimin dhe mendimin e thelluar.

Një prirje e ngjashme vihet re edhe te deklaratat “*IA më ka ndihmuar të zhvilloj aftësinë për të analizuar dhe krahasuar informacione*”, e cila ka rezultuar me një mesatare pak më të lartë ($M = 3.91$, $DS = 0.93$). Ky rezultat tregon një ndikim të konsiderueshëm të inteligjencës artificiale në zhvillimin e aftësive analitike dhe krahasuese, të cilat janë elemente thelbësore të mendimit kritik.

Ndërkohë, për deklaratën “*Përdorimi i IA më ka bërë më të pavarur në mësim*”, mesatarja ishte pak më e ulët ($M = 3.73$, $DS = 1.01$), por gjithsesi pozitive, me 65% të nxënësve që ishin dakord ose plotësisht dakord. Kjo sugjeron se ChatGPT ndihmon në rritjen e autonomisë së nxënësve, megjithëse në mënyrë të ndryshme sipas nivelit të përgatitjes dhe vetëmenaxhimit të tyre.

Tabela 8. Qëndrimet ndaj etikës dhe politikave për përdorimin e AI në arsim

Nr.	Pyetje	Po (%)	Jo (%)	Nuk jam i sigurt (%)	M	DS
17	A mendon se duhen rregulla të qarta për përdorimin e AI në shkolla?	82%	6%	12%	0.88	0.39
18	A mendon se mësuesit duhet të ofrojnë udhëzime për përdorimin etik të IA?	86%	5%	9%	0.91	0.33

Rezultatet tregojnë për një qëndrim të fortë në favor të vendosjes së rregullave dhe udhëzimeve etike në lidhje me përdorimin e inteligjencës artificiale në arsimin parauniversitar.

Për pyetjen “A mendon se duhen rregulla të qarta për përdorimin e IA në shkolla?”, 82% e nxënësve u përgjigjën me "Po", vetëm 6% me "Jo", ndërsa 12% ishin të pasigurt. Mesatarja e përgjigjeve ishte $M = 0.88$ me $DS = 0.39$, që tregon një konsensus të lartë për nevojën e kornizës rregullative.

Në pyetjen “A mendon se mësuesit duhet të ofrojnë udhëzime për përdorimin etik të IA?”, mbështetja ishte edhe më e lartë, 86% e nxënësve ishin pro, duke reflektuar një pritshmëri të qartë për përfshirjen aktive të mësuesve në edukimin etik rreth teknologjive të reja ($M = 0.91$, $DS = 0.33$).

Shumica e nxënësve theksojnë rëndësinë e udhëzimit më të mirë të përdorimit dhe politikave të qarta që rregullojnë përdorimin e IA në mjediset arsimore.

7.2. Përvoja e nxënësve me ChatGPT në pyetjen e hapur

Shumica e nxënësve e përdorin ChatGPT si një mjet ndihmës për të kuptuar më mirë materialin mësimor dhe për të organizuar idetë, duke parë këtë teknologji jo thjesht si një burim informacioni, por si një bashkëbisedues që ndihmon në procesin e të nxënësve dhe zhvillimin e aftësive të tyre.

- N1: *“E përdor kur nuk kuptoj një temë dhe dua që dikush ta shpjegojë më thjesht dhe më jep shumë informacione dhe ide si t'i bëj dhe më ndihmon shumë me informata.”*
- N18: *“Më ndihmon të organizoj idetë për ese dhe projekte.”*
- N36: *“E përdor më së shumti për kërkim në histori dhe shkencat shoqërore.”*
- N84: *“Kur kam shumë detyra, si ese, por edhe projekte me ide, më ndihmon të nis drejtimin e përgjigjeve.”*
- N11: *“Nuk më duhet të pres që dikush të më ndihmojë, vetëm e pyes ChatGPT menjëherë.”*
- N42: *“Jam bërë më i/e sigurt në shkrim, sepse më tregon si të përmirësoj fjalitë.”*
- N77: *“Më motivon të mësoj më shumë, sepse më bën kurioz të zbuloj më shumë.”*
- N103: *“Kur lodhem nga librat, më pëlqen që mund ta pyes IA-në si mik ndihmës edhe për gjëra private jo vetëm të shkollës.”*
- N14: *“Nuk di gjithmonë si të formuloj pyetjen që dua ta bëj dhe Chat më ndihmon edhe në formulime.”*
- N29: *“Nganjëherë përgjigjet duken të mira, por më vonë e kuptoj që nuk janë të sakta, e sidomos nëse i verifikojmë dalin gabim.”*
- N66: *“Kam frikë se po mësohem shumë të mbështetem tek IA dhe po krijoj varësi shumë se nuk po mundem pa e pyetur për çdo gjë.”*
- N121: *“Më shqetëson nëse përdorimi i tepërt më ndikon në mënyrën si mendoj vetë, sepse duke mos e lodhur veten më lehtë pyes.”*

Nxënësit e përdorin ChatGPT si një ndihmës të vlefshëm për përvetësimin dhe organizimin e njohurive, duke rritur vetëbesimin dhe motivimin për mësim. Ai shërben jo vetëm si mjet teknik, por edhe si bashkëbisedues që mbështet të nxënit emocional dhe intelektual. Megjithatë, ata ndërgjegjësohen për sfidat në formulimin e pyetjeve, rrezikun e informacionit të pasaktë dhe mundësinë e varësisë nga IA.

8. DISKUTIMI I REZULTATEVE

Rezultatet e hulumtimit thuajse janë në një linjë me studimet e mëhershme për këtë çështje. Të dhënat tregojnë se përdorimi i ChatGPT nga nxënësit 14-15 vjeç është shumë i përhapur dhe perceptohet si një mjet efikas për përmirësimin e aftësive të shkruarit, zgjerimin e fjalorit dhe kuptimin më të mirë të teksteve. P.sh, 68% e nxënësve kanë raportuar përmirësim në shkrim dhe 73.3% pasurim të fjalorit, ndërsa 70% ndihen që po u ndihmon në kuptimin e përmbajtjeve komplekse, duke e parë ChatGPT si një "mik digjital" që i motivon të mësojnë dhe i bën më të pavarur.

Megjithatë, nxënësit janë të vetëdijshëm për sfidat që përfshijnë saktësinë e informacionit (68% vlerësojnë se ChatGPT nuk është gjithmonë i saktë), rrezikun e varësisë nga teknologjia (60%) dhe ndikimin negativ në të menduarin e pavarur (56%) (studimi). Kjo vetëdije kritike nënvizon rëndësinë e edukimit digjital dhe etik në shkolla për përdorimin e ndërgjegjshëm.

Nga ana pedagogjike, mësimdhënësit shfaqin një qëndrim më të rezervuar, duke vënë në dukje cilësi më të lartë teknike dhe strukturore të detyrave të dorëzuara, por shqetësime mbi autenticitetin dhe mungesën e reflektimit personal (p.sh., *“Ese shumë të strukturuar për moshën, gjuha teknike diçka që nuk përputhet me nivelin real të nxënësit”*) (studimi). Ata theksojnë se përdorimi i tepruar i IA mund të çojë në ulje të mendimit kritik dhe varësi intelektuale.

Gjetjet përputhen me rezultatet e studimeve të kësaj fushe, si p.sh., Holmes et al. (2023) evidentojnë se IA rrit motivimin dhe personalizimin e të nxënit, por ngre shqetësime mbi autenticitetin dhe uljen e mendimit kritik. Gjithashtu, sipas OECD (2023) IA kërkon mbikëqyrje pedagogjike për të shmangur efektet negative. Ndërsa Schmid et al. (2023) thonë se ka përfitime në lehtësimin e të nxënit dhe pasurimin e fjalorit, ndërkaq mësimdhënësit shqetësohen për mbështetjen e tepërt në teknologji dhe mungesën e zhvillimit të shkathtësive analitike të nxënësve.

ChatGPT dhe mjetet e tjera IA kanë potencial të madh për të përmirësuar të nxënit dhe për të motivuar nxënësit, por përdorimi i tyre duhet të jetë i balancuar dhe i shoqëruar me edukim kritik digjital. Mësimdhënësit duhet të

trajnohen për të identifikuar përdorimin joautentik të IA së dhe të zhvillojnë detyra që nxisin mendimin kritik dhe pavarësinë, duke ruajtur kështu një ekuilibër midis ndihmës teknologjike dhe aftësive autonome (Holmes et al., 2023; OECD, 2023; Schmid et al., 2023).

Ky studim do të kontribuojë në pasurimin e literaturës të kësaj fushe, sidomos në tejkalimin e sfidave për përdorimin e IA në mësimdhënie dhe në nxënie. Gjithashtu, rezultatet e këtij studimi do të hapin perspektivë dhe ide për studime, kërkime të mëtejshme, sa u përket mundësisë dhe sfidave të përdorimit dhe të zbatimit të ChatGBT në mësimdhënie dhe nxënie.

9. Përfundime

Ky studim shqyrtoi çështjen e përdorimit të ChatGPT nga nxënësit 14-15 vjeç në shkollat e mesme të ulëta në komunën e Prishtinës dhe gjeti se kjo tanimë po bëhet praktikë e përhapur me ndikim të rëndësishëm në procesin e të nxënies. Shumica e nxënësve e perceptojnë ChatGPT si një mjet ndihmës që i përmirëson kuptimin e temave, aftësitë e të shkruarit dhe zhvillimin e të menduarit kritik, duke i mundësuar që mësojnë në mënyrë më të pavarur dhe në ritmin e tyre.

Megjithatë, nxënësit dhe mësimdhënësit janë të vetëdijshëm për sfida, si dyshimet mbi saktësinë e informacionit, vështirësitë në përdorimin efektiv, rrezikun për varësi ndaj teknologjisë dhe ndikimin në zhvillimin e të menduarit të pavarur. Mësimdhënësit raportojnë përmirësime në aspektin teknik të punimeve, por kanë shqetësime për autenticitetin dhe reflektojnë shqetësime mbi humbjen e mendimit kritik dhe kreativitetit.

Nga të dyja palët del një nevojë e qartë për udhëzime dhe ndërhyrje pedagogjike që mundësojnë përdorimin etik, të ndërgjegjshëm dhe efektiv të inteligjencës artificiale në arsimin e mesëm. Edukimi digjital dhe zhvillimi i kompetencave në mendimin kritik dhe etik janë elemente kyçe për të siguruar që ChatGPT të përdoret si një mjet që fuqizon nxënësit, pa e zëvendësuar procesin e të nxënies dhe aftësitë intelektuale të tyre.

Çështja e përdorimit të ChatGBT-së nga nxënësit është bërë realitet, por krahas kësaj janë shpërfaqur edhe sfida e dilema të mëdha lidhur me

ndikimin negativ/pozitiv që do ta ketë një përhapje e tillë teknologjike. Kjo çështje, ndikimi negativ ose pozitiv në zhvillimin e nxënësve, sidomos në mendimin kritik, mbetet e hapur dhe e kërkimeve të vazhdueshme nga ekspertët e teknologjisë dhe të pedagogjisë e psikologjisë.

10. Rekomandime

Rekomandohet që institucionet arsimore të hartojnë politika të qarta për përdorimin e IA-së, duke përfshirë trajnim për mësime ndihmëse dhe nxënës, si dhe procese monitorimi për të siguruar integritet dhe zhvillim të qëndrueshëm të kompetencave. Kjo do të ndihmojë në shfrytëzimin e potencialit të ChatGPT si një mjet mbështetës në edukim, duke mbrojtur njëkohësisht cilësinë akademike dhe aftësitë kritike të nxënësve. Përveç kësaj, nga ky studim sugjerohen edhe rekomandime të tjera, si në vazhdim.

Integrimi i IA në kurrikulë: Të përfshihet përdorimi i mjeteve si ChatGPT në mënyrë të strukturuar në kurrikulë, duke siguruar që nxënës të përfitojnë nga potenciali i tyre për personalizim dhe motivim, por edhe të mësojnë kufizimet dhe rreziqet që sjellin.

Promovimi i edukimi kritik dhe etik digjital: Të zhvillohen module të posaçme për edukimin kritik dhe etik digjital, që t'u mësojnë nxënësve të dallojnë informacionin e saktë, të përdorin IA në mënyrë të ndërgjegjshme dhe të ruajnë mendimin e pavarur.

Trajnimi i mësime ndihmëse: Të organizohen trajnime të vazhdueshme për mësime ndihmëse, që ata të jenë të aftë të identifikojnë përdorimin joautentik të IA-së në detyrat e nxënësve dhe të krijojnë detyra që nxisin mendimin kritik, analizën dhe kreativitetin.

Mbështetje për nxënës me më pak qasje: Të sigurohet që të gjithë nxënës të kenë mundësi të barabarta për të përdorur teknologjinë, duke adresuar hendekun digjital dhe duke ofruar mbështetje të veçantë për ata që kanë më pak përvojë ose akses në IA.

Monitorimi i ndikimit të IA: Të vendosen mekanizma për monitorimin e ndikimit të përdorimit të IA në të nxënësit, në mënyrë që të identifikohen në

kohë sfidat dhe të ndërmerren masa korrigjuese për të ruajtur balancën mes ndihmës teknologjike dhe zhvillimit të aftësive të pavarura.

11. Referenca

- Cattoni, A., Anderle, F., Venuti, P., & Pasqualotto, A. (2024). How to improve reading and writing skills in primary schools: A comparison between gamification and pen-and-paper training. *International Journal of Child-Computer Interaction*, 39, Article 100633.
<https://doi.org/10.1016/j.ijcci.2024.100633>
- Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
<https://www.scirp.org/reference/ReferencesPapers?ReferenceID=1964849>
- Dwivedi, Y. K., Rana, N. P., Simintiras, A. C., & Ahuja, M. (2023). Exploring AI applications in education: Opportunities and concerns. *Journal of Educational Research and Development*, 42(3), 45–59.
https://pure.tudelft.nl/ws/portalfiles/portal/149817037/1_s2.0_S0268401223000233_main.pdf
- Dida, A. S. (2023). Inteligjenca artificiale në arsimin e Kosovës: Opinion personal.
- Field, A. (2013). *Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics: And Sex and Drugs and Rock "N" Roll* (4th ed.). Sage.
<https://www.scirp.org/reference/ReferencesPapers?ReferenceID=2046660>
- Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2023). *Artificial intelligence in education: Promises and implications for teaching and learning*. Center for Curriculum Redesign. <https://discovery.ucl.ac.uk/10168357/>
(doi:10.58863/20.500.12424/4276068)
- Kasneci, E., Seßler, K., Küchemann, S., Bannert, M., Dementieva, D., et al. (2023). ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education. *Learning and Individual Differences*, 103, 102274.
<https://doi.org/10.1016/j.lindif.2023.102274>
- Kohnke, L. (2019). Exploring critical pedagogy and choice in EAP material development: A case study. *The Journal of AsiaTEFL*, 16, 1219–1231.
<https://doi.org/10.18823/asiatefl.2019.16.4.10.1219>

- Lawasi, M., Rohman, V., & Shoreamanis, M. (2024). The use of AI in improving student's critical thinking skills. *Proceedings Series on Social Sciences & Humanities*, 18, 366–370. <https://doi.org/10.30595/pssh.v18i.1279>
- Lo, C. K. (2023). What is the impact of ChatGPT on education? A rapid review of the literature. *Education Sciences*, 13, 410. <https://doi.org/10.3390/educsci13040410>
- Miller, S., Johnson, K., & Allen, P. (2023). Ethical considerations and data privacy in the use of AI tools in education. *International Journal of Ethics in Education*, 15(1), 19–34.
- Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017–1054. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00684.x>
- Ray, P. (2023). ChatGPT: A comprehensive review on background, applications, key challenges, bias, ethics, limitations and future scope. *Internet of Things and Cyber-Physical Systems*, 3. <https://doi.org/10.1016/j.iotcps.2023.04.003>
- Russell, S., & Norvig, P. (2016). *Artificial intelligence: A modern approach* (3rd ed.). Pearson Education.
- Sallam, M. (2023). AI in healthcare education: The case of ChatGPT in supporting research and learning. *Journal of Medical Education*, 58(3), 211–220. <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC10048148/>
- Schmid, U., et al. (2023). AI literacy in secondary education: Teachers' and students' perspectives. *European Journal of Education*.
- Smith, J., Johnson, L., & Lee, K. (2022). A comprehensive review of cross-validation techniques in machine learning model evaluation. *Journal of Machine Learning Research*, 15, 123–145.
- Sok, L., & Heng, S. (2023). ChatGPT in research and education: Enhancing learning assessment and teaching practices. *Journal of Educational Technology and Development*, 36(2), 89–102.
- Sweller, J. (1988). Cognitive load during problem solving: Effects on learning. *Cognitive Science*, 12(2), 257–285. https://doi.org/10.1207/s15516709cog1202_4

- Turing, A. (1950). Computing machinery and intelligence. *Mind*, 59(236), 433–460.
- VanLehn, K. (2011). The relative effectiveness of human tutoring, intelligent tutoring systems, and other tutoring systems. *Educational Psychologist*, 46(4), 197–221. <https://doi.org/10.1080/00461520.2011.611369>
- Vaswani, A., Shazeer, N., Parmar, N., Uszkoreit, J., Jones, L., Gomez, A. A., Kaiser, Ł., & Polosukhin, I. (2017). Attention is all you need. *Advances in Neural Information Processing Systems*, 30, 5998–6008.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

KUD: 373.5(05)

PERCEPTIMET E NXËNËSVE DHE MËSIMDHËNËSVE PËR TEKSTET DHE MATERIALET MËSIMORE QË PËRDOREN NË SHKOLLAT PROFESIONALE

Arbnesha Mexhuani

Hulumtuese për arsimin në distancë

E-mail: arbnesha.mexhuani@gmail.com

Skender Mekolli

Hulumtues për arsim të përgjithshëm

E-mail: skender.mekolli@gmail.com

Abstrakt

Ndër problemet e ngritura vazhdimisht në fushën e arsimit dhe aftësimit profesional janë përdorimi dhe cilësia e teksteve dhe materialeve mësimore për shumicën e profileve në shkollat profesionale. Qëllimi i studimit ishte të analizojë gjendjen aktuale të shkollave profesionale nga perspektiva e mësimdhënësve dhe nxënësve në lidhje me pajisjen, përdorimin dhe cilësinë e teksteve dhe materialeve mësimore aktuale të lëndëve profesionale, si dhe të identifikojë kërkesat dhe sfidat i që hasin mësimdhënësit dhe nxënësit gjatë përdorimit të teksteve dhe materialeve fizike dhe digjitale.

Në këtë studim është përdorur qasja hulumtuese e përzier (sasiore dhe cilësore). Mostra përbëhet nga 18 mësimdhënës të profileve të ndryshme të shkollave profesionale dhe 150 nxënës. Studimi është realizuar në të gjitha shkollat profesionale (tetë) të komunës së Prishtinës. Mostra është përzgjedhur në mënyrë të qëllimshme në shkollat profesionale, pasi ky grup përfaqëson në mënyrë të drejtpërdrejtë qëllimin e hulumtimit. Mësimdhënësit dhe nxënësit brenda këtyre shkollave janë përzgjedhur rastësisht, për të garantuar një mostër që reflekton realisht situatën në këto institucione.

Për mbledhjen e të dhënave sasiore nga nxënësit është përdorur pyetësori, ndërsa për mbledhjen e të dhënave cilësore është përdorur intervista gjysmë e strukturuar me 18 mësimdhënës dhe përmes kësaj qasjeje janë identifikuar llojet e teksteve dhe materialeve fizike dhe digjitale që përdorin mësimdhënësit dhe nxënësit e shkollave profesionale, si dhe sfidat dhe kërkesat që kanë hasur mësimdhënësit dhe nxënësit gjatë përdorimit të tyre.

Rezultatet tregojnë se ka shumë pak tekste dhe materiale mësimore për lëndët profesionale, po ashtu cilësia e materialeve që posedojnë vlerësohet si ulët për shkak të përmbajtjes së vjetruar dhe mungesës së përshtatjes me planprogramin. Një pjesë e konsiderueshme e nxënësve dhe mësimeve përdorin materiale alternative digjitale nga interneti (YouTube, ChatGPT), për të kompensuar mungesën e literaturës adekuate.

Rekomandohet përgatitja e teksteve shkollare të përshtatura me realitetin lokal dhe planprogramet e arsimit profesional, mbështetja e shkollave për zhvillimin e materialeve digjitale cilësore, trajnimi i mësimeve për hartimin e teksteve dhe materialeve mësimore cilësore, si dhe aftësimi i tyre për implementimin e teksteve mësimore në mësim. Duke pasur parasysh mungesën e një strategjie arsimore të krahasueshme me vendet e BE-së, rekomandohet që institucionet përgjegjëse të miratojnë një strategji sektoriale që do të udhëheqë zhvillimin dhe përmirësimin e arsimit profesional në nivel kombëtar.

Fjalët kyçe: *arsimi profesional, cilësia e materialeve, materiale digjitale, materiale mësimore, strategjia arsimore, tekstet mësimore*

Students' and teachers' perceptions of textbooks and teaching materials used in vocational schools

Abstract

Among the problems constantly raised in the field of vocational education and training is the use and quality of textbooks and teaching materials for most profiles in vocational schools. The purpose of the study was to analyze the current situation of vocational schools from the perspective of teachers and students in relation to the provision, use and quality of current textbooks and teaching materials for vocational subjects, as well as to identify the demands and challenges that teachers and students face when using physical and digital textbooks and materials.

This study used a mixed research approach (quantitative and qualitative). The sample consists of 18 teachers of different profiles of vocational schools and 150 students. The study was conducted in all (eight) vocational schools in the municipality of Prishtina. The sample was deliberately selected in vocational schools as this group directly represents the purpose of the research. Teachers and students within these schools were randomly selected to guarantee a sample that truly reflects the situation in these institutions.

A questionnaire was used to collect quantitative data from students, while a semi-structured interview with 18 teachers was used to collect qualitative data. Through this approach, the types of textbooks and physical and digital materials used by teachers and students of vocational schools were identified, as well as the challenges and requirements that teachers and students encountered during their use.

The results show that there are very few textbooks and teaching materials for vocational subjects, and the quality of the materials they possess is assessed as low due to outdated content and lack of adaptation to the curriculum. A significant portion of students and teachers use alternative digital materials from the internet (YouTube, ChatGPT) to compensate for the lack of adequate literature.

It is recommended to prepare textbooks adapted to the local reality and vocational education curricula, support schools in the development of quality digital materials, train teachers in the design of quality textbooks and teaching materials, as well as train them in the implementation of textbooks in teaching. Given the lack of an educational strategy comparable to EU countries, it is recommended that the responsible institutions adopt a sectoral strategy that will guide the development and improvement of vocational education at the national level.

Keywords: vocational education, quality of materials, digital materials, teaching materials, educational strategy, textbooks.

1. Hyrje

Arsimi profesional ka një rol të rëndësishëm në zhvillimin e aftësive dhe kompetencave që janë të nevojshme për integrimin e të rinjve në tregun e punës. Shkollat profesionale, si institucione që ofrojnë mundësi arsimimi për nxënësit që synojnë të hyjnë në profesione të caktuara, e kanë përgjegjësinë e krijimit të kushteve të nevojshme për përvetësimin e njohurive dhe aftësive të specializuara.

Një nga faktorët kryesor për arritjen e këtij qëllimi janë tekstet dhe materialet mësimore të përshtatshme dhe të përditësuara, të cilat ndihmojnë në zhvillimin e procesit mësimor dhe në përgatitjen e nxënësve për detyrat dhe sfidat e profesionit të tyre.

Në shkollat profesionale të Kosovës, mësimdhënësit dhe nxënësit janë duke u përballur me mungesë të teksteve dhe materialeve mësimore për lëndët profesionale. Është me rëndësi të theksohet se Ministria e Arsimit, e Shkencës, e Teknologjisë dhe e Inovacionit për shkollat profesionale ka aprovuar tekstet shkollore për lëndët e përgjithshme, të cilat mbështeten në kërkesat e kurrikulës, mirëpo ka mungesë të teksteve dhe materialeve mësimore për lëndët e praktikës profesionale, për profile të ndryshme.

Sipas Strategjisë së Arsimit, aktualisht një numër i konsiderueshëm i kualifikimeve që ofrohen në shkollat profesionale nuk janë të bazuara mbi nevojat e tregut të punës, standardet e profesionit mungojnë për shumë profile, kurrikula për lëndët e përgjithshme nuk është e përditësuar, ndërsa vendimet për hapjen e profileve të caktuara merren pa ndonjë analizë të mirëfilltë të nevojave të tregut të punës (MASHt, 2022). Miratimi dhe fillimi i zbatimit të kurrikulave të reja është shtyrë me idenë që fillimisht të finalizohet dhe të miratohet Kurrikula Bërthamë për Arsimin dhe Aftësimin Profesional. Po ashtu, në Strategjinë e Arsimit 2022-2026 shtrohet nevoja edhe për zhvillimin e teksteve dhe materialeve fizike dhe digjitale, si një prej investimeve të domosdoshme që duhen ndërmarrë për të përmirësuar përshtatshmërinë e programeve shkollore me nevojat e tregut të punës (MASHt, 2022).

Duke u bazuar në këto probleme dhe në kërkesat e Strategjisë së Arsimit, në këtë hulumtim janë shqyrtuar aspekte të rëndësishme që lidhen me

pajisjen, përzgjedhjen, përditësimin, përshtatshmërinë dhe përdorimin e teksteve dhe materialeve mësimore fizike dhe digjitale (aktuale) me nevojat e nxënësve dhe me zhvillimet e fundit të teknologjisë. Përdorimi i teksteve dhe materialeve që janë të vjetra, përmbajtja e të cilave nuk përputhet me praktikën e tregut dhe mund të krijojë një hendek midis asaj që mësohet në shkollë dhe asaj që kërkohet në punë, duke rritur mundësitë për papunësi ose paaftësi të nxënësve për t'u integruar në treg.

Prandaj, ky studim ka për qëllim të ofrojë një analizë të thelluar të përdorimit të teksteve dhe materialeve mësimore në shkollat profesionale dhe të identifikojë praktikën më të mira që mund të kontribuojnë në përmirësimin e procesit arsimor. Përmes tij, synohet që të ofrohen rekomandime për zhvillimin dhe përdorimin e teksteve, materialeve dhe burimeve mësimore që janë të përshtatshme, efikase dhe të orientuara nga nevojat e nxënësve dhe të tregut të punës. Rezultatet e hulumtimit mund të ndikojnë në zhvillimin e politikave arsimore dhe përmirësimin e kushteve për mësimdhënie dhe mësimnxënie të shkollave profesionale.

