

Planprogramet kombëtare në Kosovë – Vlerësim i hapave të parë

Autorët

Jack Peffers

Euan Reid

Dr Fani Stylianidou

Dr Paddy Walsh

Professor Michael Young

Institute of Education, University of London

22 korrik 2005



Përmbajtja

Planet dhe programet kombëtare në Kosovë – vlerësim i hapave të parë

Përmbajtja	Faqe 2
Përmbledhje	
hyrëse	Faqe 3
1. Hyrje	Faqe 4
Qëllimi dhe arsyeja e studimit	
2. Metodologjia	Faqe 4
2.1 Korniza	
2.2 Burimet e të dhënave	
2.3 Kufizimet e studimit	
3. Planet dhe programet, pedagogjia dhe vlerësimi: vënerime fillestare për reformën në Kosovë	Faqe 6
4. Fokusi i studimit – evidencat	Faqe 15
4.1 Mësimdhënia dhe nxënia e shkencave	
4.2 Mësimdhënia dhe nxënia e gjuhës amtare	
4.3 Arsimi profesional – mësimdhënia dhe nxënia	
5. Konstatimet kryesore	Faqe 31
6. Rekomandimet kryesore	Faqe 40
7. Rekomandimet afatshkurtra dhe sugjerime për mënyrat e realizimit të tyre	Faqe 48
Shtojca I – Përshkrimi i detyrave të vlerësimit	
Shtojca II – Burimet e të dhënave	
Shtojca III – Instituti i Edukimit, Universiteti i Londrës dhe ekipi që e kreu vlerësimin	
Shtojca IV- Strategjia Kombëtare e shkrim – leximit në Mbretërinë e Bashkuar	

Planet dhe programet kombëtare në Kosovë – vlerësim i fazave të para

Përmbledhje hyrëse

- *Një ekip prej pesë ekspertësh të Institutit të Edukimit (IE) të Universitetit të Londrës kishin bërë kontraktë në partneritet ndërmjet UNICEF-it dhe Ministrisë së Arsimit, të Shkencës dhe të Teknologjisë (MASHT) për të vlerësuar përparimin e zbatimit të fazave fillestare të planet dhe programet të reja kombëtare në Kosovë, dhe në veçanti, për të parë përputhjen ndërmjet planeve dhe programeve, pedagogjisë dhe vlerësimit në mësimdhënien e nxënien në lëndët e shkencave, gjuhës amtare dhe në arsimin profesional.*
- *Janë analizuar tekstet e shkollës së mesme, janë konsultuar ekspertë të ndryshëm – burime informatash, janë zhvilluar instrumentet për intervistim në periudhën shkurt – maj 2005, si dhe janë kryer 17 ditë pune në terren në maj 2005. Vizita tjetër shkolla përbëheshin nga vëzhgimi i mësimit si dhe nga bisedat me drejtorët, nxënësit, personelin tjetër në shkollë dhe me personelin e MASHT-it. Kufizimet e kësaj metodologjie janë marrë parasys.*
- *Korniza e Planprogrameve për Planprogramet Kombëtare, e hartuar nga MASHT-i me përkrahjen e UNICEF-it dhe me mbështetjen teknike të Institutit të Edukimit të UNESCO-s, është një dokument i shkëlqyeshëm, modern dhe i cilësisë së lartë që mund të shërbejë si model i mrekullueshëm për arsimin në Kosovë.*
- *Mësimdhënësit dhe nxënësit janë të përkushtuar, megjithëse jo pa kritika, për jetësimin e vizionit të Planeve dhe programeve Kombëtare, përfshirë edhe ndryshimin e filozofisë së mësimdhënies e nxënies duke e vendosur nxënësin në qendër të procesit arsimor dhe duke vënë theksin në metodologjitë pjesëmarrëse dhe në mësimdhënien e nxënien më demokratike. Kur të merren para sysh të ardhurat e ulëta e të padiferencuara të mësimdhënësve dhe mungesën e mjeteve të punës në shumicën e shkollave, qëndrimi i këtyre dëshmon për optimizmin e Kosovarëve përkitazi me të ardhmen e vendit të vet.*
- *Shunica e mësimdhënësve të intervistuar ka njohuri për plane dhe programt e reja nga punëtori të ndryshme aftësuese dhe informative në të cilat kanë marrë pjesë. Megjithëse ekipi ishte dëshmitar i një numri të orëve mësimore të vëzhguara ku përdoreshin teknika të shkëlqyeshme pjesëmarrëse të mësimdhënies, prapëseprapë kjo nuk ishte normë mbizotëruese në të gjitha rastet. Duhet edhe shumë trajnime për ta kthyer vetëdijen e mësimdhënësve për pedagogjinë e re në kompetencë pedagogjike të po këtyre mësimdhënësve.*
- *Sistemi tashëm i vlerësimit nuk është plotësisht në përputhje me filozofinë e Planeve dhe programeve të reja kombëtare dhe me metodologjitë e reja. Duhet filluar punën për krijimin e një sistemi të vlerësimit i cili do të ishte në përputhje të plotë me këtë filozofi. Kjo nënkupton si krijimin standardeve kombëtare ashtu edhe, sidomos në shkollat fillore, një lëvizje prej vlerësimit sumativ të kontrolluar nga mësimdhënësi drejt vlerësimiti formativ, me theks të veçantë në teknika të vetëvlerësimit, vlerësimit të ndërsjellë dhe vlerësimit grupor. Në shkollat e mesme, njohuritë e tashme të vlerësimit formativ mund të çiftëzoheshin me qasje më të llojshme dhe më objektive të vlerësimit të drejtuar nga mësimdhënësit.*
- *Pasojnë rekomandimet e detajuara në pjesët 7 dhe 8. Rekomandimi kryesor konsiston në faktin se zhvillimi i sistemit mund të arrihet përmes reformave të cilat reflektojnë filozofinë demokratike dhe pjesëmarrëse të Planeve dhe programeve Kombëtare. Thelbësore në këtë drejtim janë: më shumë autonomi për të gjitha shkollat, dallime në pagat e mësimdhënësve që reflektojnë përgjegjësinë, përkushtimin, nisjativën dhe cilësinë e mësimdhënies e të drejtimit, si dhe partneriteti në mes të arsimit dhe komunitetit. Të gjitha komunitet duhet të angazhohen, përfshirë komunitetet minoritare, bizneset, sindikatat, institucionet fetare, organizatat e shoqërisë civile, klubet dhe shoqatat.*

Planet dhe programet kombëtare në Kosovë – vlerësim i hapave të parë

1. Hyrje

1.1 Qëllimi dhe arsyeja e këtij studimi

Qëllimi i këtij studimi është të vlerësohen hapat e parë të procesit të zhvillimit dhe të zbatimit të Planprogrameve të reja Kombëtare në Kosovë dhe, në veçanti, përputhja ndërmjet planprogrameve, metodologjisë dhe vlerësimit në tri fusha të caktuara të planprogrameve të shkollës fillore dhe të shkollës së mesme. Fushat specifike të studimit dhe të raportimit janë:

- 1) Mësimi i shkencave natyrore dhe shoqërore;
- 2) Mësimdhënia e gjuhës amtare;
- 3) Arsimi profesional.

Për të gjitha hollësitë e marrëveshjes në mes të Ministrisë së Arsimit, Shkencës dhe Teknologjisë (MASHT) dhe Institutit të Edukimit të Universitetit të Londrës, shih Shtojcën I.

2. Metodologjia

2.1 Korniza për mbledhjen e të dhënave

MASHT-i dhe IE-ja u pajtuan që vlerësimi të kryhet kryesisht nëpërmjet:

- hulumtimit kabinetik dhe strategjive të tjera përgatitore në Mbretërinë e Bashkuar;
- vëzhgimit të kontekstit në shkollat fillore, të mesme dhe profesionale në Prishtinë dhe në një vendbanim tjetër më rural në Kosovë
- intervistave gjysmë të strukturuar me nxënës, mësimdhënës, drejtorë, OJQ dhe me personelin e MASHT-it në Kosovë.

2.2 Burimet e të dhënave

Burimet dytësore të konsultuara, shkollat e vizituara dhe zyrtarët e konsultuar të MASHT-it janë paraqitur në Shtojcën II më poshtë.

Instituti i Edukimit i Universitetit të Londrës dhe anëtarët e ekipit me të dhënat e tyre janë përshkruar shkurtazi në Shtojcën III.

2.3 Kufizimet e studimit

- Pjesa më e madhe e Planprogrameve Kombëtare nuk ishte në dispozicion në gjuhët e përdorura nga anëtarët e ekipit të IE-së, kështu që kishte një spektër të kufizuar të burimeve të konsultuara të cilat janë paraqitur në Shtojcën II. Disa nga materialet e përkthyer, në veçanti ato të gjuhës amtare, ishin vënë në dispozicion të ekipit nga fundi i shqyrtimit të planprogrameve.
- Vizitat në shkolla, pos që u zhvilluan kah fundi i vitit shkollor, ishin të kufizuara si në numër ashtu edhe në kohën e kaluar në to. Disa shkolla të mesme po e festonin diplomimin e maturës në kohën që ekipi i IE-së po i vizitonte ato. Ishin këto javë të pazakonshme për shkolla. Këta faktorë kanë bërë që ekipi të fitojë përshtypje të fuqishme në vend të njohurive të thelluara për shkollat e vizituara.
- Në kohën kur zhvilloheshin vizitat gjysmëditore nëpër shkolla nuk ishte çdo herë e mundshme që të vëzhgoheshin orë nga fushat specifike (shkencat dhe gjuha amtare) të përfshira në detyrat vlerësuese të ekipit.
- Vizitat e shkollave me mësim në gjuhën amtare të minoriteteve etnike u zhvilluan vetëm në një kontekst të minoritetit boshnjak.

3. Planet dhe programet, pedagogjia dhe vlerësimi: vënerime të përgjithshme për reformën

3.1 Hyrje

- Vlerësimi përfshin planprogramet, pedagogjinë (metodologjinë) dhe vlerësimin në sistemin arsimor të Kosovës pas vitit 1999. Megjithatë, nga analizat dhe shqyrtimet doli se vlerësimi ka ngecur prapa krahasuar me dy aspektet e tjera, sidomos për arsye se Planprogrami i ri Kombëtar ende nuk e ka përmbyllur ciklin e vet të parë. Pos kësaj, fitohej përshtypja se pedagogjisë i ishte kushtuar më shumë vëmendje dhe energji nëpër institucionet shkollore, mbase për arsye se theksi i ri në nxënësin e lirë dhe aktiv shihej si çështje kyçe. Duke reflektuar këtë preokupim kryesor të sistemit, ky vlerësim përqendrohet shpesh më shumë në pedagogjinë dhe në trajnimet pedagogjike se sa në dy aspektet e tjera.
- Vlerësimi i ekipit mëton të konstatojë “përputhjen” ndërmjet planprogrameve, pedagogjisë së re dhe të formave të tanishme dhe formave të pritura të vlerësimit. Kjo “përputhje” është tregues i pranuar i mirëqenies dhe shëndetit të sistemit arsimor. Ndërthurjet e definicioneve mund të përmenden përshkurtazi këtu: disa gjëra që konsiderohen ‘planprograme’ sipas një këndvështrimi, mund të shihen si ‘pedagogji’ nga një pikëvështrim tjetër; në anën tjetër, ajo që njihet si “vlerësim për nxënie” mund të shihet si pjesë e një pedagogjie të mirë. Megjithatë, vlerësimi është përqendruar në forma më standarde të ‘mospërputhjes’ si:
 - Planprogrami i ri pengohet nga pedagogjia e vjetër;
 - Pedagogjia e re, e definuar në mënyrë tepër specifike, në një mënyrë që u përshtatet mirë disa lëndëve por i dëmton disa lëndë të tjera, ose që i përshtatet një niveli të shkollimit por jo edhe niveleve të tjera;
 - Format e vlerësimit dhe / ose plani i vlerësimit i cili, pasi ka “rëndësi të madhe” për vijuesin, kërcënon ngushtimin e planprogrameve të reja në praktikë - ashtu që planprogramet e zhvilluara ngushtohen sipas masës së planprogramit të vlerësuar – ose dëmton pedagogjinë e re me nxënësin në qendër.
- Në këtë pjesë, vlerësimi raporton për këto çështje në nivel më të përgjithësuar për të tri fushat prioritare programore dhe për planprogramet në tërësi. Në shkollat e vizituara jo gjithnjë ishte e mundur të vëzhgoheshin vetëm orët në fushat prioritare të vlerësimit. Kështu, ekipi vëzhgoi orë në lëndët e matematikës, edukatës qytetare, gjeografisë, gjuhës angleze, dramës dhe psikologjisë. Pos kësaj, gjatë mbledhjes së informatave dhe pikëpamjeve për metodologjinë, vlerësimin dhe aftësimet nga mësimdhënësit, drejtorët dhe zyrtarët e Ministrisë, diskutimet më shpesh zhvilloheshin në nivel të përgjithshëm se sa në nivel specifik lëndor.

3.2 Planprogramet (dhe tekstet shkollore)

- Gjatë vlerësimit u vërejt se procesi i zhvillimit të planprogrameve lëndore nëpër vite ishte e karakterit kumulativ dhe ende e papërfunduar; ky proces kishte filluar ashtu si duhet nga klasat e para të secilit nivel. Në kohën kur u zhvillua vizita, planprogramet e reja ishin hartuar dhe ishin zbatuar për klasat e para dhe të dyta të shkollës fillore, klasat 6 dhe 7 të shkollës së mesme të ulët dhe për klasat 10 e 11 të shkollave të mesme të larta të përgjithshme dhe profesionale. Gjatë vitit shkollor 2005/06 do të zbatohen planprogramet e reja për klasat 3, 8 dhe 12, ndërsa në vitin shkollor 2006/07 do të përmbyllet cikli i reformimit të planprogrameve me futjen në zbatim të planprogrameve për klasat 4, 5, 9 dhe 13. Së këndejmi, ekipi vlerësues ishte i vetëdijshëm se shumica e nxënësve kishte kaluar vetëm pjesërisht nëpër planprogramet e reja gjatë shkollimit të vet dhe se një pjesë e tyre dhe mbase disa prej mësimit të tyre nuk kishin hasur ende në to (megjithëse, të gjithë nxënësit ishin, ku më shumë e ku më pak, të njoftuar me metodologjinë re).
- Një nga përparësitë më të mëdha të Kornizës së re të mrekullueshme të planprogrameve të hartuar në vitin 2001 ishte qasja e saj gjithëpërfshirëse. Megjithë mungesën e mjeteve dhe të resurseve të nevojshme për zbatimin e masave dhe të ideve të shumta të kësaj kornize, ajo prapëseprapë mund të funksionojë si një instrument kyç, si mjet teorik dhe konceptual gjatë vlerësimit të punës që ka mbetur për t'u bërë. Ajo kurrsesi nuk do të duhej harruar ose hedhur mënjanë.
- Një aspekti i kësaj kornize, i cili doli të ishte i vështirë për zbatim ishte natyra e veçantë 'orientuese' e klasës së nëntë e paraparë në Kornizën e vitit 2001. Më saktë, duket se gjatë këtij viti nuk ka mundur të zbatohen as puna praktike as aktivitetet e veçanta artistike e dramatike, siç ishin paraparë në Kornizë. Një drejtor shkolle u ankua se për mungesë të këtyre aktiviteteve, planprogrami i klasës së 9 ishte mëse i preokupuar me konsolidimin. Mund të jetë po ashtu që vendosja e përkohshme e një numri të klasave të nënta në lokalet e shkollave të mesme të larta të ketë shkaktuar një dozë të pasigurisë për me këtë planprogram. Ekipi vlerësues u informua se ky problem është në rrugë të mirë për t'u zgjidhur dhe se, në përgjithësi, MASHT-i planifikon të rishikojë dhe të përmirësojë planprogramet, filozofinë, përmbajtjen dhe metodologjinë e klasës së nëntë, duke u nisur nga informatat kthyesë të mbledhura nga mësimit të drejtorët, nxënësit dhe prindërit gjatë tre vjetëve të shkuar. Po ashtu duhet theksuar se ekipi vlerësues ishte dëshmitar i disa praktikave shumë të mira të mësimit dhe të nxënies në këtë nivel.
- *Planet dhe programet lëndore:* Informatat e kufizuara në dispozicion përkitazi me procesin e zhvillimit të planprogrameve lëndore tregojnë se ky ishte një proces i nxituar. Prosesi detyrimisht ishte ndërmarrë pa pilotim paraprak. Po kështu, aftësi dhe përgatitja e mësimit të nxënësve enkas për planprogramet e reja (përkundër aftësitë për metodologjinë e re) kishte qenë *tejet* i shkurtër. Kjo nguti do të ketë qenë e domosdoshme në situatën specifike të Kosovës. Megjithatë, kjo e bën edhe më të domosdoshme që vlerësimi i paraparë dhe i planifikuar për kohën pas përfundimit të ciklit të reformimit të këtyre

planprogrameve të bëhet pa nguti, me mjetet e nevojshme dhe me vendosmërinë e duhur.

- Ekipi supozon se, krahasuar me ato paraprake, planprogramet e reja kishin sjellë ndryshime më të mëdha në disa lëndë specifike - si në histori, në gjeografi dhe në letërsi – sesa në të tjerat, përfshirë mbase edhe ato në të cilat përqëndrohet shqyrtimi ynë. Megjithatë, shumë mësimitdhënës të gjimnazeve vërejtën se këto planprograme janë shumë më moderne dhe, në përgjithësi, më pak të ngarkuara se ato pararendëse. Ekipi vlerësues është po ashtu i vetëdijshëm për vlerësimet e brendshme të MASHT-it se shumica e mësimitdhënësve i shihnin këto planprograme si një përmirësim të atyre të mëparshme dhe, gjithsesi, më pak të ngarkuara. Sa i përket nivelit të ngarkesës, s' do mend se zvogëlimi i ngarkesës është i domosdoshëm për të lejuar nxënie aktive.
- *Planprogramet e stërngarkuara:* Megjithatë mbetet mundësia që planprogramet e reja të jenë të stërngarkuara, sidomos në nivelin e gjimnazeve. Disa nxënës të gjimnazeve ua thanë këtë anëtarëve të ekipit me bindje të plotë; ekipi vërejtë se edhe disa mësimitdhënës kishin mirëkuptim për këtë qëndrim të nxënësve. Këtë duhet marrë si një **hipotezë** për vlerësimin e ardhshëm. Mos ka numër të tepërt të lëndëve për këtë nivel, ose numër të madh të temave nëpër lëndë, ose përqendrim të pamjaftueshëm në temat kryesore në disa planprograme? Problemi mund të përkeqësohet nëse duhet të shkurtrohet dita e shkollës për të përballuar disa ndërrime. A do të kishte shkaktuar kjo mësimitdhënie të pamjaftueshme për nxënësit? Pos kësaj, mësimitdhënësia sipërfaqësore si rrjedhojë e natyrshme e planprogrameve të stërngarkuara do të manifestohej në rezultatet e provimeve; kuptohet, me kusht që provimet të jenë hartuar si duhet.
- Një mënyrë për t'u përballuar me planprogramet e stërngarkuara është që mësimitdhënësve (dhe nxënësve) t'u lejohet mundësia e zgjedhjes, të kurajohen mësimitdhënësit të zgjedhin temat që duan të japin nga një sërë temash të ofruara në planprograme dhe të mos detyrohen të mbulojnë të gjitha temat e renditura. Paralelisht me ndërtimin e autonomisë së mësimitdhënësve kjo edhe përshtatet me frymën e reformës kosovare. Të gjitha veprimet që e tërheqin vëmendjen drejt autonomisë së zgjeruar të profesionit të mësimitdhënies mund të ndihmojnë edhe në përballjen me planprogramet e stërngarkuara.
- Është e qartë se vëllimi i planprogrameve duhet të përcaktohet në raport me pedagogjitë e dëshiruara dhe të dëshirueshme, kështu që edhe këto bëhen pjesë e vlerësimit.
- *Hartimi dhe prodhimi i teksteve shkollore:* Mungesa e tyre konsiderohej si çështja më serioze. Mirëpo, ekipi hasi edhe në disa brenga lidhur me cilësinë e tyre. Ekipi është i bindur se gjenerata e re e teksteve shkollore do të jenë 'miqësore ndaj përdoruesve' dhe do ta tërheqin e do ta mbajnë vëmendjen e nxënësve, pos të tjerash, përmes përdorimit më të mirë të grafikës. Mirëpo, sugjerohet që dy ide janë thelbësore në këtë kontekst:
 - *libri i 'hapur' shkollor, i cili vazhdimisht e orienton nxënësin përtej vetvete dhe*

- *teksti shkollor që drejtohet dhe e kap vëmendjen e mësimit në mënyrë të mirë nëse, së pari, do të përfshiheshin mësimit në prodhimin e librave si anëtarë të ekipeve shkruese, si konsulentë në fazën e versioneve punuese, si dhe në pilotimin e librave dhe së dyti, duke krijuar më shumë libra të mësimit që shprehin numrin e pafund të mënyrave të përdorimit dhe plotësimit të materialeve në tekstet shkollore.*

Pos kësaj, sugjerohet që këto ide do të realizoheshin më mirë nëse, së pari, do të përfshiheshin mësimit në prodhimin e librave si anëtarë të ekipeve shkruese, si konsulentë në fazën e versioneve punuese, si dhe në pilotimin e librave dhe së dyti, duke krijuar më shumë libra të mësimit që shprehin numrin e pafund të mënyrave të përdorimit dhe plotësimit të materialeve në tekstet shkollore.

3.3 Pedagogjia

- *Cilësia e lartë e trupit të mësimit është një nga vlerat dhe përparësitë më të mëdha të arsimit kosovar. Ekipi ishte në situatë të mblidhte dëshmi të shumta të kësaj cilësie gjatë orëve të vëzhguara dhe nga shprehjet e shpeshta të respektit e të vlerësimit të lartë të nxënësve për mësimit e tyre.*
- *Përparësi tjetër e madhe e këtij sistemi është entuziazmi i ruajtur dhe vullneti për të nxënë në mesin e nxënësve – në të gjitha moshat dhe nivelet e shkollimit, përfshirë edhe ata që do të konsideroheshin nxënës “problematicë” sipas standardeve të Evropës Perëndimore. Për një numër të madh të nxënësve, ky vullnet për nxënie lidhet me mënyrën e tyre të përjetimit të ‘metodologjisë së re’ me të cilën ata, në përgjithësi, janë të entuziazmuar. Ky entuziazëm shkon deri në pikën e vështrimit kritik dhe të mosdurimit të asaj që ata e konsiderojnë ngathtësi të disa mësimit për t’u transformuar në agjentë të qasjeve të reja si dhe me ritmin e ngadalshëm të programeve aftësuese.*
- *Këto dy përparësi gjithsesi i tejkalojnë ‘deficitet’ e pranishme në sistem, prej së cilave më e theksuara është pozita e kushtet e rënda materiale në të cilën punojnë si mësimit ashtu edhe nxënësit. Rrethanat e veçanta të lëndëve shkencore, gjuhës amtare dhe të arsimit profesional do të diskutohen më vonë. Megjithatë, ankesa më e shpeshtë dhe e gjithëpranishme, pa marrë para sysh lëndët dhe nivelet, ka të bëjë me furnizimin e pasigurt me *tekste shkollore*. Madje edhe ligji, i cili parasheh furnizimin pa pagesë me *tekste shkollore* të klasave të shkollës filllore, nuk respektohet në këtë aspekt. Është e qartë se çështja e furnizimit me *tekste* duhet të bëhet urgjentisht prioritare.*
- *Ekipi u angazhua në identifikimin e natyrës së vërtetë të ‘metodologjisë së re’ si nga mënyra si vlerësohet dhe përjetohet nga ana e nxënësve ashtu edhe nga mënyra e përjetimit dhe përkrahjes në përgjithësi nga ana e mësimit. Megjithëse nuk kishte qasje në dokumentacionin shoqëruar të aftësimeve nga metodologjia e re, ekipi mësoi se ideal udhëheqës i këtij procesi ishte formimi i të diplomuarit nga sistemi shkollor i cili ishte në gjendje të mendonte në mënyrë të pavarur dhe i cili ishte i përkushtuar për nxënie të vazhdueshme. Elemente kyçe për realizimin e këtij ideali shihen pedagogjia me nxënës në qendër dhe nxënia aktive.*

- Megjithatë, është mirë që kjo pedagogji e re shihet nga shumica e palëve të interesuara si një *koncept dhe praktikë në zhvillim*. Katër aspektet në vijim mund të shihen si përkujtues për procesin e zhvillimit të mëtejshëm të kësaj pedagogjie:
 - Ruajtja – ose rishqyrtimi i shkëputjes së skajshme nga tradita dhe rivendosi e lidhjeve me gjërat e vlefshme në traditë. Kjo është theksuar në disa vende në Kornizën e Planprogrameve të vitit 2001 dhe është përsëritur në vënerimet e shumë mësimdhënësve.
 - Plotësimi i mënyrave të tashme (në instrumentarin e mësimdhënësve) për kyçjen aktive dhe produktive të nxënësve në procesin e mësimin/nxënies;
 - Përshtatja më e mirë e metodave ndaj kërkesave të lëndëve të ndryshme, veçanërisht në klasat e larta.
 - Të qenit të vëmendshëm që të mos tepruhet me diskutimet dhe aktivitetet gojore në llogari të shkathtësive dhe aktiviteteve të ndryshme me shkrim, përfshirë shkrimin e nxitur nga leximi dhe si reagim ndaj leximit.

Të gjitha këto aspekte janë pa dyshim të rëndësishme dhe ky vlerësim do t'u kthehet këtyre në pika të ndryshme në pjesët pasuese të vlerësimit.

3.4 Aftësimet në pedagogji

- Pos diskutimit të aftësimin të mësimdhënësve me vetë mësimdhënësit që i takuan në shkolla, në të cilat ekipi vërejti se përparimi i aftësimeve ndiqet edhe nga nxënësit e klasave të larta, një anëtar i ekipit ishte mirënjohës që pati rastin të intervistonte zyrtarët e angazhuar në Sektorin e Aftësimin të Mësimdhënësve në kuadër të Departamentit të Arsimit Parauniversitar të Ministrisë së Arsimit si dhe me dy 'trajnerë' të mësimdhënësve. Vënerimet në vijim janë nxjerrë nga këto diskutime dhe intervista.
- Deri më tash një sërë programesh I është ofruar shumicës së mësimdhënësve dhe përfshijnë: *Mësimi me nxënësin në qendër, leximi dhe shkrimi për mendim kritik, Hap pas hapi, Nxënia aktive dhe ndërvepruese, si dhe Kreativiteti si mënyrë e nxënies*.
- Aftësimi i mësimdhënësve me të drejtë është prioritet kryesor i MASHT-it, i cili është duke i rishqyrtuar zhvillimet e deritashme dhe është duke zhvilluar një strategji të re për aftësimin e mësimdhënësve dhe për zhvillimin e vazhdueshëm profesional.
- Ekziston një ndarje e punës në lëmin e aftësimin të mësimdhënësve ndërmjet Këshillit për Shqyrtimin e Aftësimin e Mësimdhënësve (KSHAM) dhe **Sektorit e MASHT-it për Aftësimin e Mësimdhënësve**. KSHAM-i përbëhet nga 15 anëtarë të cilët zgjidhen për një periudhë prej 3 vjetësh për të përfaqësuar të gjitha palët e interesuara (përfshirë sektorët e ndryshëm shkollorë, grupet gjuhësore, sindikatat e mësimdhënësve, prindërit, punëdhënësit, Universitetin dhe Ministrinë) dhe të cilët zgjedhin kryesuesin e vet. Deri tashi ka hartuar 3 grupe të rregulloreve:

- standardet (në formë të kompetencave të renditura) për të udhëhequr vlerësimin e praktikës së mësimdhënies në aftësimin në shërbim dhe para shërbimit;
- procedurat për licencimin e mësimdhënësve, dhe
- kërkesat që duhen plotësuar nga ofruesit e programeve për përgatitjen e mësimdhënësve para shërbimit (tash për tash vetëm Universiteti) – në aspektin akademik, pedagogjik dhe në punën praktike të mësimdhënies, si dhe harmonizimin e këtyre tri komponenteve.

Këto paraqesin zhvillime pozitive dhe shumë të dobishme.

- **Spektori i MASHT-it për Aftësimin e Mësimdhënësve**, në anën tjetër, merret me bashkërenditjen e programeve për aftësim pa shkëputje nga puna, zhvillon kapacitetet vendore aftësuese dhe zhvillon materiale të shkruara për aftësim. Për ilustrim, Spektori ka kërkuar nga ofruesit e programeve aftësuese që të hartojnë doracakë përcjellës për mësimdhënësit (si rezultat i kësaj janë siguruar disa doracakë të tillë). Trajnerët dhe mësimdhënësit e angazhuar në programin aftësues për Mësimin me Nxënësin në Qendër (MNQ) së bashku kanë hartuar një “Libër të Situatave”, ku u kanë paraqitur evoluimin e përvojave dhe vëzhgimeve të tyre (KEDP-ja ende vazhdon me mbledhjen e përshtypjeve evolutive në kuadër të programit).
- Ky sektor tash ka përcaktuar **3 nivele** të aftësimeve:
 - Ofrohen programe fillestare për secilin mësimdhënës, duke përfshirë së paku 5 ditë (36 orë), të cilat sigurojnë titullin ‘**mësimdhënës i certifikuar**’. Vlerësohet se deri tash rreth 70 – 80 % e mësimdhënësve janë aftësuar në këtë nivel, disa pa dyshim vetëm pjesën më të hershme të aftësimeve. Një numër i konsiderueshëm i mësimdhënësve të certifikuar vazhdojnë të vijojnë programe aftësimi përtej niveleve dhe programeve themelore.
 - Një numër i përzgjedhur i mësimdhënësve shkojnë në aftësim shtesë, duke vijuar së paku 100 orë të programeve aftësuese që sjellin titullin ‘**mësimdhënës mentor**’ si dhe rolin e mbikqyrësit të vijuesve të tjerë, mësimdhënësve fillestarë dhe të studentëve të edukimit. Fakulteti i Edukimit i Universitetit të Prishtinës është i përfshirë në këto aftësime dhe, pasi që programi ka të bëjë edhe me nxënësit të rritur, përfshihen edhe përmbajtje nga andragogjia. Disa mësimdhënës mentorë vazhdojnë procesin e vet të nxënies edhe përtej këtyre 100 orëve minimale. Rreth 700 mësimdhënës mentorë kanë marrë programe të këtilla shtesë të aftësimit.
 - Më në fund, disa mësimdhënës vazhdojnë me aftësimin e vet edhe më duke arritur deri në 150 – 200 orë të aftësimeve dhe, nëse janë të suksesshëm në këto seminare, ata bëhen **trajnuar** të mësimdhënësve. Për momentin janë rreth 100 trajnuar të mësimdhënësve dhe, megjithëse ende nuk ka një trajnuar për secilën shkollë, ata prapëseprapë po i afrohen masës kritike të trajnuarve për zhvillim të konsoliduar të programeve për aftësim të mësimdhënësve.

Megjithëkëtë, kjo gjendje zyrtare paraqet fazën e tashme të një procesi më të gjatë evolutiv. Është e kuptueshme që situata e hasur nëpër shkolla nuk është aq e organizuar sa të dhënat e mësipërme.

Avancimi i një numri sa më të madh të mësimitdhënësve deri në nivelin e kërkesave për mësimitdhënës mentor dhe ngritja e numrit të trajnuesve duket të jetë këshilla më e mirë për situatën e tashme dhe për strategjinë në zhvillim të MASHT-it për aftësimin e mësimitdhënësve.

- *Mësimitdhënësit – trajnerë* mund të punojnë në të gjithë vendin, përfshirë shkollat e tyre, ndonjëherë në shkollë, e ndonjëherë në hapësira të tjera (si për shembull, në hotelin “Grand”). Në shkollat e veta ata mund të punojnë për nevoja të Fakultetit të Edukimit. Ata punojnë në programet aftësuese gjatë fundjavëve dhe pushimeve për festa, pasi që shumica prej tyre, si edhe trajnerët e këtyre programeve, punojnë me orar të plotë pune në shkolla, përderisa punojnë me mëditje shumë të ulëta, në vend të të ardhurave të plota shtesë.
- Të intervistuarit shpjeguan përkushtimin e vet duke thënë se vetëm po i plotësonin nevojat për aftësim të kolegëve të vet dhe po i kthenin investimet në aftësimin e tyre – ata e përjetonin aftësimin e vet si shumë të dobishëm për mësimitdhënien e tyre dhe dëshironin që t’ua përcillnin atë shkathtësi kolegëve të vet. Qëndrimi i tyre përkon me qëndrimin e përkrahësve të formave të reja të mësimitdhënies. Ata shtuan se edhe vetë vazhdimisht po mësonin dhe po zhvilloheshin në secilën situatë, pjesërisht për arsye se programi aftësues vazhdimisht avancohet dhe zhvillohet. Kështu shumë trajnerë të cilët tashmë janë aftësuar nga programe të caktuara kanë nevojë për qasje më të avancuara të programeve të ngjashme.
- Vijuesit po ashtu marrin tash edhe materiale të shkruara bashkë me programet e aftësimit. Aftësuesit u pajtuan plotësisht se duhej ruajtur gjërat e vlefshme në traditën e tyre të mësimitdhënies, duke shtuar se mësimi duhej bërë më pak monoton. Ata po ashtu vërejtën se në programet e ardhshme duhej projektuar më shumë aspekte specifike për lëndët përkatëse, për arsye se mësimitdhënësit kishin kërkuar një gjë të tillë.
- Në këto intervista u sugjerua se *parimet themelore* të programeve aftësuese duhet të jenë si në vijim:
 - Mësimitdhënien duhet të jetë e përqendruar në nxënësin; në përgjithësi, nxënësi duhet të jetë aktiv në 70 % të orës, ndërkaq ideja më e thellë është që nxënësit duhet të ndihen të lirë të marrin pjesë në orë si diçka që u ‘takon atyre’.
 - Mësimitdhënësit duhet të mësojnë se ata janë agjentë të ndryshimeve dhe nxënës gjatë tërë jetës.
 - Programet janë praktike: objektivi kryesor i secilës seancë ishte që mësimitdhënësit aftësoheshin të zbatojnë në mësimitdhënie strategjitë konkrete që i kishin mësuar në punëtori.

Këto parime duket të jenë në rregull; po ashtu shpresohet se parimi i 70 përqindëshit të jetë më shumë si orientim sesa një parametër i pandryshueshëm. Nga kjo përqindje mund të hiqet dorë pa u brengosur

shumë saherë që objektivat e nxënies të asaj njësie/teme kërkojnë një pedagogji tjetërfare – siç mund të ndodhë kohë pas kohe në të gjitha fushat e planprogramit.

3.5 Vlerësimi

- Një çështje me rëndësi të madhe për vlerësimin në Kosovë është *se standardet kombëtare mund të mos jenë përcaktuar me saktësi të mjaftueshme*. Kjo bëhet edhe më e rëndësishme pasi që vlerësimi i brendshëm e shoqëron dhe do të vazhdojë gjithnjë ta shoqërojë vlerësimin e jashtëm. Vlerësimi i brendshëm në shkollë ‘ende’ nuk është monitoruar në shkallë kombëtare. Vlerat variable të standardeve dhe notimit janë një problem i pazgjidhur në Universitet, ku, për shembull, nxënësit nga zonat rurale nuk arrijnë t’i arsyetojnë notat e veta në provimet pranuese.
- **Pas klasës 9.** Testet kombëtare të klasës së nëntë **janë testet e vetme në përdoret në shkallë vendi**. Në të vërtetë në kohën e vizitës ishin kryer të gjitha përgatitjet që ky test të zbatohet për herë të tretë duke përfshirë rreth 30,000 të rinj. Të dyja pjesët e testit, njëra në matematikë dhe të, dhe tjetri në gjuhën amtare dhe në shkencat shoqërore, janë ekskluzivisht me pyetje alternative. Ato korrigjohen me kompjuter dhe vlerësohen shumë shpejt. Ky vlerësim i jashtëm kombinohet pastaj me notat e fituara nga nxënësit në shkolla përmes vlerësimit të brendshëm në lëndë të ndryshme, të cilat merren së paku dy herë gjatë një semestri për secilën lëndë (më shpesh në gjuhën shqipe, matematikë dhe shkenca) nga klasa e 6-të deri klasën e 9-të. Së paku deri tash, vlerësimi i jashtëm peshon ‘prej 50 % e më lartë’ ndërsa vlerësimi i brendshëm ‘prej 50 % e më pak’. Në dy provimet e deritashme të klasës së 9-të rezultati mesatar për të gjithë nxënësit ishte 53% në vitin e parë dhe 54.4% në vitin e kaluar.
- **Pas klasës së 5-të.** Vlerësimi i paraparë kombëtar ka të ngjarë të zbatohet pas dy vjetësh. Ai mund, dhe do duhet, të hartohet ndryshe nga vlerësimi i klasës 9-të. Përpilimi i mostrave (në vend të testimit të të gjithë nxënësve) për verifikimin e standardeve do të duhet marrë në konsiderim, megjithëse testimi gjithëpërfshirës i të gjithë nxënësve, me një brez relativisht të kufizuar (krahasuar me vendet e tjera) prej rreth 35,000 nxënësve bëhet një alternativë shumë e dëshirueshme për Sektorin e Vlerësimeve, sidomos duke pasur para sysh mundësinë e informimit të të gjithë prindërve për progresin e fëmijëve të tyre në shkollë.
- **Pas klasës së 12-të: Matura.** Vlerësimi kombëtar në këtë nivel, përkundër planifikimit, nuk ka filluar ende (mbase do të duhet të fillojë brenda dy vjetësh), ndërkaq përgatitjet për të dhe zhvillimi i këtyre testeve duket të jetë ende në një fazë të hershme. ‘Ka mbetur të diskutohet me universtetet’ nëse ky test do të përbëhet pjesërisht apo tërësisht nga teste të avancuara e të kompjuterizuara. Me të drejtë planifikohet që të vazhdohet me vlerësimet e brendshme paralelsht me vlerësimet e jashtme, mirëpo raportet e peshës së secilit nga këto mënyra të vlerësimit kanë mbetur të shqyrtohen; po ashtu ka mbetur të diskutohet nëse disa fakultete në universitete do të vazhdojnë të organizojnë provime plotësuese pranuese për programet e tyre të studimit.

Në zhvillimin e mëtejshëm të këtyre formave të vlerësimit përfundimtar duhet pasur para sysh këto aspekte të rëndësishme:

- *Duhet ruajtur tradita e vlerësimit të brendshëm megjithë futjen në zbatim të formave të duhura të vlerësimit të jashtëm;**
- *Duhet pasur kujdes që format e vlerësimit të brendshëm duhet të plotësojnë e jo t'i imitojnë format e vlerësimit të jashtëm, sidomos nëse testi i vlerësimit të jashtëm vazhdon të jetë kryesisht me pyetje alternative;**
- *Duhet përcaktuar standardet kombëtare si bazë për një sistem të drejtë e unik të vlerësimit të jashtëm e të brendshëm në klasat 5, 9 e 12;**
- *Duhet disenjuar dhe futur në zbatim një sistem të monitorimit ose të moderimit të vlerësimeve të brendshme.**

- Në hulumtimin dhe zhvillimin e vlerësimit formativ / vlerësimit për nxënie duhet mbajtur mend se kjo është një fushë e rëndësishme e zhvillimit në praktikën arsimore bashkëkohore në botë. Kosova, me haptësinë e vet ndaj ideve të reja, me përkushtimin e vet ndaj pedagogjisë me nxënësin në qendër dhe me sistemet e programet e veta të aftësisimit, është në pozitë të mirë për zotërimin e vlerësimit formativ dhe të nxjerrjes së efekteve maksimale prej tij. Megjithatë, nuk duhet harruar se, për nga natyra e vet, kjo fushë mund të jetë njësoj (ose edhe më shumë?) sferë e interesit të sektorit të planprogrameve ose të sektorit për aftësimin të mësimdhënësve sesa të sektorit të vlerësimit.

Hulumtimi dhe zhvillimi i vlerësimit formativ është i përshtatshëm në të gjitha nivelet e shkollimit

3.6 Shkollat

- Ekipi konstatoi një aspekt të rëndësishëm të “efektit të shkollës” (domethënë që suksesi i sistemit varet edhe nga çfarësia dhe suksesi i shkollës konkrete, vër. e përkthyesit). Ose, thënë ndryshe, në bazë të dëshmive të kufizuara nga vizitat e ekipit vlerësues në shkolla të ndryshme, disa nga shkollat e vizituara dukeshin jashtëzakonisht efektive, ndërkaq të tjerat jo edhe gjithaq efektive. Ky dallim është vëretjur te shkollat fillore, të mesme të ulëta, te gjimnazet dhe në shkollat profesionale.

Gjatë zhvillimit të mëtejshëm të sistemit arsimor, studimi i karakteristikave të shkollave të suksesshme dhe shkollave me arritje më të ulëta mund të ndihmojë shumë në formësimin e politikave dhe të praktikave arsimore.

4. Raportet për pikat e përqendrimit të vlerësimit të IE-së

Hyrje

- Me qëllim të sqarimit të pyetjes kryesore të Vlerësimit tonë, për nivelin e 'përputhjes' ndërmjet *planprogramit, pedagogjisë dhe vlerësimit* në reformën shkollore të planprogrameve kombëtare në Kosovë, në këtë kapitull do të shqyrtojmë secilin nga këto komponente duke i'u referuar gjithnjë mësimin të shkencave, gjuhës amtare (GJA) dhe arsimit profesional (AP).

4.1 Mësimi i shkencave

- Morali dhe përkushtimi i gjithëmbarshtëm i mësimit të shkencave në të gjitha nivelet e vizituara të shkollimit (shkolla fillore, të mesme të ulëta, gjimnaze) ishte në përgjithësi tejet i mirë, sidomos duke ditur mungesën akute të mjeteve të përshtatshme për mësimit të shkencave.
- Kjo mungesë e mjeteve të përshtatshme, e sidomos mungesa e laboratorëve të shkencave ekzakte, është theksuar njësoj nga nxënësit, mësimit të shkencave dhe nga drejtorët. Megjithatë, MASHT-i është po ashtu shumë i vetëdijshëm për këto mungesa dhe kishte përgatitur një plan për zbatimin e kësaj gjendjeje të rëndë, por më vonë i është dashur të heqë dorë nga zbatimi i tij, për shkak të mungesës së mjeteve financiare. Ekipi vlerësues mësoi se plani për furnizim me laboratorë të shkencave do të rishikohej me të përfunduar ciklin e reformës së planprogrameve.
- Në rrethanat e tashme, njohja solide teorike e lëndëve nga arsimtarët do të duhej të shërbente si bazë e fortë për të mundësuar vazhdimin e reformës në mësimin e shkencave.
- Një përparësi tjetër e situatës së tashme në mësimin e shkencave është edhe baraspesha relative e gjinive si në mesin e mësimit të shkencave ashtu edhe te nxënësit. Në kohën kur Evropa Perëndimore shpenzon shuma të mëdha parash për të bërë shkencat karrierë më atraktive për femrat (pasi që ato ishin larguar më herët), përbërja e baraspeshuar gjinore në drejtime të ndryshme të gjimnazeve në Kosovë jepte vërtet një përshtypje të mirë dhe sigurose për të ardhmen e mësimin të shkencave. Përshtypje e njëjtë fitohej edhe nga përkushtimi i nxënësve për të mësuar shkencat ekzakte. Këto qëndrime të nxënësve ndaj shkencës dhe mësimin të saj do të duhej monitoruar në vitet që vijnë për të vërejtur nëse ka ndonjë efekt të reformës mbi këto qëndrime.