2. Shqyrtimi i literaturës

Shqyrtimi i literaturës për tekstet dhe materialet mësimore që përdoren në shkollat profesionale synon të ofrojë një pasqyrë të qasjeve teorike dhe praktike që lidhen me zhvillimin, përdorimin dhe cilësinë e veçantë në lëndët profesionale të arsimit profesional.

Në studimin “Arsimi dhe aftësimi profesional në Kosovë: sfidat dhe mundësitë”, gjetjet kanë treguar se shkollave profesionale u mungojnë materialet për mësimdhënie dhe të nxënësve, gjë që pengon ofrimin e mësimdhënies cilësore dhe efektive (Aliu, Rraci & Bajrami, 2019). Një sfidë tjetër e identifikuar nga i njëjti studim për sektorin e AAP-së është se shumica e shkollave, me gjithë investimet e mëdha që janë bërë nga donatorët, shumë pak janë të pajisura me materialet e kërkuara. Këto materiale nuk janë të strukturuar e as nuk i janë nënshtruar procesit të verifikimit. Edhe pse kjo situatë po ndikon negativisht në cilësinë e arsimit që e ndjekin nxënësit e AAP, nuk është ndërmarrë asnjë iniciativë për adresimin e këtij problemi (Aliu, Rraci & Bajrami, 2019). Ndërsa, sipas

Raportit të Vlerësimit të PSAK 2017-2021 nga KEC (2021), gjatë viteve 2017-2019 janë hartuar materiale mësimore për disa profile, si Fisioterapi, Mekatronikë, Teknologji ushqimore, Bujqësi, Metalpunues, Mjekësi, Zhvillim i ndërmarrësisë, Instalues i ngrohjes, Dizajn mode dhe konstruksion. Në mungesë të materialeve mësimore për profile të tjera, mësimdhënësit janë detyruar të improvizojnë, duke përdorur kapituj nga tekste të gjimnazeve/universiteteve, skripta ose përmbledhje vetjake, dhe materiale tashmë të vjetërsuara.

Sipas Bajrami (2018), zhvillimi i materialeve mësimore dhe rishikimi i planeve dhe programeve të shkollave profesionale mbeten disa nga fushat kryesore në të cilat duhet të intervenohet. Po ashtu, në Strategjinë e Arsimit, respektivisht në planin e veprimit për vitet 2022-26, theksohet nevoja për zhvillim të një kurrikule bërthamë specifike të AAP-së, në përputhshmëri me KKK, dhe kërkesa për mbështetjen e mësimdhënësve dhe nxënësve përmes teksteve, materialeve mësimore (MASHT, 2022).

Sa i përket rëndësisë së teksteve dhe materialeve mësimore, Garinger (2022) thekson se në epokën e inteligjencës artificiale arsimit profesional ka shtruar kërkesa të reja, cilësia e teksteve dhe materialeve mësimore e garanton cilësinë e arsimit dhe ndikon drejtpërdrejt në procesin e mësimdhënies dhe nxënies dhe në zhvillimin e shkathtësive të nxënësve.

Në studimin „The use of textbook in teaching and learning process” gjetjet tregojnë se mësimdhënësit tekstin shkollor e konsiderojnë mjetin bazë në procesin mësimor, pasi që ofron njohuri dhe njëkohësisht mundëson zhvillimin e kompetencave, aftësive dhe vlerave të nxënësve (Herlinda, 2014).

Sipas Tomlinson (2018), në gjithë procesin e përzgjedhjes së teksteve dhe materialit mësimor, mësimdhënësit duhet të marrin një rol kyç për të raportuar mbi nevojat dhe interesat e nxënësve, sepse ata i kuptojnë më së miri nxënësit e tyre dhe për atë arsye ata edhe janë më të përshtatshmit për të hartuar tekste dhe për të zhvilluar materiale. Mirëpo, për fat të keq, mësimdhënësit nuk janë ata që po i hartojnë tekstet dhe materialet mësimore dhe, sipas tij, është e rëndësishme që për nxënësit e shkollave profesionale të ketë libra dhe materiale mësimore vendase dhe të huaja.

Studiuesit Thi & Le (2015) theksojnë se nxënësit duhet të ekspozohen ndaj materialeve që fokusohen në kulturat e vendeve të ndryshme të botës, sepse kjo u mundëson atyre të krahasojnë kulturën e tyre me kulturat e tjera globale, duke zgjeruar kështu njohuritë e tyre dhe duke zhvilluar identitetin e tyre. Ndërsa, Kilickaya (2014) është i mendimit se nxënësit ndihen më mirë me materiale autentike për sa kohë që ne, si mësues, u ofrojmë mbështetje pedagogjike.

Gjetjet nga studimi "Materialet e teksteve shkollore dhe zbatimi i tyre i suksesshëm në klasë" tregojnë se për të siguruar mësimdhënie cilësore në shkollat profesionale, është e rëndësishme që materialet e përzgjedhura fillimisht të analizohen dhe të testohen paraprakisht, para se të përdoren (Dar, 2012).

Po ashtu në shkollat profesionale, meqenëse ushtrimet dhe praktikat profesionale janë komponentë kryesorë të procesit të mësimdhënies dhe nxënies, atëherë edhe tekstet dhe materialet shkollore duhet të përfshijë punë praktike dhe ushtrime shtesë, të cilat i ndihmojnë nxënësit të praktikojnë detyrat që duhet të zotërojnë (Mithans, 2020).

Sa i përket përdorimit të materialeve digjitale, mësimdhënësit preferojnë veçanërisht materiale digjitale që janë lehtësisht të arritshme (Wang, Tuma & Kaufman, 2021).

Richards (2014) përmend lloje të ndryshme materialesh bazuar në nevojat e lexuesve, të cilat përfshijnë "tekste për tregjet ndërkombëtare, grupmosha specifike, aftësi specifike, qëllime specifike, përgatitje për provime, referencë, vetëstudim dhe lexues". Sipas tij, të kesh një gamë të gjerë materialesh për të zgjedhur rrit aftësinë për të plotësuar nevojat dhe synimet e nxënësve dhe mësuesve. Përzgjedhja e përmbajtjes së teksteve të lëndëve profesionale në arsimin e lartë profesional duhet të plotësojë nevojat e mësimdhënies dhe të nxënies dhe të jetë në përputhje me standardet profesionale të mësimdhënies.

Sipas Andarkwah (2021), mësimdhënësit duhet të raportojnë për përmbajtjet e suksesshme, e po ashtu edhe për përmbajtjet joadekuate të teksteve dhe me rekomandime konkrete për rishikimin e tyre. Sistemi i vazhdueshëm i reagimeve nga mësuesit dhe nxënësit për tekstet dhe

materialet mësimore që përdoren në shkollat e tyre është një burim kryesor për të siguruar cilësinë dhe qëndrueshmërinë e materialeve dhe teksteve. Mësimdhënësit dhe nxënësit janë zëdhënësit më të mirë për cilësinë e materialeve dhe opinioneve dhe gjykimeve të tyre duhet t'u jepet një peshë e mjaftueshme.

Sipas gjetjeve të studimit “Hulumtim mbi problemet ekzistuese në përzgjedhjen e teksteve profesionale në kolegjet e larta të formimit profesional”, cilësia thelbësore e materialeve mësimore për kurset profesionale të arsimit të lartë profesional është cilësia e përmbajtjes, e cila mishërohet në pesë aspekte: përshtatshmëria e përmbajtjes, aktualiteti i përmbajtjes, korrektësia e përmbajtjes, sistemimi i përmbajtjes, veçanërisht korrektësia dhe profesionalizmi i përmbajtjes. Ndërsa, problemet që shkaktohen në cilësinë e përzgjedhjes së përmbajtjes së materialeve dhe teksteve shkollore ndikojnë në praktikueshmëri të dobët të materialeve dhe teksteve mësimore (Zhang, 2024).

3. Deklarimi i problemit të studimit

Një nga sfidat kryesore me të cilat përballen shoqëritë moderne është sigurimi i teksteve dhe materialeve mësimore të përshtatshme me programet e profileve që iu referohen përmbushjes së kërkesave të tregut të punës. Në kontekstin e Kosovës, kjo sfidë bëhet më e theksuar në nivelin e arsimit profesional.

Mungesa e teksteve dhe materialeve mësimore zyrtare, vjetërsia e disa maketeve (skriptave) aktuale dhe mospërputhshmëria e tyre me zhvillimet e fundit teknologjike dhe industriale ka ndikuar negativisht në zhvillimin e kompetencave të nxënësve dhe përgatitjen e tyre me tregun e punës. Në shkollat profesionale në Kosovë, përveç mungesës së teksteve shkollore, po ashtu mungojnë edhe kurrikulat, gjë që materialet që i përdorin mësimdhënësit dhe nxënësit e shkollave profesionale nuk janë tekste zyrtare dhe nuk pasqyrojnë nevojat aktuale të tregut të punës dhe zhvillimeve teknologjike.

Tekstet dhe materialet zyrtare të përditësuara dhe të përshtatura me kërkesat e tregut dhe industrisë ndikojnë fuqishëm në zhvillimin e aftësive praktike të nxënësve, të cilat janë thelbësore për performancën e tyre në profesion. Kjo do të ndikonte në tejkalimin më të lehtë të hullisë (hendekut) të përdorimit të testeve dhe materialeve të tjera mësimore joadekuate, të papërshtashme dhe jokompatibile me profilet e shkollave të mesme të larta të arsimit profesional në Kosovë.

4. Qëllimi i hulumtimit dhe pyetjet kërkimore

Qëllimi i studimit ishte të analizojë gjendjen aktuale të shkollave profesionale nga perspektiva e mësimdhënësve dhe nxënësve në lidhje me pajisjen, përdorimin dhe cilësinë e teksteve dhe materialeve mësimore aktuale të lëndëve profesionale, si dhe të identifikojë kërkesat dhe sfidat që hasin mësimdhënësit dhe nxënësit gjatë përdorimit të teksteve dhe materialeve fizike dhe digjitale.

Pyetja kryesore e hulumtimit

Çfarë janë perceptimet e mësimdhënësve dhe nxënësve për tekstet dhe materialet mësimore që përdoren në shkollat profesionale?

Pyetjet ndihmëse të hulumtimit

1. Cilat tekste dhe materiale mësimore i përdorin mësimdhënësit dhe nxënësit e shkollave profesionale për lëndët profesionale?
2. Çfarë është cilësia e teksteve dhe materialeve mësimore që përdoren në lëndët profesionale?
3. Sa janë efektive platformat online, burimet dhe materialet digjitale për mësimdhënien e lëndës tuaj?
4. Cilat janë sfidat dhe kërkesat që hasin mësimdhënësit dhe nxënësit në përdorimin e teksteve dhe materialeve mësimore?

5. Metodologjia

Për të marrë një pasqyrë të përgjithshme rreth studimit, kemi përdorur qasjen hulumtuese të përzier (kualitative dhe kuantitative). Sipas Jamshed (2014), hulumtimi me metodë të përzier është formë kërkimi, sipas së cilës studiuesi përzien ose kombinon teknikat, metodat dhe qasjet sasiore dhe cilësore të kërkimit në një studim të vetëm. Për të pasur opinione dhe pikëpamje të ndryshme, gjetjet cilësore duhet të plotësohen me rezultate sasiore. Prandaj, këto ecuri metodologjike kërkimore konsiderohen të jenë plotësuese me njëra-tjetrën dhe jo të papajtueshme me njëra-tjetrën. Në këtë hulumtim është përdorur **metoda deskriptive**, e cila na ka mundësuar që të përshkruajmë situatën ashtu siç është në shkollat profesionale në lidhje me pajisjen, përdorimin dhe cilësinë e teksteve dhe materialave mësimore.

5.1. Popullacioni dhe mostra

Popullacionin e këtij studimi e përbëjnë nxënësit dhe mësimmshënësit e shkollave të mesme profesionale të komunës së Prishtinës. Nga ky popullacion është zgjedhur mostra e hulumtimit prej 150 nxënësve të 8 shkollave të mesme profesionale dhe 18 mësimmshënësve të profileve të ndryshme, pra një mostër prej gjithsej 168 respondentësh. Nxënësit e përzgjedhur për këtë hulumtim janë nga klasat e 10-ta, të 11-ta dhe të 12-ta. Mostra është përzgjedhur në mënyrë të qëllimshme në shkollat profesionale, pasi ky grup përfaqëson në mënyrë të drejtpërdrejtë qëllimin e hulumtimit, ndërsa nxënësit dhe mësimmshënësit e profileve të ndryshme brenda këtyre shkollave janë përzgjedhur rastësisht për të garantuar një mostër që reflekton realisht situatën në këto institucione.

5.2. Instrumentet e hulumtimit.

Studimi është realizuar përmes pyetësorëve për nxënës dhe protokollit të intervistimit me mësimmshënës. Pyetësori për nxënësit përmban pyetje të tipit të mbyllur dhe pyetje me shumë përgjigje, të ndara në pesë nendarje që mbulojnë: të dhënat demografike, përdorimin dhe cilësinë e teksteve mësimore, efektivitetin e materialeve digjitale dhe sfidat në përdorimin e

tyre. Ndërsa për mësimdhënës është përdorur protokoll i intervistës që përmban 10 pyetje të hapura, që kanë të bëjnë me pajisjen e mësimdhënësve me tekste dhe materiale mësimore për lëndët që ligjërojnë, cilësinë e teksteve dhe materialeve mësimore aktuale, përdorimin e materialeve digjitale, përmirësimin dhe hartimin e materialeve dhe teksteve shkollore për lëndët profesionale, ndikimin e teksteve dhe materialeve mësimore aktuale në performancën e nxënësve në testin e maturës, nevojën e mësimdhënësve për zhvillim profesional, dhe sfidat e mësimdhënësve gjatë përdorimit të teksteve dhe materialeve mësimore.

5.3. Procedura e mbledhjes së të dhënave

Për mbledhjen (grumbullimin) e të dhënave, në fazën e parë është shqyrtuar literatura për praktikën e ndryshme për përdorimin e teksteve dhe materialeve mësimore që i përdorin shkollat profesionale të vendeve të ndryshme rajonale dhe të Evropës.

Hapi i radhës ishte përgatitja e instrumenteve të hulumtimit (pyetësorëve), të cilat, së pari, janë pilotuar në një shkollë profesionale. Pas pilotimit të pyetësorit, përmes adresës elektronike, janë informuar drejtorët e shkollave për qëllimin e hulumtimit dhe datat e realizimit të studimit në shkollë. Pastaj në koordinim me drejtorët, janë caktuar koha dhe data e shpërndarjes dhe plotësimit të pyetësorëve nga nxënësit dhe realizimi i intervistave me mësimdhënësit. Administrimi i pyetësorëve në shkollë është bërë nga hulumtuesit e IPK-së. Po ashtu, gjatë kësaj kohe jemi takuar me drejtorët e shkollave dhe kemi kërkuar nga ata listat e profileve /lëndëve që nuk kanë tekste shkollore formale. Të dhënat sasiore janë mbledhur përmes pyetësorëve që janë realizuar me nxënës dhe përmes listave që na kanë ofruar drejtorët e shkollave, me emrat e profileve /lëndëve që nuk kanë tekste shkollore për lëndët profesionale. Të dhënat cilësore i kemi mbledhur përmes intervistave që janë realizuar me 18 mësimdhënës. Janë përzgjedhur mësimdhënësit, të cilët i ligjërojnë lëndët profesionale. Përmes kësaj qasjeje janë identifikuar llojet e teksteve që i përdorin mësimdhënësit dhe nxënësit e shkollave profesionale dhe sfidat që i hasin mësimdhënësit dhe nxënësit në përdorimin e teksteve dhe materialeve fizike dhe digjitale.

5.4. Procedura e analizës së të dhënave

Pas mbledhjes së të dhënave përmes pyetësorëve, të dhënat sasiore i kemi analizuar dhe përpunuar përmes programit SPSS (2021) dhe i kemi prezantuar në formë përqindjesh, duke siguruar një përpunim të strukturuar dhe objektiv të informacionit për perceptimet e nxënësve lidhur me pajisjen e tyre me tekste shkollore, cilësinë dhe sfidat. Nga ana tjetër, përmes intervistave me mësimdhënës, kemi marrë një pasqyrë më të thelluar dhe cilësore për cilësinë e teksteve shkollore, materialeve digjitale, sfidat, kërkesat dhe sugjerimet e tyre për tekstet dhe materialet mësimore që i përdorin në shkollat profesionale. Gjetjet nga instrumentet e hulumtimit janë analizuar dhe interpretuar në bazë të temave, për secilën temë janë paraqitur dhe diskutuar rezultatet përkatëse. Intervistat me mësimdhënës janë koduar me shifra dhe shkronja, si M1, M2 etj.

5.5. Aspekte etike të hulumtimit

Gjatë realizimit janë ndjekur parimet etike duke informuar pjesëmarrësit me qëllimin e studimit dhe duke u garantuar se të dhënat personale do të mbeten konfidenciale dhe të sigurta. Po ashtu, i kemi siguruar se do të respektohet dinjiteti i pjesëmarrësve, të dhënat do të interpretohen në mënyrë të paanshme dhe objektive, si dhe do të shërbejnë vetëm për qëllimin e këtij hulumtimi.

6. REZULTATET E STUDIMIT ME NXËNËS DHE MËSIMDHËNËS

6.1. Rezultatet e studimit me nxënës

Në vazhdim, pasqyrohen rezultatet e dala nga përpunimi i dhënave të siguruar nga hulumtimi me nxënës, mbi perceptimin e tyre për pajisjen, përdorimin dhe cilësinë e teksteve dhe materialeve mësimore aktuale, përdorimin e materialeve digjitale dhe sfidat dhe kërkesat që hasin

mësimdhënësit dhe nxënësit në përdorimin e teksteve dhe materialeve mësimore.

Pajisja e nxënësve me tekste dhe materiale mësimore

Në pyetjen e parashtruar nxënësve: *A keni tekste shkollore për lëndët profesionale?*, 64.7% e nxënësve deklarojnë se kanë tekste dhe materiale mësimore për lëndët profesionale. Përqindjen më të madhe të këtij deklarimi e përbëjnë nxënësit e shkollës së mjekësisë, të cilët posedojnë tekste në këto profile: Asistent i Fizioterapisë, Teknik dentar, Mikrobiologji me imunologji, Bashkëpunëtor profesional i infermierisë, Shëndeti dhe sëmundjet te njeriu, Kujdesi shëndetësor, Obstetike, Operacionet teknologjike farmaceutike dhe Kimi Ushqimore (shih listën me numër 6 në fund të punimit). Ndërsa, 35.3% deklarojnë se mungojnë tekstet shkollore për lëndët profesionale. Në rastet që nuk kanë tekste shkollore, nxënësit përdorin burime të ndryshme të informacioneve, si: shënime që marrin nga mësimdhënësit gjatë orës mësimore, skripta të përgatitura paraprakisht nga mësimdhënësit, hulumtime në internet. *Një nxënës (n. 3) ka deklaruar se kemi edhe raste kur profesorët na sigurojnë tekstin pastaj e fotokopjojmë, marrim shënime që profesorët i përgatisin, po ashtu edhe tekste nga burime të huaja që i përkthen profesoresha. Zakonisht, në disa lëndë marrim shënime për shkak se disa tekste - fragmente në libra nuk janë shpjeguar mirë, janë botime shumë të vjetra, dhe ne detyrohemi të mësojmë prej 2, 3 librave në një lëndë (n. 25).*

Cilësia e teksteve – maketeve (skriptave) dhe materialeve mësimore dhe përditësimi i tyre me zhvillimet e fundit të teknologjisë

Nxënësit që kanë deklaruar se posedojnë tekste, skripta dhe materiale mësimore, në pyetjen e parashtruar: *Çfarë cilësie kanë tekstet – maketet dhe materialet mësimore që posedoni dhe a janë të përditësuara me zhvillimet e fundit të teknologjisë?*, ata janë përgjigjur në këtë mënyrë: 10.7% e tyre kanë deklaruar se cilësia e tyre është shumë e mirë dhe janë të përditësuara me zhvillimet e fundit të teknologjisë, 36.0% kanë deklaruar se është e mirë,

40.0% mesatare, kurse sipas 13.3% të nxënësve cilësia e teksteve dhe materialeve është e dobët. Sipas tyre, *tekstet kanë informatat e pakta, forma e paraqitjes së materialit është e parregullt, materiali dhe struktura e tij janë të pakuptueshme. Gjuha e përdorur është që nga vitet e 70-ta, ndoshta dhe më herët, dhe shpjegimi i temës nuk është cilësor* (n. 18). *Literatura është vjetërsuar, me koncepte që nuk shfrytëzohen më* (n. 13).

Sa i përket përditësimit të materialeve mësimore me zhvillimet e fundit teknologjike, 25.3% e nxënësve shprehen se materialet janë të përditësuara me teknologjinë dhe zhvillimet e fundit, 36.7% përgjigjen negativisht, kurse 38% mendojnë se këto tekste dhe materiale janë përditësuar pjesërisht.

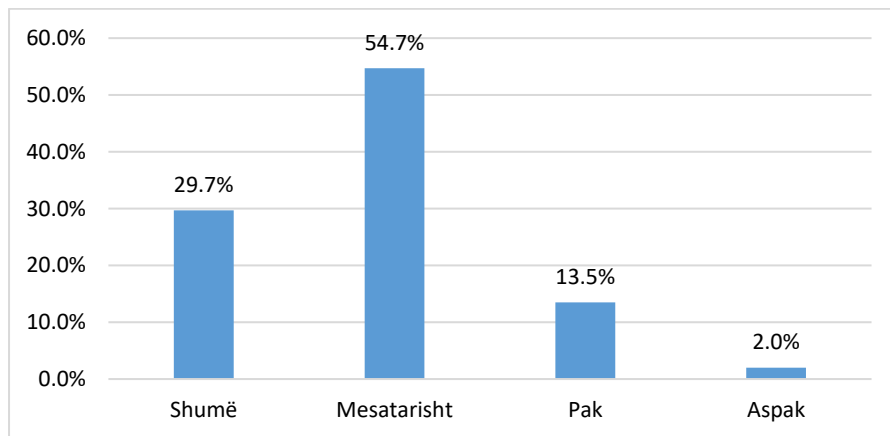
Përshtatshmëria e teksteve dhe materialeve mësimore me planet dhe programet e lëndëve profesionale

Në pyetjen e parashtruar nxënësve: *Tekstet – skriptat dhe materialet aktuale që i përdorni a janë të përshtatshme me kërkesat e lëndës/profilet profesionale?*, nxënësit që kanë deklaruar se posedojnë tekste dhe materiale mësimore, 65.5% e tyre janë përgjigjur se ato janë të përshtatshme, kurse 18.2% kanë deklaruar se këto tekste dhe materiale nuk janë të përshtatshme. 26.2% prej tyre mendojnë se janë pjesërisht të përshtatshme. Sipas nxënësve, janë disa arsye pse ato nuk janë plotësisht të përshtatshme. *Në disa lëndë është e nevojshme të punohet me nga dy, tri materiale për shkak se informatat janë jo të plota dhe nevojitet hulumtim më i thellë, kurse në disa raste ato janë hartuar për nivele më të larta, për fakultet, e kjo na detyron neve apo profesorëve t'i thjeshtojmë ato* (n. 34). *Kemi tekste shkollore të shumë viteve më parë, që nuk përshtaten me informacionet që janë konstatuar tani, në vitet e fundit* (n. 27).

Përfshirja e ushtrimeve dhe detyrave praktike në materialet mësimore

Sa i përket përfshirjes së ushtrimeve dhe detyrave praktike në materialet mësimore, rreth 30% e nxënësve që kanë deklaruar se posedojnë tekste dhe materiale mësimore shprehen se ushtrimet dhe detyrat praktike janë shumë të përfshira, 54.7% mesatarisht, kurse 13.5% e nxënësve deklarojnë se ato

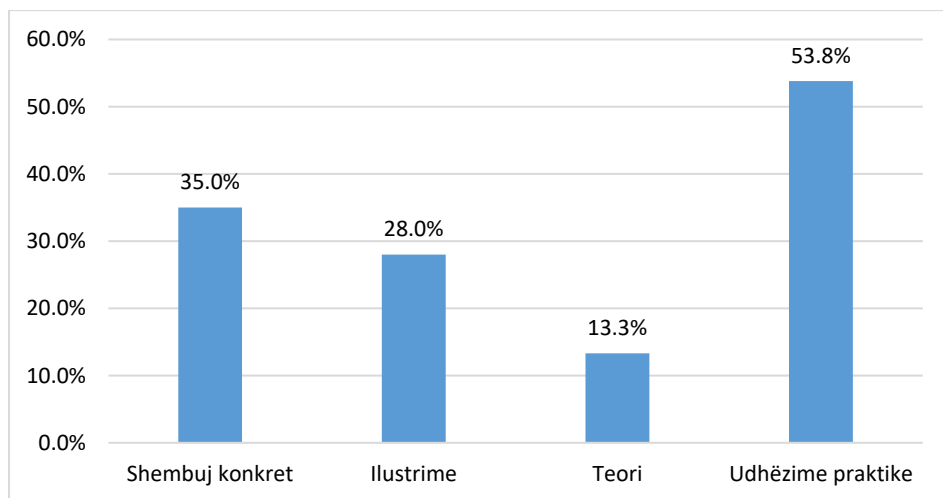
janë pak të përfshira në materialet mësimore. 2% nga të gjithë të anketuarit përgjigjen me “aspak”.



Grafiku 1. Përfshirja e ushtrimeve dhe detyrave në materialet mësimore

Kriteret që u mungojnë materialeve dhe teksteve mësimore aktuale

Në mundësinë e përgjigjeve për të gjitha alternativat e kriterëve që u mungojnë materialeve dhe teksteve mësimore aktuale, më shumë se gjysma e nxënësve të anketuar (53.8%) deklarojnë se materialeve ekzistuese/aktuale u mungojnë udhëzimet praktike, 35.0% shembujt konkretë, kurse 28.0 % shprehen se mungojnë ilustrimet. Vetëm 13.3% prej tyre mendojnë se teksteve dhe materialeve mësimore u mungon teoria.