4.1.2 Vizitat dhe takimet

- Të dhënat nga vëzhgimet në klasë vijnë vetëm nga një numër relativisht i vogël i orëve të vëzhguara të shkencave gjatë gjashtë vizitave gjysëmditore nëpër shkollat ë 1 orë e biologjisë në kl.5 në gjuhën boshnjake, një orë e fizikës në kl.6 në gjuhën boshnjake, një orë e kimisë në kl.7, 2 orë të fizikës në kl.7, 1 orë e fizikës në kl.7, 1 orë e biologjisë në kl.7, një orë e fizikës në kl. 10 (drejtimi i shkencave shoqërore), 1 orë kimi në drejtimin e përgjithshëm të Kl.10].
- Këto orë të vëzhguara nga eksperti për mësimin e shkencave janë plotësuar nga shënimet e mbledhura në dy orë të tjera të vëzhguara nga anëtarë të tjerë të ekipit.

- Po ashtu, kurdoherë që ishte e mundur, janë bërë edhe intervista të shkurta me mësime të orëve të vëzhguara, si dhe është zhvilluar një bisedë shumë e dobishme me një ekspert të MASHT-it për lëndën e kimisë. Më në fund, nxënësit nga tri orët e vëzhguara në gjimnaze u pyetën për mendimin e sugjerimet e tyre për reformat.

4.1.3 Vëzhgimet

Lidhur me planet dhe programet e Shkencave

- Ndryshimet në planprogramet e shkencave dhe në tekstet shkollore përshkruhen nga mësime të kryesisht nga aspekti i mbingarkimit me përmbajtje. Shumica pajtohen se ka rënë mbingarkesa e planprogrameve dhe materialeve të tjera, mirëpo edhe kjo në mënyrë të konsiderueshme e tejkalon ngarkesën e dëshirueshme të këtyre planprogrameve. Për më të tepër, ata kanë mirëpritur vënien e shtuar të theksit në përdorimin e shembujve dhe të zbatimeve praktike në shkencë.
- Nga pikëvështrimi i ekipit vlerësues, planprogramet e shkencës dhe tekstet përkatëse shkollore duken të jenë të stërngarkuara dhe promovojnë më shumë nxënie të dijes se sa shkathtësi të menduarit kritik dhe të zgjidhjes së problemeve. Në planprograme dhe tekste nuk ka përqendrim të qartë rreth ideve dhe teorive të mëdha, ndërkaq zbatimi i ideve në praktikë bëhet kryesisht në mënyrë abstrakte e jo në mënyrë të kontekstualizuar.
- Megjithë përcaktimin e qartë të dallimeve në Kornizën e Planprogrameve të vitit 2001, ndryshimi në shtrirje dhe në qëllime ndërmjet shkollimit të detyruar dhe jo të detyruar dhe ndërmjet klasave të ndryshme mbetet shumë i paqartë në planprogramin e shkencave. Më saktësisht, si duket nuk ka një diferencim të qartë ndërmjet objektivave të përgjithshëm që përcaktojnë nxënien e shkencave në shkollimin e mesëm të ulët dhe në shkollimin e mesëm të lartë.¹
- Ngjashëm, nuk ka një dallim të qartë në fokusin e qëllimeve dhe përmbajtjeve të lëndëve të shkencave të mësuara në drejtime të ndryshme të gjimnazeve. Dokumentacioni duhet të sqarojë mënyrat se si dallon ose jo planprogrami i një lënde të caktuar përtej drejtimeve të ndryshme të gjimnazeve.
- Në disa raste të planprogrameve të konsultuara të shkencave ishte e vështirë të hetohej vazhdimësia e ndërtimit të një klase ose të një shkalle mbi ato që ishin mësuar më herët, duke parandaluar ndërthurjen dhe duke u ofruar rastin nxënësve

¹ Një shembull interesant nga Mbretëria e Bashkuar, programi i ashtuquajtur “Shkenca për shekullin njëzetentë” mund të ishte shembull i dobishëm se do të dukej një dallim i tillë në praktikë. Ky program ka përcaktuar arsyet përse nxënësit do të duhej të mësonin shkencat në Shkallën 4 (mosha 14 – 16) dhe ka përcaktuar rezultatet e pritura si kërkesa thelbësore për të gjithë nxënësit, si dhe rezultate të tjera që do të siguronin më shumë fleksibilitet për shtigje të tjera të avancimit. Si rezultat i kësaj qasjeje është hartuar një planprogram *bërthamë për të gjithë, që* synon t’u mundësojë nxënësve angazhim në shkencë në kontekste të ngjashme me situatat e përditshme si dhe të kyqen në debate përkitazi me çështje shkencore. Pos kësaj, janë dhënë edhe dy planprograme *plotësuese* alternative të shkencave të cilat ofrojnë më shumë fleksibilitet dhe zgjedhje: njëri me përqendrim në arsimin profesional (shkenca plotësuese – e zbatuar) e cila përqendrohet në shkencën e zbatuar, dhe tjetri që përmban argumente më akademike për ide shkencore (shkenca plotësuese – e përgjithshme). (<http://www.21stcenturyscience.org/>)

që të bëjnë përparim në shkallët vijuese². Megjithatë, në bazë të raportit të UNICEF-it (2004) MASHT-i kishte zhvilluar kornizën e shtrirjes së përmbajtjes për të gjitha lëndët prej nivelit parashkollor deri në klasën e 13-të. Ekipi nuk i pati në dispozicion këto korniza.

- Ekipi nuk arriti as të hetonte një progres të shkallëzuar në nxënien e fëmijëve as në bazë të dokumenteve të planprogrameve të lëndëve shkencore. *“Mësimi i më shumë informatave nuk nënkupton edhe progresin, megjithëse mund të jetë parakusht i domosdoshëm i progresit. Progresi ka të bëjë më shumë me aftësinë e lidhjes së informatave dhe i përdorimit të tyre në situata më të ndërlikuara, si dhe me aftësinë e përballimit të ndërlikueshmërisë së rritur konceptuale dhe me aktivizimin e shkathtësive më të larta të të menduarit.”* (Frost dhe Turner, 2005).
- Nuk është e qartë nëse planprogramet e lëndëve shkencore i identifikojnë shkallët e kuptimit shkencor të arritur nga nxënësit gjatë shkollimit të tyre të detyruar, si dhe kriteret për arritjen e secilit nivel. Pa shkallë të tilla përshkruese është e vështirë për mësimdhënësin të identifikojë përparimin e nxënësit në mësim dhe t’i ofrojë atij sfidat përkatëse dhe mundësinë për ta fuqizuar këtë përparim.
- Pasi që shkencat mësohen si lëndë të veçanta, ishte e vështirë të shqyrtohej gjerësia dhe baraspesha ndërmjet lëndëve shkencore, në veçanti sa i përket mësimdhënies së shkathtësive hulumtuese dhe kuptimit të natyrës së shkencës. Ekipi kishte përshtypjen se kishte disa raste të izoluara ku natyra e shkencës ishte pjesë e brendshme e një kursi, megjithëse shumë mësimdhënës pa dyshim i referohen kësaj në procesin e mësimin. Në shumicën e vrojtimit tona njohuritë shkencore paraqiteshin si objektive, të largëta dhe të padyshimta.
- Planprogramet e shkencave duket të mos i kenë përfshirë plotësisht objektivat më të përgjithshëm arsimorë të Kornizës së Planprogrameve të vitit 2001, si për shembull ato për sjelljen e vendimeve të informuara, ose ato për “vetëdijesimin lidhur me aspektet etike të aktiviteteve shkencore”. Megjithëse ka referenca të shpeshta të përdorimit të njohurive shkencore në situatat e përditshme jetësore, shumë rrallë përmenden aspektet etike të këtyre përdorimeve, me përjashtim të referencave të herëpashershme për ndikimin e disa aplikacioneve teknologjike në ambientin jetësor. Planprogramet e shkencave duket se ofrojnë mundësi të kufizuara për diskutimin e çështjeve kontraverse në shkencë.

Për pedagogjinë

- Në dokumentet e planprogrameve të shkencave jepen lidhjet e mundshme të secilës njësi tematike me lëndët e tjera dhe kështu është kurajuar aspekti interdisiplinar i mësimdhënies. Megjithatë, nuk hasëm në shumë dëshmi të promovimit të këtyre lidhjeve në klasë nga ana e mësimdhënësve.
- Ekipi po ashtu nuk hasi në shumë dëshmi për zgjidhjen e kontekstualizuar të problemeve, përkundër ‘llogaritjeve abstrakte numerike’, ose për përqendrimin në shkathtësitë procedurale (për shembull në bërjen e vëzhgimeve të thjeshta, në planifikimin e eksperimenteve për testimin e hipotezave, në përdorimin e

² Për shembull, në Këshillin Kombëtar të Mbretërisë së Bashkuar për Shkencën *“hasim në kalim gradual nga mbizotërimi i përvojave të thjeshta, konkrete dhe të dorës së parë në Shkallën e parë, drejt zgjerimit të përvojave dhe bërjes së përgjithësimeve në Shkallën e dytë, kah përdorimi i shpjegimeve në fillim të shkallës së tretë duke përdorur idetë abstrakte në fazat e shtyra të Shkallës së tretë, drejt në përdorimin më të gjerë të teorive, modeleve dhe të arsyetimit logjik në shkallën e katërt”* (Frost dhe Turner, 2005).

modeleve si ide e të tjera) në praktikën e tashme të mësimdhënies së shkencave nëpër shkolla. Duke pasur parasysh mungesën e infrastrukturës së laboratorëve, bëhet edhe më e rëndësishme që këto shkathtësi të mos injorohen krejtësisht, por të sforcohen sa herë që të jepet mundësia për një gjë të tillë.

- Sa i përket strukturës së orëve të vëzhguara, ato, në përgjithësi, reflektonin përgatitje të mirë të mësimit nga ana e mësimdhënësve. Kjo dëshmohej me dinamikën e duhur dhe me angazhimin aktiv e të vazhdueshëm të nxënësve në të gjitha fazat e mësimit.
- Mbase mësimdhënësit do duhej kushtuar më shumë kujdes fillimit të mësimit dhe përmbledhjes së mësimit në fund të orës. Për shembull, nuk kishte shumë dëshmi të llojshmërisë në fillimin e njëjësive mësimore. Fillimi i orës kryesisht konsistonte në kontrollimin e njohurive paraprake. Kishte shumë pak ‘shpjegim të qëllimit të punës’ dhe në ‘negocimin’ (ose madje edhe në përcaktimin) e ‘objektivave të nxënies’ me pjesëmarrjen e nxënësve; nuk kishte bashkëbisedim as për përmbajtjen apo për procesin e nxënies. Kësaj duhet t’i kushtohet vëmendje e veçantë për shkak të dëshmive gjithnjë e më të shumta se *“kur nxënësit udhëzohen se si të mësojnë, kur inkurajohen që të mendojnë për nxënien e vet dhe, kur u jepen opsionet për strategjitë që do të përdorin gjatë nxënies, atëherë forcohet nxënia e tyre.”* (Frost dhe Turner, 2005). Ngjashëm, hasëm në pak dëshmi të ‘përmbledhjes së ideve’ në pjesën plenare të përfundimit të mësimit.
- Në fund, përderisa Korniza e Planprogrameve e thekson rëndësinë e përkujdesjes për stilet e nduaruarta të nxënies të fëmijët, mësimdhënësit e vëzhguar të shkencave nuk përfitonin nga mundësitë e shumta pamore dhe lëvizëse që ofron mësimdhënia e shkencave, por i shërbenin kryesisht nxënësit me prirje për nxënie të bazuar në dëgjim.

Për vlerësimin

- Gjatë zbatimit të reformave, ndryshimeve në planprograme dhe në pedagogji (metodologji, vër. e përkthyesit) u është dhënë përparësi më e madhe se ndryshimeve në vlerësim. Vënerimet në vijim do të vërtetojnë një konstatim të tillë.
- Shumica e vlerësimit në klasë përkonte me mbamendjen e informacioneve ose në aftësinë për llogaritje numerike.
- Kishte shumë pak dëshmi të përdorimit të teknikave të ‘vlerësimit për nxënie’ si, për shembull, vlerësimi ndërmjet nxënësve dhe vetëvlerësimi.
- Në anën tjetër, vëzhgimet ofruan disa përpjekje fillestare në zbatimin e nduaruarësisë në vlerësimin gojor. Aktualisht, mësimdhënësit kanë një ditar në të cilin regjistrojnë të dhënat e vlerësimit të secilit nxënës. Këto shënime dikur përdorehin për të negociuar objektivat me nxënësin dhe për të komunikuar progresin. S’do mend se duhet bërë më shumë në këtë drejtim. Duhet të ketë informim më shprehimor për arritjet dhe më shumë këshilla për hapat e ardhshëm për të arritur përparim.
- Detyrat jepeshin në mënyrë gojore pak para se të binte zilja. Asnjëherë nuk ofroheshin informata për të pritmet e mësimdhënësit nga ato detyra ose ku dhe kur duhej të dorëzoheshin detyrat. Meqë po flasim për këtë aspekt, duhet përmendur

se në asnjë rast nuk pamë që ndonjë detyrë me shkrim t'u kthehet nxënësve apo që detyrat e nxënësve t'u dorëzohen mësimdhënësve në orët e vëzhguara nga ekipi.

- Sa i përket vlerësimit sumativ në shkallë kombëtare që tash zbatohet në mbarim të klasës së 9-të, nga një mostër e testit të matematikës dhe shkencave (qershor 2004) që na u dha në dispozicion, ato duket të promovojnë mbamendjen faktike: më saktë, në fizikë promovojnë mbamendja e formulave dhe llogaritjeve, ndërkaq në biologji mbamendja e emrave. Dukej se kishte një numër shumë të vogël të pyetjeve që testonin kuptimin e mirëfilltë dhe të thellë të shkencës, e edhe më pak të atilla që kërkonin nga nxënësit përdorimin e diturive të fituara për zgjidhjen e problemeve ose të interpretojnë dhe të fusin në përdorin paraqitjet shkencore.
- Në fund, Korniza e Planprogrameve e vitit 2001 identifikon tri lloje të standardeve të planprogrameve si bazë për vlerësim: standardet e përmbajtjes – njohuritë dhe shkathtësitë që duhet të zotërojnë nxënësit pas një procesi të caktuar të nxënies; standardet e suksesit – shkallët e suksesit të pritur, krahasuar me të cilat nxënësit do të vlerësohen dhe notohen; dhe standardet e mundësisë së nxënies – që është niveli i përpjekjeve që mund t'u ekspozohen nxënësit me qëllim të stimulimit të nxënies së mirëfilltë). Praktikrat e vlerësimit duhet të marrin këto lloje të ndryshme të standardeve para sysh.

4.1.4 Sugjerime dhe rekomandime për arsimin e shkencave

Për përdorimin e mjeteve

- Duke pasur parasysh se disa shkolla planifikojnë të kenë dhoma të dedikuara për shkencat (si hap i parë në drejtim të laboratorëve për lëndët shkencore) është me rëndësi që këto të mos disenjohen vetëm për punë demonstrative por edhe për mësim praktik me pjesëmarrje të të gjithëve.
- Po ashtu, sugjerohet që shkollat që kanë apo do të kenë laboratorë të informatikës të mos i përdorin ato vetëm për mësimin e teknologjisë informatikës, por të bëhen të gjitha përpjekjet që përdorimi i tyre të përfshijë edhe zhvillimin e lëndëve të tjera. Në rastin e shkencave, për shembull, mund të përdoren programet ekzistuese aplikative që nxënësit të përfitojnë nga praktika shumë e dobishme për përdorimin e të dhënave (me Excel) ose prezentimin e tyre (me PowerPoint).
- Sipas UNICEF-it (2004) Qendra Arsimore Kosovare (KEC) me mbështetje nga donatorët ndërkombëtarë ka themeluar qendra didaktike në pesë komuna. Ato janë të pajisura me materiale nga më të ndryshmet dhe u ofrojnë mësimdhënësve mundësi të bëjnë hulumtime të ndryshme dhe të prodhojnë materiale të ndryshme për mësim. Po ky raport vëren se këto qendra ende nuk janë shfrytëzuar deri në kapacitetin e tyre të plotë. Asnjë mësimdhënës (as zyrtarët e MASHT-it) nuk i përmendën këto qendra gjatë vizitave tona në shkolla. Nëse këto qendra ekzistojnë, ato do të mund të pajiseshin me laboratorë të shkencave në të cilat do të mund të aftësoheshin mësimdhënësit për zhvillimin e shkathtësive hulumtuese dhe për përdorim nga shkollat në komunat përkatëse. Kjo do të ishte më e lehtë për t'u menaxhuar financiarisht dhe do t'u jepte mundësi mësimdhënësve të fitojnë shkathtësitë e domosdoshme dhe të vlerësojnë nevojat e tjera përkatëse për profesionin e vet.

Për mësimdhënësit dhe zhvillimin e mësimdhënësve

- Përgatitja para shërbimit për mësimdhënësit e shkollave të mesme duket të jetë i përqendruar në lëndët specifike si dhe i mungon ana pedagogjike dhe praktike. E njëjta vlen edhe për mësimdhënësit e lëndëve profesionale, ku kërkohet reformë e thellë për të përfshirë anën pedagogjike dhe praktike. Për më tepër, pasi që programet e përgatitjes para shërbimit janë duke u reformuar, ka rrezik që me kalimin e kohës të rritet dallimi në cilësi ndërmjet shkollimit fillor dhe të mesëm në dëm të këtij të fundit. (UNICEF, 2004).
- Përkundër koordinimit të gjithëmbarshtëm të mirë të nismave në fushën e **INSET-it**, megjithatë ruhet një shkallë e lartë e fragmentimit që e dobëson mundësinë e qëndrueshmërisë. (UNICEF, 2004) Sugjerohet ndërmarrja e masave për tejkalimin e kësaj gjendjeje.
- MASHT-i dhe KSHAM-i kanë hartuar një kornizë të qartë për INSET, e cila ravigjeron një shteg të avancimit të vazhdueshëm në karrierë për mësimdhënësit, mirëpo kjo nuk duket të jetë e shoqëruara me stimulime financiare dhe me përparimin në karrierë për zhvillim të vazhdueshëm profesional. Kërkohet marrja parasysh e kësaj çështjeje.
- Është e qartë se kurset e aftësimin deri tash janë përqendruar në metodologji të përgjithshme të mësimdhënies. Këto aftësime duhet të shkojnë më thellë se deri tash.
- Megjithatë, dhe më me rëndësi, ka nevojë për më shumë aftësime specifike në fushën e shkencave. Sugjerohen këto fusha prioritare për këto aftësime:
 - Njohuri për përmbajtjen pedagogjike me përqendrim në njohuritë për nxënien e fëmijëve në shkencë. Për momentin nuk ka dëshmi të vërtetojnë që mësimdhënësia e shkencave i merr parasysh hulumtimet mbi idetë e fëmijëve në shkencë. Pjesëmarrja e mësimdhënësve në projekte të ndryshme hulumtuese do të ndihmonte në ngritjen e vetëdijes së tyre për këto çështje.
 - Shkathtësitë praktike laboratorike dhe strategjitë përkatëse vlerësuese.
 - Njohje e zhvillimeve të fundit në lëmin e shkencave dhe implikacionet e tyre etike.
 - Aftësim i përgjithshëm në teknikat e argumentimit dhe të problematizimit.
 - Aftësim për zhvillimin e planprogrameve dhe për përdorimin e objekteve të përditshme në mësimdhënien e shkencave. Mësimdhënësit duhet të mësojnë si të përdorin mjete të nduaruarta të cilat janë në dispozicion në jetën e përditshme (si prerje të gazetave dhe revistave të ndryshme), objekte të ndryshme po ashtu nga jeta e përditshme, por edhe vetë të përpunojnë mjete të ndryshme për nevoja mësimore.
 - Qasje për angazhimin e qëllimshëm të fëmijëve në rrethin e tyre si dhe të sjellin përvojat e tyre nga ‘terreni’ në orët e shkencave.
- Aftësimi i mësimdhënësve të lëndëve shkencore duhet të ketë për objektiv të përgjithshëm forcimin e moralit dhe të motivimit të mësimdhënësve të shkencave duke ripërtëritur lidhjet e tyre me lëndët shkencore dhe duke azhuru njohuritë, shkathtësitë dhe kutpimin e tyre.
- Sugjerohet forcimi i funksionimit dhe të përgjegjësive të departamenteve (aktivave) të shkencave brenda shkollave. Emërimi i Kryesuesit të Shkencave në rol koordinues si dhe dhënia e përgjegjësive drejtuese në kuadër të aktivave ose të

shkollës mësimdhënësve dhe specialistëve të lëndëve shkencore do të ishte padyshim një zhvillim pozitiv. Një strukturë e tillë do të ndihmonte që kryesimi i departamentit të shkencave të bëhej post i rëndësishëm menaxhues dhe do t'i inkurajonte mësimdhënësit e fizikës, kimisë dhe të biologjisë që të mos veprojnë ndaras nga njëritjetri. Për më tepër, një strukturë e tillë mund të ndihmonte në shtrirjen e mëtejme të aftësimeve nga departamenti i shkencave te personeli tjetër në shkollë.

- Mësimdhënësit mund të përfitonin nga krijimi i organizatave lëndore të mësimdhënësve në shkallë vendi, të cilat do të mund të përfshiheshin në mënyra të ndryshme në zhvillimin e planprogrameve dhe në aftësimin e mësimdhënësve. Është më se e rëndësishme që një pjesë e planprogrameve të zhvilluara në të ardhmen të jenë të udhëhequra nga mësimdhënësit. Krijimi i një shoqate për mësimin e shkencave mund të ishte instrument i dobishëm në këtë drejtim.

4.2 Mësimdhënia dhe nxënia e gjuhës amtare

- Çështjet lidhur me mësimdhënien dhe nxënien e gjuhës amtare do të shqyrtohen në kontekstin e të dhënave nga dokumentet e planprogrameve të cilat ishin në dispozicion në gjuhën angleze, në bazë të vëzhgimeve në shkolla, si dhe nga dëshmitë e ndryshme mbi ndryshimin të cilat i morëm nga diskutimet dhe intervistat me personelin e Ministrisë, nga drejtuesit e shkollave, mësimdhënësit dhe studentët.
- Në kohën e shkrimit të këtij vlerësimit na kishin arritur vetëm përkthimet në gjuhën angleze të planprogrameve për gjuhën shqipe si gjuhë amtare për klasat 3, 8, dhe 12 – të cilat u dërguan pas përfundimit të vizitës në Kosovë; mungesa e një spektri më të plotë të planprogrameve të gjuhëve amtare nuk lejonte të hartohej një raport më i thukët i pjesës për gjuhën amtare.

4.2.2 Vizitat dhe takimet

- Të nga vëzhgimet në klasë vijnë nga një numër relativisht i vogël i orëve që u ofruan specialistit të gjuhës amtare gjatë gjashtë vizitave gjysmëditore nëpër shkolla [4 orë në shkolla fillore – prej së cilave 2 në gjuhën shqipe dhe 2 në gjuhën boshnjake; 2 orë të tjera u vëzhguan në gjuhën shqipe si gjuhë amtare në një gjimnaz].
- Këto vëzhgime direkte nga specialisti i gjuhës amtare u plotësuan nga shënimet e 4 orëve të tjera të gjuhës amtare të vizituara nga anëtarët e tjerë të ekipit.
- Pos këtyre, kurdo që ishte e mundur, janë bërë edhe intervista me mësimdhënësit e orëve të vëzhguara, si dhe një bisedë shumë e dobishme me specialistin e MASHT-it për gjuhën amtare.
- Këto vizita ishin minimale dhe të mjaftueshme vetëm për të nxjerrë përshtypje në vend të konkludimeve të bazuara substanciale.

4.2.3 Vëzhgimet

Vëzhgimet në vijim për planprogramin, pedagogjinë dhe vlerësimin e gjuhës amtare janë zhvilluar në kontekstin e kufizimeve të dhëna më lart.

Për planprogramet

- Planprogrami i ri i gjuhës amtare përqendrohet natyrshëm në gjuhën shqipe, mirëpo supozohet se ekzistojnë dokumente paralele për gjuhën boshnjake, turke dhe për gjuhët e tjera minoritare, si edhe tekstet e reja shkollore në zhvillim e sipër për të gjitha këto gjuhë mësimore.
- Janë marrë në dije problemet dhe vonesat për sigurimin e teksteve shkollore për nxënësit me boshnjakishten si gjuhë amtare, si dhe për problemet pasuese (të natyrës së përkohshme) që kishin lindur pasi që ishte dashur që nxënësit e klasave të ulëta të mësonin shkronjat e para prej librave të shkruara për nxënës më të vjetër.
- Planprogramet e reja të klasës 3, 8 dhe 12 janë të shkruara sipas një modeli të përbashkët:
 - a) një Hyrje e cila shpjegon strukturën, filozofinë, qëllimet dhe objektivat – të cilët nuk janë çdo herë të dalluara shumë qartë;
 - b) një detajizim i përmbajtjes së tyre në kategori dhe nën-kategori – dhe prapë, edhe këtu, marrëdhëniet mund të ishin sqaruar më mire;
 - c) një tabelë me tri shtylla ëvetëm për klasat 3 dhe 8] duke dhënë një pasqyrë më të detajuar të nën-kategorive, përmbajtjes dhe rezultateve të pritura për klasën përkatëse; ëdokumenti i klasës 12 nuk përdor paraqitje tabelare];
 - d) pjesë të shkurta lidhur me ‘lidhjet ndërlëndore dhe qasjet ndërprogramore’, të cilat paraqesin thekse të dobishme për ‘nxënien e gjuhëve nëpër planprogramet e ndryshme’;
 - e) Udhëzimet metodologjike – ku theksohet nevoja për aktivitete dhe ndërveprime të llojshme në mësimdhënie – së cilave në planprogramin e klasës 12 u referohen si metodat më bashkëkohore të mësimdhënies’;
 - f) Shënime të shkurta për vlerësimin – ku përmenden format e ndryshme të vlerësimit dhe të testimit me shkrim;
 - g) Disa referenca bibliografike si bazë për planprogramin e përshtuar.
- Versionet e përkthyer në gjuhën angleze të dokumenteve të planprogramit të klasës 3 dhe 8 nuk bëjnë dallim të qartë ndërmjet kategorive dhe nënkategorive qendrore, të cilat duket se dalin nga modeli ‘i katër shkathtësive’ të mësimin të gjuhëve: të folurit dhe kuptimi, leximi dhe shkrimi.
- Pos këtyre, hasim në një bashkim të ngathët të përmbajtjes më ‘tradicionale’, që përbëhet kryesisht nga zhanret letrare dhe joletrare, ‘figurave letrare’ dhe kategoritë tradicionale gramatikore. ‘Rezultatet e arritshmërisë’ kryesisht përbëhen nga togfjalëshat ‘nxënësit duhet të kuptojnë ...’ ose ‘nxënësit duhet të dallojnë ndërmjet ...’ dhe vazhdohet me njësitë e përmbajtjes nga shtyllat e mesme.

- Planprogrami i klasës së 12,-të për nxënësit e moshës 18- vjeçare të cilët kanë vazhduar shkollimin dhe supozohet të kenë ambicie akademike, merr një formë pjesërisht tjetërfare. Ky përbëhet kryesisht nga një listë impresive të spektrit të gjerë të autorëve dhe teksteve të letërsisë shqiptare dhe evropiane të një kulture të nivelit të lartë, si dhe nga një sërë shkathtësish ambicioze analitike dhe sintetike të cilat do të mund të lidhnin studimin e letërsisë me aftësitë e shkrimit të një natyre më të përgjithshme.
- Përgjegjësia e specialistit të MASHT-it për gjuhën amtare ishte sheshazi e kufizuar në vitet e obligueshme të shkollimit, ndërkaq njëri prej tyre ishte përgjegjës (në kontekstin e njëjtë) për planprogramet e reja në gjuhën boshnjake.
- Kolegët nga MASHT-i na thanë se për bazë të planprogramit të tyre të ri kishin përvetësuar modelin modern ‘komunikativ’ të cilit iu referuam më lart; me fjalë të tjera, organizimi i mësimit duke u përqendruar në zhvillimin e shkathtësive të nxënësit në të folur dhe në të kuptuar, në lexim dhe në shkrim, të gjitha këto të lidhura me studimin e gramatikës, së cilës në disa vende i referohen me konceptin më të gjerë të ‘njohurive për gjuhën’ dhe me letërsi të niveleve të ndryshme sipas grupmoshave përkatëse.
- Nga dëshmitë e mbledhura gjatë orëve të vëzhguara, të cilat rastisën të jenë shumë të rralla gjatë ditëve të vizitave, hasëm në shumë pak shenja të përdorimit të thellë ndër mësimdhënësit të koncepteve dhe kategorive të reja ‘komunikative’.
- Kolegët nga MASHT-i na vërtetuan se po hasnin në vështirësi relative gjatë zhvillimit të dokumentacionit brenda kësaj kornize.
- Dëshmitë nga vëzhgimet treguan se një model i vjetruar i “Letërsisë dhe Gramatikës” ende dominonte mësimdhënien e gjuhës amtare. Sipas këtij modeli, pas viteve të para të shkollimit, 4 deri 5 orë në javë për këtë lëndë ndaheshin në 2 deri 3 orë në javë për letërsi dhe 2 deri 3 orë për gramatikë. Gjithsesi se ky model është mjaft i njohur dhe me një shtrirje të gjerë në shumë pjesë të Evropës, si edhe në Mbretërinë e Bashkuar në një fazë më të hershme.
- Kjo qasje i ka përparësitë e veta dhe madje mund të preferohet në rastet kur mësimdhënësit nuk janë të aftësuar sa duhet dhe nuk ndihen mirë me qasjen e bazuar në shkathtësitë themelore.
- Mësimdhënia e vëzhguar e letërsisë bëhej kryesisht duke u bazuar në kontekstin historik e kulturor dhe në tekstin shkollor: teksti dhe mësimdhënësi jepnin informacionet e duhura për kontekstin historik të autorit dhe të tekstit të shtjelluar atë ditë, ndërkaq nga nxënësit pritej të mësonin në mënyrë shteruese këto kontekste, së bashku me tekstet nga kanoni letrar i cili po (ri)ndërtohej.
- Pak vëmendje i kushtohet theksimit të domethënies së shkrimtarit dhe të tekstit në kuptimin e historisë kombëtare, si dhe në diskutimin e kuptimit më të gjerë të tekstit të studiuar.

- Në disa orë hasëm në dëshmi të ‘ndërtimit të identitetit kombëtar’ që haste shpesh në mësimin e gjuhës amtare në kontekstet e tjera kombëtare – mirëpo asgjë gjatë tërë orës nuk sugjeronte ndonjë orvatje të veçantë shovensite.
- Gramatika: nëse dëshmitë e mbledhura në një orë të vetme mund të shërbejnë si përfaqësuese të orëve të tjera, atëherë gramatika mbetet në kallëpin e vjetër; për shembull, paradigmat e zgjedhimeve foljore caktohen, ilustrohen dhe recitohen, pa caktuar asnjë objektiv specifik apo të përgjithshëm të njësisë mësimore.
- Kjo agjendë është vërtetim i një paradigme standarde për gjuhët që ndryshojnë në përdorimin e përditshëm, si në kuptimin gjeografik ashtu edhe në atë social: si duket, disa udhëheqës kulturore shqiptarë e konsiderojnë shqipen e përdorur në Kosovë si shmangie nga standardi gjuhësor.

Për pedagogjinë

- Metodat e vëzhguara dukej të kishin disa karakteristika të përbashkëta për të gjitha lëndët, sidomos sa i përket kuptimit nga ana e mësimdhënësve të “*nxënësit në qendër*” dhe “*punës grupore*”.
- Dëshmitë për këtë vinin nga ajo që mësimdhënësit bënin në orë ose në bazë të atyre që ata thoshin se po bënin – ose për një apo ndonjë arsye tjetër për ato që nuk ishin në gjendje të bënin.
- Kjo mund të konstatohej edhe nga ato që nxënësit thoshin për mënyrën se si mësimdhënësit kishin ndryshuar formën e mësimdhënies pas fillimit të reformave arsimore.
- Gjithçka sinjalizonte se kuptimi themelor i reformave sillej rreth ‘*nxënësit në qendër*’ dhe ‘*punës grupore*’, dy koncepte së cilave iu referuam më lart.
- Në kohën e re, nxënësit dhe nxënia e tyre duhet të vendosen në qendër të gjërave, në vend të njohurive të mësimdhënësve dhe nevojës së tyre për t’i bartur ato tek nxënësit e vet.
- Një nga format në të cilat u shndërrua kjo qasje ishte edhe kërkesa e mësimdhënësve (deri në masën e pakënaqësive të nxënësit) që nxënësit të përgatisin dhe të prezantojnë materiale (tekste poetike, tema shkencore etj.) para kolegëve të tyre para se mësimdhënësit të zhvillonin hyrjen e orës.
- Disa nxënës kishin vërejtur vlerat potenciale të kësaj praktike, por të tjerët e shihnin këtë thjesht si një mënyrë që mësimdhënësit të shmangnin obligimet e veta për përgatitje të mirë para orës së mësimin.
- ‘Puna grupore’ ishte një risi tjetër e padyshimtë e cila kishte depërtuar mbase përmes aftësimeve të përgjithshme në të cilat kishte marrë pjesë një numër i mësimdhënësve në kuadër të përgatitjeve për zbatimin e planprogrameve të reja.

- Në rastet kur nuk zhvillohej punë grupore në klasat e vëzhguara, mësimitdhënësit disi ndjenin nevojën të kërkonin falje pse nuk po ndodhte një gjë e tillë.
- Problemi ishte se kjo punë grupore nënkuptonte shpesh pak më shumë se ndarjen e nxënësve në grupe nga 4-5 veta të cilët do të uleshin rreth bankave, mbase ndonjëherë vetëm duke u kthyer në anën tjetër për të parë një grup tjetër nxënësish dhe më pastaj mësimitdhënësi të vazhdonte punën me tërë klasën, si më parë.
- Në pothuajse asnjë rast nuk hasëm në dëshmi për qasje më të sofistikuar ndaj punës grupore në shkollat e vizituara.
- Pozita qendrore e mësimitdhënësit ishte e qartë gjatë gjithë kohës dhe, deri në një masë më të vogël, prezentimi dhe shpjegimet e nxënësve. Po ashtu ishte e qartë se vetëm një pjesë e vogël e kohës kalonte në ushtrimin e shkrimit në klasë nga nxënësit apo me informata kthyesë me shkrim nga ana e arsimtarit.

Për vlerësimin

- Megjithëse Korniza e shkëlqyeshme e Planprogrameve e vitit 2001 ofron mundësi shumë më të gjera dhe dokumentet e planprogrameve për klasat e caktuara ndonjëherë i theksonin disa nga këto mundësi, pos testeve me pyetje alternative të klasës së 9-të, nuk kishte shumë shenja për vlerësime tjetërfare në klasë pos sistemit të vjetër të vlerësimit me nota prej 1 deri në 5, të cilat në fund të vitit u jepeshin nxënësve individualisht nga ana e mësimitdhënëseve për përgjigje gojore në secilën lëndë.
- Një orë e ‘përsëritjes’ u vëzhgua nga fundi i vitit shkollor, në të cilën mësimitdhënësja tregonte se i kishte përfunduar përkohësisht notat që do t’u jepte nxënësve dhe se ishte gati që këto t’ua komunikonte atyre.
- Ajo i ftoi nxënësit që dëshironin t’i përmirësonin notat e tyre vjetore për lëndën e saj që të ofrojnë dëshmi se e meritojnë ngritjen e notës. Vetëm një nxënës kërkoi nëse do të mund të përgjigjej në më shumë pyetje një ditë tjetër për ngritjen e notës përfundimtare.

4.2.4 Konkluzionet dhe rekomandimet për mësimin e gjuhës amtare

- Është me rëndësi të thellohet INSET-i i përgjithshëm i deritashëm, si dhe shtrirja e tij te së paku të gjithë mësimitdhënësit e shkollës fillore. Fitohet një përshtypje e përgjithshme se deri tash mësimitdhënëseve u janë vënë në dispozicion vetëm kurse të shkurtra dhe domosdoshmërisht të kufizuara aftësuese.
- Jo të gjithë mësimitdhënësit kishin pasur rast të merrnin pjesë në kurse aftësuese, të cilat u kishin ofruar atyre efekte sipërfaqësore nga një spektër i stileve të mësimitdhënies.
- Aftësimet ndërlëndore do të duhej zhvilluar prej tash e tutje në mënyrë më të organizuar.

- Për të kompensuar këtë, do të duhej zhvilluar INSET-in me bazë në shkollë për lëndët specifike, së paku për nivelet e mesme të ulëta dhe të mesme të larta.
- Linte përthypje të fuqishme niveli i lartë i njohurive akademike të lëndëve, evidente të shumica e mësimit në nivel shkollor. Ka mundësi për vendosjen e rjetave zhvillimore të mësimit në nivel shkollor por edhe më gjerë, që do të ndihmonte në ndërtimin e një tradite kombëtare të risive dhe të përsosmërisë në metodologjitë lëndore. Përvoja ndërkombëtare sugjeron që një INSET i tillë është shumë më i efektshëm nëse udhëhiqet si në veprim në nivel shkollor sesa jashtë objektit; kjo për arsyesë është shumë më vështirë për mësimit në cilin ka vijuar një kurs aftësues të bindë kolegët e vet për shkathësitë e fituara pasi që të kthehet në shkollë sesa të dëshirueshme dhe të realizueshme janë ndryshimet. MASHT-it i sugjerohet që të marrë parasysh këtë aspekt.
- Forcimi i organizimit të brendshëm të shkollës në departamente mund të ishte parakusht i rëndësishëm për suksesin e këtyre rekomandimeve, sepse do të mundësonin zhvillimin e mëtejshëm të departamenteve (aktivave) lëndore, përfshirë departamentet e gjuhës shqipe ose të gjuhëve amtare. Një zhvillim i këtillë do të ishte veçanërisht i dobishëm në nivelin e shkollave të mesme të larta – në gjimnaze dhe shkolla profesionale, në të cilat këto departamente do të siguronin bazën për INSET-in me bazë në shkollë dhe /ose në lëndë, të sugjeruara më herët.
- Si fazë e mëtejme e ndërtimit të kapacitetit kombëtar në specializime të ndryshme lëndore, MASHT-i mund të mendojë mbështetjen e zhvillimit të organizatave të mësimit në lëndë të caktuara në shkallë vendi. Janë disa shembuj nga vende të tjera evropiane të cilat kanë rol kyç në zhvillimin e pedagogjisë në gjuhë amtare: ‘National Association for the Teaching of English’ (NATE) [Shoqata Kombëtare për Mësimdhënien e Gjuhës Angleze] www.nate.org.uk në Mbretërinë e Bashkuar dhe ‘Symposion Deutschdidaktik’ (SDD) www.symposion-deutschdidaktik.de në Gjermani. Këto janë organizata të udhëhequra nga mësimit, të cilat mbajnë konferenca dhe punëtori në shkallë vendi, botojnë buletine dhe revista, angazhohen në konsultime, si dhe këshillojnë institucionet arsimore në nivel vendor dhe kombëtar.
- Në plan afatgjatë, mbase pas themelimit të organizatave lëndore në shkallë kombëtare, këto do të mund të angazhoheshin në zhvillimin e planprogrameve përkatëse, përfshirë edhe ato në fushën e gjuhës amtare. Një shembull i një veprimi të këtillë do të ishte ‘National **Oracy** Project’ (Projekti Kombëtar i Shkrim-Leximit) në Mbretërinë e Bashkuar në vitet e tetëdhjeta.
- Nismat e udhëhequra nga qeveria si Strategjia Kombëtare për Shkrim-Leximin në Mbretërinë e Bashkuar mund të ishin shembuj të përshtatshëm për t’u studiuar më thellë në rast se pranohen sugjerimet e mësimperme.
- Një plan i ri veprimi për nxënien dhe mësimit në gjuhë amtare ose rishikimi i çfarëdo plani ekzistues të veprimit paraqitet e dëshirueshme në këtë fazë. Dinamika e sugjeruar është një dekadë. Përfshirja e të gjitha komuniteteve të gjuhës amtare është më së e dëshirueshme dhe do të përfaqësonte edhe një mekanizëm shtesë për ndërtimin e kombit. Plani i veprimit do të fillonte duke përshkruar qartë se ku donte të ishte gjuha amtare në, ta marrim për shembull,

vitin 2016. Pastaj, ky plan do të përshkruante në një mënyrë të hapët dhe transparente si dhe me pajtimin e të gjitha komuniteteve të gjuhës amtare se ku ishte mësimdhënia dhe nxënia e gjuhës amtare në fillim të planifikimit, ta zëmë në vitin 2006. Në fund, plani i veprimit do të hartonte skenarin e fazave të zhvillimit të nevojshme për të lëvizur nga situata e tashme në situatën e dëshiruar.

- Partnerët evropianë, si për shembull ndonjë universitet, ndonjë institucion për zhvillimin e planprogrameve, ose ndonjë institucion që ofron shërbime konsulence, do të mund të ofronte si kontribut për zhvillimin e programeve dhe të nismave të dhëna në rekomandimet e mësipërme kurse të llojit ‘trajnim i trajnerëve’ pjesërisht në vendin/institucionin partner (duke iu bashkuar universiteteve / shkollave / institucioneve për zhvillimin e planprogrameve) dhe pjesërisht duke ndihmuar kurset që organizohen në Kosovë gjatë pushimeve vjetore ose fundjavëve.