Grafiku 2. Kriteret që u mungojnë materialeve dhe teksteve mësimore aktuale

Mungesa e materialeve për lëndë të ndryshme profesionale

Në pyetjen e parashtruar nxënësve: *Në cilat lëndë dhe në çfarë tema ka mungesë më të madhe të materialeve mësimore?*, sipas tyre mungesa e materialeve për tema të caktuara është e lidhur me profesionet dhe profilet e caktuara. Në lëndët mjekësore, nxënësit theksojnë mungesën e materialeve për lëndën e Anatomisë, Neuropsikiatrisë, Kirurgjisë dhe Gjinekologjisë. Temat e Gjinekologjisë, Internos dhe Neuros, kanë material jo të përshtatshëm. Ato janë të vjetra, kurse gjërat ndryshojnë gjatë viteve e, përveç kësaj, edhe janë të mangëta në informacione (n. 2). Në muzikë mungojnë temat për kompozitorë shqiptarë, forma dhe libra të ndryshme të Harmonisë, për harmoni instrumentale, njohuri instrumentesh etj. Po ashtu, edhe në profilet ekonomike dhe juridike ka mungesë. *Te lënda profesionale Baza teknologjike ushqimore me prejardhje bimore dhe shtazore kemi materiale, por në disa tema na mungojnë ato* (n.113).

Në pyetjen nëse tekstet dhe materialet janë të ndara mirë në pjesë teorike dhe praktike ose jo, rreth 2/3 e nxënësve përgjigjen me “po”. Ata e specifikojnë pastaj këtë ndarje në pjesën teorike dhe atë praktike. *Fillimisht janë paraqitur teoria dhe udhëzimet dhe pastaj shembuj konkretë bashkë me praktikën. Librat që i kemi, p.sh. në Harmoni dhe Solfegjo, e shpjegojnë*

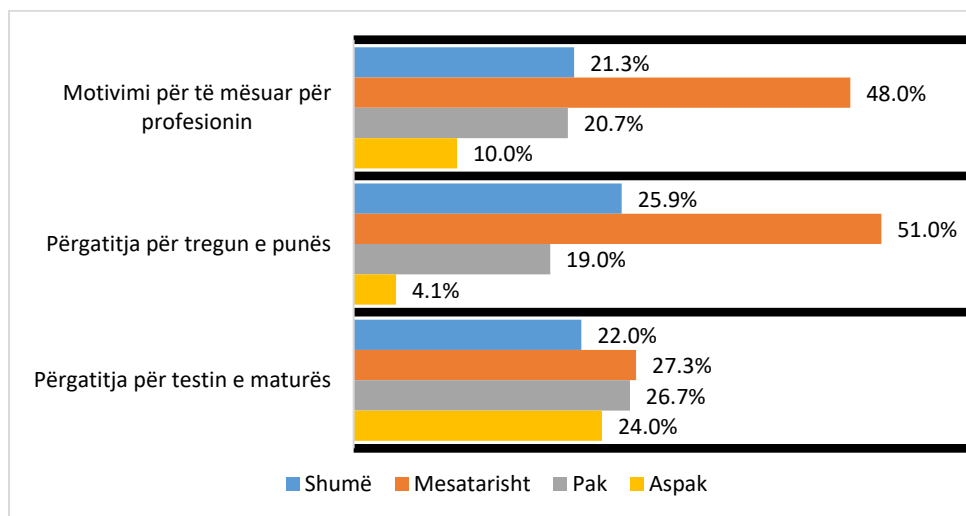
njëherë temën pastaj e praktikojmë ne. Bëhet shpjegim i detajuar i temës me shembuj dhe pastaj paraqiten ushtrimet (n.117). Sipas nxënësve të tjerë, nuk ka një ndarje të mirë në mes të pjesës teorike dhe asaj praktike ose edhe mungon pjesa praktike. Në disa raste, ka më shumë teori dhe thuajse aspak praktikë, ose nuk janë të shpjeguara mirë (n.2). Ka mungesë të udhëzimeve praktike dhe detyrave praktike (n. 33). Nuk kemi pjesë praktike të mjaftueshme. Mendoj që janë më shumë teorike (n. 64). Nuk përputhen mes veti p.sh. te Harmonia, programi është më mbrapa se forma ose teoria ka informacione që nuk na duhen shumë (n. 113). Shpeshherë kemi probleme në koordinimin e temave teorike dhe mësimet praktike (n. 4).

Ndihma që ofrojnë tekstet dhe materialet mësimore në motivimin e nxënësve për mësim, për përgatitjen për tregun e punës dhe për testin e maturës

Në pyetjen e parashtruar nxënësve Sa ndihmojnë tekstet dhe materialet mësimore në përgatitjen për testin e maturës?, 22% prej tyre thonë se tekstet dhe materialet mësimore aktuale ndihmojnë shumë në përgatitjen për testin e maturës, kurse 27.3% thonë ndihmojnë mesatarisht, ndërsa 24% e nxënësve deklarojnë se aspak nuk ndihmojnë. Madje, disa nga ta kanë kërkuar që për shkollat profesionale mos të ketë fare test të maturës, kurse disa te tjerë sugjerojnë që testet e maturës për këto shkolla të jenë ndryshe dhe shkollat profesionale duhet të kenë vlerësim ndryshe nga shkollat e tjera për shkak se kanë shumë dallim në lëndë dhe në bazë të orëve (n. 24).

Në pyetjen e nxënësve se sa ndihmojnë tekstet dhe materialet mësimore që i posedojnë nxënësit në përvetësimin e shkathtësive të nevojshme për tregun e punës dhe në motivimin e tyre për të mësuar profesionin, 21.3% prej tyre shprehen se motivohen shumë. Pothuajse me të njëjtën përqindje, 20.7%, përfaqësohen nxënësit që mendojnë se tekstet dhe materialet mësimore i motivojnë pak. 10% prej tyre janë përcaktuar për opsionin “aspak”. Edhe te ndihma e teksteve dhe materialeve mësimore në përvetësimin e aftësive të nevojshme për tregun e punës përgjigjet janë pothuajse të njëjta. Vetëm 4% prej tyre përgjigjen se ato nuk ndihmojnë fare në përvetësimin e këtyre aftësive.

Grafikoni në vazhdim paraqet përqindjet në ndihmën e teksteve dhe materialeve mësimore në motivimin për të mësuar më shumë për profesionin, në përvetësimin e aftësive të nevojshme për tregun e punës dhe në përgatitjen e nxënësve për testin e maturës? Në këtë pyetje nxënësit kanë pasur mundësi të japin më shumë se një përgjigje.



Grafikoni 3. Tekstet dhe materialet mësimore që ndihmojnë në motivimin e nxënësve për të mësuar për profesionin, për përgatitjen për tregun e punës dhe për testin e maturës

Përdorimi i platformave dhe materialeve digjitale

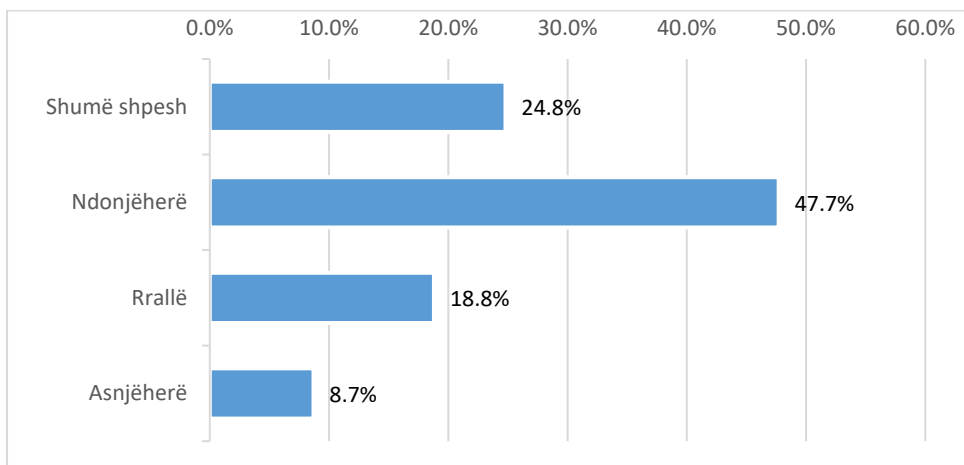
Përdorimi i materialeve digjitale në mësim dhe përgatitje ka sjellë ndryshime të mëdha pozitive në mënyrën se si mësohet, sidomos për të rinjtë që përgatiten për profesion, për tregun e punës dhe për testin e maturës.

Gjetjet e studimit nga nxënësit tregojnë se 65.1% prej tyre kanë qasje të rregullt në internet për qëllime mësimore, kurse 34.9% nuk a kanë këtë mundësi.

Në pyetjen e parashtruar nxënësve *Sa janë efektive platformat digjitale në procesin e mësimnxënies?*, 29.7% prej tyre pohojnë se ato janë shumë

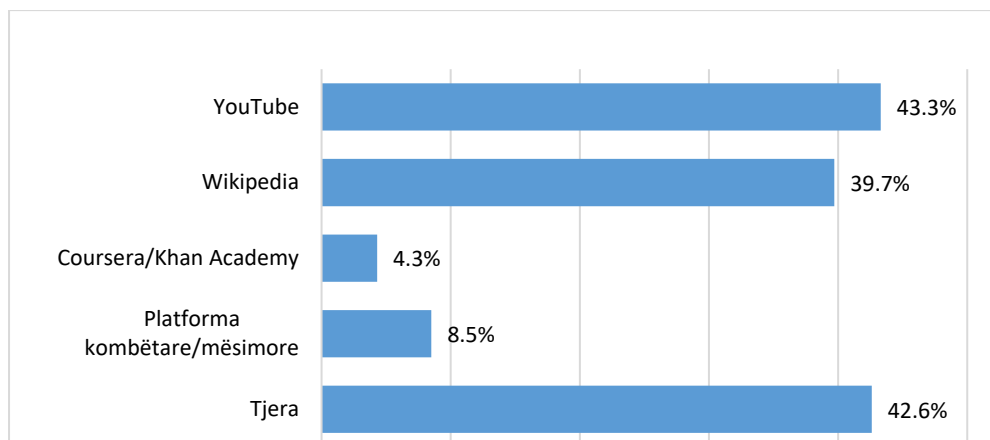
efektive, 56.6% deklarojnë se janë mesatarisht efektive, kurse për 13.8% të nxënësve janë pak efektive.

Për të marrë informata më të thelluara për përdorimin e materialeve digjitale, nxënësve i kemi parashtruar pyetjen: *Sa përdorni materiale digjitale për të plotësuar mësimet?* 24.8% e nxënësve përdorin shumë shpesh materiale digjitale nga interneti, 47.7% përdorin ndonjëherë, 18.5% përdorin rrallë, ndërsa 8.7% e nxënësve nuk përdorin asnjëherë.



Grafikoni 4. Frekuenca e përdorimit të materialeve digjitale nga interneti për të plotësuar mësimet

Sa i përket përdorimit të platformave dhe materialeve digjitale, nxënësit kanë deklaruar se platformat dhe faqet e internetit që i përdorin më së shumti janë: You Tub 44.0%, Wikipedia 39.7%, platforma kombëtare/mësimore (**Shkollat.org**) 8.5%, platforma Coursera/Khan Academy 4.3%, ndërsa 42.6% hyjnë platformat e tjera, ndër të cilat dominon inteligjenca artificiale Chatgpt dhe Pinterest. Grafikoni numër 5 paraqet llojin e faqeve dhe platformave që i përdorin nxënësit. Në këtë pyetje nxënësit kanë pasur mundësi të japin më shumë se një përgjigje.



Grafikoni 5. Faqet dhe platformat që i përdorin nxënësit

Efektiviteti i materialeve digjitale për plotësimin e mësimimit për tregun e punës

Materialet digjitale, sipas 34.0% të nxënësve, janë shumë efektive, kurse për 46.3% të tyre ato janë mesatarisht efektive. Një pjesë e nxënësve, apo më saktësisht 15.6%, konsiderojnë se janë pak efektive. 4.1% shprehen se këto materiale nuk janë aspak efektive. Në gjetjen e këtyre materialeve, 36.7% e nxënësve përgjigjen se kanë hasur në vështirësi, kurse për 63.3% të tyre gjetja nuk ka paraqitur problem, por ata mendojnë se duhet të ketë më shumë materiale digjitale dhe interaktive për mësimet profesionale. 78.4% e nxënësve kanë kërkuar krijimin e një biblioteke online me materiale të dedikuara për profesionin e nxënësve.

Sfidat, kërkesat dhe sugjerimet e nxënësve për përmirësimin e teksteve dhe materialeve mësimore në të dy format: fizike dhe digjitale

Për të kuptuar më mirë përvojën e nxënësve me tekstet dhe materialet mësimore, janë përdorur pyetje të hapura për sfidat, kërkesat dhe sugjerimet e tyre. Në vijim kemi paraqitur sfidat, me të cilat ata përballen, kërkesat që shprehin, si dhe sugjerimet e tyre për përmirësimin e cilësisë së teksteve ekzistuese dhe materialeve mësimore në formatin fizik dhe digjital.

Mungesa e teksteve dhe materialeve mësimore adekuate për lëndët – profilet profesionale

Sfida kryesore që shumica e nxënësve e kanë theksuar është mungesa e teksteve adekuate për lëndët profesionale, tekstet dhe materialet mësimore që janë duke i përdorur janë të përkthyer në mënyrë joprofesionale. Teksti joadekuat për klasën përkatëse, që d.m.th. se për një temë të caktuar përdoren tekste të vitit tjetër. *Pastaj gjuha në tekste shpeshherë është e pakuptueshme, përdorimi i termave të ndryshme, duke mos i specifikuar se janë të njëjtë, përkthimi i emrave latinë në shqip (terme shqipe shumë të vjetra) etj. (n.3). Gjatë kohës sa jemi duke mësuar, hasim në informacione të vjetra, pasi që materialet me të cilat mësojmë ne janë të botuara në vitet e mëparshme. (n.27). Tekstet janë shumë të gjata dhe të ngarkuara me teori. Ato duhet të jenë më të shkurtra dhe të përmbajnë vetëm informacionin e nevojshëm. Duhet me i thjeshtu gjërat për secilin nivel. Një nxënës i shkollës së mesme nuk duhet të mësojë si ai në vitin e fundit të Fakultetit të Mjekësisë (n. 23). Të jenë më të qarta dhe të fokusohen te temat më të rëndësishme (n. 51).*

Nxënësit e ndjejnë mungesë të materialeve që ndihmojnë në përvetësimin vizual dhe praktik të njohurive. *Do të ndryshoja, se në shumicën e rasteve mos të jetë vetëm pjesa teorike shumë e zgjeruar, por të kemi edhe pjesën ku mund të mësojmë më shumë, sepse ne si shkollë kemi edhe pjesën praktike (n. 3) Thjeshtimin e teksteve që të ketë më pak teori dhe më shumë praktikë (n. 37). Të shtohen më shumë shembuj të ndërlidhjes së teorisë me praktikën e po ashtu tekstet të përmbajnë më shumë ilustrime dhe fotografi (n. 12). Teksti më i kompletuar. Më shumë ilustrime që tregojnë pjesët profesionale dhe që përdoren në shtetin tonë (n. 17). Unë mendoj që duhet të ketë më shumë ilustrime, fotografi dhe besoj se nëse ka më shumë fotografi në tekste, mësimi do të jetë më i qartë (132).*

Sa i përket përdorimit të teksteve të përkthyer, nxënësit deklarojnë se tekstet që posedojnë nuk janë të përkthyer qartë dhe në mënyrë adekuate. Gjuha është shumë e komplikuar dhe nuk është e qartë, informacionet janë të mangëta. *Do të doja të kemi më shumë informacione, sepse është për të mirën tonë (n. 108). Tekstet do t'i bëja të plota, jo të mangëta, me më shumë informacione të përkthyer në mënyrë të thjeshtë e të qartë (n.12).*

Mungesa e materialeve dhe burimeve online

Sfidë tjetër, sipas deklarimit të nxënësve, është edhe mungesa e materialeve digjitale dhe gjetja e burimeve online, për shkak se shumica e faqeve dhe platformave janë me pagesë, dhe për shkak të mungesës së internetit apo rrjetit të dobët. *Gjysma e kërkimeve në internet për materiale janë platforma që duhet me u ble (me para), abonimin për disa muaj të caktuar. Po të ishte pa pagesë, do të ishte shumë më mirë* (n. 116).

Moszbatimi në praktikë i pjesës teorike

Sfidë, sipas nxënësve të anketuar, është edhe moszbatimi në praktikë i pjesës teorike. *Shumë informacione teorike, s'ka hapësira me i shfaq në praktikë, si dhe nuk përputhen shumë me kërkesat e tregut këto informacione* (n, 113). *Nuk kemi praktikë gjatë mësimit dhe kemi nevojë të dalim në terren, t'i shohim objektet nga afër* (n.33).

Kërkesat e nxënësve

Përditësimi i teksteve dhe materialeve ekzistuese

Kërkesa e nxënësve që ata kanë theksuar në përgjigjet e tyre është përdorimi i botimeve të reja, tekstet ekzistuese të përditësohen, të hiqen informacionet e vjetra (shpesh të viteve '70-'80), përmbajtjet të jenë më bashkëkohore dhe në hap me zhvillimet profesionale. *Do të kërkoja përdorimin e botimeve sa më të reja. Ne përdorim botime që janë bërë para ca vitesh dhe janë disa gjëra që kanë ndryshuar me kalimin e kohës, por në ata libra nuk i gjejmë* (n. 14). *Do të ishte mirë përditësimi i informacioneve, sepse fusha jonë e kërkon atë. Mjekësia po ecën shumë shpejt, ndërsa ne jemi me njohuritë e viteve 70-80. Duhet të përtërihet informacioni pasi që ndër vite kanë ndryshuar disa statistika nga ana e sëmundjeve ose niveleve të ndonjë analize* (n. 27).

Organizimi i testit të maturës

Një numër i konsiderueshëm i nxënësve kanë kërkuar që organizimi i testit të maturës të jetë ndryshe nga ai i gjimnazeve. *Shkollat profesionale duhet të kenë vlerësim ndryshe nga shkollat e tjera, për shkak se kanë shumë dallim në lëndë dhe në numrin e orëve* (n. 24). Disa nga nxënësit e anketuar kërkojnë që për shkollat profesionale të mos ketë fare test të maturës.

Sugjerimet e nxënësve

Nxënësit i kanë dhënë disa sugjerime se si mund të përmirësohet cilësia e teksteve dhe materialeve mësimore, si: përmbajtja e teksteve të përditësohet dhe të përshtatet me nivelin dhe profilin e nxënësve, përdorimi i teknologjisë gjatë orës mësimore, bashkëpunimi me mësimdhënësit, lidhja me praktikën profesionale, si dhe cilësia më e mirë në përkthim.

Sipas tyre, tekstet duhet të rishikohen për të reflektuar zhvillimet më të fundit në teknologji, shkencë dhe praktikat profesionale. *Të bëhet botimi i librave të rinj, rishikimi i botimeve të vjetra dhe përmirësimi i librave të tanishëm, duke përfshirë më shumë nga avancimi i teknologjisë dhe duke shtuar shembuj dhe figura sipas përditësimit të informacioneve* (n. 18). *Teksti të jetë përmbledhje e materialit të nevojitur dhe të përshtatur për të mësuar dhe jo pjesërisht, që të lexosh pjesë-pjesë prej burimeve të ndryshme* (n. 10). *Teksti duhet të ketë më shumë udhëzime praktike, meqë për profesionin tonë duhet praktikë për të mësuar, kurse shkolla jonë nuk ofron praktikë në lëndë* (n. 32). *Cilësia e teksteve mund të përmirësohet nëse ato kanë më shumë ilustrime të kuptueshme, teori të kuptueshme dhe shpjegim më të mirë nga mësimdhënësit* (n.13).

6.2. REZULTATET E STUDIMIT ME MËSIMDHËNËS

Në vazhdim, pasqyrohen rezultatet e dala nga përpunimi i të dhënave të siguruara nga hulumtimi me mësimdhënës mbi perceptimin e tyre për cilësinë e teksteve dhe materialeve mësimore aktuale, përdorimin e

materialeve digjitale, si dhe për sfidat që kanë hasur gjatë përdorimit të tyre. Rezultatet pasqyrohen sipas fushave tematike të protokollit të intervistës për mësimdhënës.

Tekstet dhe materialet mësimore që i posedojnë mësimdhënësit e shkollave profesionale për lëndët që ligjërojnë

Në pyetjen A posedoni tekste dhe materiale mësimore për lëndët që ligjëroni?, mësimdhënësit raportojnë mungesë të teksteve shkollore të përditësuara dhe të aprovuara zyrtarisht për lëndët që i ligjërojnë. M1, M12, M13 dhe M18 deklarojnë se përdorin kryesisht skripta të punuara vetë dhe materiale shumë të vjetruara, shpesh nga vitet '70, pa tekste në gjuhën shqipe. *M18 deklaron: Po, përdorim skripta, të cilat i kemi të trashëguara që nga vitet e 70-ta, d.m.th. nuk e kemi asnjë tekst në gjuhën shqipe.*

M2, M3, M9, M10 dhe M17 disponojnë materiale të përkthyer nga gjuhë të huaja (anglisht, gjermanisht, serbokroatisht). *M17 deklaron se nuk kanë tekste zyrtare të miratuara nga MASHTI dhe për lëndët e muzikës (p.sh. Format muzikore) e bën vetë përkthimin e teksteve të nevojshme dhe ua siguron nxënësve materialin që u përshtatet.*

Për lëndë të reja, si “Hyrje në siguri dhe ruajtjen e ushqimeve”, mësimdhënësi M4 deklaron se mungojnë plotësisht tekstet dhe materialet . M5 dhe M14 përdorin tekste të huazuara nga qendra të kompetencës, ndërsa M6, M7 dhe M16 posedojnë tekste adekuate për disa lëndë profesionale. M8 përmend mungesën e teksteve për lëndët praktike jashtë ambientit shkollor, ndërsa M11 përdor platformën digjitale BIT-Kosova. M15 mbështetet në materiale nga interneti dhe burime të tjera jozyrtare.

Cilësia e teksteve dhe materialeve mësimore që i përdorin mësimdhënësit e shkollave profesionale

Në lidhje me cilësinë e materialeve mësimore ekzistuese, M1 dhe M6 theksojnë se skriptat e përgatitura nga vetë mësimdhënësit kanë gabime gjuhësore dhe përmbajtje jashtë planprogramit. M8, M9, M10, M11 dhe M14 vlerësojnë se materialet janë të vjetruara, të papërditësuara dhe jo të

hartuara nga ekspertë kompetentë, ndërsa M10 shton se përzgjedhja e literaturës të re kërkon hulumtime të vazhdueshme në internet.

M2 thekson se materialet bazohen në planprogramet nga MASHTI, por nuk ka tekste zyrtare të miratuara për profilet e shkollës. M3, M4, M7, M13 dhe M16 vlerësojnë se materialet që përdorin janë me cilësi të mirë, bazohen në rezultate shkencore dhe janë hartuar nga profesorë dhe qendra kompetence. M5 deklaron se përdorin skripta të përgatitura me mbështetjen e LUX-development që prej vitit 2017, të cilat janë të kufizuara në përmbajtje dhe volum. M12 deklaron se cilësia e materialeve varet nga mësimdhënësit, se sa kanë përgatitje dhe njohuri për t'i përzgjedhur materialet e duhura. Ndërsa M15 e sheh materialin të përshtatshëm për ligjërime, por me probleme në harmonizim me planprogramin.

M16 dhe M17 i vlerësojnë materialet si cilësore dhe me nivel të lartë akademik, M17 deklaron se tekstet që posedon kanë cilësi të lartë akademike. Këto tekste përdoren edhe në shkollat evropiane dhe amerikane, prandaj ekziston nevoja për përkthimin e tyre. Ndërsa M18 i konsideron përmbajtjet si shumë të mira, ndërsa cilësia fizike e materialeve mbetet e dobët për shkak të riprodhimeve fotokopjuese.

Ndikimi i teksteve dhe materialeve mësimore aktuale në performancën e nxënësve në testin e maturës

Në pyetjen e parashtruar mësimdhënësve: *Sa ndihmojnë tekstet dhe materialet mësimore aktuale në performancën e nxënësve në testin e maturës?*, të gjithë mësimdhënësit e intervistuar deklarojnë se në testin e maturës nuk përfshihet lënda të cilën ata e ligjërojnë. Sipas tyre, përfshihen pothuajse vetëm lëndët e përgjithshme. Sipas M4, të gjitha këto lëndë që i ligjërojnë nuk bien në test të maturës. Këto lëndë mund të bien në testin që e harton Fakulteti i Bujqësisë (në qoftë se aplikojnë). M5 deklaron se, sipas raportit të vetëvlerësimit të shkollës, kalueshmëria e nxënësve në testin e maturës është e lartë, mirëpo pikët e kalueshmërisë janë mesatare, sepse fondi i vogël i orëve nuk e mundëson analizimin e secilit kapitull dhe kërkon reduktim informatash. Vlen të ceket se mësimdhënësit e lëndëve të përfshira në testin e maturës deklarojnë diskrepancë të planprogrameve në raport me

format e pyetjeve në testin e maturës. M9 deklaron se *se duhet të hartohen tekste të veçanta për shkollat profesionale për arsye se nxënësit mësojnë lëndë tjera, e në testin e maturës nuk i përfshijnë këto lëndë*. M10 deklaron se nxënësit nuk i kanë këto lëndë në testin e maturës. Këta shumë shpesh nuk e kalojnë testin e maturës, sepse nuk vlerësohen për këto lëndë p.sh. në (Hotileri dhe në Turizëm), këta vlerësohen më shumë në lëndët e përgjithshme. Është mirë që lëndët Turizmi dhe Hotileria të bëhen bashkë dhe të ketë pyetje në testin e maturës edhe për këto lëndë, se ata i mësojnë tri vjet këto lëndë. M11 deklaron se këto tekste dhe materiale shumë pak ndihmojnë, sepse nuk janë të harmonizuara me planprograme të teksteve shkollore.

Mesimdhënësi M18 deklaron se lëndën të cilën e ligjeron nuk ka të bëjë fare me testin e maturës dhe është lëndë e domosdoshme në zhvillimin e talentit të nxënësve.

Lënda e solfegjos nuk është fare në testin e maturës. Në maturë nxënësit kanë vetëm lëndën e harmonisë dhe tri lëndë të përgjithshme si: Gjuhë shqipe, Matematikë, dhe Gjuhë angleze. Sa i përket lëndës së Matematikës, shkolla jonë mëson vetëm dy vjet dhe nxënësit nuk po arrijnë të përgatiten mjaftueshëm për test të maturës, kur e dinë që testet i kanë të njëjta si me gjimnazet, ku Matematika mësohet tri vjet. Ndërsa vetëm mesimdhënësi M17 deklaron se këto tekste ofrojnë një bazë të sigurt, por edhe të saktë në performancën e tyre.