4.3 Arsimi profesional në Kosovë

4.3.1 Hyrje

- Shkollimi profesional në Kosovë në nivelin e mesëm të lartë u ofrohet nxënësve (rreth 60 %) të cilët kanë mbaruar shkollimin e detyrueshëm dhe nuk kanë arritur të regjistrohen në ndonjërin prej gjimnazeve. Mësimi organizohet në një numër relativisht të vogël të shkollave (50) dhe secila prej tyre me një numër të kufizuar të programeve të specializuara ose të profileve profesionale.³
- Ministria e Arsimit në Dokumentin e vet Strategjik (2003) të konceptuar drejt e merr parasysh mungesën e skajshme të mjeteve në shkollat profesionale (përfshijto shkollat pilot ku GTZ-ja luan rolin e ‘agjencisë udhëheqëse’). Kjo u vërtetua gjatë vizitave tona nëpër shkollat profesionale, dy prej së cilave ishin shkolla pilot të GTZ-së dhe njëra ‘shkollë paralele’ eksperimentale.
- Secila shkollë profesionale kishte në dispozicion kornizat e planprogrameve të zhvilluara nga universiteti privat dhe organizata konsultuese IEME, e cila dukej të jetë e lidhur mirë me organizata ndërkombëtare dhe me një numër të vendeve të tjera evropiane, përfshirë edhe Austrinë. Megjithatë ishte e vështirë të verifikohet përmasa e përdorimit të këtyre kornizave.
- Në këtë dokument sugjerohet themelimi i qendrave aftësuese rajonale të cilat do të duhej të mbështesnin arsimin profesional. Në kohën e vizitës së ekipit, këto qendra nuk ishin themeluar ende.

³ Kjo mënyrë e organizimit të arsimit profesional, I cili haste në shumë vende të tjera të Evropës Qendrore ka një mangësi që e tepron me ndarjen gjinore. Kjo u ilustrua edhe në shkollat e vizituara, të cilat kishin ose kryesisht vijues meshkuj ose kryesisht femra. Shkollat e vogla, të cilat ofronin numër të kufizuar profilesh, po ashtu e zvogëlonin fleksibilitetin e planprogrameve të shkollave profesionale në një kohë kur trendet e globalizimit ka të ngajrë të kërkojnë më shumë fleksibilitet të këtyre planprogrameve. Pos kësaj, kjo shkakton edhe zvoglimin e zgjedhjeve për nxënësit, veçanërisht në zonat rurale, në të cilat zakonisht kishte një shkollë profesionale për një komunë.

4.3.2 Vizitat dhe takimet

- Janë vizituar dhjetë shkolla profesionale; në shumicën e rasteve vizita përfshinte një takim me drejtorin dhe kolegët e tij, pastaj një vizitë në klasa dhe në punëtori ku bëhej vëzhgimi dhe zhvilloheshin biseda me pyetje-përgjigje me mësimdhënës dhe nxënës. Po ashtu janë vizituar GTZ, IEME dhe Sektori i MASHT-it për arsimin profesional. Nuk janë organizuar diskutime për arsimin profesional me të punësuarit dhe me zyrtarët komunalë.
- Vëzhgimet u zhvilluan në orët praktike në profilet e automekanikut, metalpunuesve, instalimit elektrik dhe teknik i dhëmbëve. Të gjitha këto dukeshin të organizuara shumë mirë (sidomos duke marrë parasysh kufizimet në mjete) në grupe të vogla të nxënësve të cilët zhvillonin me sukses detyrat praktike të bazuara në përmbajtjet e planprogrameve.
- Fitohej përshtypja e përgjithshme se reformat arsimore kishin pasur efekt më të vogël në shkollat profesionale sesa në sektorët e tjerë të sistemit arsimor.

4.3.3 Vëzhgimet

Për planprogramet

- Në shkollat e vizituara hasëm në nxënës etuziastë dhe të motivuar mirë dhe në mësimdhënës të përkushtuar dhe të përgatitur mirë, mbase paksa tradicionalë, në një spektër relativisht të gjerë të orëve të vëzhguara në lëndë profesionale përfshirë elektroteknikën, elektronikën, vizatimin teknik dhe matematikën.
- Përparësitë e qasjes së arsimit profesional në Kosovë janë ato që Kosova ka trashëguar nga ish-Jugosllavia, ku theksohej rëndësia e mësimin të përmbajtjes së planprogramit profesional. Kjo trashëgimi e kohës prej para luftës së fundit nuk do të duhej nënçmuar gjatë implementimit të reformave; kjo nuk haset në të gjitha vendet e BE-së (pa marrë para sysh shkallën e zhvillimit).
- Me mungesën e theksuar të lidhjeve të ngushta me tregun e punës dhe me punëdhënësit, arsimit profesional në Kosovë mbase më së miri do të përshkruhej si arsim i mesëm i lartë i përgjithshëm me përmbajtje të aplikuara dhe ndonjëherë edhe praktike. Përkundër këtyre kufizimeve, ky sistem siguron një bazë mjaft premtuese për zhvillim në të ardhmen.
- Me përjashtim të ndërtimtarisë, instalimit elektrik dhe teknologjisë dentare, arsimit profesional nuk dukej të ofronte shtigje të qarta punësimi për nxënësit e vet.
- Nuk kuptohej drejt roli i dyfishtë i arsimit profesional për fitimin e njohurive (në njërën anë) **dhe** në drejtim të përgatitjes për punë.
- Kjo perspektivë paksa e orientuar drejt vetvetes – qasje pothuajse akademike ndaj arsimit profesional – ishte imponuar pjesërisht nga një numër karakteristikash të kontekstit më të gjerë në të cilën gjenden shkollat profesionale në Kosovë. Për shembull:

- Mungesa pothuajse e plotë e industrisë në Kosovë.
 - Mungesa e përgjithshme e një tradite (me përjashtim të sektorit të shëndetësisë) për përgatitjen e nxënësve në profilet e sektorëve shërbyes. Në shkollat e vizituara hasëm në një numër të kufizuar të profileve dhe specializimeve të ofruara për nxënësit. Kjo ishte veçanërisht problematike në komunat më rurale në të cilat kishte vetëm një shkollë profesionale.
 - Mungesa e lidhjeve të mirëfillta me punëdhënësit në sektorin publik dhe në atë privat.
 - Mungesa e ofertës këshilldhënëse dhe të përudhjes profesionale të nxënësve.
 - Mungesa akute e materialeve dhe mjeteve mbështetëse për të inkurajuar qasjen me nxënësin në qendër
- Nuk ishte për t'u habitur që, me përjashtim të atyre që ishin orientuar për punësim në ndërtimtari, shumica e nxënësve në shkollat profesionale e shihnin të ardhmen e vet në universitet, përkundër numrit shumë të vogël të atyre që pranoheshin në unversitet pas përfundimit të shkollave profesionale.
 - Ky konflikt ndërmjet aspiratave dhe realitetit zgjerohej edhe më kur dihet se në Kosovë mungonin institucionet e arsimit të lartë në sektorin profesional (megjithëse një gjë e tillë planifikohej për të ardhmen).
 - Përshtypjet më të mira i kishim nga dy shkolla të mbështetura nga GTZ-ja dhe nga shkolla të tjera të vizituara që mbështeteshin nga donatorë të tjerë. Pajisjet e tyre dhe gjendja e përgjithshme i tejkalonte bindshëm të gjitha shkollat e tjera që nuk ishin përsirë në numrin e shkollave eksperimentale të GTZ-së. Në përgjithësi mësimdhënësit i përdornin pajisjet me vetëbesim të konsiderueshëm.
 - Megjithatë, programi i GTZ-së mbulonte një numër shumë të vogël prej gjithsejt 50 shkollave profesionale në Kosovë. Nuk mund të parashihet me saktësi se si mund të zbatohet një model kaskadë për shtrirjen e mësimave nga shkollat eksperimentale (pilot) në të tjerat pa shkakuar shpenzime të mëdha shtesë në shkollat jo-eksperimentale.
 - Programi i propozuar i klasës së 9-të është mjaft origjinal dhe i menduar mirë. Brenda të njëjtit vit, nxënësit kanë mundësi të vijnë kurse të përgjithshme dhe profesionale. Kjo nismë do të duhet inkurajuar, sepse me një zbatim të duhur do të ndihmonte në avancimin e statusit të programeve profesionale. Zhgënjimi me zbatimin e tashëm jo shumë të suksesshëm të klasës së 9-të nuk duhet të ndikojë që të hiqet dorë nga kjo ide dhe nga parimet e saj shumë të dobishme.

Për pedagogjinë

- Mësimdhënësit ishin tejet të kufizuar në mundësitë për të aplikuar metoda të reja për shkak të mungesës së mjeteve didaktike dhe për mungesë totale të mbështetjes financiare për shpenzime të vogla materiale.
- Kështu ishte e pashmangshme që, për mungesë të mjeteve, procesi mësimor të mbështetej në qasje didaktike me një dozë të punës grupore që përqendrohej rreth shënimeve të mësimdhënësit.

- Në shkollën e vizituar eksperimentale hasëm në një atmosferë krejtësisht tjetër. Këtu hasëm në dëshmi të shumta për një qasje inovative të bazuar në zgjidhjen e problemeve në punë grupore të moderuar nga mësuesit dhe të zhvilluar në mjete moderne në një kompleks klasash të siguruar nga Agjencia Evropiane për Rindërtim (AER).

Për vlerësimin

- Vlerësimi bëhej nga mësuesit individualë pa vlerësim të jashtëm. Kjo ndryshonte shumë nga ajo që ndodh në vendet fqinje, si për shembull në Slloveni ku nxënësit i shtroheshin provimeve me shkrim në secilën lëndë profesionale.

4.3.4 Rekomandimet për arsimin profesional

- Në reformat arsimore deri tash kryesisht është punuar në zhvillimin e strategjive dhe kornizave programore. Kjo edhe ishte e domosdoshme duke pasur para sysh pikën prej ku kishte filluar punën Ministria.
- Dokumenti i strategjisë së arsimit profesional, i cili është në dispozicion në gjuhën angleze, është një shembull shumë i mirë dhe tekst i lehtë për t'u kuptuar. Megjithatë nuk ishte e lehtë të vendoseshin lidhje ndërmjet strategjisë dhe asaj që ndodhte nëpër shkolla.
- Kishte një zbrazëti të konsiderueshme ndërmjet **qëeve** të saj afatgjata dhe realitetit të përditshëm të implementimit.
- Janë tri lloje të implikimeve për fazën e ardhshme të reformës. E para, duhet bërë një ndryshim në prioritetin e alokimit të mjeteve financiare prej përqendrimit në korniza dhe në përcaktimin e synimeve drejt përqendrimit të mjeteve në krijimin e kushteve dhe në sigurimin e mjeteve për implementimin e tyre.
- Së dyti, duhet bërë ca ristrukturime në nivel kombëtar dhe vendor për t'i dhënë arsimin profesional rol më të rëndësishëm.
- Së treti, kërkohet një qasje specifike për ndërtimin e partneriteteve lokale. Këto tri pika janë zhvilluar më tej më poshtë në pjesën 6.6.

5. Konstatimet kryesore

5.1 Konteksti

- Nxënësit në Kosovë janë tepër të motivuar, inteligjentë dhe entuziastë. Kujdesi dhe vëmendja e përqendruar gjatë orëve të mësimave ishte shumë mbresëlënëse. Angazhimi i nxënësve në të gjitha aktivitetet mësimore vazhdimisht ishte në nivel të lartë. Angazhimi i këtillë i nxënësve është edhe një nxitje për mësimdhënësit e tyre, ekipet e MASHT-it dhe për ekipet komunale arsimore që të vazhdojnë me mbështetjen e nxënësve.
- Morali i gjithëmbarshtëm, përkushtimi dhe njohja e mirë e lëndëve nga ana e mësimdhënësve të të gjithë sektorëve të vizituar (fillor, të mesme të ulët, të mesme të lartë – gjimnaze dhe profesionale) ishte në përgjithësi në nivel shumë të lartë, veçanërisht duke pasur parasysh të gjitha nëpër të cilat këta kishin kaluar, të ardhmen e pasigurt, gjendjen e mjerë të shumicës së shkollave si dhe mungesën akute të mjeteve të mira mësimore. Gjatë tërë vizitës ishte evidente që si mësimdhënësit ashtu edhe nxënësit ishin shumë të përkushtuar (megjithëse jo edhe pa kritika) për ndryshimet në planprograme dhe në pedagogji.
- Si në shkollat fillore, ashtu edhe në ato të mesme hasëm në dëshmi të mësimdhënies së shkëlqyeshme dhe të nxënies së suksesshme, veçanërisht në rastet kur bartja e dijeve të lëndës së caktuar ishte objektivi kryesor i orës mësimore. Kishte po ashtu, edhe disa raste të mësimdhënies dhe nxënies së shkëlqyeshme me stil me pjesëmarrës të mësimdhënies si në nivelin fillor ashtu edhe në atë të mesëm. Megjithatë, sidomos lidhur me qasjet me pjesëmarrëse hasëm në shumë dëshmi se kishte edhe shumë nevojë për zhvillimin e mëtejshëm të nivelit të kuptimit, të shkathtësive të mësimdhënies dhe të mendimit kritik për metodologjitë pjesëmarrëse të nxënies.
- Janë disa shkolla, sidomos në sektorin e mesëm profesional/teknik, në të cilat në disa pjesë të tyre kishte pasur investime të konsiderueshme nga komuniteti i donatorëve, kështu që mjetet dhe pajisjet në një pjesë të shkollës ishin të shkëlqyeshme, ndërkaq në pjesën tjetër kishte mjete përafërsisht adekuate për punë. Kjo nuk ishte rast tipik i të gjitha shkollave të vizituara, sidomos të shkollave fillore. Shumica e klasave kishin pajisjet themelore dhe përmbanin banka, karriga, një tableë, shkumës dhe pak çka tjetër.
- Siç komentuan shumë drejtorë, anëtarë të personelit dhe mësimdhënës, synimet fisnike të planprogrameve të reja nuk mund të avancohen për shkak të mungesës së mjeteve materiale dhe vërtet paraqitet nevoja për materiale shtesë dhe mjete të tjera për të zbatuar pedagogjinë më demokratike e pjesëmarrëse të reformës. Po ashtu, siç theksohet edhe nga UNICEF-i (2004) të pritmet nga planprogramet e reja në mesin e prindërve dhe të arsimtarëve ishin vërtet të larta. Këto të pritme *“mund të rezultojnë me frustrime kur të kuptohet se planprogrami i ri vetvetiu nuk mjafton për të reformuar mësimdhënien dhe nxënien”*. Ishte shumë e qartë që nxënësit inteligjentë në të gjitha shkollat e vizituara, përmes pyetjeve të tyre, vërtetonin optimizmin e vet për një të ardhme pozitive për kombin e vet. Shembja e këtyre të pritmeve optimiste mund të ishte jashtëzakonisht problematike për Kosovën në plan afatshkurtër dhe afatgjatë.

- Gjatë vizitave vërejtëm dallime në ofrimin e programeve aftësuese dhe në vënien në dispozicion të mjeteve të punës ndërmjet shkollave në zonat urbane dhe atyre në zonat rurale. Shumë më shumë mësimitdhënës të Prishtinës kishin pasur trajnime të ndryshme sesa ata nga mjedise të tjera. Ka një pajtim të gjithëmbarshtëm se të ardhurat janë shumë të ulëta. Pos kësaj s' duket të ketë aspak ose fare pak dallim ndërmjet tyre (vetëm 20 Euro dallim ndërmjet mësimitdhënësve të shkollës fillore prej gjimnazit). Të dy këta faktorë janë përmendur shpesh si shkaktarë për mungesën e motivimit të mësimitdhënësve. Strukturat e mesme të drejtimit (si udhëheqësit e aktivave) kishin profil aq të ulët sa që nuk dukeshin fare gjatë vizitave tona nëpër shkolla. Zingjirët e menaxhimit që funksionojnë vetëm pjesërisht nuk ndihmojnë në lehtësimin e implementimit të reformave dhe nuk u japin mësimitdhënësve ndjenjën e pronësisë dhe nuk e shpërblejnë ndërmarrësinë, cilësinë dhe përkushtimin.

5.2 Planprogrami dhe pedagogjia

- Korniza e planprogrameve në Kosovë është një dokument jashtëzakonisht i thukët dhe i cilësisë së lartë. Një planprogram i përgjithshëm shumë koherent dhe puna vijuese në planprogramet lëndore ka arritur standarde shumë të larta në një periudhë jashtëzakonisht të shkurtë, sidomos duke i pasur parasysh rrethanat e vështira dhe pikën nga e cila është filluar. Aspiratat e saj janë shumë të përshtatshme për një shoqëri moderne si në kuptimin e objektivave të vendosur, në kuptimin e metodologjisë së sugjeruar dhe për nga qasjet e vlerësimit që i promovon. Është një arritje e rëndësishme dhe një bazë solide për të ardhmen. Puna e MASHT-it, e mbështetur nga UNICEF-i dhe nga Instituti i Edukimit i UNSEKO-s është një punë e jashtëzakonshme.
- Megjithatë disa mësimitdhënës mendonin se Planprogrami Kombëtar është i stërngarkuar me lëndë dhe me numrin e temave brenda një lënde. Ky problem mbase do të tejkalohet më së miri nëse mësimitdhënësit do të interpretonin kornizën e planprogrameve në vend se të bënë reduktimin e spektrit të temave që i mbulon. Një ndryshim tjetër pozitiv është se tash mësimitdhënësit duhet të mbajnë evidencë me shkrim për secilin plan të mësimit, si dhe planet mujore në libra të vacantë të siguruar nga MASHT-i, të cilët kërkojnë nga arsimtarët që të specifikojnë objektivat e nxënies dhe rezultatet e pritura të mësimeve të veta së bashku me aktivitetet që do të zhvillohen. Ky libër i mësimitdhënësit mendohet që të zëvendësojë gradualisht ditarin e vjetër të klasës, në të cilin mësimitdhënësit duhej vetëm të shënonin datën e mësimit dhe titullin e përmbajtjes që do të zhvillohej në atë orë mësimore.
- Me të drejtë, planprogrami i ri ka synuar të fusë në zbatim metoda më aktive pjesëmarrëse të mësimitdhënies dhe nxënies me ç'rast shumica e mësimitdhënësve janë shumë të vetëdijshëm për këtë përqendrim të ri. Si në shkollat fillore dhe në ato të mesme niveli i kuptimit nga ana e mësimitdhënësve të mësimitdhënies dhe nxënies pjesëmarrëse është shumë e kufizuar dhe nuk shkon përtej përshtatjes së një metodologjie të udhëhequr nga mësimitdhënësi, e cila bën më shumë pyetje ose i ndan nxënësit në grupe. Kuptimit të mësimitdhënësve të metodologjive pjesëmarrëse të nxënies i mungon thellësia dhe një nivel më i lartë i sofistikimit. Kishte vetëm shembuj jashtëzakonisht të rrallë të përdorimit të teknikave të tjera

pjesëmarrëse, si simulimi, studimi i rasteve, drama, zgjidhja e problemit në grupe ose aktivitete ‘planifiko dhe puno’. Vërtet, ndonjëherë, ndarja e nxënësve në grupe dukej të ishte qëllim në vetvete dhe nuk kishte kurrfarë përputhjeje ndërmjet përmbajtjes, objektivave të nxënies dhe metodave të zbatuara. Në një rast, nxënësit u ndanë në grupe në fund të orës, megjithëse grupet as atëherë nuk u përdorën për asnjë qëllim pedagogjik të asaj pjese të mësimimit.

- Metodatat e mësimdhënies me nxënësin në qendër përdoren më shpesh, megjithëse jo me shumë efektivitet, sidomos në shkollat fillore dhe të mesme të ulëta (klasat 1-9). ëShih po ashtu UNICEF (2004)]. Si rrjedhojë, raporti mësimdhënës – nxënës është përmirësuar dukshëm. Është mëse e qartë se roli i mësimdhënësve në klasë ka ndryshuar skajshëm si rezultat i reformave. Nxënësit janë gjithnjë e më të kurajuar që të jenë përgjegjës për nxënien e vet; mësimdhënësi shihet si fasilitator në këtë proces. Megjithatë, në disa raste, një gjë e tillë është interpretuar nga nxënësit si “nxënësit bëjnë edhe mësimdhënien edhe nxënien”. Megjithëse reforma ka ndikuar në rritjen e ndërveprimit mësimdhënës – nxënës, prapëseprapë kjo ka marrë trajtën e sesioneve plenare të pyetje-përgjigjeve.
- Korniza e planprogrameve e thekson nevojën që metodatat e mësimdhënies e të nxënies të merren me dallimet në ritmet dhe stilet e nxënies tek nxënësit, si dhe të synojnë stimulimin pozitiv të interesimit të nxënësve dhe motivimin për nxënie të vazhdueshme. Megjithatë, në orët e vëzhguara nuk hasëm në ndonjë orvatje të dukshme për t’u marrë me stilet e ndryshme të nxënies (pamore, dëgjimore dhe kinestetike); stili dëgjimor ishte stili dominant i punës. Puna grupore është metoda e mësimdhënies që më së shpeshti asociohet me metodologjitë e reja të mësimdhënies. Si e tillë shihet si e rëndësishme dhe efektive nga shumica e mësimdhënësve dhe nxënësve dhe, rrjedhimisht, hasëm në raste kur shumica e mësimdhënësve me insistim e zbatonte atë madje edhe në kushte të pafavorshme (si për shembull në klasa të vogla dhe të stërngarkuara). Megjithatë, dukej se nuk kuptohej se efektiviteti i kësaj metode varet nga lidhja e saj me objektivat e nxënies dhe me qëllim të arritjes së rezultateve të pritura të nxënies. Si pasojë e kësaj, disa nxënës shfaqën brengat se pos që puna grupore i ndihmon nxënësit ‘më të dobët’ ajo, po ashtu, edhe e ngadalëson përparimin e nxënësve më të ‘aftë’. Gjithnjë nevojitet kohë më e gjatë për të nxënë si duhet teknikat e metodologjive pjesëmarrëse. Kërkon kohë që të përjetohen, të reflektohet për to, të eksperimentohen dhe të zhvillohet një teknikë shtesë e mësimdhënies. Së pari, i kemi përvojat e nxënies në shkollë kur mësimdhënësi ka qenë nxënës dhe student. Pastaj vjen përforcimi i këtyre teknikave në përvojën paraprake të mësimdhënies, që në shumicën e rasteve zgjat edhe me dekada (pos në rastet e mësimdhënësve më të rinj).
- Nuk është për t’u habitur që, megjithëse ka një **vetëdije** gjithandej sistemit arsimor për planprogramin e ri, për metodologjinë pjesëmarrëse dhe në të dhe për programet e aftësimit për planprogramet e reja dhe për pedagogjinë e re, prapëseprapë vetëm disa mësimdhënës vërtet **kuptonin** pedagogjinë e re, një numër i pakët tregonte **kompetencë** dhe vetëbesim, ndërkaq edhe më të pakët ishin ata që tregonin **përsosmëri**. Nëse kthehemi tash tri niveleve të aftësimeve të organizuara për mësimdhënës, duket se pjesa më e madhe e mësimdhënësve janë të aftësuar për nivelin themelor të mësimdhënësit të ‘certifikuar’ për kompetencë

në metodologjitë aktive pjesëmarrëse. Vetëm disa prej mësimdhënësve kanë arritur statusin e mësimdhënësit mentor, ndërkaq edhe më pak atë të trajnuesit. Përderisa kjo nuk është për t'u befusuar në këtë fazë të procesit, prapëseprapë është nevojë urgjente që kuptimi i pedagogjive pjesëmarrëse nga ana e mësimdhënësve të ngritet në mënyrë të kuptimshme përmes programeve të thella e të vazhdueshme zhvillimore profesionale. Zhvillimi profesional duket të ketë qenë një çështje e përshpejtuar e bazuar në modelin e kaskadës si mënyrë e vetme në atë kohë. Megjithatë, kjo do të thotë se sistemi ende nuk është duke zhvilluar kuadrin e specialistëve në zhvillimin e planprogrameve, në hulumtimet arsimore dhe në udhëheqjen e lart siç do t'i duhen këtij sistemi në të ardhmen.

- Zhvillimi i planprogrameve lëndore ishte ndjekur vazhdimisht me prodhimin e teksteve përkatëse shkollore. Kjo ishte e mirëseardhur si për mësimdhënësit ashtu edhe nxënësit në shkollat e vizituara. Të rinjtë disa herë shprehen lehtësimin e tyre që nuk kishin nevojë të mbanin shënime të lodhshme gjatë orëve. Duket se jo të gjithë nxënësit kanë qasje të barabartë ndaj librave. Përderisa ligji parasheh që tekstet shkollore duhet të sigurohen falas për nxënësit e shkollës fillore, për shkak të mjeteve financiare kjo nuk ka qenë e mundur të bëhej dhe shteti ndihmon vetëm blerjen e librave për fëmijët më të varfër. Si rrjedhojë, shumë nxënës të shkollave fillore dhe më shumë të shkollave të mesme duhet të punojnë pa tekste, pasi që nuk janë në gjendje t'i blejnë ato. Në shumicën e klasave vetëm një e katërta e nxënësve kanë libra. Edhe kështu, kjo është një gjë shumë brengosëse. Pos kësaj, mungesa e teksteve e shtyn vetvetiu mësimdhënësin që të punojë më shumë me nxënësit që kanë tekstet dhe të përjashtojë nga aktivitetet nxënësit e tjerë. Në një orë të vëzhguar, nga 30 nxënës 21 ishin pa tekste shkollore. Këta 21 nxënës nuk u kyçën në asnjë fazë të orës së edukates qytetare. Ata ishin gati dhe të vullnetshëm për të marrë pjesë në fillim të orës, por mbetën plotësisht të painkuadruar në fund të orës.
- Paraqitja e teksteve shkollore duket të ketë aktualizuar disa pasoja negative: Raporti i UNICEF-it (2004) vëren se mungesa e teksteve moderne shkollore e të mjeteve të tjera të përshtatshme për mësimdhënien e kishte shtyrë një numër syresh të zhvillojë alternative të vlefshme duke përdorur mjete të lira dhe të punuara nga ata vetë. Nisma të këtilla nuk u vërejtën në asnjë rast ku përdorreshin tekstet shkollore. Përkundrazi, tekstet shkollore ishin burim i vetëm për të përcjellër përmbajtjen që zhvillohej, mësohej dhe vlerësohej. Kësisoj, ishte zhvilluar pothuajse varësi e plotë e mësimdhënësve dhe e nxënësve nga tekstet shkollore. Kjo duket të jetë në kundërshtim me rekomandimin shumë të qartë nga korniza e planprogrameve se *“nxënësve duhet t'u ofrohen burime dhe procedura të ndryshme të nxënies aktive si dhe duhet të zhvillojnë kompetencën e qasjes kritike ndaj informatave”*. Ishte interesant e rasti i vetëm kur hasëm një mësimdhënës që kishte përdorur materiale të tjera shtesë të nxënies, ishte kur (siç ankohej edhe vetë mësimdhënësi) kishte pasur vonesë me botimin e tekstit të ri shkollor dhe mësimdhënësi kishte kompiluar material të improvizuar. Duket se kishte pasur shumë pak angazhim të mësimdhënësve në zhvillimin e këtyre teksteve shkollore dhe së këndejmi, është vështirë të pritët që këto tekste të jenë të përshtatshme për zhvillimin e mësimin me nxënësin në qendër.

- Klasa e 9-të ishte menduar me shumë imagjinatë dhe dukej të paralajmëronte një qëllim plotësisht të përshtatshëm duke paraparë atë si ‘vit orientues’ që do t’u ndihmonte nxënësve të bëjnë zgjedhje për shkollimin dhe karrierën e mëtejme. Megjithatë, tash për tash kjo klasë nuk e përmbush këtë qëllim: nuk zhvillohet fare punë praktike si pjesë e kurseve profesionale, ndërkaq planprogramet për pjesën tjetër të lëndëve nuk ofrojnë më shumë se përsëritjen e njohurive të fituara në vitet paraprake. Kjo paraqet një zbatim të zhgënjyeshëm të një ideje të shkëlqyeshme. Mbetet të shpresohet se sigurimi i ndërtesave për nxënësit e klasës së 9-të gjatë këtij viti shkollor do të përshtatet me rishikimin dhe zhvillimin e planprogramit të klasës së 9-të të paraparë për këtë vit nga MASHT-i në një mënyrë që do të merrte para sysh sugjerimet dhe informatat kthyesë të të gjitha palëve.

5.3 Përputhja ndërmjet planprogramit, pedagogjisë dhe vlerësimit

- Dokumenti i Kornizës së Planprogrameve është një dokument i cilësisë së lartë. Synimet e tij janë shumë të shëndosha dhe meritojnë mbështetje. Deri tash nuk u është kushtuar kujdes i mjaftueshëm këtyre synimeve të Kornizës.
- Pedagogjia e përshkruar dhe e promovuar në programet aftësuese për mësimdhënësit përputhet shumë mirë me synimet e dokumentit të kornizës së planprogrameve, pasi që kjo pedagogji inkurajon pjesëmarrje të plotë dhe aktive të nxënësve në procesin mësimor, si dhe kërkon të jenë të hapur, pjesëmarrës dhe demokratik. Megjithëse mësimdhënësit janë të interesuar të zbatojnë pedagogjinë më moderne të avokuar nga reforma, prapëseprapë niveli i kuptimit dhe shkathtësitë e tyre në pedagogjinë e re në përgjithësi janë të një niveli themelor dhe u mungon sofistikimi i duhur. Përkundër këtyre, ka një qëndrueshmëri të filozofisë së synimeve të planprogramit dhe të pedagogjisë së re.
- Deri tash nuk ka pasur theksim të duhur për rishikimin e teknikave të vlerësimit për t’u përputhur më mirë me filozofinë e kornizës së planprogrameve.
- Duhet bërë edhe shumë punë për të arritur këtë përputhje më të mirë. Është me rëndësi thelbësore që si pjesë e programeve gjithnjë e më të sofistikuar dhe më intensive të aftësimit, mësimdhënësit të fitojnë njohuri dhe shkathtësi në vlerësimin e kryer nga mësimdhënësit si dhe të njihen me teknikat vlerësuese si vlerësimi formativ që është mjet për të mbështetur nxënien më të mirë dhe teknikat e tjera si vet-vlerësimi, vlerësimi i ndërsjellë i nxënësve dhe vlerësimi grupor. Pos kësaj duhen edhe teknika më të sofistikuar përtej pyetjeve alternative për të siguruar më shumë drejtësi për të gjitha stilet (prirjet) e nxënies në vlerësimin e kryer nga mësimdhënësit, i cili do të vazhdojë të mbetet në përdorim por me një rol në rënie të vazhdueshme në proceset e ardhshme të vlerësimit.

5.4 Vlerësimi dhe inspektimi

- Ka një strategji në ngritje për domosdonë e vendosjes së standardeve në të gjitha sektorët e sistemit arsimor. Kjo po ndiqet në mënyrë sistematike dhe me shpejtësi, për të arritur standarde kombëtare të hapura dhe transparente në tërë sistemin dhe për të gjitha grupmoshat përfshirë edhe:

- Testin në klasat 5, 9, dhe të maturës
- Vlerësime të kryera në universitete
- Standardet e arsimit dhe aftësisimit profesional (AAP)

Ka disa tregues të ndryshimeve pozitive në metodat e vlerësimit. Mësimdhënësit duket të kenë filluar përdorimin e teknikave të vetëvlerësimit të nxënësve dhe vlerësimin e vazhdueshëm përmes vëzhgimit. Informatat kthyesë të natyrës përkrahëse kanë filluar t'ua zënë vendin traditave të kritikës gjykuese. ëShih po ashtu UNICEF (2004)]. Megjithatë, vlerësimi i nxënësve duket të jetë ende i formësuar nga besimi tradicional në aftësitë homogjene të nxënies dhe në çmuarjen e shkathtësive kognitive dhe repetitive. Testet unike kombëtare, sikur ai në mbarim të klasës së 9-të duket se i përforcojnë më tej këto vlera duke u përqendruar në njohuritë aktuale. ëShih po ashtu UNICEF (2004)] Standardet akademike të shkathtësive të zgjidhjes së problemeve dhe të mendimit kreativ dhe kritik mbesin shumë prapa niveleve evropiane si në pedagogji edhe në vlerësim. ëShih po ashtu në UNICEF (2004)].

- Mbështetja ekskluzive e testeve kombëtare në kërkesa me pyetje alternative duhet rishikuar për shkak të mundësisë së promovimit të diskriminimit gjinor, pasi që literatura arsimore ka vërtetuar se vajzat janë më të dobëta se djemtë në pyetjet alternative dhe më të mira në ushtrimet e reagimeve konstruktive. Pos kësaj, gjykuar nga testet e përkthyer të klasës së 9-të, duhet përmirësuar përdorimin e pyetjeve për tërheqjen e vëmendjes në pyetjet alternative.
- Kërkohej zhvillimi urgjent i personelit përkitazi me çështjen e vlerësimit. Në veçanti, përmes zhvillimit të vazhdueshëm profesional, do të mund të hulumtohej domethënia e notave prej 1 – 5 me të cilat mësimdhënësit e të gjitha shkollave dhe niveleve i vlerësojnë nxënësit, si dhe mund të aftësoheshin mësimdhënësit për spektrin më të gjerë të teknikave të vlerësimit, e sidomos për ato që janë më shumë në përputhje me filozofinë e gjithëmbarshme të reformës, siç është (për shembull) vlerësimi formativ.
- Ka një pajtim të përgjithshëm, megjithëse dëshmitë nuk janë të mbështetura me statistika relevante, se nxënësit tregojnë sukses më të mirë pas reformave. Kjo mund të merret me rezervë, pasi që nuk ka të dhëna për të krahasuar suksesin e nxënësve para dhe pas zbatimit të reformave. Për më tepër, në dy provimet e klasës së 9-të të administruara deri tash, rezultatet mesatare ishin 53 % në të parin dhe 54.4% vitin e kaluar. Të dyja këto duken të jenë nota të ulëta kaluese (shih po ashtu UNICEF 2004).
- Ekipi nuk hasi në dëshmi sistematike të një sistemi të inspektimit. Sisteme të tilla janë elemente thelbësore të çfarëdo qasjeje serioze të përmirësimit të cilësisë në procesin arsimor. Supozohet se një gjë e tillë do të ndërtohet paralelisht me vendosjen e standardeve kombëtare në tërë sistemin.

5.5 Mësimi i shkencave

- Morali i fortë dhe njohja e mirë e lëndës nga ana e mësimdhënësve të shkencave, si dhe qëndrimi pozitiv i nxënësve ndaj shkencave dhe edukimit shkencor janë

elemente të çmueshme të këtij mësimi të shkencave në sistemin arsimor kosovar dhe do të duhej të përkrahen me kujdes dhe të ndërtohet mbi to.

- Në anën tjetër, mungesa e çfarëdo forme të punës praktike në orët e shkencave dhe mungesa e mësimi të shkencës në kontekst janë dy çështje kryesore që duhet të trajtohen me prioritet në procesin e zhvillimit dhe zbatimit të planprogrameve.
- Në fund, sikurse edhe në mësimdhënien e gjuhës amëtare të shqyrtuar në vijim, nuk kemi hasur në dëshmi të jetë zbatuar sa duhet ende metodologjia specifike për mësimdhënien e shkencave dhe as që ka qenë ende në focus të programeve për aftësimin e mësimdhënësve. Zhvillimi i programeve të tilla të aftësimi dhe forcimi i strukturave për promovimin e shtrirjes së kësaj metodologjie në nivel shkolle, rajoni dhe në shkallë kombëtare është më së e dëshirueshme në këtë moment.

5.6 Mësimdhënia e gjuhës amëtare

- Modeli i përvetësuar i mësimi të gjuhës amtare duket të mos jetë kuptuar gjerësisht ende: ky planprogram do të përfitonte shumë nga rishqyrtimi dhe analizat e mëtejme, veçanërisht lidhur me mënyrat e operacionalizimit të këtij modeli nga mësimdhënësit të mësuar me modelin tradicional të bazuar në “letërsi dhe gramatikë”.
- Metodologjia specifike për lëndën nuk duket të jetë ende në zbatim dhe masa të ndryshme për të zhvilluar këtë metodologji në kontekste pa shkoputje nga puna dhe në programet para shërbimit do të mund të ndërmerreshin me qëllim të përmirësimit si të komponentit letrar ashtu edhe të asaj gjuhësore të planprogramit të gjuhës amtare.
- Departamentet (aktivet) e gjuhës amtare dhe organizatat specifike për gjuhën amtare në shkallë kombëtare ishin relativisht jofunksionale dhe, mbase, nuk ekzistonin fare në Kosovë në kohën e vizitës. Të dy këta mekanizma do të kishin rol qendror për zhvillimin e mëtejme të gjuhës amtare, si edhe për gjithë mësimdhënien dhe nxënien specifike për mësimin lëndor dhe, në të njëjtën kohë, ka rol kyç në progresin e reformave.

5.7 Arsimi profesional

- Arsimi profesional (AP) përballet me çështjet e njëjta përkitazi me zhvillimin e planprogrameve, zhvillimin e mësimdhënësve dhe zhvillimin institucional me të cilat përballen sektori i shkollave fillore dhe i gjimnazeve. Megjithatë, ndryshimet socio-ekonomike, politike dhe ideologjike të cilat ndikojnë në natyrën e punës në kontekstin e përgjithshëm, sektori i AP-së duhet të ballafaqohet me çështje më komplekse. Arsimi profesional meriton vëmendje të posaçme duke i pasur parasysh këta faktorë si dhe kontributin e madh potencial të arsimit profesional për punësimin dhe përparimin e shoqërisë.
- Kornizat e para të planprogrameve ishin zhvilluar në vitin 2003 nga GTZ-ja dhe nga MASHT-i. Në vitin 2004, IEME i përdori kornizat e GTZ-së dhe të MASHT-it për të zhvilluar profile të tjera.

- Puna e GTZ-së dhe e donatorëve të tjerë të shumtë kanë krijuar:
 - një sërë kornizash të planprogrameve gjithandej arsimit profesional
 - shembuj të programeve shumë cilësore për aftësimin e mësimdhënësve të AP-së
 - disa shkolla të arsimit profesional të pajisura shumë mirë.
 - një strategji dhe programe për vazhdimin e punës së filluar zhvillimore.
- Gjatë vizitave u vëzhgua një sërë rastesh të mësimdhënësve të aftësuar, në ambiente të pajisura mirë, që e kuptonin drejtë dhe ishin kompetentë në zbatimin e metodologjive të reja në punën e tyre me nxënësit. Megjithëkëtë, kjo nuk ndodhte në shumicën e rasteve.
- Si edhe në vende të tjera, shtegu (karriera) në arsimin profesional nuk shihet prestigjioz sikurse shtegu akademik. Koncepti dhe idetë prapa klasës së 9-të të futur së voni në zbatim shihen si momente që kanë sjellë risi. Për fat të keq, praktika dhe nxënia në klasën e 9-të nuk përputhen ende me vizionin e atyre që hartuan planprogramin e klasës së 9-të.
- Planprogramet, materialet dhe praktikat e metodologjisë së arsimit profesional mund të përfitonin nga një studim më i thellë për të siguruar nëse ka qasje të mjaftueshme të orientimit tregut në këtë sektor. Gjatë vizitës fitohej përshtypja se sektori i arsimit profesional i referohej në masë tejet të kufizuar ekonomisë së tregut në punën e vet.
- Vërehej një dozë e ‘pasivitetit’ në pikëpamjet e disa drejtorëve në shkollat e vizituara të AP-së. Kryesisht mbizotëronte pikëpamja se nuk ishte detyrë e shkollave të gjenin punë për nxënësit e vet, e as të mbanin lidhje me fatin e nxënësve pas përfundimit të shkollës, apo për të qenë aktive në krijimin e mjeteve shtesë për shkollën.
E vlen të citohen fjalët e një drejtori:
“... shkollat e pajisura më mirë do të vijnë pas gjetjes së donatorëve të tjerë”. Ky pasivitet duhet të trajtohet me urgjencë dhe drejtorët duhet ta kenë të qartë se nga ata pritet që të sigurojnë mjetet shtesë të punës për shkollat e veta.

5.8 Arsimi i lartë

- Një zbrazëti në sistemin e tashëm duket të jetë mungesa e çfarëdo lidhjeve të qarta ndërmjet Fakultetit të Edukimit të UP-së dhe sistemit shkollor.
- Fakulteti i Edukimit do të mund të kishte rol të rëndësishëm në procesin e reformës së planprogrameve dhe të aftësimit të mësimdhënësve (gjë që nuk ndodh tash). Kjo zbrazëti mund të ketë pasoja për tërë zhvillimin e sistemit.
- Ka dëshmi se universitetet private janë duke u themeluar për të kompensuar këto zbrazëti në tregun e shërbimeve të arsimit të lartë. Për shembull, puna e IEME-së në zhvillimin e disa aspekteve të planprogrameve të arsimit profesional që nga viti 2004 dukej të kishte përkrahjen e MASHT-it, GTZ-së dhe të shkollave, megjithëse nuk është vlerësuar zyrtarisht ende.

- Dokumenti i strategjisë së arsimit të lartë si duket nuk ndërton mbi shërbimet e tashme të Universitetit të Prishtinës. Dokumenti duket të jetë i mbizotëruar nga instrumente të përgjithshme për sigurimin e cilësisë që duken të destinuara për formësimin e rritjes së arsimit të lartë privat në vend të përqendrimit në masë të njëjtë në ngritjen e kapaciteteve institucionale të Universitetit të Prishtinës.

5.9 Strukturat kombëtare

- Struktura e MASHT-it me personel në nivel qendror dhe rajonal duket të jetë e përshtatshme për të mbështetur zhvillimin e personelit dhe të planprogrameve në shkolla. Roli i autoriteteve komunale ishte më pak e qartë në këtë proces dhe dukej se ngatërrohej si me zyrat rajonale të MASHT-it po ashtu edhe rolin e një drejtori më ndërmarrës të shkollës. Rolet e autoriteteve komunale dhe e zyrave rajonale të MASHT-it duket se nuk i trimërojnë qasjet ndërmarrëse nga ana e drejtorëve individualë të shkollave.
- Duket të ketë një mungesë të përputhjes ndërmjet prioriteteve në zhvillimin e kapacitetit administrativ me agjendën e reformave. Agjenda e reformës arsimore është një proces i decentralizimit që e transferon pushtetin nga mësimdhënësi të nxënësi. Megjithatë, pikat e fokusimit të reformës janë kufizuar në planprograme dhe në pedagogji dhe jo në mënyrat se si organizimi i shkollës do të mund të trimëronte pjesëmarrjen më të madhe në procesin arsimor/edukativ të mësimdhënësve dhe të nxënësve. Kjo çështje duhet të trajtohet.
- Përkushtimi i personelit të MASHT-it ishte mbresëlënëse. Si i gjithë personeli në organizatat që menaxhojnë ndryshime komplekse, edhe këta do të mund të përfitonin nga aftësi më të mëtejme profesionale përmes kurseve, si: formimi i ekipeve, shkathësitë e konsultimit dhe menaxhimi i ndryshimeve.
- Lidhjet ndërmjet departamenteve të ndryshme duken të kufizuara. Kjo pa dyshim reflekton kohën e shkurt prej themelimit të Qeverisë dhe duket të ketë rezultuar me probleme më të theksuara në planifikimin e arsimit profesional.