Përditësimi i teksteve dhe materialeve mësimore me zhvillimet e fundit teknologjike

Në pyetjen e parashtruar mesimdhënësvë: *A janë të përditësuar tekstet dhe materialet mësimore me zhvillimet e fundit në shkollat profesionale?*, shumica (M1, M3, M4, M5, M6, M7, M8, M9, M11, M14) deklarojnë se tekstet dhe materialet mësimore nuk janë të përditësuara dhe përdorin literaturë të njëjtë që nga fillimi. M3 i përshtat materialet vetë, pasi literatura zyrtare nuk është përditësuar. M5 deklaron se nuk ka përditësim të literaturës, ende tregohen metoda dhe teknika të cilat në praktikën klinike janë jashtë përdorimit, si pasojë e evidencës klinike që nuk jep rezultate,

mungon literatura për metoda të reja, ndërsa M14 shprehet se materialet janë shumë të vjetra dhe nuk përputhen me planet dhe programet.

Në anën tjetër, disa mësimdhënës (M2, M10, M12, M15, M16, M17, M18) shprehen se materialet janë të përditësuara. *M2 thotë se skriptat në ndërtimtari dhe arkitekturë janë përditësuar, por jo botimet zyrtare.* M10 dhe M12 theksojnë se materialet janë të përditësuara dhe u përkasin zhvillimeve të fundit, megjithëse *M12 vëren se në fushën e IT-së përditësimi është i shpejtë dhe njohuritë shpejt bëhen të vjetruara.* M15 përdor materiale të përditësuara nga interneti, por jo tekstet shkollore. M16 bën përditësime vjetore në literaturën që përdor, duke u bazuar në zhvillimet teknologjike. M17 deklaron se të gjitha materialet janë të përditësuara, ndërsa M18 thekson se lënda që ligjëron (solfegjo) nuk lidhet me zhvillimet teknologjike.

Plotësimi i procesit mësimor me materiale degjitate

Në pyetjen e parashtruar: *A përdorni materiale digjitale nga interneti për të plotësuar mësimet?*, të gjithë mësimdhënësit, përveç M18, kanë thënë se përdorin materiale digjitale për të plotësuar mësimin, duke qenë se mungojnë tekstet shkollore dhe materialet mësimore të përshtatshme për lëndët profesionale. Megjithatë, këto materiale nuk janë hartuar specifikisht për shkollat profesionale të Kosovës. M18 nuk përdor materiale digjitale për shkak të specifikave të lëndës që ligjëron. M3 përdor materiale digjitale dhe platformën Google Scholar, ndërsa *M5 deklaron se materialin ua shpërnadan nxënësve përmes platformës classroom.* Sipas tij, *tekstet që përdoren për lëndët profesionale për nga volumi nuk korrespondojnë me fondin e orëve, prandaj duhet plotësuar me materiale shtesë.* M6 përdor kryesisht materiale digjitale për shkak të diskrepancës mes kurrikulës dhe literaturës, si dhe përditësimeve shkencore.

M8 dhe M9 e konsiderojnë internetin burim kryesor dhe përdorin platformën Elektude.DE, që përdoret edhe nga Fakulteti i Inxhinierisë, ndërsa M9 gjithashtu përdor materiale nga YouTube dhe rrjetet sociale. M10 nuk ka literaturë digjitale të hartuar vetë, por përdor video, prezantime PowerPoint dhe hulumtime gjatë orëve. M17 përdor materiale digjitale

vetëm kur është e nevojshme, duke i pasur si bazë librat e botuar nga studiues të njohur ndërkombëtarë.

Tekstet dhe materialet mësimore që duhen ndryshuar sipas mësimdhënësve

Në pyetjen e parashtruar mësimdhënësve: *Çfarë do të ndryshonit në tekstet dhe materialet mësimore që jeni duke i përdorur?*, M1 deklaron: *Tekste shkollore nuk kemi, por kemi disa skripta që do të ishte mirë t'i ndryshojmë. Njësitë që janë të parapara me planprogram të përfshihen në skripta dhe të rishikohen sa u përket gabimeve gjuhësore. Mësimdhënësit në përgjigjet e tyre theksojnë nevojën për ndryshime në tekstet dhe materialet mësimore.* Po ashtu, edhe M2 kërkon rishikim dhe përditësim të skriptave, duke eliminuar përmbajtjet jashtë planprogramit dhe korrigjuar gabimet gjuhësore. M3 vëren nevojën për përshtatje të materialeve me profilet specifike. *M3 deklaron se në materiale mësimore do të ndryshonte përmbajtjen, sepse në përmbajtje më shumë ka përmbajtje nga mjekësia, ndërsa unë duhet ta përshtat me profilin e teknologjisë ushqimore.* M4 dhe M5 theksojnë harmonizimin e përmbajtjes me planprogramin dhe saktësinë e informacionit. M6, M9 dhe M10 kërkojnë rishikim rrënjësor dhe përditësim të rregullt të materialeve, ndërsa M7 dhe M8 sugjerojnë përfshirjen e përmbajtjeve praktike dhe materialeve të lidhura me jetën e përditshme të nxënësve. M11 propozon digitalizimin e plotë të materialeve dhe krijimin e platformave online. M12 dhe M13 kërkojnë udhëzime të qarta për punë dhe orientim nga profesionistët. M14 dhe M15 theksojnë nevojën për materiale të reja, të zyrtarizuara dhe të përshtatura me planin dhe programin. M16 shtron nevojën për azhurnim sipas ndryshimeve teknologjike në fushat përkatëse. M17 i konsideron materialet aktuale të përshtatshme dhe ndjek risitë në fushën e tij, ndërsa M18 kërkon rishikim estetik dhe përmbajtjesor të teksteve.

Përmirësimi dhe cilësia e materialeve mësimore

Në pyetjen e shtruar mësimdhënësve: *Si mund të përmirësohet cilësia e materialeve mësimore?*, M1 deklaron se *për këtë duhet të angazhohet*

MAShTI, por nëse nuk merr masa, atëherë duhet të mblidhet aktivi i shkollës dhe t'i hartojnë vetë. Ndërsa, M2 deklaroi se skriptat duhet të përditësohen dhe duhet të zyrtarizohen. Përditësimi dhe zyrtarizimi i skriptave është i nevojshëm si dhe botimi i dy-tre varianteve të përshtatura për çdo profil (M3). Materialet duhet të harmonizohen me kurrikulat dhe të përfshijnë modulet e nevojshme (M4).

Disa mësimdhënës të tjerë deklarojnë se përfshirja aktive e mësimdhënësve në hartimin e teksteve rrit cilësinë e teksteve mësimore dhe të mësimdhënies në tërësi (M5, M12). Mësimdhënësit rekomandojnë minimizimin e iniciativave të autorëve pa përvojë dhe përkthimin e literaturës më të fundit ndërkombëtare, sidomos nga anglishtja, duke zhvilluar tekste të specializuara për profilet e shkollës (M6, M9).

Integrimi i teknologjive të reja në prodhim dhe tekstil njihet si i rëndësishëm (M7, M16), ndërsa rishikimi vjetor i materialeve është thelbësor (M8, M10). Bashkëpunimi i ngushtë mes profesionistëve të fushave të ndryshme, mësimdhënësve dhe ekspertëve të kurrikulave, ndihmon për një përmirësim afatgjatë të librave dhe rishikimin e materialeve ekzistuese (M11, M13, M14, M15, M17). Gjithashtu, tekstet duhet të jenë të përshtatura me moshën dhe nevojat e nxënësve (M18).

Hartimi i teksteve për lëndët e shkollave profesionale

Në pyetjen e parashtruar mësimdhënësve: A keni provuar ndonjëherë të hartoni tekste për lëndët që ligjërojnë?, përvojat e tyre janë të ndryshme: Disa prej tyre (M1, M2, M3, M5, M13) kanë përgatitur vetë tekste dhe skripta, megjithëse nuk janë botuar nga ndonjë shtëpi botuese. M4 ka qenë bashkëautore në hartimin e moduleve të organizatës ALED. Një grup tjetër (M6, M8, M11, M12, M14, M15) shprehen se dëshirojnë të hartojnë materiale, por nuk kanë arritur ta bëjnë ende. M7 ka ndihmuar në hartimin dhe rishikimin e teksteve profesionale, ndërsa M9 dhe M10 kanë shkruar dhe përgatitur skripta, por kanë hasur pengesa financiare. E kam hartuar një skriptë për lëndën Bazat e gastroomisë 2 dhe disa materiale për lëndën Bazat e afarizmit në mikëpritjen hoteliere dhe Bazat e marketingut në turizëm (M10).

M13 nuk ka provuar për shkak të mungesës së kompetencës, ndërsa M16 ka shkruar tekste dhe materiale për të gjitha lëndët që ligjëron. M17 dhe M18 theksojnë nevojën për mbështetje financiare dhe përkrahje institucionale për botimin dhe aprovimin ligjor të teksteve.

M17 deklaron: ky është një plan imi për të ardhmen. Tani për tani jam e angazhuar në përkthime të materialeve ekzistuese. Nevojitet mbështetje financiare për botimin e teksteve, prandaj duhet të jetë një iniciativë e komunave dhe MASHTI-t që t'i angazhojë individët e duhur për këtë. M18 deklaron se ka hartuar tekstin e solfegjos për klasën e pare të shkollës fillore, mirëpo nuk mund të hyjë në sistem, sepse nuk po përkrahet botimi nga institucionet dhe ende nuk është shpallur konkursi për tekste të shkollave profesionale, në mënyrë që të aprovohet ligjërisht.

Trajnimet për zhvillimin profesional të mësimitdhënësve për të rishikuar dhe për të hartuar tekste shkollore

Në pyetjen e parashtruar mësimitdhënësve: *A keni nevojë që të trajnoheni për të analizuar, rishikuar dhe hartuar tekstet dhe materialet mësimore?*, të gjithë mësimitdhënësit e intervistuar, përveç M3 i cili është trajnuar për rishikimin e teksteve shkollore, kanë deklaruar se kanë nevojë të domosdoshme për trajnim, që të aftësohen për analizën dhe hartimin e teksteve shkollore. Ata theksojnë se kjo është një detyrë që kërkon profesionalizëm, përkushtim dhe njohuri të specializuara, si dhe theksojnë mungesën aktuale të teksteve, çka do t'u mundësojë atyre në të ardhmen të shkruajnë materiale për lëndët që i ligjërojnë.

Sfidat e mësimitdhënësve në përdorimin e teksteve dhe materialeve mësimore

Për të kuptuar më mirë përvojën e mësimitdhënësve me tekstet dhe materialet mësimore, kemi parashtruar pyetje të hapura dhe që në vijim të punimit kemi paraqitur sfidat me të cilat ata përballen gjatë procesit mësimor.

Mungesa e teksteve mësimore dhe përditësimi i materialeve mësimore ekzistuese

Për sfidat e mësimdhënësve në përdorimin e teksteve dhe materialeve mësimore, M1 deklaroi se materialet duhet të përditësohen dhe të recensohen, sepse gabimet janë të shumta. M2 deklaroi se sfidat janë të shumta, sidomos mungesa e teksteve adekuate për lëndët profesionale. M3 deklaroi se sfidat janë te përkthimi. Përkthimi nuk është i duhur, ka gabime, gjë që gjithmonë duhet t'i përmirësojë dhe t'i gjejë fjalët që përshtaten.

M4 dhe M14 deklarojnë se sfidat janë të shumta, ka mungesë të teksteve, përkthimi i skriptave është i dobët, pastaj te lënda Prodhimtari bimore janë të integruara edhe tri module të tjera, gjë që nxënësit duhet t'i blejnë tri ose katër module, të cilët nuk i blejnë (këto shiten në fotokopje, në formë të skriptave).

M5 deklaroi se sfidat janë të shumta, një ndër to janë informatat e cekëta herë pas here, të cilat i kontradikojnë tekstet nga lëndët e tjera profesionale. Informacione jo mirë të verifikuara dhe shumë gabime gjuhësore. M6 thotë mungesa e literaturës sa më bashkëkohore. M7 deklaroi se sfidë janë tekstet që janë të sterngarkuara me teori dhe nuk stimulojnë mendimin kritik, po ashtu mungojnë materialet dhe burimet digjitale. M8 deklaroi se nxënësit kërkojnë tekste më adekuate dhe bashkëkohore, sepse e kanë vështirë të përdorin literaturë të adaptuar. Në shumë e përdorim literaturën e fakulteteve, që nuk përshtatet me moshën e tyre. M12 deklaroi se një ndër sfidat është që kemi shumë pak udhëzime në literature për punë praktike. Në tekstet që unë i përdor mungon aparatura didaktike. M17 deklaroi se sfidat kryesore janë disa libra me gabime gjuhësore, të cilat më shumë mund të kenë efektin e çorientimit të nxënësve, është mirë që t'u ofrohen libra të specializuar për lëndët profesionale në gjuhën e tyre amtare.

M18 deklaroi se sfida ka të ndryshme, nga niveli i talentit të nxënësve, aftësitë perceptuese, perjetuese dhe shkathtësitë në këndim. Pastaj është nxitja e nxënësve për të nxënë. Po ashtu, kanë nevojë shumë që tekstet të rishikohen dhe të përmirësohen në shumë aspekte.

Mospërshtatja e teksteve ekzistuese dhe materialeve që hulumtojnë në internet me planprogramin mësimor dhe mungesa e pajisjeve teknologjike mësimore në klasa

M9 dhe M13 deklarojnë se sfidat janë kur tekstet dhe materialet që hulumtojmë nuk përkojnë me planin dhe programin mësimor dhe me kurrikulën. M10 deklaron se mësimdhënësit detyrohen që materialet e tyre t'ua japin nxënësve të tyre për t'i printuar, por shumica prej tyre nuk i printojnë dhe vijnë në orë të mësimi pa materiale mësimore. Kemi materiale të mira të punuara nga Qendra e Kompetencës e Prizrenit. Kemi raste që planet dhe programet mësimore përshtaten shumë pak me tekstet shkollore (të hartuara nga Qendra e Kompetencës në Prizren). Po ashtu, për një lëndë mësimore nevojiten tre deri në katër libra shkollorë (që kanë qenë më herët) për të përmbushur planprgramin, gjë që për nxënës është sfiduese dhe e papërbalueshme. M11 deklaron se sfidë është materiali i vjetruar.

M15 deklaron se sfidat janë përdorimi i teknologjisë në klasë, pasi kërkohen mjete shtesë, projektor, laptop dhe internet. M16 deklaron se, edhe pse e kanë literaturën e pergatitur, nxënësit nuk e fotokopjojnë dhe kjo është sfidë.

M18 deklaron se sfida ka të ndryshme, nga niveli i talentit të nxënësve, aftësitë perceptuese, përjetuese, dhe shkathhtësitë në këndim. Pastaj është nxitja e nxënësve për të nxënë dhe kanë nevojë shumë që tekstet të rishikohen dhe të përmirësohen në shumë aspekte.

Përfundime

Nga studimi i realizuar me nxënësit, 64.7% deklarojnë se ka tekste dhe materiale shkollore për lëndët profesionale. Në këtë përqindje hyjnë nxënësit e shkollës së mjekësisë, të cilët posedojnë tekste për disa lëndë (Mikrobiologji me imunologji, Gjinekologji, Shëndeti dhe sëmundjet te njeriu, Kujdes shëndetësor), si dhe nxënësit që përdorin burime të ndryshme të informacioneve, si shënimet që ata i marrin nga mësimdhënësit gjatë orës

mësimore, skriptat e përgatitura paraprakisht nga mësimdhënësit, apo studimet të cilat i marrin në internet.

Ndërsa, 35.3% e nxënësve deklarojnë se mungojnë tekstet shkollore për lëndët profesionale dhe të gjitha këto materiale të lartcekura i quajnë si të vjetruara, jozyrtare dhe j adekuatë për lëndët profesionale.

Mësimdhënësit kanë deklaruar mungesë të madhe të teksteve shkollore për lëndët profesionale. Në mungesë të teksteve shkollore zyrtare, ata përdorin skripta të vjetra, të punuara vetë apo të trashëguara, shpesh në gjuhë të huaja. Disa përdorin materiale nga organizata të jashtme apo fakultete. Vetëm një pjesë e vogël posedojnë tekste adekuatë për lëndët që ligjërojnë, ndërsa shumica e lëndëve profesionale zhvillohen pa tekste formale. Për mungesë të teksteve në profile të ndryshme dëshmojnë edhe listat, të cilat i kemi marrë nga drejtorët e tetë shkollave profesionale të Prishtinës (shih listat prej faqes 25 deri në faqen 32).

Sa i përket cilësisë së teksteve dhe materialeve ekzistuese që i posedojnë mësimdhënësit, ajo vlerësohet e ulët për shkak të përmbajtjes së vjetruar, jopërditësimit të tyre, gabimeve gjuhësore, dhe mungesës së përshtatjes me planprogramet. Vetëm disa mësimdhënësit i konsiderojnë materialet të përshtatshme dhe shkencore, veçanërisht kur ato janë përgatitur nga vetë ata apo nga profesionistët. Disa theksojnë se tekste me cilësi të lartë ekzistojnë, por janë të papërkthyer dhe të papërshtatura për realitetin kosovar.

Ndërsa, sa i përket motivimit të nxënësve për të mësuar përmes këtyre teksteve dhe materialeve ekzistuese, gati gjysma e nxënësve të anketuar pohojnë se tekstet dhe materialet mësimore i motivojnë ata mesatarisht për të mësuar më shumë profesionin e tyre. Rreth 20% prej tyre shprehen se motivohen shumë. Me të njëjtën përqindje përfaqësohen nxënësit që mendojnë se tekstet dhe materialet mësimore i motivojnë pak.

Sa i përket përdorimit të platformave/faqeve të internetit, që përdoren më së shumti nga nxënësit, janë You Tube me 44.0% dhe Wikipedia me 39.7%, kurse Platforma kombëtare/mësimore dhe platformat Coursera/Khan Academy përdoren nga 8.5%, përkatësisht 4.3% të nxënësve. Ndërsa platformën ChatGPT nxënësit e përdorin më së tepërmi, 73.6%.

Shumica e mësimeve përdorin materiale digjitale për të plotësuar mungesën e teksteve shkollore. Këto materiale mësimeve i marrin kryesisht nga interneti (YouTube, platforma si Elektude. DE, Google Scholar, Classroom etj.). Megjithatë, ato nuk janë të hartuara specifikisht për shkollat profesionale në Kosovë dhe shpesh nuk përputhen plotësisht me kurrikulën.

Sfida kryesore që shumica e nxënësve e kanë theksuar është mungesa e teksteve adekuate për lëndët profesionale, tekstet me informacione të panevojshme dhe me informata që tani kanë ndryshuar, përkthime jo profesionale të disa materialeve mësimore me terme të përkthyer jo drejt. Ndërsa, sipas mësimeve, sfidat kryesore në përdorimin e teksteve dhe materialeve mësimore janë: mungesa e literaturës adekuate dhe bashkëkohore; gabimet në përkthim dhe përmbajtje; mospërputhja e teksteve dhe materialeve me planprogramin dhe kurrikulën, dhe mungesa e mjeteve teknologjike dhe didaktike. Po ashtu, të gjithë mësimeve raportojnë se sfidë e madhe për nxënësit dhe për ta është që lëndët të cilat ata i ligjërojnë zakonisht nuk përfshihen në testin e maturës. Për rrjedhojë, tekstet aktuale nuk ndikojnë drejtpërdrejt në përgatitjen e nxënësve për maturë. Disa theksojnë mungesën e harmonizimit të planprogrameve me formatin e testit. Disa lëndë praktike dhe profesionale nuk vlerësohen fare në këtë test, çka demotivon nxënësit dhe ndikon negativisht në rezultatet e tyre.

Sa i përket nevojës së mësimeve për trajnim për analizë, rishikim dhe hartim të teksteve dhe materialeve shkollore, pothuajse të gjithë mësimeve deklarojnë se kanë nevojë për trajnim profesional për të analizuar dhe hartuar tekste shkollore, pasi kjo kërkon njohuri dhe përkushtim dhe aktualisht mungojnë tekstet bazë, gjë që u mundësojnë të shkruajnë vetë tekste.

Rekomandime

Duke pasur parasysh mungesën e një strategjie arsimore për arsimin profesional, rekomandohet që institucionet përgjegjëse të hartojnë dhe miratojnë një strategji sektoriale, e cila do të udhëheqë zhvillimin dhe përmirësimin e arsimit profesional në nivel kombëtar.

Rekomandohet që institucionet përkatëse të ndërmarrin hapa për përmirësimin e cilësisë së teksteve dhe materialeve mësimore aktuale, përputhshmërinë me planprograme, dhe të sigurojnë më shumë mbështetje për punën praktike, digjitale, dhe përgatitje për teste të maturës.

Në bashkëpunim me profesionistë të fushës dhe mësimdhënës, të hartohen tekste shkollore të thjeshtuara dhe të përshtatura me realitetin lokal dhe planprogramet e arsimit profesional në Kosovë, për të zëvendësuar materialet e vjetruara aktuale.

Rishikimi dhe përditësimi i materialave dhe teksteve shkollore në shkollat profesionale të bëhet çdo vit dhe të përfshihet edhe në planin zhvillimor të shkollave profesionale, duke bashkëpunuar mësimdhënës të fushave, profesionistë të fushave, përkthyes, autorë me përvojë, në mbështetje të MAShTI-t dhe DKA-së.

Materialet të jenë digjitale dhe të kenë akses përmes platformave elektronike. Materialet digjitale dhe platformat online duhet të përzgjidhen dhe përshtaten në mënyrë specifike për kontekstin dhe nevojat e arsimit profesional në Kosovë, duke siguruar një përputhshmëri më të madhe me planprogramet dhe realitetin lokal.

Të krijohet një bibliotekë fizike dhe online enkas për shkollat profesionale, me tekste dhe materiale mësimore të përkthyera në mënyrë profesionale, të përditësuara dhe të aprovuara, të cilat duhet të jenë të aksesueshme për mësimdhënës dhe nxënës në mënyrë të barabartë.

Lëndët profesionale dhe praktike të integrohen në testin e maturës, ose të përshtaten me planet dhe programet për të rritur motivimin e nxënësve dhe për të përmirësuar performancën e tyre.

Të trajnohen mësimdhënësit për të hartuar dhe analizuar tekste shkollore, për t'i fuqizuar ata në krijimin e materialeve cilësore dhe për t'iu përgjigjur më mirë nevojave të nxënësve.

REFERENCAT BIBLIOGRAFIKE

- Aliu, J., Rraci, dhe E., Bajrami, K. (2019). Arsimi dhe aftësimi profesional në Kosovë: Sfidat dhe mundësitë. Publikuar nga projekti "Rrjeti i Kosovës për Arsim dhe Punësim – KEEN". Marrë nga: https://kec-ks.org/wp-content/uploads/2020/08/VET-Education-in-Kosovo_Challenges-and-Opportunities_ALB.pdf. Shkarkuar më: 13.02.2025
- Andarkwah, M. (2021) The power of assessment feedback in teaching and learning: A narrative review and synthesis of the literature. Marrë nga: <https://doi.org/10.1007/s43545-021-00086-w> Shkarkuar më 14.02.2025
- Bajrami, K. (2018). A është arsimi dhe aftësimi profesional në Kosovë në përputhje me kërkesat e tregut të punës?. Marrë nga: <https://d4d-ks.org/editorial/eshte-arsimi-dhe-aftesimi-profesional-ne-kosove-ne-perputhje-kerkesat-e-tregut-te-punes/>. Shkarkuar më: 13.02.2025
- Dar, F. (2012). Textbook materials and their successful application in the classroom. Marrë nga: [https://www.academia.edu/9325907/textbook materials and their successful application in the classroom implications for language development](https://www.academia.edu/9325907/textbook_materials_and_their_successful_application_in_the_classroom_implications_for_language_development). Shkarkuar më 22.1.2025
- Geringer, D. (2002). Textbook Selection for the ESL Classroom. Marrë nga: [https://www.academia.edu/19090994/Textbook selection for the ESL classroom](https://www.academia.edu/19090994/Textbook_selection_for_the_ESL_classroom). Shkarkuar më 29.1.2025
- Herlinda, R. (2014). The use of textbooks in teaching and learning process: A case study of two EYL teachers. In The 61st TEFLIN International Conference 2014: Proceedings. Book 1 (pp. 359–362). Marrë nga: <https://core.ac.uk/download/pdf/43025551.pdf>. Shkarkuar më: 17.02.2025.

- Jamshed, S. Qualitative research method-interviewing and observation. J Basic Clin Pharm. 2014 Sep;5(4):87-8. PMID: 25316987; PMCID: PMC4194943; Marrë nga: doi: [10.4103/0976-0105.141942](https://doi.org/10.4103/0976-0105.141942) Shkarkuar më 09.12.2025
- Kilickaya, F. (July 2014). Authentic materials and cultural content in the EFL classroom. The Internet TESL Journal, Vol. X, No. 7. Marrë nga: [Shhttp://iteslj.org/Techniques/Kilickaya-AuthenticMaterial](http://iteslj.org/Techniques/Kilickaya-AuthenticMaterial). Shkarkuar më: 2.02.205.
- KEC (Kosovo Education Center). Vlerësimi i Realizimit të PSAK 2017-2021 Arritje e pamjaftueshme. (2021) Marrë nga: <https://kec-ks.org/wp-content/uploads/2021/06/Vleresimi-i-Realizimit-te-PSAK-2017-2021.pdf>. Shkarkuar më 20.11.2025
- MAShTI, (2022). Strategjia e Arsimit 2022-2026. Marrë nga: <https://kec-ks.org/wp-content/uploads/2021/06/Vleresimi-i-Realizimit-te-PSAK-2017-2021.pdf>. Shkarkuar më: 22.10.2025
- Mithans, M. (2020). [The Use of Textbooks in the Teaching-Learning Process](#). Marrë nga: https://www.researchgate.net/publication/342641993_The_Use_of_Textbooks_in_the_Teaching-Learning_Process. Shkarkuar më: 15.02.2025.
- Richards, J. C. (2014). The ELT textbook. In S. Garton & K. Graves (Eds.) International Perspectives on Materials in ELT (pp. 19-36). Macmillan. Marrë nga: https://www.researchgate.net/publication/304788666_The_ELT_Textbook. Shkarkuar më: 18. 02.2025
- Tomlinson, B. (2018). Materials development in language teaching. Cambridge: CUP. Marrë nga: [https://www.academia.edu/9325907/Textbook materials and their successful application in the classroom implication for language Development? E-mail work card=title](https://www.academia.edu/9325907/Textbook_materials_and_their_successful_application_in_the_classroom_implication_for_language_Development?E-mail_work_card=title). Shkarkuar më: 30.01.2025
- Thi, C. and Le, N. (2015). Passive Participant to Active Thinker: A Learner-Centered Approach to Materials Development. The English Teaching Forum Online. VOL.43, No.3. Marrë nga: <http://exchanges.state.gov/forum/vols/vol43/no3/p2.htm> . Shkarkuar më 30.01. 2025
- Wang, L, E., and Tuma, P., A., and Kaufman, H. (2021). Choosing Classroom Materials is Complicated. Here's What Principals and District Leaders Can Do to Support Teachers. Marrë nga:

<https://www.rand.org/pubs/commentary/2021/02/choosing-classroom-materials-is-complicated-heres-what.html>. Shkarkuar me 12.02.2025

Zhang, J. (2024). Research on the Problems Existing in the Selection of Professional Textbooks in Higher Vocational Colleges. International Conference on Modern Education, Economy, and Information Technology (MEEIT 2024). Marrë nga:
https://webofproceedings.org/proceedings_series/ESSP/MEEIT%202024/T44.pdf. Shkarkuar më 17.03.2025

Shtojca:

Listat e lëndëve të shkollave profesionale të cilat nuk kanë tekste shkollore

Lista 1.