6. Rekomandimet kryesore

1. *Ndërto mbi fillimin e mbarë, rishqyrto me kujdes dhe ndërmerr zhvillime të vogla të kornizave ekzistuese*

- Nuk rekomandohet ndonjë ndryshim i Kornizës Kombëtare të Planprogrameve. Synimet e saj do duhej ruajtur.
- Pas mbarimit të këtij cikli të zhvillimit, Planprogramet Kombëtare do të duhej rishqyrtuar në mënyrë të mirëfilltë dhe sistematike. Rishqyrtimi do të duhej të përfshinte të gjitha palët e involvuara në procesin arsimor përfshirë nxënësit, prindërit, punëdhënësit, grupet e komunitetit, mësimdhënësit, akademikët dhe zyrtarët vendorë dhe ata në shkallë kombëtare. Roli i të ashtuquajturve “ekspertë lëndorë” do të duhej zvogëluar dhe kufizuar në Kornizën e Planprogrameve.
- Më së miri do të ishte sikur rishqyrtimi i klasës së 9-të të fillonte para mbarimit të ciklit të zhvillimit. Synimet e klasës së 9-të do të duhej ruajtur përkundër zbatimit të saj të deritashëm modest në praktikë. Rekomandohet që të mos hiqet dorë nga parimet kryesore të planprogramit të klasës të 9-të për shkak të vështirësive fillestare. Më parë se të hiqet dorë nga klasa e tanishme e 9-të, do duhej zhvilluar materiale të fokusuara, të përpunohen më tej planprogramet e tashme, të vazhdohet me aftësimin e mësimdhënësve në kuadër të Zhvillimit të Vazhdueshëm Profesional (ZHVP) – me qëllim të realizimit dhe zbatimit të synimeve të klasës së 9-të.
- Çfarëdo redukimi i përmbajtjes së planprogramit që të bëhet duhet të sigurojë që nxënësit, përfshirë edhe ata më të mirët, të jenë të angazhuar si duhet në nxënie dhe në arritjen e synimeve të veta. Çfarëdo redukimi i tillë i domosdoshëm do të duhej të bëhej nga vetë mësimdhënësit të cilët (pas programeve të ZHVP) e meritojnë besimin e dhënë nga MASHT-i dhe komuniteti për të zhvilluar planprogramet në nivel shkolle.
- Kornizat e planprogrameve të zhvilluara nga GTZ-ja, nga MASHT dhe, së voni, nga IEME-ja do të duhej rishqyrtuar në dritën e përvojës së përfundimit të cikleve 3 ose 4-vjeçare në të gjitha vijat, në mënyrë që shtrirja dhe ambiciet e tyre të jenë të realizueshme. Përshtatjet duhet të bëhen duke pasur për bazë përvojat e kornizave nga të gjitha palët e involvuara, veçanërisht të atyre të kyçura në praktikën në klasa ose në punëtori.
- Këto përshtatje duhet të mbështeten me studime të rregullta e sistematike të trendeve në tregun e punës për të siguruar përputhje më të mirë me nevojat e ekonomisë së re të tregut dhe me nevojat specifike të zonave të ndryshme. Në disa raste kjo do të bëjë që të mbyllën disa profile dhe të hapen disa të reja. Nuk do të duhej lejuar më ekzistimin, në disa zona rurale, të vetëm një shkolle profesionale me një specializim i cili nuk është më relevant për atë zonë dhe për punëdhënësit. Ofrimi i një spektri më të gjerë të zgjedhjeve për nxënësit e arsimit profesional do të duhej të ishte qëllim i rendësishëm.

- Do të duhej zhvilluar standardet kombëtare për tërë sistemin sa më shpejt që të jetë e mundur. Përfshirja e mësimit në këtë proces do të ishte e dobishme si për zhvillimin e mëtejshëm profesional të mësimit ashtu edhe për detyrën e zhvillimit të standardeve. Në këtë drejtim do të ishin të qëlluara qasja dhe përqendrimi ndaj këtij procesi si një ushtrim zhvillimor, reflektues dhe kreativ e jo si një veprim i thjeshtë burokratik.
 - Urgjentisht duhet zhvilluar një sistem vlerësimi i cili do të jetë në përputhje me parimet demokratike të reformës dhe që ndjek zhvillimin e standardeve kombëtare.
 - Hulumtimi i teknikave dhe praktikave të vlerësimit formativ përmes një eksperimenti të vogël në disa shkolla do të mund të konsiderohej si pjesë e strategjisë së gjithëmbarshme të Zhvillimit të Vazhdueshëm Profesional (ZHVP) të mësimit. Ai do të mund të hulumtonte rolin dhe metodat e vlerësimit formativ për mbështetjen e procesit të mësimit të nxënësve në kuadër të planprogrameve të reja kombëtare, veçanërisht në shkollat fillore.
 - Vlerësimi i kryer nga mësimit do të vazhdojë të jetë veçori e sistemit, kështu që më shumë shkollat dhe diversitet në teknikat e vlerësimit, sidomos në shkollat e mesme, mund të jetë pjesë standardeve të gjithëmbarshme dhe të zhvillimeve të sugjeruara në vlerësim.
 - Ata që merren me trajtimin e këtyre sugjerimeve duhet të jenë të vetëdijshëm për tensionin ndërmjet rritjes së pjesëmarrjes e të demokracisë, në njërin anë, dhe në zhvillimin e standardeve kombëtare, në anën tjetër, të cilët në thelb tregojnë qartë se kush është i suksesshëm e kush nuk ka sukses (do ta dallojë të fortin nga i dobëti).
 - Do të duhej menduar nëse struktura drejtuese e shkollës do të përfitonte nga përshtatjet për të siguruar:
Një rol (post) për zhvillimin e personelit afër drejtorit dhe në Ekipin e Lartë Drejtues të Shkollës me qëllim të mbështetjes së zhvillimit profesional të tërë personelit dhe për përhapjen, bashkërenditjen dhe sigurimin e koherencës institucionale të aftësisë të përgjithshme ose specifike- lëndore që marrin mësimit individualë.
 - Do të duhej menduar mënyra për futjen në zbatim të një sistemi të stimulimit i cili i shpërblen mësimit efektive, të përkushtuar, ndërmarrës dhe që kryejnë punë cilësore.
 - Duhet të mendohet mundësia e krijimit të një strukture të qartë drejtuese në të gjitha shkollat; po ashtu duhet shikuar mundësinë që posteve (detyrave) si kryetar i aktivitetit shkencor, kryetar i aktivitetit të gjuhëve, kryetar i teknologjisë informative për nxënës të jenë më të qarta dhe të kenë profil më të fortë dhe status më prestigjioz në shkollë.
2. Të merren para sysh rekomandimet e ofruara në raportin përkitazi me mësimin e shkencës, të gjuhës amtare dhe të arsimit profesional.

Të merren parasysh, në konsultim me të gjitha grupet e interesuara, përfshirë shoqatat e mësimdhënësve, rekomandimet e ofruara në raportin përkitazi me mësimin e shkencës, të gjuhës amtare dhe arsimit profesional dhe të dhëna në hollësi më lart në pjesët 4.1.4, 4.2.4, 4.3.4, 5.5, 5.6 dhe 5.6. Të zhvillohen plane veprimi për ato rekomandime që vlerësohen të dëshirueshme dhe të përshtatshme gjatë procesit të konsultimit.

3. Të rritet thellësia dhe kohëzgjatja e zhvillimit të mësimdhënësve

- Do të ishte gabim i madh për këdo në sistemin arsimor që do të mendojë se në zhvillimin e mësimdhënësve mjafton të fillohet. Ka nevojë që të vazhdohet përgjatë tërë karrierës së të gjithë mësimdhënësve që aktualisht janë në shërbim, si dhe të bëhet pjesë integrale e strukturës së karrierës së gjeneratës së ardhshme të mësimdhënësve.
- Mësimdhënësit e angazhuar në këtë zhvillim të vazhdueshëm profesional do të jenë në gjendje që të formësojnë planprogramin kombëtar:
 - Përmes zhvillimit të të menduarit dhe të kuptuarit të procesit të mësimdhënies dhe nxënies dhe mendimin e vet kritik për këtë proces;
 - Duke mësuar të përdorin tërë spektrin e metodave pjesëmarrëse të mësimdhënies dhe nxënies;
 - Duke mësuar të udhëheqin me efektivitet punën grupore;
 - Duke zhvilluar kuptimin kritik mbi rolin e objektivave të nxënies në përcaktikimin e metodologjisë;
 - Duke u angazhuar në zhvillimin dhe zbatimin e standardeve kombëtare dhe të proceseve të vlerësimit;
 - Duke u aftësuar për të formësuar prioritetet e shpenzimit të shkollave të tyre në pajisje dhe në materiale;
 - Duke u angazhuar në hulumtim veprues me mbështetjen e arsimit të lartë dhe të kolegëve të tjerë;
 - Duke e avancuar dhe azhuruar njohjen e lëndës.
- Ka shembuj të praktikave të mira të cilat do të duhej të përhapeshin nëpër tërë vendin nga trajnerë kompetentë dhe të aftësuar mirë. Për mësimdhënësit e shkollave të mesme (të ulëta dhe të larta) ofrohen mundësi të rritjes së bazuar kryesisht në lëndë specifike. Zhvillimi i këtyre programeve aftësuese do të duhej mbështetur duke siguruar resurse dhe materiale të duhura nëpër shkollë përmes së cilave mësimdhënësit e involvuar do të mund t'i përcillnin më tutje idetë dhe praktikat e zhvilluara në këto programe.

- Është e duhur të futen në zbatim më shumë programe aftësuese për mësimdhënësit për lëndët specifike dhe për nivelet e caktuara, si dhe më shumë programe me bazë në shkollë për shkollën në tërësi.
- Formimi i shoqatave të bazuara në lëndë, si:
 - Shoqata e Mësimdhënësve të Shkencave e Kosovës (Ang. SEAK)
 - Shoqata e Mësimdhënësve të Gjuhëve Amtare e Kosovës (Ang. ATOMIK)
 - Shoqata e Kosovës për Nxënie përmes Teknologjisë Digjitale (Ang. KALDIGTEC)

do të ndihmonin në mbështetjen e procesit të modernizimit dhe të sigurimit të cilësisë në zhvillimin e planprogrameve dhe të mësimdhënësve.

- Në kontekstin e vlerësimeve të ardhshme të planprogrameve, një ose disa projekte për zhvillimin e planprogrameve nga ana e mësimdhënësve, mbase e koordinuar nga një organizatë vendore për zhvillimin e planprogrameve ose nga një konsultant nga Fakulteti i Edukimit të Universitetit të Prishtinës. Planprogrami i klasës së 9-të është rast i mirë për një qasje të tillë.

4. Të angazhohet Fakulteti i Edukimit i Universitetit të Prishtinës në proceset e reformës dhe të zhvillimit

- Fakulteti i Edukimit i Universitetit të Prishtinës kërkon përkrahje për t'u angazhuar në procesin e reformave, sidomos në pjesën e zhvillimit të planprogrameve dhe të mësimdhënësve. Oferta e Fakultetit të Edukimit për komunitetin dhe palët e tjera të involvuara do të mund të përfshinin:
 - Ofrimin e kurseve për Zhvillim të Vazhdueshëm Profesional për mësimdhënësit
 - Hulumtimin e zhvillimeve në Pnaprogramin Kombëtar
 - Krijimin e projekteve pilot
 - Këshillimin e MASHT-it dhe MPMS-së dhe agjencioneve të tjera qeveritare dhe joqeveritare
 - Certifikimin e zhvillimit profesional të mësimdhënësve dhe administratorëve, përfshirë edhe ofrimin e studimeve profesionale për master dhe doktoranturë
 - Aktivitetet vlerësuese
 - Angazhimin në hulumtime në veprimtari
- Do të mund të ishte e nevojshme që një universitet partner nga një vend tjetër evropian të kyçej si mentor apo mbështetje në hapat e parë të këtij procesi në një apo në disa nga fushat e renditura më lartë.
- Universitetet private po ashtu do të duhej inkurajuar në mbështetjen e disa aspekteve të nevojave zhvillimore të sistemit. Ato do të duhej monitoruar dhe kontrolluar vazhdimisht me qëllim të sigurimit që standardet e diplomave të tyre

të jenë në përputhje me ato të Universitetit të Prishtinës dhe të Hapësirës Evropiane të Arsimit të Lartë dhe me procesin e Bolonjës.

5. Të promovohet udhëheqje inovative arsimore

- Gjithkund hasëm në drejtorë me përkushtim dhe vetëdije të lartë, mirëpo jo të gjithë ishin inovativë në qasjet e veta për zhvillimin e personelit dhe në mbledhjen e resurseve. Kjo e pasqyron pjesërisht kontekstin më të gjerë administrativ por pjesërisht edhe një stil pasiv dhe të përbrendësuar të udhëheqjes. Dukej sikur shumë prej tyre po prisnin një zgjidhje politike në shkallë kombëtare ose që dikush ta zhvillonte përnjëherësh ekonominë.
- Drejtorë nuk mund (dhe as që do të duhej) të bëjnë shumë në kontekstin politik. Megjithatë, mund të mësohet shumë nga vendet si Tajvani, Japonia, Korea dhe Singapori të cilat kanë arritur të zhvillojnë ekonomi të suksesshme, sepse në thelb ishin vende të udhëhequra nga një sistem cilësor arsimor. Të gjitha këto vende kishin filluar me nivel shumë më të ulët të sistemeve arsimore sesa ai që hasim sot në Kosovë.
- Një ekonomi e udhëhequr nga arsimi do të mund të ishte një qëllim i rendësishëm për aftësimin në fushën e drejtimit (menaxhimit) për drejtorët e shkollave profesionale që do të ishte në përputhje me trendet globale të ekonomisë.
- Personeli i MASHT-it, në nivel rajonal dhe qendror, do të duhej të përfshihj, së bashku me drejtorët, në programe zhvillimore dhe aftësuese, siç janë Menaxhimi i ndryshimit dhe aftësimi në shkathtësitë e konsulencës. Një përfitim shtesë i këtij trajnimit do të ishte ndërtimi i një kulture dhe fryme ekipore gjithandej vendit.
- Do të duhej menduar nëse do të ishte e qëlluar të merren përgjegjësitë në fushën e arsimit nga komunat dhe t'u barten Zyrrave Rajonale të MASHT-it për pjesën e sigurimit të cilësisë dhe kryesisht drejtorëve të shkollave në pjesën për prioritetimin e financimit institucional.
- Duhet menduar seriozisht, dhe të trimërohen eksperimentimet, për çfarëdo ndryshimesh në rregullimet e strukturat e tashme të financimit që do të inkurajonin marrjen e nismave në institucionet shkollore.

6. Përmirësimi i strukturave kombëtare të qeverisjes dhe të mbështetjes

- MASHT-i do të duhej të kryente analiza sistematike të tregut të punës në partneritet me ministri të tjera (veçanërisht me Ministrinë e Punës) dhe me partnerë socialë si punëdhënësit e mëdhenj dhe, nëse është e mundshme, me përfaqësues të bizneseve të vogla.
- Është karakteristike e shumicës së sistemeve kombëtare arsimore që arsimi profesional vjen i dyti në radhë pas gjimnazeve dhe universiteteve. Kjo mungesë e 'vlerësimit' mund të reduktohet në Kosovë me themelimin e Institutit Kombëtar të Arsimit Profesional i cili do t'i përgjigjej Ministrisë së Punës dhe Mirëqenies Sociale, Ministrisë së Ekonomisë dhe Financave, Kulturës Sportit e Rinisë,

Ministritë së Tregëtisë e Industrisë dhe, kuptohet, MASHT-it. Një institute i tillë ndërsektorial, i cili mund të përfshinte edhe Minsitrinë e Financave, do të siguronte bazën për bashkëpunimin ndërsektorial më se të nevojshëm për ofrimin e programeve të arsimit profesional që sigurojnë shtigje të mirëfillta punësimi.

- Modeli slloven i Institutit Kombëtar të Arsimit Profesional do të duhej analizuar thellësisht për të gjetur mënyrën më të mirë të transferimit të shpejtë të kësaj përvoje në Kosovë.
- Një agjencion i tillë kombëtar për AP do t'i përgjigjej qeverisë për të gjitha aspektet e AP-së, përfshirë standardet, kontrollin e cilësisë, marrëdhëniet me bizneset sindikatat dhe hulumtimin e risitë.
- Duhet menduar seriozisht dhe të trimërohen eksperimentet për çfarëdo ndryshimesh në format dhe strukturat e financimit që inkurajojnë iniciativën dhe ndërmarrësinë në strukturat mbështetëse.
- Të mendohet krijimi i ekipeve të vogla që do t'u ofronin ndëzime mësimdhënësve. Për shembull për mësimdhënien dhe nxënien e gjuhës amtare. Një shembull specifik i ndezimit së këtillë të mësimdhënësve në Angli (në rastin konkret, për ata që punojnë me nxënësit e shkollës fillore) lidhur me planprogramin e gjuhës angleze si gjuhë amtare është i dhënë më poshtë në Shtojcën IV.

7. Promovoni partneritetin vendor

- Shkollat fillore ia dalin ose dështojnë varësisht nga masa e realizuar e partenriteteve vendore (lokale). Kjo nuk është e lehtë të bëhet në vendet ku nuk ka traditë të një partneriteti të tillë. Megjithatë, ministritë mund të krijojnë stimulime për partneritet, pjesërisht përmes financimit dhe pjesërisht përmes hapjes së mundësive për lidhje vertikale ndërmjet profesioneve dhe universitetit në njërën anë dhe shkollave profesionale, në anën tjetër. Ekipi hasi shenja të lidhjeve të këtilla vertikale te shkollat profesionale mjekësore, por jo edhe në shumë të tjera.

8. Ndërto kapacitetet në komunitetet vendore dhe përgatitu për kohën kur do të bien kontributet e komunitetit donatorë

- Është me rëndësi të vazhdohet lobizimi në komunitetin e donatorëve në mbarë botën dhe veçanërisht në Lindjen e Mesme, në Evropë dhe në Amerikën Veriore për të siguruar mbështetje për plotësimin e nevojave materiale dhe për pajisjen e shkollave.
- Megjithatë kjo duhet të shoqërohet me përpjekje për ngritjen e kapaciteteve në nivel vendor dhe rajonal. Është shumë me rëndësi që sigurohen mekanizmat për mbledhje të resurseve në të gjitha shkollat dhe komunitetet e tyre.
- Drejtorët e shkollave, në veçanti ata të shkollave profesionale, janë në pozitën më të mirë për të arritur këtë.

- Zhvillimi profesional i drejtorëve do të mund të përfshinte aktivitete për ndërtimin e qëndrimeve, kuptimit dhe kompetencave për një rol të tillë zhvillimor.
- Në të njëjtën kohë, do të duhej zhvilluar mekanizmat për sigurimin e stimulimeve financiare për të mbështetur ndërmarrësinë në komunitet, përfshirë shkollat.
- Si pjesë e këtij procesi, në nivelin vendor do të duhej filluar një fushatë për promovimin e partneritetit ndërmjet prindërve dhe grupeve të komunitetit, punëdhënësve, ndërmarrjeve publike, bizneseve, sindikatave dhe shkollave për avancimin e arsimit në përgjithësi, dhe të arsimit profesional, në veçanti.

9. Rishqyrtimi i prioriteteve të financimit

- Është nevojë urgjente që të sigurohen resurse, pajisje dhe materiale më të mira në shkolla. Të ardhurat e mësimdhënësve do të duhej të shprehnin statusin e mësimdhënësve në rindërtimin e vendit përmes zhvillimit të rinisë së tij.
- Duhet menduar tipat e kontratave që u ofrohen mësimdhënësve dhe dallimet në paga, të cilat do duhej të reflektonin nivelin e cilësisë dhe të sjelljes ndërmarrëse.
- Duhet menduar po ashtu mënyrën e sjelljes së vendimeve për shpenzimin e resurseve më se të kufizuara, si dhe mundësinë e zbritjes së kostos për disa artikuj. A do të ishte me e dobishme për tërë sistemin një kulm në një shkollë apo një dhomë prej 20 kompjuterëve në një tjetër shkollë se sa më shumë libra në bibliotekë, ose tekste më të lira shkollore për të gjithë nxënësit, ose kopete të lëndëve shkencore për të gjithë mësimdhënësit? Cila strukturë do të duhej të ishte më mirë që të sillte vendime të tilla?
- A mos është më e përshtatshme që shkollat vetë të marrin vendime për resurset e nevojshme përmes decentralizimit të ndarjes së mjeteve në grante më të vogla, në mënyrë që shkollat vetë të vendosin se cilat shpenzime do të mbështesnin më së miri nevojat për mësim të nxënësve në komunitetin e tyre?
- Shumë më shumë se gjimnazet dhe shkollat fillore, shkollat profesionale duhet të gjejnë mënyra për t'u mishëruar në jetën dhe punën e komuniteteve të veta. Në rastin më të mirë, shkolla profesionale duhet të ngritet nga kërkesat për shkathtësi dhe njohuri të një qyteti apo të një rajoni. Për arsye historike kjo nuk është gjithnjë e mundur në Kosovë, ku zakonisht nuk ka ndonjë veprimtari aktive industriale dhe pothusajse kurrfarë mundësie punësimi për të rriturit. Prej kësaj del se është shumë e rëndësishme që shkathtësitë afariste dhe endërmarrësia të jenë pjesë e planprogrameve zyrtare. Megjithatë, janë shkollat profesionale që do të duhej inkurajuar të përvetësojnë një qasje më ndërmarrëse në lidhjet e veta me komunitetin.
- Tashmë ekziston një shembull konkret i një qasjeje të këtillë në kuadër të sistemit: në njërin nga shkollat e vizituara, nxënësit e profilit të metalpërpunuesve po i punonin kontejnerët e mbeturinave për qytetin e vet. Duket të ketë mundësi që shembuj të tillë mund të realizohen për prodhime dhe shërbime të tjera relativisht të thjeshta. Kjo nuk do t'i avanconte shkathtësitë e aftësitë e nxënësve por do të

siguronte mjete për shkollën dhe do të avansonte statusin e shkollave profesionale në komunitet dhe ta bënte më të mirëfilltë punën në ato shkolla duke u angazhuar në të njëjtën kohë në aktivitete lidhur me nxënien dhe marketingun.