SHMLP " 28 Nëntori " Prishtinë			
Lista e lëndëve të cilat nuk kanë tekste mësimore			
Profili: Ndërtimtari			
N	Klas	Emri i lëndës	Nuk ka
1	X	Vizatim Teknik	√
2	X	Gjeometri deskriptive	√
3	X	Konstruksione ndërtimore	√
4	X	Materiale ndërtimore	√
5	X	Mekanikë teknike	√
6	X	Auto CAD	√
7	X	Bazat e ndërtimtarisë	√
8	XI	Konstruksione ndërtimore	√
9	XI	Materiale ndërtimore	√
10	XI	Mekanikë teknike	√
11	XI	Teknologjia e betonit	√
12	XI	Konstruksionet e betonit	√
13	XI	Auto CAD	√
14	XII	Konstruksione ndërtimore	√
15	XII	Teknologjia e ndërtimit	√
16	XII	Konstruksionet metalike dhe drurit	√
17	XII	Instalimet e ujësjellësit dhe kanalizimit	√
18	XII	Auto CAD	√
Profili: Arkitekturë			
N	Klas	Emri i lëndës	Nuk ka
1	X	Vizatim i Lirë	√
2	X	Gjeometri dhe Perspektivë	√
3	X	Kompozicionet Arkitektonike	√
4	X	Zhvillimi i Arkitekturës dhe Njohuri mbi Restaurimin	

5	X	Bazat e Projektimit	√
6	X	Materialet Ndërtimore	√
7	X	Konstruksionet Arkitektonike	√
8	X	Cad 2D dhe 3D -Disenjimi me anë të Kompjuterit	√
9	XI	Vizatim i Lirë	√
10	XI	Gjeometri dhe Perspektivë	√
11	XI	Konstruksionet Arkitektonike	√
12	XI	Cad 2D dhe 3D -Disenjimi me anë të Kompjuterit	√
13	XI	Elementet e Projektimit I dhe II	√
14	XII	Vizatim i Lirë	√
15	XII	Konstruksionet Arkitektonike	√
16	XII	Elementet e Projektimit I dhe II	√
17	XII	Instalimet ne objekte	√
18	XII	Konstruktimi i Peisazheve te thjeshta Arkitektonike	√
19	XII	Projektimi dhe Rregullimi i Interierit	√
20	XII	Perceptimi i Hapsires	√
21	XII	Punimi i Modeleve të thjeshta Arkitektonike	√
Profili: Gjeodezi			
N	Klas	Emri i lëndës	Nuk ka
1	X	Gjeodezi	√
2	X	Llogaritjet e matjeve gjeodezike	√
3	X	Gjeometri deskriptive	√
4	X	Vizatim dhe shkrim gjeodezik	√
5	X	Praktike profesionale	√
6	XI	Gjeodezi	√
7	XI	Llogaritjet e matjeve gjeodezike	√
8	XI	Gjeometri deskriptive	√
9	XI	Fotogrametri	√
10	XI	Praktike profesionale	√
11	XII	Gjeodezi	√
12	XII	Gjeodezi inxhinierike	√
13	XII	Kadastru dhe operacionet agrare	√
14	XII	Gjeoinformatikë	√
15	XII	Praktike profesionale	√

Profili: PT			
N	Klas	Emri i lëndës	Nuk ka
1	X	Teknika e PT-se;	√
2	X	Sherbime express dhe curiere	√
3	X	Komunikacion Postar	√
4	X	Gjeografi e trafikut te PT-se	√
5	X	Arkitekture e kompjutereve	√
6	X	Bazat e Ekonomise	√
7	XI	Telekomunikacion	√
8	XI	Komunikacion telefonik	√
9	XI	Komunikacion Postar	√
10	XI	Bazat e Menaxhmentit	√
11	XI	Menaxhim i projekteve	√
12	XI	Afarizem financiar	√
13	XI	Organizimi i punes ne ndermarrje	√
14	XII	Telekomunikacion	√
15	XII	Komunikacion Postar	√
16	XII	Sherbime dhe produkte ne Pt	√
17	XII	Automatizim dhe Mekanizim ne PT	√
18	XII	Marketing	√
19	XII	Menaxhim i projekteve	√
20	XII	Organizimi i punes ne ndermarrje	√
Profili: Grafikë			
N	Klas	Emri i lëndës	Nuk ka
1	X	Bazat e teknologjisë grafike	
2	X	Formësim grafik dhe shkrim	√
3	X	Photoshop	√
4	X	Shtyp	√
5	X	Grafikë	√
6	X	Vizatim	√
7	XI	Teknologjia e proceseve grafike	√
8	XI	Teknologjia e perpunimve grafike	√
9	XI	Përgatitja grafike	√
10	XI	Materialet grafike	√

11	XI	Formësim grafik dhe shkrim	√
12	XI	Grafikë	√
13	XI	Dizajn grafik	√
14	XI	Vizatim I lirë	√
15	XII	Teknologjia e proceseve grafike	√
16	XII	Makinat grafike	√
17	XII	Vizatim dhe pikturë	√
18	XII	Teori e formës	√
19	XII	Teknologjia e perpunimve grafike	√
20	XII	Përgatitja grafike	√
21	XII	Materialet grafike	√
22	XII	Formësim grafik dhe shkrim	√

Lista 2.

Literatura e nevojshme për mësimdhënie për profilet e shkolles Abdyl Frasheri

A.	Lëndët e përgjithshme	Klasa 10	Klasa 11	Klasa 12
1	Matematikë	2(70)	2(70)	2(64)
2	Teknologji e informacionit	2(70)	2(70)	2(70)
3	Ekonomia dhe ndërmarrësia	-70	2(70)	2(64)
B.	Modulet teorike profesionale			
1	Kimi aplikative	2(70)	-	-
2	Biologji aplikative	2 (70)	-	-
3	Prodhimtari bimorë	2(70)	2(70)	-
4	Prodhimtari blegtorale	-	2(70)	-
5	Mbrojtje e bimëve	-	2(70)	-
6	Marketingu dhe shitja e	-	1(35)	-
7	Kontabiliteti në agrobiznes	-	-	2(64)
8	Financat në agrobiznes	-	-	1(32)
9	Organizimi i prodhimitarisë	-	-	2(64)
10	Menaxhimi i fermës	-	-	1 (32)
11	Mbrojtje e ambientit jetësor	-	-	1 (32)
12	Botanikë	-	2 (70)	-
13	Prodhimi i fidanëve	-	2 (70)	-

14	Kultivimi i luleve njëvjeçare dhe	-	1 (35)	-
15	Kultivimi i luleve shumëvjeçare	-	2 (70)	-
16	Lulet e saksive	-	1 (35)	-
17	Rregullimi i kopshteve	-	-	2 (64)
18	Dekorimi i ambienteve të	-	-	3 (96)
19	Dendrologji	-	-	2 (64)
20	Meteorologji		2 (70)	
21	Fitopatologji		3 (105)	
22	Mikrobiologji		1 (35)	
23	Makina dhe aparate		1 (35)	
24	Entomologji	-	-	2 (64)
25	Organizimi i prodhimitarisë	-	-	1 (32)
26	Prodhimtari organike		-	1 (32)
27	Barërat e këqija dhe luftimi i		-	1 (32)
28	Blegtoria (Veterinari)	-	2 (70)	-
29	Biokimi		2(70)	-
30	Të ushqyerit e kafshëve	-	2 (70)	-
31	Sëmundjet e brendshme të	-	-	2 (64)
32	Sëmundjet invazive	-	-	2 (64)
33	Riprodhimi dhe mbarsimi	-	-	1 (32)
34	Ndërmarrësi		1.75 (35)	1.6 (32)
35	Kimi analitike (Tek. Ushqimore)	3.5 (70)	-	-
36	Mikrobiologji ushqimore	3.5 (70)	-	-
37	Proceset themelore në industrinë	-	7 (140)	-
38	Kontrollimi dhe siguria e	-	-	3.2 (64)
39	Teknologjia e përpunimit të	-	9.6 (192)	
40	Teknologjia e prodhimit të	-	-	8 (160)

Lista 3.

SHML "Prenk Jakova" – Lëndë që kërkojnë përmirësim apo mungojnë tekste

Nr.	Profili / Instrumenti	Lënda	Klasa	Literatura
1	Muzikë	Solfegjo	10-12	Jo
2	Muzikë	Teori (ribotim)	10	Jo

3	Muzikë	Kontrapunkt	11-12	Jo
4	Muzikë	Forma muzikore	11-12	Jo
5	Muzikë	Folklor muzikor	11	Jo
6	Muzikë	Harmoni (nevojë për	11-12	Jo
7	Muzikë	Solfegjo (1-8)	1-8	Jo
8	Piano	Piano	1-8	Jo
9	Violinë	Violinë	1-8	Jo
10	Kitare	Kitare	1-8	Jo
11	Klarinetë	Klarinetë	1-6	Jo
12	Flautë	Flautë	1-6	Jo
13	Fizarmonikë	Fizarmonikë	1-8	Jo
14	Violonçelo	Violonçelo	1-8	Jo
15	Balet	Historia e baletit	10-12	Jo
16	Balet	Balet klasik	1-6, 10-12	Jo
17	Boboa	Boboa	1-6	Jo
18	Saksofon	Saksofon	1-6	Jo
19	Trombon	Trombon	1-6	Jo

Lista 4.

SHML "7 Shtatori" – Lëndë pa literaturë mësimore

Nr.	Profili	Lënda	Klasa	Literatura
1	Hoteleri	Bazat e turizmit dhe udhëtimeve	X	Jo
2	Hoteleri	Organizimi i ndërmarrjes hoteliere	XI-XII	Jo
3	Hoteleri	Bazat e afarizmit në mikpritje hoteliere	X-XI	Jo
4	Hoteleri	Bazat e llogaritjes në mikpritje	X	Jo
5	Hoteleri	Bazat e teknologjisë ushqimore	XII	Jo
6	Hoteleri	Gjellëtari	XI-XII	Jo
7	Hoteleri	Kodeksi i mirësjelljes dhe mikpritjes	X	Jo
8	Hoteleri	Organizimi i punës në gastronomi	XI-XII	Jo
9	Hoteleri	Biologji me higjienë	X	Jo
10	Hoteleri	Njohje malli	X-XII	Jo
11	Hoteleri	Bazat e shërbimit hotelier	XI	Jo
12	Turizëm	Marketing në turizëm	XII	Jo
13	Turizëm	Komunikimi në turizëm dhe udhëtime	X	Jo

14	Turizëm	Bazat e planifikimit në turizëm	X-XI	Jo
15	Turizëm	Gjeografi turistike	X	Jo
16	Turizëm	Resurset natyrore dhe kulturore	XI	Jo
17	Tregti	Bazat e marketingut	XII	Jo
18	Tregti	Financë	X-XII	Jo
19	Tregti	Statistikë	X-XI	Jo
20	Tregti	Ekonomi dhe ndërmarrësi	X-XII	Jo
21	Tregti	Komunikim biznesi	XI	Jo
22	Tregti	Menaxhim i projekteve	XII	Jo
23	Tregti	Bazat e transportit dhe bartjes	XII	Jo
24	Tregti	Depo afariste	XI	Jo
25	Tregti	Kontabilitet	X	Jo
26	Tregti	Gjeografi	X-XI	Jo
27	Tregti	Njohje malli dhe inventari	X	Jo

Lista 5.

SHML “Gjin Gazuli” – Lëndë pa tekste mësimore

Nr.	Profili	Lënda	Klasa	Literatura
1	Teknologji	Bazat e Telekomunikacionit	-	Jo
2	Teknologji	Vizatim teknik me dokumentacion	-	Jo
3	Teknologji	Sisteme operative	-	Jo
4	Teknologji	Instalime elektrike	-	Jo
5	Teknologji	Instalime elektrike dhe ndriçimi	-	Jo
6	Teknologji	Bazat e të dhënave	-	Jo
7	Teknologji	Sisteme transmetuese	-	Jo
8	Teknologji	Sisteme komutuese	-	Jo
9	Teknologji	Makina elektrike	-	Jo
10	Teknologji	Rrjetet elektrike dhe lartpërçuesit	-	Jo
11	Teknologji	Automatik	-	Jo

Lista 6.

Lëndët me mungesë tekstesh ne shkollën „ Ali Sokoli"

Nr.	Lënda	Profili	Vërejtje
1	Rehabilitim I bazuar në komunitet	Asistent i fizioterapisë - lëndë zgjedhore	Për të gjitha lëndët profesionale të drejtimit Asistent i Fizioterapisë shfrytëzohen tekstet e Qendrës së Kompetencës në Ferizaj, përveç lëndëve zgjedhore.
2	Terapia e Punës	Asistent i fizioterapisë - lëndë zgjedhore	
3	Ortoprotetikë	Asistent i fizioterapisë - lëndë zgjedhore	
4	Protetika mobile laboratorike	Teknik Dentar	Për lëndët e cekura të drejtimit teknik dentar mësimdhënësi ka përkthyer dhe përshtatur manualët mësimore dhe materialin mbështetës sipas përmbajtjes programore.
5	Protetika fikse laboratorike	Teknik Dentar	
6	Teknologji e materialeve tekniko dentare	Teknik Dentar	
7	Aparate Ortodontike	Teknik Dentar	
8	Mikrobiologji me imunologji	Ligjrohet në disa profile nga mjeku	Libri është i vitit 2001 dhe duhet përshtatur me kurrikulën
9	Gjinekologji	Bashkëpunor profesional i infermierisë	Libri është i viteve 90 të shekullit të kaluar dhe duhet përshtatur
10	Shëndeti dhe sëmundjet te njeriu	Bashkëpunor profesional i infermierisë	Libri i vitit 1999/2000 duhet përshtatur me kohën dhe ndryshimet
11	Kujdes Shëndetësorë	Bashkëpunor profesional i infermierisë	Libri duhet të rishi dhe përshtatet me kurrikulë si dhe ndryshimet

12	Obstetrikë	Bashkëpunor profesional i infermierisë	Libri është i viteve 90 të shekullit të kaluar dhe duhet përshtatur
13	Shëndeti dhe sëmundjet te fëmijët (Pediatri)	Bashkëpunor profesional i infermierisë	Mungon teksti (skriptë)
14	Edukim shëndetësor dhe parandalimi i infeksionit	Bashkëpunor profesional i infermierisë	Mungon teksti (skriptë)
15	Parandalimi i infeksionit	Mjeku e ligjeron në dy profile	Mungon teksti (skriptë)
16	Sëmundje ngjitëse (infektivë)	Mjeku e ligjeron në dy profile	Mungon teksti (skriptë)
17	Biokimi klinike dhe diagnostikë laboratorike	Mjeku e ligjeron në dy profile	Mungon teksti i përshtatshëm me kurrikulën
18	Patologji dhe patofiziologji	Ligjeron mjeku në dy profile	Mungon teksti (skriptë)
19	Etikë shëndetësore	Mjeku e ligjeron në të gjitha profilet	Mungon teksti (skriptë)
20	Njohuritë dhe procedurat e punës në laborator	Teknik I laboratorit	Mungon teksti dhe literatura
21	Hyrje në punët e teknikut të farmacisë	Teknik i farmacisë	Mungon teksti dhe literatura
22	Operacionet teknologjike farmaceutike	Teknik i farmacisë	Libër universitar që është nevoja të përshtatet për SHML
23	Drogat Bimore	Teknik i farmacisë	Mungon Teksti (material i nxjerrur nga Profesorët e lëndës)
24	Klasifikimi i formave farmaceutike	Teknik i farmacisë	Mungon teksti dhe literatura
25	Kimi Ushqimore	Teknik i farmacisë	Libër i teknologjisë ushqimore por që duhet përshtatur me kurrikulë

26	Kimi Farmaceutike	Teknik i farmacisë	Mungon Teksti (material i nxjerrur nga Profesorët e lëndës)
27	Farmakologji speciale	Teknik i farmacisë	Mungon teksti (skriptë)
28	Receptura magjistrale e galenike	Teknik i farmacisë	Libër universitar që është nevoja të përshtatet për SHML
29	Farmakologji me dozologji	Në dy profile ligjeron mjeku dhe farmacisti	Mungon teksti (skriptë)

Lista7.

SHML "Hoxhë Kadri Prishtina" ka këto drejtime dhe profile:

Drejtimi ekonomik me profilet:

Të gjitha këto profile të drejtimit ekonomik dhe juridik në asnjë lëndë profesionale nuk kemi teskte shkollore.

Kontabilitet dhe Tatime;
Marketing dhe Shitje;
Banka Financa dhe Sigurime;
Shpedicion dhe Logjistikë.
Drejtimi juridik me profilet:
Administratë Juridik dhe Shërbime të zyres.

Lista 8.

Qendra e kompetencës Profilet që nuk kanë tekste shkollore në shkollën profesionale "Shtjefën Gjeçovi"

Nr.	Profili
1	Automekanik
2	Drejtim kompjuterik i makinave
3	Instalues ujësjells e kanalizim

4	Metalpunues
5	Mekatronik
6	Trafik rrugor
7	Transport rrugor
8	Operator hekurudhor
9	Konfeksioner
10	Rrobaqepës
11	Floktari
12	Estetik

¹

¹ Listat janë marrë në mënyrë zyrtare. Listat për shkollën profesionale „Abdyl Frahëri”, „7 Shtatori”, Gjin Gazuli”, „Ali Sokoli” dhe „Preng Jakova” janë marrë nga drejtori i shkollës „Ali Sokoli” të cilat i ka perpiluar në vitin 2022, me ndihmen e aktiveve profesionale të shkollës dhe raportimin nga shkollat tjera. Ndërsa listat për shkollat: „Hoxhë Kadri Prishtina”, „28 Nëntori” dhe Shtjefën Gjeçovi” i kemi kërkuar nga drejtorët e këtyre shkollave.

KUD: 37(496.51)(05)

FORMAT E BASHKËPUNITIT EFEKTIV MËSIMDHËNËS - NXËNËS NË ARSIMIN E MESËM TË LARTË NË KOSOVË

Prof. dr. Safete Statovci-Shala
Instituti Pedagogjik i Kosovës
E-mail: Safete_shala2@hotmail.com

Abstrakt

Format e bashkëpunimit efektiv ndërmjet mësimeve dhe nxënësve përbëjnë komponentë thelbësorë në zhvillimin individual dhe ndërtimin e marrëdhënieve në kontekstin arsimor. Format e bashkëpunimit përfaqësojnë një proces ndërpersonal kompleks, duke krijuar mundësi të shumta për shprehjen e aftësive komunikuese dhe interpretative. Këto forma luajnë rol shumë të rëndësishëm në strukturimin e marrëdhënieve, qoftë në nivel individual apo institucional, duke mundësuar ndërtimin e tyre në mënyrë të strukturuar, të përshtatshme, dhe reciprokisht të pranueshme.

Qëllimi i këtij hulumtimi është të analizojë dhe të identifikojë format e bashkëpunimit ndërmjet mësimeve dhe nxënësve, duke u bazuar në përvojat praktike të shkollave në këtë drejtim. Për realizimin e studimit, është aplikuar një qasje e kombinuar metodologjike, duke integruar metoda sasiore dhe cilësore. Të dhënat sasiore janë mbledhur përmes pyetësorëve të administruar me nxënës, ndërsa të dhënat cilësore janë siguruar përmes pyetjeve të hapura dhe intervistave të strukturuar me mësimeve. Mostra e përzgjedhur përbëhet nga nxënës të klasave të dhjeta, të njëmbëdhjeta dhe të dymbëdhjeta, si dhe nga mësimeve që punojnë me ta, duke përfshirë komunën e Prishtinës. Analiza e të dhënave empirike dhe intervistave me palët e interesit kanë mundësuar nxjerrjen e përfundimeve dhe rekomandimeve të bazuara për institucionet arsimore dhe aktorët relevantë.

Rezultatet tregojnë se 27.5% (n=56) e nxënësve raportojnë se përfshihen në format e bashkëpunimit efektiv ndërmjet mësimeve dhe nxënësve, çka sugjeron një kulturë të hapur dhe nxënës më të motivuar dhe aktivë. Ndërkohë, 41.2% (n=84) e nxënësve angazhohen në bashkëpunim të tillë "ndonjëherë", që mund të lidhen me faktorë të ndryshëm, si temat e mësimit, stilet e mësimeve, ose tiparet individuale të nxënësve.

Në përfundim të studimit, duke integruar gjetjet nga analiza e rezultateve empirike dhe shqyrtimi i literaturës shkencore bashkëkohore mbi këtë temë, ofrohet një pasqyrë e detajuar mbi organizimin e aktiviteteve dhe formave efektive të bashkëpunimit ndërmjet mësimeve dhe nxënësve në arsimin e mesëm të lartë në Kosovë. Bazuar në këto gjetje, propozohen një sërë rekomandimesh për institucionet arsimore dhe politikëbërësit, me qëllim të përmirësimit të praktikave bashkëpunuese në mjedisin arsimor.

Fjalët kyçe: format e bashkëpunimit, komunikimi, mësimeve, nxënës, shkollat

Effective collaboration formats between teachers and students in higher secondary education in Kosovo

Abstract

Effective collaboration formats between teachers and students are essential components in individual development and the establishment of relationships within the educational context. These formats represent a complex interpersonal process, creating numerous opportunities for the expression of communicative and interpretative skills. They play a significant role in structuring relationships, whether on an individual or institutional level, allowing them to be developed in a structured, appropriate, and mutually acceptable manner.

The aim of this research is to analyze and identify the formats of collaboration between teachers and students, based on practical experiences from schools in this regard. For the realization of the study, a combined methodological approach was applied, integrating both quantitative and qualitative methods. Quantitative data were collected through surveys administered to students, while qualitative data were obtained through open-ended questions and structured interviews with teachers. The selected sample consists of 10th, 11th, and 12th-grade students, as well as the teachers working with them, including the municipality of Prishtina. The analysis of empirical data and interviews with stakeholders has led to the formulation of conclusions and recommendations for educational institutions and relevant actors.

The results show that 27.5% (n=56) of students' report being involved in effective collaboration formats with teachers, suggesting an open culture and more motivated and active students. Meanwhile, 41.2% (n=84) of students engage in such collaboration "sometimes," which may be linked to various factors such as teaching topics, teaching styles, or individual student characteristics.

In conclusion, by integrating findings from the analysis of empirical results and examining contemporary scientific literature on this topic, a detailed overview is provided regarding the organization of activities and effective collaboration formats between teachers and students in higher secondary education in Kosovo. Based on these findings, a series of recommendations are proposed for educational institutions and policymakers to improve collaborative practices in the educational environment.

Keywords: *Collaboration formats, communication, teachers, students, school*

1. Hyrje

Format e bashkëpunimit në institucionet arsimore, sidomos ndërmjet mësimdhënësve dhe nxënësve, kanë një rëndësi të veçantë, pasi nga kultura e këtij bashkëpunimi varet performanca e përgjithshme në shkollë. Format e bashkëpunimit efektiv janë faktorët kryesorë në procesin e mësimdhënies dhe në vlerësimin e njohurive të nxënësve.

Në kontekstin aktual, disa faktorë të jashtëm ndikojnë negativisht në sjelljen e nxënësve, përfshirë përdorimin e tepërt të teknologjive moderne, si: telefonat celularë, interneti dhe rrjetet sociale. Kjo ka shkaktuar një reduktim të vëmendjes së nxënësve ndaj shkollës, arsimit, dhe bashkëpunimit me mësimdhënësit. Niveli i bashkëpunimit ndërmjet mësimdhënësve dhe nxënësve është i lidhur ngushtë me vlerat dhe praktikat e bashkëpunimit që ndërtohen në shkollë, si dhe marrëdhëniet e krijuara ndërmjet mësimdhënësve, nxënësve dhe prindërve.

Në mësimdhënien bashkëkohore mund të përdoren një sërë formash të bashkëpunimit ndërmjet mësimdhënësve dhe nxënësve. Disa nga format më të përdorura të punës mësimore janë:

- Puna në grupe: Nxënësit punojnë së bashku për të realizuar detyra apo për të diskutuar tema të caktuara;
- Puna në dyshe: Nxënësit punojnë në dy grupe të vogla për të nxjerrë përfundime ose për të diskutuar ide;
- Puna individuale: Nxënësit kryejnë detyra dhe aktivitete të përcaktuara nga mësimdhënësit, duke u fokusuar në zhvillimin e aftësive të tyre individuale.
- Forma frontale e punës: Mësuesi udhëzon nxënësit në klasë në mënyrë më tradicionale, duke ofruar informacion dhe udhëzime për nxënësit në mënyrë të drejtpërdrejtë.

Format e punës mësimore janë të varura nga aftësitë e nxënësve, materialet mësimore dhe objektivat e përcaktuara për çdo lëndë. Pavarësisht përdorimit të këtyre formave, bashkëpunimi ndërmjet nxënësve dhe mësimdhënësve mbetet shpesh një aspekt jo i adresuar mjaftueshëm në kërkimet dhe analizat aktuale.

Bashkëpunimi efektiv është një faktor me rëndësi për realizimin e partneriteteve brenda shkollës, si me partnerët e jashtëm, ashtu edhe me aktorët e tjerë të interesuar. Ky partneritet është thelbësor për krijimin e një mjedisi arsimor gjithëpërfshirës dhe për përmirësimin e bashkëpunimit ndërmjet mësimdhënësve dhe nxënësve.

Mësimdhënësit, nxënësit dhe Këshilli i Shkollës, si organe kompetente, kanë një rol domethënës në përcaktimin e strategjive për realizimin e objektivave të qarta, komunikimin e qëllimeve dhe kërkesave, si dhe zhvillimin e një klime pozitive të përshtatshme për mësimdhënie dhe bashkëpunim efektiv. Bashkëpunimi i qartë dhe i hapur ndihmon për të krijuar një partneritet të fortë me organet e tjera të rëndësishme, duke siguruar që të gjitha palët të jenë të informuara dhe të angazhuara në procesin arsimor.

Për të krijuar një bashkëpunim efektiv dhe të suksesshëm në shkolla, është e domosdoshme që të planifikohet dhe të strukturohet qartë mënyra e bashkëpunimit. Ky plan duhet të marrë parasysh nevojat dhe karakteristikat e mjedisit shkollor, duke përfshirë format dhe metodat e bashkëpunimit që duhet të përdoren, si dhe sfidat që lidhen me përdorimin e teknologjisë dhe ndikimet e saj në sjelljen e nxënësve. Mënyra se si zhvillohen format e bashkëpunimit në shkollë ka ndikim të drejtpërdrejtë në procesin arsimor dhe në ndërtimin e një klime pozitive në klasë, të shëndetshme dhe produktive për të gjithë mësimdhënësit dhe nxënësit.

Ky studim do të kontribuojë në kuptimin e mënyrave të ndryshme të bashkëpunimit efektiv në shkolla dhe do të ndihmojë në zhvillimin e strategjive të reja për përmirësimin e bashkëpunimit ndërmjet mësimdhënësve dhe nxënësve. Ky studim do të ofrojë udhëzime konkrete dhe rekomandime për përdorimin e metodave të mësimdhënies dhe komunikimit, të cilat do të ndihmojnë në krijimin e një mjedisi më produktiv dhe gjithëpërfshirës. Në nivel politik, ky studim mund të kontribuojë në zhvillimin e politikave të arsimit që mbështesin përdorimin e teknologjisë në mënyrë të qëndrueshme dhe efikase, duke siguruar që ky zhvillim të mos e dëmtojë performancën e nxënësve.

2. SHQYRTIMI I LITERATURËS

Format më të përshtatshme të ndërveprimit mësimdhënës-nxënës janë mbledhjet e prindërve, të nxënësve, të arsimtarëve; takimet me grupet e interesit; takimet individuale, takimet në çifte, vizitat në shkollë, në familje, në komunitet; takimet në seminare, konferenca, përvjetorë etj. Këto forma të komunikimit quhen të drejtpërdrejta, sepse komunikohet pa ndërmjetësimin e mjeteve ose personave të tjerë. (Deva, Zuna et al., 2024, f.149).

Edhe mbledhjet e prindërve dhe të shkollës organizohen për qëllime të ndryshme dhe me karakter të ndryshëm, si: informimi i prindërve në fillim të vitit shkollor për jetën dhe punën në klasë dhe ndërmjet mësimdhënësve dhe nxënësve. Ekzistojnë format e bashkëpunimit dhe komunikimit, pastaj mbledhjet e prindërve në nivel shkolle, në të cilat marrin informata të përgjithshme për shkollën, informohen për rregulloren e shkollës, tekstet, donacionet e komunitetit, detyrat dhe përgjegjësitë e secilës palë, paralajmërimet nga rreziqet e caktuara, informimi për drejtimet në ShML, pritjet nga nxënësit, mësimdhënësit, prindërit dhe komuniteti etj. (Muzlijaj, 2014, f. 146). Së bashku me stafin mësimor të shkollave, duhet të përpiqemi të ruajmë traditat e mira të shkollave duke krijuar një imazh pozitiv të bashkëpunimit të efektshëm dhe komunikimit ndërmjet mësimdhënësve dhe të nxënësve. Ky bashkëpunim i mirë ndikon pozitivisht në procesin mësimor duke krijuar një mjedis respekti për nxënësit, mësuesit, prindërit etj. Objektivat nuk mund të arrihen pa një bashkëpunim efektiv ndërmjet mësuesve, nxënësve dhe prindërve (Dreshaj et al., 2013, f.59). Efektiviteti i procesit të mësimdhënies dhe nxënies përcaktohet nga një gamë e gjerë e kushteve në të cilat ai realizohet. Ndërthurja e drejtë ose jo e këtyre kushteve gjatë procesit mësimor çon në plotësimin e objektivave dhe lehtësimin e procesit të nxënies ose në mosrealizimin e tyre.

Sipas Gixharit (2019), ndër faktorët që përbëjnë procesin mësimdhënie-nxënie janë: nxënësi me nivelin dhe nevojat e tij, lënda, mësuesi me nivelin e përgatitjes, organizimin e pyetjeve dhe aftësinë në përcjelljen e mesazheve të mësimdhënies, mënyrën e organizimit të mësimdhënies, format e të nxënies, kushtet mjedisore të nxënies, problemet që has nxënësi, aftësia dhe

niveli i përgatitjes së nxënësit në përballimin e problemeve, mbështetja ose ndihma që jep mësuesi në përballimin e tyre, metodat dhe mënyrat e komunikimit dhe e bashkëveprimit mësues - nxënës - prind (Gixhari, 2019, f. 17). Për shkak të ndryshimeve në rezultatet dhe masat e rezultateve, nuk ishte e mundur të përdorej meta-analiza për të vlerësuar se si cilësia e ndërveprimeve të matura në klasë lidhet me rezultatet e nxënësve.

Deri më tani kemi përshkruar disa teknika diskutimi, të provuara si të suksesshme nga përvoja e zbatimit. Qëllimi i të gjitha këtyre teknikave është të përfshihen nxënësit, në bashkëpunim me mësimdhënësit, në mënyrë aktive, në komunikime gojore të menduara. Të nxënët në bashkëpunim ka shumë gjëra të përbashkëta me diskutimin në grupe të vogla (Musai, 2003, f. 180).

Mësimdhënësit duhet të negociojnë përmbajtjen dhe metodologjinë me nxënësit e tyre. Nevojat themelore të nxënësve ndihmojnë në formësimin e mënyrës dhe përmbajtjes së asaj që do të mësohet. Mësimdhënësit aplikojnë teknika bashkëpunuese dhe aktive të të nxënët që i fuqizojnë nxënësit, duke ua përshtatur detyrat nevojave zhvillimore të nxënësve të ndërtuara mbi nevojat primare (Rexha, 2019, f.55). Meqenëse në kuadrin e faktorëve subjektivë merr pjesë edhe familja që luan një rol të rëndësishëm në edukim dhe arsimimin e fëmijëve, rol i cili në të kaluarën nuk ka pasur asnjë lloj efekti apo kooperimi të ndërsjellë me institucionin e shkollës dhe më gjerë. Familja ishte një lloj shtylle jofrytëdhënëse, që nuk i lejohej partneriteti në shkollë, sepse mendoj se kjo parimisht do të vështirësonte bashkëpunimin e ndërsjellë të tre faktorëve të partneritetit (Rexhepi & Veseli, 2020 f.45).

Fakti që këto efekte të format e bashkëpunimit mësimdhënës-nxënës barten edhe në vitin e ardhshëm, edhe të nxënësit e rinj, dhe kur nuk kishte më mentorim 30% e mësimdhënësve po e jepnin të paktën pak më ndryshe përmbajtjen mësimore krahasuar me vitin e parë. Sugjeron se efektet u shkaktuan nga ndryshime të qëndrueshme të mësimdhënësi në klasë, si një mjedis sjelljeje, dhe jo nga efektet e kufizuara të nxënësve vetëm në vitin e ndërhyrjes dhe klasën përkatëse (Allen et al., 2013, f. 62). Mësimdhënësit shprehën disa perceptime lidhur me bashkëpunimin efektiv me nxënësit. Tema e parë, që doli nga analizat, ishte se mësimdhënësit e kuptonin qartë

lidhjen midis arsimimit dhe edukimit. Gjatë intervistës së parë, respondentit 2 deklaroi se parimet psikologjike të gamifikimit tashmë ekzistojnë në arsimin e mesëm të lartë. Nga ana tjetër, respondentit 1 theksoi se ajo e kuptonte lidhjen midis edukimit dhe gamifikimit, por theksoi se kjo lidhje nuk ishte gjithmonë e qartë për nxënësit. Ndërkohë, respondentit 3 vuri në dukje se koncepti i lojërave mund të integrohej në një kontekst shkollor (Jedel, 2021, f. 62).

Nivelet e kodimit u përcaktuan gjatë studimit të mëparshëm, bazuar në treguesit kryesorë që dolën në pah për dialogun (pjesëmarrja e mësimdhënësve dhe nxënësve, elaborimi dhe shtrimi i pyetjeve, të përkufizuara). Klasat u grupuan duke marrë parasysh frekuencat mesatare të këtyre variablave në dy orët e regjistruara të mësimi. Në këtë analizë iu kushtua vëmendje e veçantë kuadrove dhe ekspertëve me vlera të larta dhe të ulëta (Hennessy et al., 2021, f. 186 - 211).

Mësimdhënësit përshkruan se kur punonin së bashku dhe ndanin përgjegjësitë dhe detyrat, pritej që kontributi i secilit të çonte në sukses. Sipas pjesëmarrësve, kjo çonte në një ngarkesë më të vogël pune (Saks et al., 2025, f. 9).

Me qëllim të kompletimit të informacioneve përkitazi me tiparet e mësimdhënësit, do të prezantojmë disa nga klasifikimet e autorëve të ndryshëm përkitazi me këtë çështje. Do t'i inkorporojmë natyrshëm në substancën e trajtesës sonë.

Tiparet psikologjike të mësimdhënësit të theksuara janë determinuese të punës pedagogjike me nxënësit në shkollë, por edhe për partneritetin përbrenda shkollës dhe me faktorët e jashtëm - familjen dhe komunitetin. Të një rëndësie të veçantë për jetën e gjithmbarshme shkollore dalin edhe tiparet e tjera, që diktohen të evidentuara në tekstet e ndryshme dhe që manifestohen në praktikën pedagogjike (Deva, Zuna et al., 2024, f. 85).

3. Deklarimi i problemit të studimit

Problemi kryesor që trajtohet në këtë hulumtim konsiston në barrierat që e pengojnë realizimin e bashkëpunimit efektiv dhe komunikimit të qëndrueshëm ndërmjet mësimeve dhe nxënësve. Në veçanti, sfidat përfshijnë mungesën e informacionit të mjaftueshëm. Shpeshherë nxënësit dhe mësimeve nuk disponojnë mbi të dhëna të përditësuara dhe të strukturuar, të cilat janë të domosdoshme për zhvillimin e një komunikimi të qartë dhe efektiv.

Qasjet e ndryshme institucionale: Shkollat praktikojnë metodologji të ndryshme në proceset e bashkëpunimit dhe komunikimit, gjë që mund të rezultojë në mungesë koherence dhe integriteti në praktikën arsimore.

Kështu, përkufizimi i problemit thekson nevojën për të identifikuar dhe adresuar këto pengesa, në mënyrë që të krijohet një qasje të strukturuar dhe gjithëpërfshirëse në promovimin e bashkëpunimit efektiv dhe komunikimit të vazhdueshëm ndërmjet mësimeve dhe nxënësve. Ky studim synon të analizojë thellësisht përvojat e shkollave, të identifikojë sfidat kryesore dhe të ofrojë rekomandime të bazuara në analiza empirike për përmirësimin e praktikave aktuale në mjedisin arsimor.

4. Qëllimi i studimit, pyetjet kërkimore

Qëllimi i këtij hulumtimi është të analizojmë dhe të identifikojmë format e bashkëpunimit ndërmjet mësimeve dhe nxënësve, duke u bazuar në përvojat praktike të shkollave në këtë drejtim.

Pyetjet hulumtimit:

1. Cilat janë format e bashkëpunimit mësimeve-nxënës, sipas përvojave tuaja si mësimeve?
2. Sa janë të informuar nxënësit për format e bashkëpunimit mësimeve-nxënës për një mësim më efektiv?

3. Çfarë është mbështetja e mësimdhënësve për bashkëpunimin me nxënës për një mësim të efektshëm?
4. Si ndikojnë format e bashkëpunimit ndërmjet mësimdhënësve dhe nxënësve në procesin mësimor?
5. Cilat janë pengesat (barrierat) kryesore që e vështirësojnë bashkëpunimin efektiv ndërmjet mësimdhënësve dhe nxënësve?

5. METODOLOGJIA

Modeli i hulumtimit është përshkruar, 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 bashkëpunimin efektiv në mes të mësimdhënësve dhe nxënësve dhe intervistat e strukturuar.

5.1. Popullata dhe mostra

Popullata e këtij hulumtimi janë mësimdhënësit dhe nxënësit e shkollave të mesme të larta të komunës së Prishtinës. Nga ky popullacion kemi zgjedhur mostrën prej 8 mësimdhënësve dhe 204 nxënësve të shkollave të mesme të larta në Prishtinë, pra një mostër prej gjithsej 212 respondentësh.

5.2. Instrumentet e hulumtimit

Në studim si instrument kryesor kemi përdorur pyetësin për mësimdhënës dhe pyetësin për nxënës. Pyetësi është përdorur për mbledhjen e të dhënave sasiore dhe cilësore, sepse ka përmbajtur edhe pyetje të hapura dhe intervistë të strukturuar me mësimdhënës, të cilat mundësojnë marrjen e të dhënave cilësore. Për realizimin e studimit kemi përdorur metoda statistikore dhe përshkruese, me anë të së cilave kemi paraqitur rezultatet nga hulumtimi i realizuar në terren.

5.3. Procedura e mbledhjes së të dhënave

Në fazën e parë janë mbledhur të dhënat përmes hulumtimit kabinetik, të cilat janë shqyrtuar, analizuar dhe sistemuar. Në fazën e dytë kemi përgatitur instrumentet e hulumtimit, i kemi pilotuar pyetësorët dhe, pas ndryshimeve dhe plotësimeve të nevojshme, hulumtimi është realizuar në terren me mbledhjen e të dhënave përmes pyetësorëve dhe intervistave të strukturuar me mësimdhënës.

5.4. Procedura e analizës së të dhënave

Të dhënat sasiore i kemi analizuar përmes metodës statistikore, përmes SPSS-it, dhe i kemi paraqitur në mënyrë grafike e tabelare. Përpunimi i të dhënave cilësore, të mbledhura nga pyetjet e intervistës së strukturuar, në bazë të së cilave pastaj kemi nxjerrë edhe konkluzione nga hulumtimi dhe rekomandimet se si të veprohet në të ardhmen.

5.5. Aspekte etike të hulumtimit

Në këtë hulumtim respektohen me përpikëri të gjitha parimet etike që lidhen me procesin e kërkimit shkencor. Përpara se të fillojë realizimi i studimit, është marrë leja përkatëse nga Drejtoria Komunale e Arsimit dhe më pas nga drejtori i shkollës, në të cilën është zhvilluar hulumtimi. Pjesëmarrësit u informuan në mënyrë të qartë dhe të kuptueshme për qëllimin e studimit.

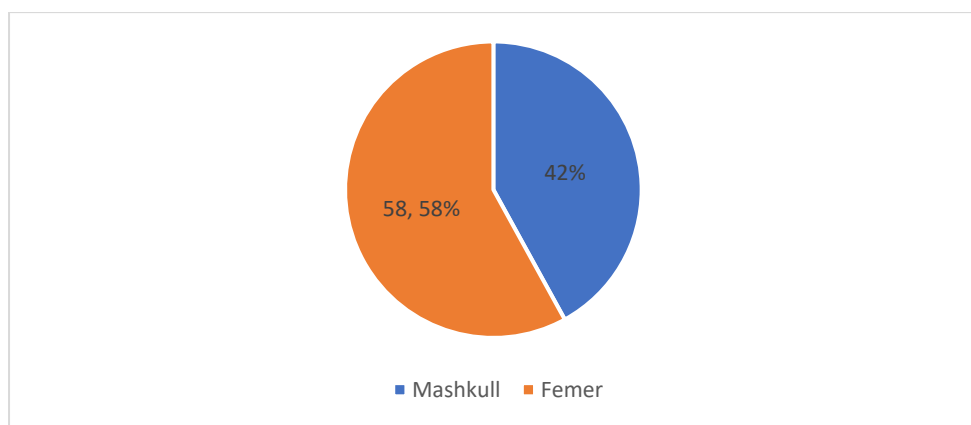
Të dhënat u trajtuan me kujdes të veçantë dhe ruhen në përputhje me rregulloret e mbrojtjes së të dhënave personale, duke siguruar plotësisht konfidencialitetin dhe anonimitetin e pjesëmarrësve.

6. REZULTATET E HULUMTIMIT

6.1. Hulumtimi me nxënës

Ky hulumtim është fokusuar në analizimin e formave të bashkëpunimit ndërmjet mësimdhënësve dhe nxënësve në arsimin e mesëm të lartë në

Kosovë, duke synuar të evidentojë praktikat më efektive që ndikojnë në cilësinë e procesit mësimor dhe përvojën e nxënësve. Rezultatet e hulumtimit tregojnë se marrëdhënia mësimdhënës–nxënës nuk është vetëm një element shpjegues, por një faktor i rëndësishëm social dhe psikologjik që ndikon drejtpërdrejt në motivimin, përfshirjen dhe suksesin e nxënësve. Analiza e të dhënave ka treguar qartë se format e bashkëpunimit të bazuara në komunikim të hapur, respekt reciprok dhe metodologji aktive të të nxënit kanë sjellë rezultate pozitive në zhvillimin e aftësive dhe arritjeve të nxënësve.



Grafiku 1. Gjinia

Analiza e të dhënave mbi gjininë e respondentëve përfaqëson një hap të rëndësishëm në kuptimin e strukturës demografike të pjesëmarrësve dhe në analizën e mundshme të variablave të lidhura me perceptimet, përvojat dhe sjelljet në raport me mësimdhënien dhe bashkëpunimin me nxënës.

Nga gjithsej 204 pjesëmarrës, 200 prej tyre kanë dhënë përgjigje në lidhje me gjininë.

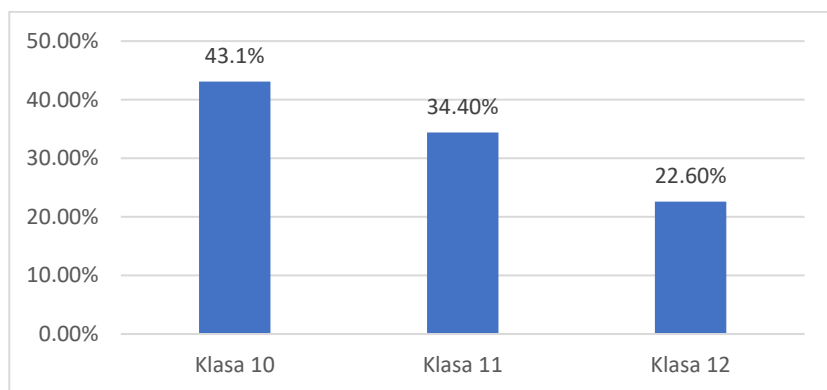
Rezultatet tregojnë se 58% (n=116) janë femra, ndërsa 42% (n=84) janë meshkuj. Kjo shpërndarje sugjeron një dominim të pjesëmarrjes së gjinisë femërore në këtë studim, i cili mund të ketë ndikim edhe në rezultatet e përgjithshme të analizës, sidomos në temat që lidhen me ndërveprimin

social, bashkëpunimin me mësimdhënësit, dhe perceptimin ndaj mbështetjes dhe motivimit të nxënësve në procesin mësimor.

Përqindja më e lartë e femrave mund të reflektojë përbërjen aktuale të programeve studimore, por, gjithashtu, mund të sinjalizojë gatishmërinë më të madhe të tyre për të marrë pjesë në hulumtime të natyrës pedagogjike dhe sociale.

Vlen të përmendet se 4 pjesëmarrës (1.96%) nuk kanë dhënë përgjigje në lidhje me gjininë, të cilët përbëjnë të dhëna të humbura. Megjithëse kjo përqindje është e vogël dhe nuk e cenon ndjeshëm vlefshmërinë statistikore të studimit, mungesa e këtyre të dhënave tregon rëndësinë që duhet t'i kushtohet plotësisht të informacionit bazë demografik në hulumtime, për të garantuar analizë të saktë dhe të balancuar.

Analiza gjinore mund të ndihmojë në identifikimin e nevojave të ndryshme dhe në hartimin e strategjive të personalizuara për përmirësimin e klimës pedagogjike dhe përfshirjes së barabartë të të gjithë nxënësve, pavarësisht gjinisë.



Grafiku 2. Klasat 10, 11, 12

Analiza e të dhënave mbi klasën e pjesëmarrësve në këtë studim ndihmon në kuptimin e përvojës arsimore në nivele të ndryshme të shkollimit të

mesëm dhe ofron mundësi për analizë krahasuese të perceptimeve dhe përfshirjes së nxënësve sipas moshës dhe nivelit të tyre arsimor.

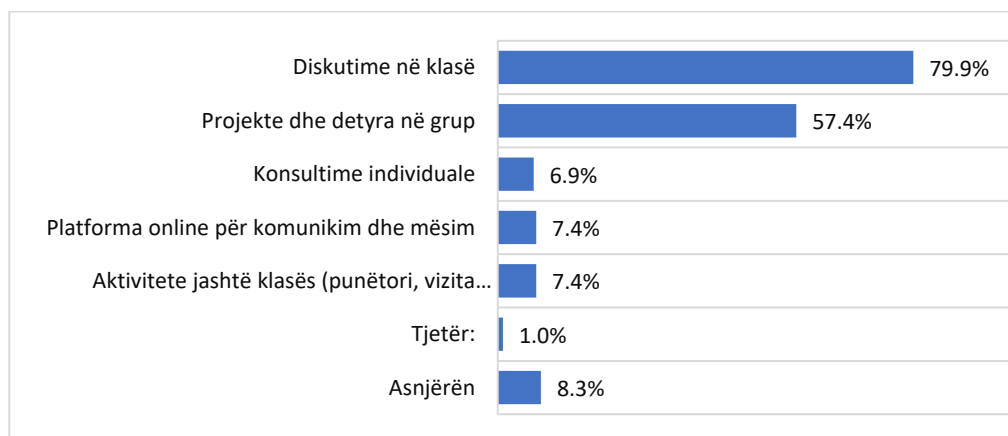
Nga gjithsej 204 të anketuar, 195 kanë dhënë përgjigje valide mbi klasën që ndjekin. Rezultatet tregojnë këtë shpërndarje:

43.1% (n=84) janë nxënës të klasës së 10-të;

34.4% (n=67) janë nxënës të klasës së 11-të;

22.6% (n=44) janë nxënës të klasës së 12-të.

Kjo shpërndarje tregon se pjesa më e madhe e pjesëmarrësve përbëhet nga nxënësit e arsimit të mesëm të lartë, kryesisht të klasës së 10-të. Kjo ka rëndësi të veçantë për interpretimin e përgjigjeve të dhëna në pjesën tjetër të pyetësorit, pasi përvoja e tyre në sistemin e arsimit të mesëm të lartë është më e kufizuar në krahasim me nxënësit e klasës së 12-të, të cilët zakonisht kanë zhvilluar më shumë aftësi të menduarit kritik dhe janë më të familjarizuar me mënyrën e funksionimit të procesit mësimor dhe të bashkëpunimit me mësimdhënësin.



Grafiku 3. Identifikimi i formave të bashkëpunimit që përdoren më shpesh nga mësimdhënësit tuaj

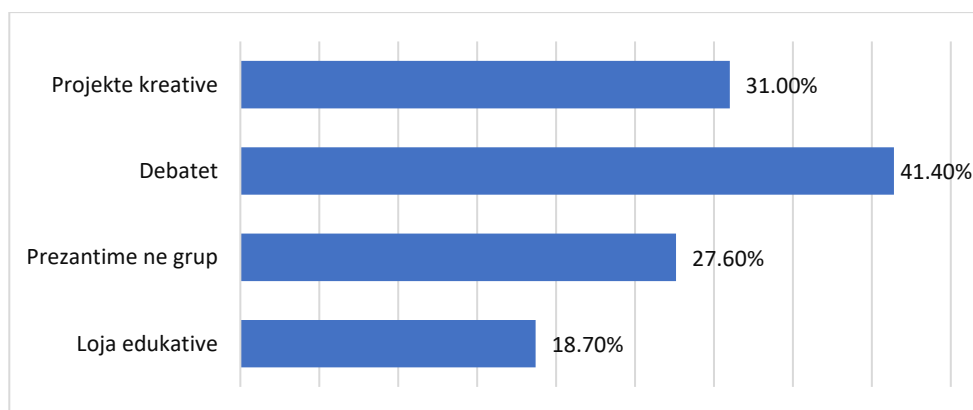
Nga analiza e pyetjes Cilat forma të bashkëpunimit i përdorin më shpesh mësimdhënësit tuaj?, mbi bazën e 343 përgjigjeve të 204 nxënësve, vërehet

se format më të përdorura janë diskutimet në klasë, me 163 raste (79.9%). Kjo tregon se diskutimet shihen si mënyra qendrore për reflektim, argumentim dhe shkëmbim idesh ndërmjet nxënësve dhe mësimeve.

Në vend të dytë renditen projektet dhe detyrat në grup, me 117 raste (57.4%), të cilat përforcojnë të nxënësit bashkëpunues aftësitë ndërpersonale dhe ndërthurjen e njohurive teorike me aplikimin praktik.

Forma të tjera, si konsultimet individuale (6.9%), platformat online (7.4%) dhe aktivitetet jashtë klasës (7.4%), paraqiten në përqindje më të ulëta, duke treguar se ende nuk janë të integruara gjerësisht në praktikën pedagogjike.

Ndërkohë, 17 nxënës (8.3%) kanë theksuar se nuk kanë marrë pjesë në asnjë nga format e përmendura, gjë që sinjalizon një segment të papërfshirë në procesin e të nxënësit. Rezultatet tregojnë se diskutimet në klasë dhe projektet në grup janë format më të përdorura të bashkëpunimit, duke nxitur reflektimin dhe të nxënësit bashkëpunues. Përdorimi i kufizuar i formave të tjera dhe mospërfshirja e një pjese të nxënësve thekson nevojën për zgjerim metodash dhe qasje më gjithëpërfshirëse në procesin mësimor ndërmjet nxënësve dhe mësimeve.



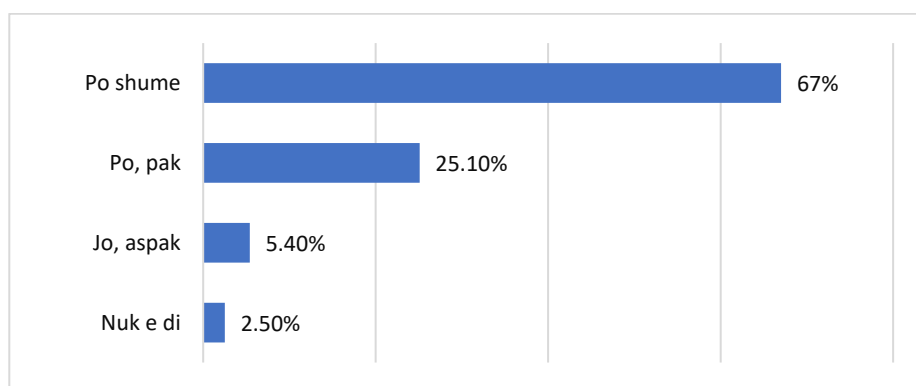
Grafiku 4. Specifikimi i llojeve të aktiviteteve në grup, të cilat ju ndihmojnë më shumë të bashkëpunoni me mësimeve.

Nga analiza e pyetjes Cilat lloje të aktiviteteve në grup ju ndihmojnë më shumë të bashkëpunoni me mësimdhënësin?, me 241 përgjigje nga 204 nxënës, dallohet një pasqyrë e qartë mbi strategjitë më efektive të bashkëpunimit.

Debatet janë forma më e përmendur (84 nxënës, 41.4%), duke u vlerësuar si mjet për zhvillimin e të menduarit kritik, artikullimin e ideve dhe ndërveprimin aktiv me mësimdhënësin, i cili shpesh vepron si moderator apo udhëzues. Në vend të dytë renditen projektet kreative (63 nxënës, 31.0%), që ofrojnë liri për zhvillim dhe punë të koordinuar, duke forcuar bashkëpunimin nxënës–mësimdhënë.

Prezantimet në grup (56 nxënës, 27.6%) nxisin punën kolektive dhe komunikimin e strukturuar, ndërsa mësimdhënësi mbështet dhe udhëzon gjatë procesit. Lojërat edukative (38 nxënës, 18.7%) kanë përqindje më të ulët, por krijojnë mjedis motivues e ndërveprues.

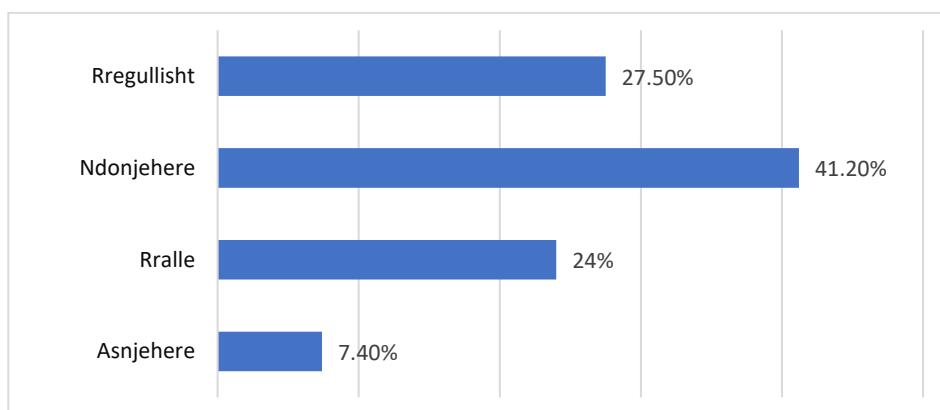
Në përfundim, nxënësit i preferojnë aktivitetet që kërkojnë komunikim të drejtpërdrejtë dhe angazhim kognitiv, si debatet dhe projektet kreative. Prandaj, institucionet dhe mësimdhënësit duhet të promovojnë forma bashkëpunuese të strukturuar, të larmishme dhe të përshtatura me nevojat e nxënësve për të rritur cilësinë e të nxënit.



Grafiku 5. Shprehja e mendimit lidhur me ndikimin e bashkëpunimit me mësimdhënësit në suksesin tuaj në mësim.

Nga analiza e pyetjes A mendoni se bashkëpunimi me mësime ndikon në suksesin tuaj në mësime?, me 203 përgjigje, rezulton se shumica e nxënësve - 67% (n=136), e lidhin suksesin e tyre me mësime. Një pjesë tjetër, 25.1% (n=51), e vlerëson ndikimin si të moderuar, ndërsa 5.4% (n=11) e konsiderojnë të papërfillshëm dhe 2.5% (n=5) nuk kanë një mendim të qartë. Edhe pse përqindjet e fundit janë të vogla, ato tregojnë nevojën për vëmendje ndaj shumëllojshmërisë së përvojave të nxënësve.

Nga këndvështrimi pedagogjik, rezultatet theksojnë rëndësinë e rolit të mësimeve përmes qartësisë të koncepteve, përgjigjeve ndaj pyetjeve, motivimit dhe mbështetjes emocionale. Këto gjetje sugjerojnë që institucionet të forcojnë komunikimin efektiv, mentorimin dhe konsultimet e rregullta, duke krijuar një mjedis më ndërvësues dhe mbështetës për nxënësit në raport me mësime.



Grafiku 6. Përshkrimi i shpeshtë i komunikimit me mësime brenda orës mësimore për çështje të ndryshme.

Nga analiza e pyetjes Sa shpesh komunikoni me mësime brenda orës mësimore për çështje të ndryshme?, me 204 nxënës, del një pasqyrë e qartë mbi dinamikën e ndërvësimit në klasë. Komunikimi gjatë orës mësimore është thelbësor për qartësimin e koncepteve dhe përfshirjen e nxënësve.

Rezultatet tregojnë se 27.5% (n=56) komunikojnë rregullisht, duke sugjeruar një kulturë të hapur dhe studentë më të motivuar e aktivë. Ndërkohë, 41.2% (n=84) komunikojnë ndonjëherë, gjë që lidhet me temën, stilin e mësimdhënësit ose tiparet personale të nxënësit. Po ashtu, 24% (n=49) komunikojnë rrallë dhe 7.4% (n=15) asnjëherë, çka përbën një të tretën e anketuarve dhe sinjalizon mungesë ndërveprimi. Kjo mund të lidhet me klimën e klasës, mungesë besimi, apo mungesë strategjish nxitëse nga mësimdhënësit.

Nga perspektiva pedagogjike, komunikimi i rregullt nxit jo vetëm përvetësimin e njohurive, por edhe mendimin kritik dhe kompetencat sociale. Mësimdhënësit që përdorin pyetje stimuluese japin rezultat konstruktiv, krijojnë një ambient të sigurt, dhe kontribuojnë në një atmosferë më dinamike. Përfundimisht, të dhënat tregojnë se ekziston një nivel mesatar i ndërveprimit, por me hapësirë të dukshme për përmirësim. Institucionet arsimore duhet të forcojnë kulturën e komunikimit në klasë dhe të trajnojnë mësimdhënësit për teknika efektive që rrisin përfshirjen e nxënësve.

Mendimi i nxënësve lidhur me pranimë e një mësimdhënësi me të cilin ndihen më të afërt dhe komunikojnë më lirshëm

Nga analiza e pyetjes A keni ndonjë mësimdhënësi me të cilin ndiheni më të afërt dhe komunikoni më lirshëm?, ofrohet një perspektivë e vlefshme mbi aspektin emocional dhe ndërpersonal mësimdhënësi–nxënës, i cili është një komponent thelbësor në përvojën arsimore dhe zhvillimin profesional të nxënësve.

Nga të dhënat e mbledhura, nga një total prej 204 nxënësish, rezulton se 71.1% (n=145) e tyre kanë pohuar se kanë një mësimdhënësi me të cilin ndihen më të afërt dhe me të cilin komunikojnë më lirshëm. Kjo përqindje e lartë nënvizon rëndësinë e krijimit të lidhjeve ndërpersonale pozitive në ambientin akademik.

Nga ana tjetër, 28.9% (n=59) e nxënësve kanë deklaruar se nuk ndihen të afërt me asnjë mësimdhënësi dhe nuk kanë vendosur një komunikim të lirshëm me ndonjërin prej tyre. Ky tregues ngre shqetësime të rëndësishme,

pasi mungesa e një marrëdhënieje të tillë mund të jetë reflektim i stilit të mësimdhënësve, mungesës së qasjeve empatikë, ose një kulture akademike që nuk favorizon afërsinë dhe ndërveprimin.

Kjo situatë nënvizon nevojën që institucionet arsimore të promovojnë trajnime për mësimdhënësit që forcojnë aspektet ndërpersonale të mësimdhënies, si ndjeshmëria, dëgjimi aktiv dhe ndërtimi i besimit reciprok me nxënësit. Një mjedis mësimor i bazuar në respekt, mirëkuptim dhe komunikim të hapur ndihmon në përfshirjen më të gjerë të nxënësve dhe në përmirësimin e përvojës së tyre në shkollë.

Në përfundim, të dhënat tregojnë një situatë premtuese, por jo të përkryer. Shumica e nxënësve ndiejnë afërsi me një ose më shumë mësimdhënëse, por ekziston ende një përqindje domethënëse që mbetet jashtë këtij përfitimi emocional dhe mbështetës. Rrjedhimisht, kultivimi i marrëdhënieve të shëndetshme pedagogjike mbetet një prioritet për rritjen e cilësisë së arsimit dhe mirëqenies së nxënësve.

Tabela 1. Shprehja e mendimit lidhur me ndjesinë e lirë për të bërë pyetje dhe për të kërkuar ndihmë nga mësimdhënësit gjatë orëve të mësimit.

		Frequency	Valid Percent
Valid	Po, gjithmonë	78	38.4
	Po, ndonjëherë	82	40.4
	Jo, rrallë	34	16.7
	Jo, asnjëherë	9	4.4
	Total	203	100.0
Missing	System	1	
Total		204	

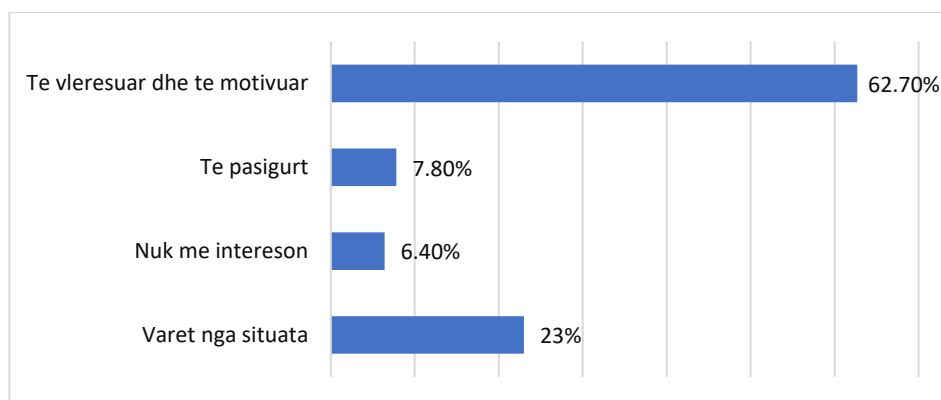
Nga analiza e pyetjes A ndiheni të lirë të bëni pyetje dhe të kërkonit ndihmë nga mësimdhënësit gjatë orëve të mësimit? kuptohet klima psikologjike dhe pedagogjike e klasës, e lidhur ngushtë me përfshirjen e studentëve dhe cilësinë e të nxënësve.

Nga 203 nxënës, 38.4% (n=78) janë shprehur se ndihen gjithmonë të lirë për të bërë pyetje, duke treguar një ambient të hapur dhe mbështetës që nxit vetëbesimin dhe mendimin kritik. Ndërkohë, 40.4% (n=82) ndihen të lirë ndonjëherë, gjë që tregon se liria për të ndërvepruar shpesh varet nga lënda, stili i mësimdhënësit apo dinamika e klasës.

Rreth 16.7% (n=34) raportojnë se ndihen të lirë rrallë, ndërsa 4.4% (n=9) asnjëherë. Këto raste reflektojnë mungesë sigurie, frikë nga gjykimi apo përvoja negative që pengojnë ndërveprimin.

Në këndvështrim pedagogjik, ndjenja e sigurisë për të bërë pyetje është pjesë e “klimës psikologjike të klasës”. Roli i mësimdhënësit është kyç përmes gjuhës inkurajuese, hapësirës për pyetje dhe reagimeve respektuese.

Në përfundim, ndonëse shumica e nxënësve ndihen të lirë të pyesin, ekzistenca e një grupi të konsiderueshëm që përjeton kufizime kërkon trajnim të mësimdhënësve për ndërtimin e një klime të sigurt e gjithëpërfshirëse, ku çdo nxënës ndihet i inkurajuar dhe i respektuar.



Grafiku 7. Mënyra se si ndiheni kur mësimdhënësi ju jep mundësinë të shprehni opinionin tuaj.

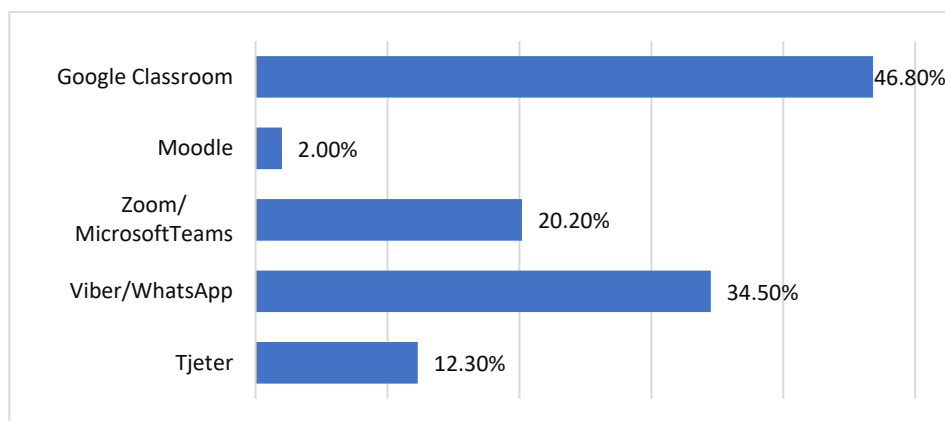
Nga analiza e pyetjes Si ndiheni kur mësimdhënësi ju jep mundësinë të shprehni opinionin tuaj? reflekton rëndësinë e pjesëmarrjes aktive në procesin mësimor. Nga 204 studentë, 62.7% (n=128) ndihen të vlerësuar dhe të motivuar, duke treguar një klimë të hapur akademike, ku opinioni i

studentit rrit përkatësinë dhe përkushtimin. Ky rezultat përputhet me teoritë që theksojnë mësimdhënien partnere dhe përfshirjen aktive.

Një pjesë tjetër, 23% (n=47), janë përgjigjur varet nga situata, duke treguar se ndjenja e vlerësimit varet nga mënyra e reagimit të mësimdhënësit, tema apo dinamika e klasës. Ndërkohë, 7.8% (n=16) ndihen të pasigurt dhe 6.4% (n=13) nuk u intereson, gjë që lidhet me mungesë besimi, indiferencë ose motivim të ulët.

Në terma pedagogjikë, lejimi i nxënësve për të shprehur opinionin është akt fuqizimi dhe demokratizimi i procesit, duke nxitur aftësitë e argumentimit, dialogut dhe dëgjimit të mendimeve të ndryshme. Për mësimdhënësit kjo nënkupton nevojën për të krijuar një ambient të hapur dhe jo gjykues.

Përfundimisht, shumica e nxënësve përfitojnë emocionalisht dhe motivohen nga përfshirja aktive, por ekziston ende një përqindje që përjeton pasiguri ose mungesë interesi. Kjo tregon nevojën për më shumë përkushtim institucional dhe pedagogjik për të garantuar që çdo nxënës ka hapësirë për shprehje.



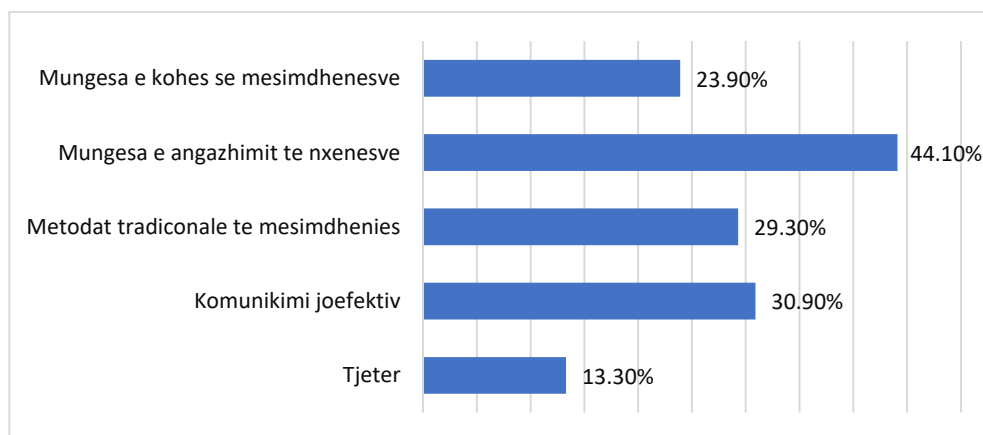
Grafiku 8. Identifikim i platformave digjitale ose mjeteve teknologjike që do të ndihmonin në përmirësimin e bashkëpunimit me mësimdhënësit.

Analiza e pyetjes Cilat platforma digjitale ose mjete teknologjike mendoni se do të ndihmonin në përmirësimin e bashkëpunimit me mësimdhënësit?

(235 përgjigje nga 204 nxënës) tregon preferencat për mjete që lehtësojnë komunikimin brenda dhe jashtë klasës.

Platforma më e përmendur është Google Classroom (46.8%, n=95), që shihet si efektive për menaxhimin e materialeve, detyrave dhe komunikimit të strukturuar. Viber/WhatsApp (34.5%, n=70) mbeten mjete praktike për komunikim të shpejtë dhe koordinim, por më shumë në mënyrë informale. Zoom/Microsoft Teams (20.2%, n=41) shihen si mjete të fuqishme për mësimin në distancë, konsultime dhe ndarje materiale, veçanërisht të rëndësishme pas përvojës së pandemisë.

Moodle është përmendur nga vetëm 2% (n=4), çka tregon mungesë përvojë ose perceptim si platformë më komplekse, megjithatë mbetet e fuqishme në arsimin e lartë. Ndërkohë, 12.3% (n=25) kanë përmendur platforma të tjera si Edmodo, Discord, Telegram ose mjete të reja të përshtatura për edukim.



Grafiku 9. Identifikimi i sfidave kryesore që e bëjnë të vështirë bashkëpunimin ndërmjet nxënësve dhe mesimdhënësve.

Nga analiza e pyetjes Cilat janë sfidat kryesore që e bëjnë të vështirë bashkëpunimin mes nxënësve dhe mesimdhënësve? (n=266 përgjigje nga 204 studentë) ofrohet një panoramë e qartë mbi pengesat në ndërveprim.

Më e përmendura është mungesa e angazhimit të nxënësve (44.1%, n=83), që lidhet me motivimin e ulët, shkëputjen nga lënda apo faktorët socialë dhe emocionalë. Në vend të dytë renditet komunikimi joefektiv (30.9%, n=58), i cili përfshin vështirësi në dëgjim aktiv, qartësi dhe empati, duke krijuar moskuptime e distancë psikologjike. Po ashtu, metodat tradicionale të mësimdhënies (29.3%, n=55) e kthejnë nxënësin në dëgjues pasiv, duke kufizuar kreativitetin dhe dialogun.

Një faktor tjetër është mungesa e kohës së mësimdhënësve (23.9%, n=45), e ndikuar nga ngarkesa e lartë administrative, që kufizon mundësitë për konsultim individual. Ndërkohë, 13.3% (n=25) kanë përmendur elementë të tjerë si paragjykimet, klima e klasës apo pengesat teknologjike.

Në përfundim, sfidat janë të shumta dhe të ndërlidhura, pasi përgjegjësia ndahet ndërmjet nxënësve dhe mësimdhënësve. Zgjidhja kërkon qasje sistematike që kombinon trajnimin pedagogjik, fuqizimin e rolit të nxënësit dhe krijimin e një klime pozitive në klasë për bashkëpunim më efektiv me mësimdhënësin.

6.2. Rezultatet e hulumtimit me mësimdhënësin

Cilat janë format kryesore të bashkëpunimit mes jush dhe nxënësve në klasë?

Intervista me M 1. Disa mësimdhënësin flasin për rëndësinë e krijimit të një atmosfere të sigurt që nxënësit të ndihen rehat dhe të kenë mundësinë të shprehin mendimet e tyre pa frikë. Kjo është një pjesë që unë e mbështes plotësisht, pasi besoj që një mjedis i tillë është thelbësor për të krijuar një klimë bashkëpunimi mësimdhënësin-nxënës.

Përveç kësaj, mësimdhënësit gjithashtu flasin për nevojën e ndihmës të drejtpërdrejtë në procesin e formave bashkëpunimit. Siç e shoh, ndihma që u japin nxënësve mësimdhënësit gjatë aktiviteteve në grupe është shumë e rëndësishme për të siguruar që ata të mbajnë angazhimin dhe të kuptojnë se çdo nxënës ka një rol të rëndësishëm gjatë të nxënës. Nëse një nxënës ka

vështirësi, ndihma nga shokët e klasës është shpesh shumë më efektive sesa një shpjegim individual nga mësimmshënësi.

Unë mendoj se këto metoda janë efektive. Për shembull, mësimi i bazuar në projekte i bën nxënësi të angazhohen në mënyrë aktive dhe të zhvillojnë aftësi praktike.

Pjesëmarrjen aktive e inkurajoj përmes vendosjes së pritshmërive të qarta, përfshirjes së teknologjisë dhe dhënies së përgjigjes të menjëhershme. Gamifikimi, përmes sfidave të vogla, gjithashtu, ka dhënë rezultate të mira.

Projektet dhe puna në grup janë shumë të rëndësishme, sepse krijojnë lidhje të forta mes meje dhe nxënësve. Në projekte të bazuara në çështje reale, nxënësi kërkojnë udhëzime të vazhdueshme dhe kjo krijon një partneritet të vërtetë në procesin e të nxënës. Nga ajo që kam parë, nxënësi shpesh nuk janë mjaftueshëm të informuar për mundësitë e bashkëpunimit. Megjithatë, ata tregojnë interes për mbështetje shtesë, sidomos kur u ofrohen orë konsultimi ose mundësi online. Shumë herë më pyesin për material shtesë, gjë që tregon dëshirën e tyre për të marrë më shumë ndihmë.

Përdor platforma online, si Google Classroom dhe Remind. Ato janë efektive, sepse krijojnë një linjë të shpejtë komunikimi dhe u japin nxënësve akses më të madh në materiale. Për përmirësimin e bashkëpunimit, mendoj se duhet të vendosen kontrata bashkëpunimi, të bëhen takime të shkurtra të rregullta për feedback dhe të përfshihen nxënësi në hartimin e aktiviteteve. Gjithashtu, trajnimi digjital i mësuesve dhe nxënësve do të ishte një ndihmë e madhe.

Intervista me M 2. Mësimshënësi e shohin bashkëpunimin me nxënësi si një proces që nuk kufizohet vetëm në orën e mësimit, por shtrihet edhe jashtë saj. Për këtë arsye, kam zhvilluar disa forma të punës bashkëpunuese. Shumë shpesh nxënësi i ndaj në grupe të vogla, kur punojnë mbi detyra të caktuara dhe prezantojnë para klasës. Gjithashtu, metoda Think-Pair-Share është një nga teknikat më të dobishme që përdor, sepse përfshin të gjithë nxënësi. Kam aplikuar edhe metodën e stacioneve (station teaching), pasi nxënësi kalojnë nga një aktivitet në tjetrin. Kjo i mban aktivë dhe u jep mundësi të përjetojnë forma të ndryshme të të nxënës. Në të njëjtën kohë, modeli i klasës së kthyer (flipped classroom) më ka dhënë shumë mundësi për ta përdorur

orën e mësimi për aplikime praktike. Mendoj se këto forma janë mjaft efektive. Për shembull, në klasën e kthyer nxënësit e shfrytëzojnë kohën në mënyrë shumë më produktive.

Vlerësim nga bashkëpunëtorët (Peer review), gjithashtu, i mëson nxënësit të japin dhe të marrin një përgjigje, duke ndërtuar kulturë bashkëpunimi. Pjesëmarrjen aktive e inkurajoj përmes një atmosfere të sigurt dhe nxitëse. Përdor teknologjinë dhe gamifikimin për ta bërë procesin më tërheqës. Një element që e kam parë shumë efektiv është dhënia e feedback-ut të menjëhershëm dhe vlerësimi i kontributit të secilit nxënës.

Projektet dhe puna në grup janë të domosdoshme. Nëpërmjet tyre, nxënësit punojnë jo vetëm mes vete, por edhe më afër me mua. Për shembull, kur punojmë mbi një projekt të bazuar në çështje reale, unë jam gjithmonë aty për të dhënë udhëzime, gjë që e bën procesin më të pasur.

Në lidhje me informimin, mendoj se shumë nxënës nuk e dinë gjithmonë se si mund të bashkëpunojnë me mësuesin. Disa tregojnë interes duke kërkuar ndihmë jashtë orarit, ndërsa të tjerë ngurrojnë. Për këtë arsye, unë i ftoj shpesh në seanca shtesë ose i nxis të shprehin nevojat e tyre.

Unë përdor platforma si Google Classroom për detyra dhe shpërndarje materialesh dhe Remind për komunikim të shpejtë. Të dyja kanë qenë shumë efektive për mbajtjen e një komunikimi të qëndrueshëm.

Për përmirësimin e bashkëpunimit, sugjeroj vendosjen e rregullave të qarta, përfshirjen e nxënësve në hartimin e aktiviteteve dhe përdorimin e mjeteve digjitale bashkëpunuese. Gjithashtu, komunitetet e të nxënës, ku nxënësit dhe mësuesit reflektojnë së bashku, do të ishin një hap i madh.

Intervista me M 3. Sipas përvojës së mësimdhënësve, format kryesore të bashkëpunimit me nxënësit janë diskutimet interaktive gjatë orës, punët në grupe, projektet e përbashkëta dhe konsultimet individuale. Këto forma krijojnë mundësi që nxënësit të ndihen të përfshirë, të marrin përgjegjësi për të nxënës të tyre dhe të zhvillojnë aftësi bashkëpunuese. Mendoj se këto forma janë efektive, sepse procesi i të nxënës bëhet më i gjallë dhe më i afërt me realitetin, megjithatë mbetet sfida angazhimi i të gjithë nxënësve në mënyrë të barabartë.

Pjesëmarrjen aktive e inkurajojnë përmes pyetjeve nxitëse, lidhjes së temës me situata reale dhe lojërave edukative. Më pëlqen të krijoj një ambient të hapur, ku nxënësit nuk ndihen të frikësuar nga gabimet. Projektet dhe puna në grup kanë rol të madh, sepse zhvillojnë aftësi sociale, përgjegjësi kolektive, dhe forcojnë marrëdhënien ndërmjet nesh. Nxënësit janë përgjithësisht të informuar për mundësitë e bashkëpunimit dhe shpesh kërkojnë mbështetje, sidomos për projekte dhe teste. Në këtë drejtim, kam përdorur platforma si e-mail dhe WhatsApp për komunikim jashtë orarit. Përmirësimi i bashkëpunimit do të kërkonte më shumë metoda digjitale, dëgjim të mendimeve të nxënësve, dhe plane mësimore që reflektojnë interesat e tyre.

Nga praktikat që kam përdorur, më kanë rezultuar shumë efektive debatet tematike, hulumtimet në terren dhe prezantimet nga nxënësit. Do të dëshiroja të shihja një qasje më gjithëpërfshirëse, ku nxënësit përfshihen më shumë në vendimmarrje dhe përdoret më shumë teknologjia. Sugjerimi im kryesor është ndërtimi i një klime me respekt dhe mirëbesim, ku nxënësit ndihen bashkëkrijues të procesit.

Intervista me M 4. Sipas mësimdhënësve, format kryesore të bashkëpunimit me nxënësit janë individuale, në çifte, në grupe dhe frontale. Forma ballore mbetet më e pranishme, pasi orën gjithmonë e filloj duke iu drejtuar të gjithëve. Megjithatë, kombinoj edhe punën në grupe për t'u dhënë nxënësve hapësirë të shprehur. Mendoj se këto forma janë pjesërisht efektive, por sfida kryesore është numri i madh i nxënësve, i cili shpesh e bën të vështirë gjithëpërfshirjen.

Pjesëmarrjen e inkurajoj duke kërkuar disiplinë, si hap fillestar, duke përdorur shembuj ilustrues, video dhe foto domethënëse. Nxënësit shpesh aktivizohen përmes këtyre metodave. Projektet dhe puna në grupe kanë një rol të madh, pasi u japin nxënësve guxim të prezantojnë, të komunikojnë dhe të zhvillojnë mendimin kritik e kreativ.

Nxënësit janë përgjithësisht të informuar për mundësitë e bashkëpunimit, megjithatë shpesh iu mungon informacioni më i detajuar. Platforma online nuk janë përdorur shpesh për shkak të mungesës së pajisjeve, por në disa raste i kemi përdorur telefonat për materiale edukative. Përmirësimi i

bashkëpunimit do të kërkonte reduktim të numrit të nxënësve për klasë dhe respekt të ndërsjellë.

Nga praktikat që kam përdorur, më së shumti kanë funksionuar prezantimet individuale, punët në grupe dhe stimulimet e roleve që e bëjnë nxënësin pjesë aktive. Do të dëshiroja të shihja më shumë hapësira të përshtatshme për mësim, si kabinete të veçanta për lëndë të ndryshme. Sugjeroj që modeli i ardhshëm i bashkëpunimit të përfshijë respekt, disiplinë dhe investim më të madh institucional në arsim.

Intervista me M 5. Gjithashtu, format kryesore të bashkëpunimit me nxënësit realizohen në nivel të kënaqshëm, si në klasë ashtu edhe online. Përveç diskutimeve e detyrave, komunikojmë edhe përmes email-it apo platformave si Skype. Këto forma janë efektive vetëm pjesërisht, sepse shkolla jonë ka mungesë hapësirash dhe pajisjesh teknologjike.

Pjesëmarrjen e nxis përmes strategjive bashkëkohore me nxënësin në qendër, si të nxënit e pavarur dhe grupor. Projektet dhe puna në grupe janë domethënëse, sepse më japin mua rolin e fasilituesit, udhëzuesit e orientuesit. Nxënësit ndihen më të vlerësuar kur angazhohen në projekte konkrete dhe tregojnë përkushtim.

Nxënësit shpesh nuk janë shumë të informuar për mundësitë e bashkëpunimit për shkak të kohës së kufizuar, megjithatë shfaqin interes të madh kur krijohet hapësira për të. Në periudhën e pandemisë kemi përdorur platformat online, si Classroom, Zoom dhe Kahoot, të cilat ishin shumë efektive.

Përmirësimi i bashkëpunimit kërkon kushte më të mira pune, pajisje me kabinete dhe mjete të konkretizimit. Nga praktikat që kanë funksionuar më mirë përmend hartimin e kriterëve të suksesit, përdorimin e burimeve të ndryshme dhe angazhimin në projekte nga jeta reale. Do të dëshiroja të shihja më shumë përdorim të teknologjisë dhe gatishmëri të nxënësve për të qëndruar më gjatë në shkollë. Modeli më efektiv, sipas meje, duhet të nisë që nga planifikimi, me përfshirjen aktive të nxënësve në çdo hap.

Intervista me M 6. Nga format e bashkëpunimit me nxënësit zhvillohen drejtpërdrejt në klasë dhe ndonjëherë në mënyrë indirekte përmes email-it.

Përdor edhe forma të shkruara e verbale (folura). Megjithëse janë të kufizuara, disa prej tyre janë efektive. Për shembull, komunikimi përmes mjeteve vizuale dhe teknologjisë ndihmon shumë.

Pjesëmarrjen e nxis duke i motivuar me detyra krijuese, prezantime dhe lavdërime të vazhdueshme. Projektet dhe puna në grupe kanë rol pozitiv dhe zhvillues për nxënësin, sepse e rrisin komunikimin, afërsinë dhe motivimin. Nxënësit janë pjesërisht të informuar për mundësitë e bashkëpunimit dhe shpesh vetëm më të interesuarit kërkojnë mbështetje shtesë.

Platformat online i përdor rrallë, por gjatë pandemisë ishin të domosdoshme. Përmirësimi i bashkëpunimit do të kërkonte më shumë mjete të konkretizimit, si tabela të mençura dhe kushte më të mira të punës. Nga praktikat që kanë dhënë rezultate janë përdorimi i teknologjisë, angazhimi në aktivitete kreative dhe puna në grupe.

Ndryshimet që do të dëshiroja t'i shihja janë reduktimi i numrit të nxënësve në klasë dhe përdorimi më i madh i teknologjisë nga nxënësit.

Intervista me M 7. Format kryesore të bashkëpunimit me nxënësit përfshijnë diskutimet, debatet dhe detyrat e udhëzuara. Përdor edhe ushtrime praktike dhe mbështetje individuale. Mendoj se këto forma janë efektive kur përdoren qëllimisht dhe të përshtatura me nevojat e nxënësve. Ato e vendosin nxënësin në qendër të procesit dhe nxisin mendimin kritik.

Pjesëmarrjen e nxis duke krijuar një mjedis të sigurt e të hapur, ku çdo mendim vlerësohet. Inkurajoj pyetje dhe diskutime pa u përqendruar vetëm te përgjigjet e sakta, por edhe tek arsyetimi. Projektet dhe puna në grupe krijojnë një mjedis ku komunikimi është më i lirshëm dhe nxënësit ndihen më të përfshirë. Kjo forcon marrëdhënien ndërmjet mësimit dhe nxënësve.

Nxënësit shpesh hezitojnë jo për mungesë interesi, por nga pasiguria. Platformat online aktualisht nuk i përdor, por gjatë pandemisë kemi përdorur Google Classroom dhe Zoom, të cilat ishin efektive. Përmirësimi i bashkëpunimit kërkon më shumë dialog të hapur, kthim informacioni të rregullt, orar të përshtatshëm, dhe respekt të ndërsjellë.

Nga praktikat më efektive që kam përdorur janë bisedat individuale, ndihma jashtë orarit dhe aktivitetet krijuese. Do të dëshiroja më shumë përfshirje të nxënësve në procesin mësimor dhe përdorim të qëllimshëm të teknologjisë. Një model më efektiv duhet të mbështetet në komunikim të hapur, ndërtim besimi dhe respekti.

Intervista me M 8. Sipas mësimdhënësve, në lëndët praktike bashkëpunimi me nxënësit zhvillohet në shumë forma: teori, programe simulative dhe realizim praktik. E gjithë puna përqendrohet në dosjen e nxënësit në formë online. Këto forma janë shumë efektive, sepse aftësojnë nxënësin për punë konkrete dhe rrisin transparencën. Vlerësimi online ka ofruar mundësi të mira për të qenë gjithmonë të informuar.

Pjesëmarrjen e nxis duke filluar me vizualizimin e temës, duke përdorur stimulime dhe më pas duke kaluar në realizim praktik. Projektet dhe puna ekipore kanë rol të madh, pasi i mësojnë nxënësit të bëjnë pyetje relevante, të dëgjojnë, të analizojnë dhe të klasifikojnë informacionet. Këto aftësi janë të vlefshme për jetën dhe punën.

Nxënësit janë të informuar për mundësitë e bashkëpunimit dhe tregojnë gatishmëri për bashkëpunim në çdo formë. Kam përdorur platforma online, si Google Classroom, Zoom dhe Microsoft Teams, të cilat kanë qenë mjaft efektive. Përmirësimi i bashkëpunimit kërkon kushte më të mira pune, mjete teknologjike dhe aktivitete ekstrakurrikulare.

Nga praktikat që kam zbatuar, më të suksesshmet kanë qenë kuizet, projektet kërkimore dhe realizimi i programeve kulturore. Ndryshimet që do të dëshiroja janë më shumë qasje në platforma dhe kabinete të veçanta për lëndë. Sugjerimi im është të krijohen grupe debati dhe aktivitete atraktive që zhvillojnë mendimin kritik dhe aftësitë e bashkëpunimit të nxënësve dhe mësimdhënësve.

Përmbledhje e rezultateve të intervistave: M 1, M 2, M 3, M 4, M 5, M 6, M 7, M 8, mbi format e bashkëpunimit ndërmjet mësimdhënësve dhe nxënësve.

Ky hulumtim ka për qëllim të shqyrtojë praktikat e përdorura nga mësimdhënësit për të lehtësuar bashkëpunimin dhe angazhimin e nxënësve

në klasë, me një fokus të veçantë në metodat e mësimdhënies që inkurajojnë bashkëpunimin dhe zhvillimin e aftësive sociale dhe akademike të nxënësve. Analiza e intervistave të realizuara me mësimdhënës të ndryshëm ka zbuluar një gamë të gjerë metodash mësimore, të cilat janë përdorur për të rritur pjesëmarrjen aktive të nxënësve dhe për të krijuar mundësi për bashkëpunim dhe angazhim më të thellë gjatë procesit të mësimdhënies.

Metodat dhe strategjitë e bashkëpunimit, grupet e vogla dhe diskutimet me nxënës:

Shumë mësimdhënës i përdorin metodat e punës në grupe të vogla dhe diskutimet interaktive si "Think-Pair-Share", të cilat ndihmojnë në përfshirjen e të gjithë nxënësve dhe mundësojnë ndarjen e ideve dhe mendimeve.

Mësimdhënësit e intervistuar përdorin metodën e ndërrimit të aktiviteteve mësimore (station teaching), sipas së cilës nxënësit kalojnë nga një aktivitet në tjetrin, duke i dhënë mundësinë të përjetojnë stile të ndryshme të të nxënësve. Po ashtu, modeli i klasës së kthyer (flipped classroom) është përdorur për të inkurajuar nxënësit të vijnë të përgatitur për orët e mësim, duke përqendruar orën në aplikimin e njohurive dhe zhvillimin e aftësive praktike, përveç shpjegimit të teorisë.

Përdorimi i teknologjisë dhe platformave online: platformave si Google Classroom dhe Remind (rikujtoj), ka mundësuar krijimin e mundësive për komunikim të shpejtë dhe ndarjen e materialeve edukative me nxënësit. Përdorimi i teknologjisë ka kontribuar në përmirësimin e komunikimit dhe ka mundësuar që nxënësit të kenë qasje në burime të mëtejshme dhe të kërkojnë ndihmë jashtë orarit të mësim.

Projekte dhe puna në grupe: Projektet e bazuara në çështje reale dhe puna në grupe janë vlerësuar si praktika shumë të rëndësishme për zhvillimin e aftësive bashkëpunuese dhe për nxënësit që të marrin përgjegjësi për mësimin e tyre. Nxënësit janë përfshirë në projekte që lidhen me situata të jetës reale, të cilat kërkojnë ndërveprim të vazhdueshëm me mësuesin dhe me bashkëkohësit e tyre.

Pjesëmarrja aktive dhe angazhimi i nxënësve: Një prej qëllimeve kryesore të mësimdhënësve është rritja e pjesëmarrjes aktive të nxënësve. Përdorimi i pyetjeve nxitëse dhe lidhja e temave me situata reale kanë ndihmuar në përfshirjen e të gjithë nxënësve. Ndërkohë, shumë mësues kanë vënë re se nxënësit shpesh nuk janë të mjaftueshëm të informuar për mundësitë e bashkëpunimit dhe kërkojnë mbështetje shtesë, jashtë orarit. Kjo ka theksuar rëndësinë e krijimit të mundësive për komunikim jashtë orarit, si dhe nevojën për ofrimin e mundësive të përditësuara për përfshirje.

Përmirësimi i bashkëpunimit dhe rekomandimet: Po ashtu, vendosja e orëve të konsultimit dhe përdorimi i mjeteve digjitale për të mbështetur procesin e mësimdhënies do të ishte një hap i rëndësishëm drejt përmirësimit të bashkëpunimit ndërmjet nxënësve dhe mësimdhënësve. Pjesëmarrja e nxënësve në vendimmarrje dhe përfshirja e tyre në planifikimin e aktiviteteve mësimore janë elemente të tjera që mund të përmirësojnë bashkëpunimin dhe të krijojnë një ambient më të motivuar dhe produktiv për të gjithë.

7. PËRFUNDIME DHE REKOMANDIME

7.1. Përfundime

Ky hulumtim ka identifikuar format e ndryshme të bashkëpunimit ndërmjet mësimdhënësve dhe nxënësve dhe ka analizuar ndikimin e tyre në përvojën arsimore dhe suksesin e nxënësve. Diskutimet në klasë dhe projektet në grup janë identifikuar si dy format më të efektshme për bashkëpunimin, pasi ato inkurajojnë angazhimin aktiv të nxënësve, nxisin mendimin kritik dhe rritin përfshirjen në mësim. Shumica e nxënësve (67%) kanë deklaruar se sukcesi i tyre është i lidhur drejtpërdrejt me mbështetjen që marrin nga mësimdhënësit. Një pjesë e konsiderueshme e nxënësve ndihen të afërt dhe të mbështetur nga mësimdhënësit dhe këtë lidhje e konsiderojnë si një burim motivimi dhe mbështetjeje për përballimin e sfidave arsimore. Megjithatë, një grup i caktuar nxënësish ka raportuar ndjenja të pasigurisë dhe mungesë ndërveprimi me mësimdhënësit, duke sugjeruar se ende ekziston një nevojë

për përmirësimin e kushteve të komunikimit dhe krijimin e një mjedisi më të sigurt dhe mbështetës për të gjithë nxënësit.

Hulumtimi gjithashtu ka identifikuar disa sfida të mëdha që pengojnë bashkëpunimin efektiv ndërmjet mësimeve dhe nxënësve. Mungesa e angazhimit të nxënësve është një nga pengesat më të mëdha, duke u lidhur ngushtë me motivimin e ulët dhe ndikimin e faktorëve socialë dhe emocionalë. Po ashtu, përdorimi i metodave tradicionale të mësimit dhe mungesa e komunikimit efektiv janë barrierat kryesore që kontribuojnë në mungesën e bashkëpunimit dhe nuk inkurajojnë një marrëdhënie të hapur dhe të shëndetshme mes mësimeve dhe nxënësve. Këto sfida janë të lidhura me stilin e mësimit, kushte mjedisore dhe shkaqe të tjera, si ngarkesa e lartë administrative që u pengon mësimeve të përkushtohen më shumë ndaj nevojave individuale të nxënësve.

Në përfundim, përfshirja e nxënësve nga të tri klasat e arsimit të mesëm të lartë në Kosovë e bën të mundur që rezultatet e përgjithshme të analizohen edhe në funksion të nivelit të shkollimit, duke identifikuar ndryshimet potenciale në përvojë, qëndrime dhe perceptime për bashkëpunimin me mësimeve.

Në përfundim, të dhënat tregojnë se mësimeve mbështeten më së shumti në diskutimet në klasë dhe në grupe, si forma kryesore, ndërsa ka nevojë për zgjerimin e pjesëmarrjes së të gjithë nxënësve.

Rezultatet tregojnë se shumica e nxënësve përfitojnë emocionalisht dhe motivohen kur përfshihen në mënyrë aktive në klasë, por një përqindje jo e vogël ende përjetojnë pasiguri ose mungesë interesi. Kjo flet për nevojën e rritjes së përkushtimit institucional dhe pedagogjik për të siguruar që çdo nxënës ka vlerë dhe hapësirë për shprehje, duke ndërtuar kështu një arsim më gjithëpërfshirës dhe transformues.

Shumica e nxënësve ndihen të lirë gjithmonë ose ndonjëherë për të bërë pyetje, ekzistenca e një përqindjeje të konsiderueshme që përjeton kufizime në këtë drejtim kërkon reflektim institucional. Nevojitet trajnimi i vazhdueshëm i mësimeve për ndërtimin e një klime të sigurt dhe gjithëpërfshirëse, ku çdo nxënës, pavarësisht prejardhjes, personalitetit apo

stilit të të nxënit, të ndihet i inkurajuar për të kërkuar ndihmë dhe të marrë përgjigje me respekt dhe profesionalizëm.

Nga të dhënat e analizuara mund të përmbliken disa përfundime kryesore:

Komunikimi efektiv midis mësimeve dhe nxënësve është forma më e rëndësishme e bashkëpunimit, duke ndikuar në krijimin e një klime pozitive në klasë. Përfshirja e nxënësve në procesin mësimor përmes metodave interaktive (diskutime, punë në grupe, projekte praktike) rrit ndjeshëm motivimin dhe rezultatet e nxënësve. Respekti dhe mirëkuptimi reciprok janë faktorë thelbësorë që forcojnë besimin ndërmjet mësimeve dhe nxënësve, duke ulur distancën tradicionale ndërmjet tyre. Mbështetja institucionale dhe qasja e drejtuesve të shkollave luajnë rol të rëndësishëm në promovimin e formave bashkëkohore të bashkëpunimit. Ekziston ende nevoja për trajnime të vazhdueshme të mësimeve, sidomos në përdorimin e metodave të reja pedagogjike dhe menaxhimit të marrëdhënieve ndërpersonale.

Hulumtimi tregon se përdorimi i metodave të ndryshme mësimore, si punët në grupe, metodat interaktive dhe gamifikimi, si dhe përdorimi i teknologjisë dhe platformave online, kanë krijuar mundësi të mëdha për zhvillimin e bashkëpunimit në klasë. Sidoqoftë, ka ende sfida në lidhje me përfshirjen e të gjithë nxënësve dhe përdorimin e më shumë mjeteve teknologjike. Përmirësimi i kushteve të punës dhe krijimi i mundësive më të mira për përdorimin e teknologjisë do të ishte një hap i rëndësishëm për përmirësimin e bashkëpunimit dhe angazhimit të nxënësve në klasë.

7.2. Rekomandime

Bazuar në përfundimet e nxjerra nga ky hulumtim, janë propozuar disa rekomandime për përmirësimin e bashkëpunimit dhe komunikimit ndërmjet mësimeve dhe nxënësve në arsimin e mesëm të lartë në Kosovë.

Këto rekomandime synojnë të rrisin cilësinë e mësimit dhe të përmirësojnë përvojën arsimore të nxënësve.

Trajnimi i mësimeve në metoda bashkëkohore dhe aktive të mësimit:

Mësuesit duhet të trajnohen dhe të inkurajohen të përdorin metoda të reja dhe bashkëkohore të mësimit, si debatet, projektet kreative, lojërat edukative, dhe punën në grupe.

Përdorimi i platformave digjitale në mësime:

Integrimi i platformave digjitale, si Google Classroom, Zoom dhe Microsoft Teams, është thelbësor për të ndihmuar nxënësit të menaxhojnë materialet mësimore dhe të kenë mundësi për konsultime dhe mbështetje të vazhdueshme.

Krijimi i mundësive për konsultime individuale dhe aktivitete jashtë klasës:

Mësuesit duhet të krijojnë mundësi për konsultime individuale dhe aktivitete jashtë klasës, si vizitat studimore, punëtoritë dhe diskutimet jashtë orarit të mësimit, për të ndihmuar nxënësit të zhvillojnë aftësi të rëndësishme sociale dhe arsimore. Këto aktivitete ofrojnë mundësi për zhvillim të mëtejshëm dhe forcojnë marrëdhëniet ndërmjet nxënësve dhe mësimeve.

Krijimi i një klime të sigurt dhe mbështetëse psikologjike në klasë:

Nxënësit duhet të ndihen të sigurt për të bërë pyetje dhe për të shprehur mendimet e tyre pa frikë nga gjykimet. Mësuesit duhet të zhvillojnë aftësi për të krijuar një mjedis mbështetës dhe për të inkurajuar nxënësit që të angazhohen në diskutime dhe të kërkojnë ndihmë kur kanë nevojë.

Promovimi i partneritetit me prindërit dhe komunitetin:

Për të forcuar bashkëpunimin, është e rëndësishme që mësuesit të krijojnë partneritete të qëndrueshme me prindërit dhe komunitetin. Ky bashkëpunim mund të ndihmojë në ndërtimin e një mjedisi arsimor gjithëpërfshirës dhe mbështetës për zhvillimin e nxënësve, duke siguruar që çdo palë të jetë e angazhuar dhe e informuar rreth zhvillimit të nxënësve dhe nevojave të tyre edukative.

Trajnime profesionale për mësuesit:

Të zhvillohen programe të rregullta për ngritjen e kapaciteteve të tyre në fushën e komunikimit dhe të pedagogjisë bashkëkohore.

Monitorim dhe mbështetje institucionale:

Të vendosen mekanizma për vlerësimin e rregullt të cilësisë së bashkëpunimit dhe të ndërmerren masa për përmirësimin e tij.

Referencat:

- Allen, J. P., Hamre, B., Pianta, R., & Gregory, A. (2013). Observations of effective teacher-student interactions in secondary school classrooms: Predicting student achievement with the Classroom Assessment Scoring System-Secondary. *School Psychology Review*, 42(1), 76–98.
<https://doi.org/10.1080/02796015.2013.12087492>
- Dreshaj, A., Muzlijaj, H., Nikqi, H., & Feka, F. (2013). The forms of cooperation with the school community in Kosovo's schools. *International Journal of Secondary Education*, 1(4), 14–17.
<https://doi.org/10.11648/j.ijsedu.20130104.11>
- Gixhari, M. (2019). Analizë e efektivitetit të mësimdhënies në bazë të rezultateve shumëvjeçare të vlerësimit me notë të nxënësve. In *Tenth International Conference on Education and Social Sciences – Challenges Towards the Future* (Vol. 3). Bialystok, Poland.
- Hennessy, S., Calcagni, E., Leung, A., & Mercer, N. (2021). An analysis of the forms of teacher-student dialogue that are most productive for learning. *Language and Education*, 35(3), 186–211.
<https://doi.org/10.1080/09500782.2021.1956943>
- Hofkens, T., Pianta, R. C., & Hamre, B. (2023). Teacher-student interactions: Theory, measurement, and evidence for universal properties that support students' learning across countries and cultures. In R. Maulana et al. (Eds.), *Effective teaching around the world* (Chapter 18). Springer.
https://doi.org/10.1007/978-3-031-31678-4_18
- Jedel, I., & Palmquist, A. (2021). Teachers' perception and adoption of a gamified blended learning implementation in upper secondary education. In *Proceedings of the 5th Annual International GamiFIN Conference 2021* (Hybrid Event) (p. 62). Levi, Lapland, Finland.

[https://www.bing.com/search?pglt=2083&q=6.+Jedel%2C+I.%2C+%26+Palmquist%2C+A.+\(2021\).+Teachers%E2%80%99+percept](https://www.bing.com/search?pglt=2083&q=6.+Jedel%2C+I.%2C+%26+Palmquist%2C+A.+(2021).+Teachers%E2%80%99+percept)

Muzlijaj, H. (2014). Format e bashkëpunimit shkollë-komunitet. Instituti Pedagogjik i Kosovës. Retrieved from <https://ipkmasht.rks-gov.net/2014/01/01/kerkime-pedagogjike-4/>

Musai, B. (2003). Metodologji e mësimdhënies. Tiranë.

Rexha, Xh. (2019). Teori dhe strategji të mësimdhënies: Qasja konstruktive-kolegji. Prishtinë, Kosovë.

Rexhepi, B. I., & Veseli, K. I. (2020). Prindërimi dhe efektet e tij në mësimdhënien bashkëkohore. Prishtinë, Kosovë.

Saks, K., Hunt, P., Leijen, Ä., & Lepp, L. (2025). From zero collaboration to teamwork: Forms of teacher collaboration and factors that support or hinder it. *Education Sciences*, 15(1), 87.
<https://doi.org/10.3390/educsci15010087>

Deva-Zuna, A., Potera, I., & Mehmeti, S. (2024). Sinergjia pedagogjike e partneritetit shkollë-komunitet: Perspektivat. Prishtinë.

Botues

Instituti Pedagogjik i Kosovës

Shtypi

Shtypshkronja “Blendi”, Prishtinë

Tirazhi: 300 copë

Katalogimi në botim – (CIP)

Biblioteka Kombëtare e Kosovës “Pjetër Bogdani”