- Për zhvillime të këtilla do të duheshin qasje më inovative të financimit që do të shënonin largim nga çarja ndërmjet financimit qendror dhe komunal që nuk lejon pothuajse aspak autonomi financiare për shkollat dhe mësimdhënësit individualë. Kjo në veçanti do të kërkonte që shkollave profesionale t'u jepet autonomi e plotë nga autoritetet komunale, duke i inkurajuar kështu që të zhvillojnë lidhjet e veta me tregjet e punës.

10. T'i jepet përparësi më e madhe Arsimit Profesional dhe të promovohet

mësimi informal me bazë-në-punë dhe forma të tjera brenda planprogramit

profesional.

- Ekipi vërejtji shenja trimëruese në këtë sistem të financuar dobët dhe me zhvillime shumë të rënda gjatë periudhës para dhe gjatë luftës së fundit. Arsimit profesional duhet t'i jepet përparësi shumë më e madhe në fazën e ardhshme të reformës dhe mundësisht do të duhej të ndërlihej me një strategji nacionale për zhvillimin e resurseve humane që do të përfshinte **të gjitha** departamentet e qeverisë, sektorin privat dhe palët e tjera të involvuara. Në këtë mënyrë, në plan afatshkurtër, arsimit do të fillojë të shihet edhe më shumë si motor për rriten ekonomike dhe, kështu, të meritojë dhe të fitojë resurse shtesë si nga Kosova dhe nga vendet e tjera.
- Forma të caktuara të nxënies me **bazë-në-punë** janë thelbësore për sistemet më të suksesshme të arsimit profesional. Megjithatë, kjo paraqet vështirësi të konsiderueshme në Kosovë për shkak të infrastrukturës pothuajse të paqenë industriale. Në anën tjetër, mësimi joformal që i avancojnë aftësitë praktike dhe intelektuale të nxënësve nuk do të duhej kufizuar vetëm në sigurimin e punës së paguar. Nxënësit mund të inkurajohen që të ndërmarrin projekte në shtëpi, në komunitet dhe, sipas mundësive në punëtori të ndryshme (të cilat mund të dorëzohen për vlerësim më vonë).
- Mësimi joformal dhe me bazë-në-punë do të mund të ishte e përshtatshme për zbatim brenda planprogramit të klasës së 9-të, me kusht që të pasurohet oferta e planprogramit por të ruhen filozofia dhe synimet e kësaj klase. Mësimi aktiv me bazë në përvojë për njohjen e bazave të ekonomisë do të duhej futur në zbatim në mënyrë sistematike dhe të përfshijë kontekste të afarizmit, të punës, jo-punës, të industrisë dhe të bujqësisë dhe duhet të shihen si mekanizma të përvojës së të rinjve në planprogramin e klasës së 9-të për të zhvilluar punën grupore, shkathtësitë për zgjidhjen e problemit, kreativitetin, shkëlqimin, nisjativën dhe ndërmarrësinë si dhe kuptimin e kontekstit të punës dhe afarizmit. Ky do të mund të ishte rezultati i procesit të planprogramit të zhvilluar nga mësimdhënësit siç është sugjeruar në seksionin 3.
- Planprogrami i klasave 10 – 13 lejon opcionin e ndërmarrësisë. Asnjë nga shkollat e vizituara nga ekipi vlerësues nuk e kishte zbatuar këtë opcion. Nxënësve të AP

do të duhej ofruar opzione shumë më të qëllimshme 'ndërmarrëse'. Planprogramet e gjimnazeve po ashtu do të mund të përfitonin nëse do të shqyrtoheshin mënyrat e përfshirjes së koncepteve të ekonomisë në kornizën e planprogrameve.

7. Rekomandime të arritshme në afat të shkurtër dhe sugjerime për arritjen e tyre

- Çfarëdo sugjerimesh për mënyrën se si do të mund të zbatoheshin propozimet e bëra në këtë raport nuk janë tjetër pos propozime tentative. Megjithatë, kjo është diçka e provuar, gjithnjë të vetëdijshëm se resurset janë shumë të kufizuara.

Sugjerimet përfshijnë:

Të angazhohet profesioni i mësimdhënies në hulumtime pune për zhvillimet në planprograme, pedagogji dhe në vlerësime.

- Angazhoni mësimdhënësit dhe palët e tjera të involvuara në disa nga projektet e përshkruara më poshtë në hulumtime pune. Hulumtimi i punës përfshin reflektimin për praktiken dhe ushtrimin e përbashkët dhe përhapjen e këtij aktiviteti, me gjithë dështimet dhe sukseset e tij, te publiku më i gjerë profesional. Në rastin më të mirë, shpenzimet shtesë të këtyre projekteve do të mbuloreshin nga ndonjë partner si UNICEF-i dhe mbështetja e tyre do të përmendej gjatë përhapjes së përvojave. Në rastin më të mirë, ky proces do të zbatohet me kyçjen e Fakultetit të Edukimit të Universitetit të Prishtinës, mirëpo kjo nuk është absolutisht esenciale. Është esenciale që të sigurohet pjesmarrja e shkollave me mësimdhënës dhe nxënës nga minoritetet e ndryshme, e veçanërisht shkollat serbe.
- Në një komunë të shpërndahen të gjitha përgjegjësitë e asaj komune në arsim të të gjithë drejtorët e shkollave duke ruajtur pak funksione për kontrollimin e cilësisë në personelin rajonal të MASHT-it. Ngriten nivelin e pagave të drejtorëve dhe dhe ua jepni pjesën e mbetur të kursimeve për të shpenzuar në prioritetet e shkollave të veta. Pos kësaj, drejtorët do të duhej të ndanin përvojat e tyre me të tjerët në sistem lidhur me atë që ka ndodhur dhe çka ishte e mirë dhe çka nuk ishte aq e mirë për shkollën e tyre. Këta drejtorë do të takoheshin çdo tre muaj gjatë vitit të parë dhe edhe një herë në fund të këtij projekti dyvjeçar. Botoni rezultatet dhe përvojat.
- Në 10 shkolla të të gjitha llojeve të Kosovës krijoni përshkrimet e vendeve të punës dhe postet e Shefit të Shkencave dhe të Shefit për Zhvillim të Vazhdueshëm Profesional. I paguani personat e emëruar nga mjetet e shkollës me një bursë për hulumtim pune. Mundësoni takimin e këtyre zyrtarëve dy herë në vit për të këmbyer përvojat dhe botoni përvojat.
- Pos futjes në zbatim të teknikave të vlerësimit të domosdoshme sipas filozofisë së metodologjisë dhe planprogrameve që janë në zhvillim, futni në zbatim të

mirëfilltë teknikat e vlerësimit formativ në 10 shkolla fillore gjithandej Kosovës. Inkurajoni mësimdhënësit dhe nxënësit në këto shkolla të përdorin vlerësimin formativ, duke u ofruar aftësim shtesë dhe rrjetëzim të këtyre mësimdhënësve. Paguani ata me një bursë të vogël për hulumtim pune me qëllim të regjistrimit të përvojave të tyre gjatë programit të aftësimit dhe orvatjet e tyre për zbatimin e teknikave në shkollë. Botoni përvojat dhe refleksionet.

- Në dy komuna të Kosovës zgjidhni nga 4 shkolla, mundësisht prej atyre që e kanë zbatuar me më shumë interesim planprogramin e klasës së 9-të. U jepni atyre detyrën që të krijojnë një planprogram imagjativ për klasën e 9-të. U ofroni aftësim në simulime dhe në teknikat e nxënies nga përvoja për të shmangur mungesën e mundësive të lidhura me punën siç kërkohet në planprogramin e klasës së 9-të. U jepni nga një bursë të vogël për hulumtim pune për të krijuar modelin e planprogramit, për ta implementuar atë, për të regjistruar përvojat e veta dhe kërkoni nga ta që të përpilojnë një doracak për mësimdhënësit me gjithë materialet për nxënësit për planprogramin e zhvilluar të klasës së 9-të. Ua shitni materialet e zhvilluara një botuesi ose ia dorëzoni ato një botuesi i cili është pajtuar të paguajë shpenzimet për tërë projektin.
- Binjakëzoni shkollat e GTZ-së dhe shkollat e tjera pilot me 2 shkolla të tjera profesionale. Inkurajoni shkollat jo-pilot të zhvillojnë partneritete me komunitetin për të siguruar pajisjet, aftësimet dhe materialet e siguruar në shkollat GTZ, dhe pastaj të pyetet komuniteti se si mund të shfrytëzohen më së miri mjetet e tyre në bashkëpunim me shkollat e tjera të binjakëzuara. Bëni rrjetëzimin e këtij binjakëzimi dhe përhapni përvojën.
- Me pëlqimin e drejtorit dhe me përkrahjen e komunitetit vendor ekonomik lejoni 5 shkolla profesionale rurale që të ndryshojnë profilet e veta me aso që janë më shumë në harmoni me nevojat e tregut të punës të rrethinës vendore. Inkurajoni këtë proces duke i rrjetëzuar drejtorët dhe duke u ofruar atyre bursa për hulumtime pune për regjistrimin e procesit. Përhapeni përvojën.
- Në 5 shkolla fillore, 5 shkolla profesionale dhe në 5 gjimnaze nxënësit e së cilave nuk kanë mjaftë tekste shkollore, bleni tekstet shkollore nga nxënësit të cilat i kanë ato. Krijoni një bibliotekë të personelit dhe një qendër të mjeteve didaktike. Paguani mësimdhënësit nga tetë orë shtesë në javë për të krijuar të gjitha tekstet dhe materialet e tjera që kërkohen për të gjithë nxënësit e tyre për përvojën e tyre në të gjitha lëndët gjatë atij viti shkollor. Regjistroni përvojën. Vlerësoni materialet e zhvilluara për përhapje të mundshme në shkallë kombëtare. Rrjetëzoni këta mësimdhënës dhe përhapni përvojat e tyre.
- U jepni 10 shkollave profesionale detyrën që të ngrisin resurset e veta financiare duke i shitur prodhimet që i punojnë dhe shërbimet që i ofrojnë për komunitetet e veta. Paguani bursa për hulumtime pune, rrjetëzoni mësimdhënësit dhe përhapni përvojat.

Thelloni më tutje aftësimin dhe përvojat zhvillimore të mësimdhënësve dhe të kuadrave të tjera arsimore

- Vazhdoni të ofroni aftësim për të gjithë mësimdhënësit me synimin e përgjithshëm që ata ta thellojnë kuptimin e planprogrameve të reja dhe të

pedagogjisë së re pjesëmarrëse si dhe filloni të vetëdijesoheni për teknika të reja të vlerësimit që janë në përputhje me pedagogjinë pjesëmarrëse.

- Provoni në bazë lëndore, në bazë në shkollë dhe me bazë në nivel programet aftësuese për teknikat e reja vlerësuese të cilat pritet të futen në zbatim.
- Ngriteni nivelin e kuptimit të teknikave të punës grupore dhe zgjeroheni vetëdijen dhe kuptimin e mësimdhënësve për metodologjitë më komplekse pjesëmarrëse si simulimet, zgjidhjen e problemit përmes disinjimit dhe punimit, studimin e rasteve, luajtjen e roleve etj.
- Aftësoni personelin drejtues në programe trajnimi në shkallë vendi nga fusha e ndërtimit të ekipeve përmes punëtorive të organizuara nga trajnerë evropianë të cilësisë së lartë. Përfitues të këtyre programeve le të jenë drejtorët e shkollave, personeli rajonal dhe qendror i MASHT-it dhe mbase personeli i komunave në tema si Menaxhimi i Ndryshimit dhe Shkathtësitë e Konsulencës.

Zhvilloni partneritete, sisteme dhe struktura shtesë

- Nismat për hulumtime pune të përshkruara më lart mund të bashkërenditen më së miri nga një ekip prej jo më shumë se 6 zyrtarë në një strukturë të re e të pavarur për zhvillimin e planprogramit. Një zhvillim i tillë mund të provohej (pilotohej).
- Një turne studimore në Institutin Kombëtar Slloven për Arsimin Profesional do të mund të ndërmerrej nga një zyrtar i lartë administrativ nga secila ministri e qeverisë: MASHT, Ministria e Punës dhe Mirëqenies Sociale, Ekonomi e Financa, Tregti dhe Industri, Kulturë, Rini dhe Sporte. Detyra e këtij ekipi pas kthimit të tyre do të ishte të përdorin pak imagjinatën dhe të ravigjëzojnë strukturën e një Instituti ideal Kombëtar për Arsimin Profesional në Kosovë.
- Ndhimojini mësimdhënësit të themelojnë një Shoqatë Kombëtare për Mësimin e Shkencës në Kosovë; po ashtu ndohmojini mësimdhënësit e gjuhës amtare të themelojnë Shoqatën për Mësimdhënien e Gjuhës amtare në Kosovë.
- Zhvillojini planet e veprimit për mësimdhënien dhe nxënien e gjuhës amtare dhe për të gjitha fushat që shihen si të arsyeshme nga MASHT-i në konsultim me partnerë relevantë si shoqatat e mësimdhënësve. Sikurse edhe Strategjia për Arsimin e Lartë në Kosovë 2005 – 2015 dhe Lidhja me Evropën – strategjia për arsimimin e të rriturve 2005-2015, bëjëni planin një dekadë të gjatë. Filloni me fushat e tjera të planprogrameve jo më vonë se mbarimi i vlerësimit të ciklit të parë të zbatimit të Planprogrameve Kombëtare. Në rastin e gjuhës amtare, duke pasur para sysh rendësinë e saj për ndërtimin e shoqërisë, duhet menduar mbase mos është më mirë të fillohet më herët.
- Duhet menduar seriozisht, dhe duhet inkurajuar eksperimentime në strukturat dhe mekanizmat e financimit me qëllim të trimërimit të nisjativave individuale dhe institucionale. Ky ndryshim i kulturës do të mund të bënte më shumë se çfarëdo zhvillime të tjera në formësimin e përparimit ekonomik të Kosovës dhe në zhvillimin e ardhshëm.

Shtojca I

PËRKRAHJA PËR VLERËSIMIN E ZHVILLIMIT TË PLANPROGRAMEVE NË KOSOVË

Plani i punës dhe strategjia janë dakorduar ndërmjet Ministrisë së Arsimit, Shkencës dhe Teknologjisë (MASHT) dhe Institutit të Edukimit (IE) ashtu që propozimet e IE-së janë dërguar në MASHT dhe amandamentet e MASHT janë përcjellë në IE për pajtim.

Hyrje

Ministria e Arsimit ka ndërmarrë një proces të zhvillimit dhe implementimit të planprogrameve. Ministria, me mbështetjen e organizatave si UNICEF-i, ka kërkuar involvimin e organizatave të përshtatshme dhe të njohura në Evropë për ta mbështetur në këtë punë.

Ky koncept - propozim nga Instituti i Edukimit të Universitetit të Londrës mëton të ravijëzojë një hap të parë të mundshëm për të përkrahur punën e MASHT-i të Kosovës.

Përshkrimi i projektit

Një ekip i formuar nga Instituti i Edukimit (IE) të Universitetit të Londrës do të punojë me kolegët përkatës nga Ministria e Arsimit të Kosovës për të vlerësuar procesin e tashëm të zhvillimit dhe të implementimit të planprogrameve dhe në veçanti përputhjen ndërmjet planprogramit, pedagogjisë dhe vlerësimit të tri aspekteve të procesit të planprogrameve në programin e shkollave fillore dhe të mesme:

Mësimin e shkencave

Mësimdhënien e gjuhës amtare

Arsimin profesional

Projekti do të zhvillohet prej prillit deri në qershor 2005. Projekti konsiderohet si pilot për të ndihmuar partnerët për të vendosur marrëdhënie dhe rezultate më të mira pune. Ky projekt do të koordinohet në MB nga Xhek Fefers i IE-së. Ekipi i projektit do të formohet nga po ky institute dhe nuk do të përbëhet nga më shumë se gjashtë veta. Projekti do të kryhet në dialog dhe bashkëpunim me Ministrinë e Arsimit të Kosovës, nga e cila pritet të emërojë një nga të punësuarit e vet si koordinatoor për projektin në Kosovë.

Projekti vlerësues do të zbatohet kryesisht përmes:

- Hulumentimit kabinetik dhe strategji të tjera përgatitore në Mbretërinë e Bashkuar
- Vëzhgim i konteksteve të shkollave të mesme në Prishtinë dhe në ndonjë vendbanim më rural në Kosovë
- Intervista të gjysmë strukturuara me nxënës, mësime, drejtorë, OJQ dhe me personelin e Ministrisë së Arsimit

Qëllimi i projektit

Të kryhet një vlerësim i procesit të zhvillimit dhe implementimit të planprogrameve në Kosovë dhe përputhja ndërmjet planprogrameve, pedagogjisë dhe vlerësimit në tri fushat e dakorduara të planprogrameve të shkollave fillore dhe të mesme.

Objektivat e projektit

- Të shqyrtohet përputhja ndërmjet planprogrameve, pedagogjisë dhe vlerësimit në fushat e dakorduara të planprogramit të shkollave të mesme
- Të përforcohen dhe të thellohen marrëdhëniet ndërmjet MASHT-it dhe IE-së, si rezultat i bashkëpunimit të kërkuar për realizimin e vlerësimit
- Të pilotohet një model i mbështetjes për Ministrinë e Arsimit të Kosovës
- Të zhvillohet më tutje bashkëpunimi ndërmjet të gjithë partnerëve në këtë projekt pilot, me qëllim të vazhdimin të përkrahjes së procesit të zhvillimit,

implementimit dhe vlerësimit të planprogrameve në Kosovë dhe të fillohet me hulumtimin e programeve të asocuara të aftësimit të mësimdhënësve.

Rezultatet e pritura

- Një vlerësim i përputhjes së planprogrameve, pedagogjisë dhe vlerësimit në tri fushat të planprogrameve të shkollës fillore dhe të mesme
- Një bashkëpunim efektiv ndërmjet partnerëve në Kosovë dhe në MB
- Marrëveshje specifike për projekte të mëtejme bashkëpunimi ndërmjet partnerëve.

Përfituesit

Nxënësit

Mësimdhënësit

Drejtorët

Administratorët vendorë të arsimit në Kosovë

Zyrtarët e Ministrisë së Arsimit të Kosovës

Instituti i Edukimit, Universiteti i Londrës

Strategjitë

- Përkushtimi për partneritet të të barabartëve dhe një marrëdhënie demokratike pune për përfitim të barabartë në një proces të dyanshëm të nxënies
- Komunikim i hapur dhe transparent në këtë partneritet
- Ndjekja e të vërtetës si mekanizëm për zhvillim
- Ndarja e praktikave të mira
- Ndërtimi i kapaciteteve në Kosovë
- Hulumtim kabinetik, një vizitë e planifikuar në Kosovë dhe shkrimi i raportit janë mekanizmat kryesorë të vlerësimit
- Përmbushja e përshkrimit të dakorduar të projektit dhe të përgjegjësive të tjera të partnerëve

- Monitorimi dhe vlerësimi i projektit

Aktivitetet e projektit

1. Pajtimi për pagesën – kontraktimi me Ministrinë e Arsimit, Shkencës dhe Teknologjisë (MASHT) të Kosovës (janar 2005)
2. Finalizimi i ekipit të projektit nga ana e Mbretërisë së Bashkuar (janar / shkurt 2005)
3. Prgatitjet e ekipit të projektit në MB (shkurt/mars 2005):
 - a. Hulumtimi kabinetik
 - b. Takimet e ekipit
 - c. Hartimi i specifikave për vizitën e ekipit nga MB në Kosovë (hollësitë të përfshijnë edhe një përkthyes të përkushtuar me orar të plotë për çdo ditë punë dhe për **secilin** anëtar të ekipit nga MB)
 - d. Hartimi i orareve të vëzhgimit dhe të intervistave të gjysmëstrukturuara
4. Dakordimi me MASHT-in i programit dhe orarit të vizitave në shkolla, përfshirë dy ditë në Prishtinë dhe dy ditë në një zonë më rurale në Kosovë (mars 2005).
5. Vizita e ekipit të MB në Kosovë për pesë deri në shtatë ditë (prill / maj 2005)
6. Ekipi i MB takohet me ekipin e MASHT-it në ditën e fundit të vizitës së ekipit të MB-së në Kosovë (prill / maj 2005)
7. Mbledhje e ekipit të MB-së (maj 2005):
 - a. Informatat përmbledhëse nga vizita
 - b. Dakordimi i kontureve të raportit dhe i rekomandimeve
 - c. Dakordimi i përgjegjësive për raportin final
8. Shkrimi i raportit: versioni i parë nga ekipi i MB-së dërguar ekipit në Kosovë për komente / sqarime deri në fund të qershorit 2005.

9. Raporti final dorëzuar në MASHT deri në fund të korrikut 2005

10. Dialog ndërmjet partnerëve për bashkëpunimin në vazhdim (nga janari 2005)

Dinamika

Janar 2005:	Kontraktimi
Shkurt / mars 2005:	Ekipi i MB-të dhe ai i Kosovës - krijimi i ekipeve
Mars / prill 2005:	pregatitja
Prill / maj 2005:	Vizita e ekipit të MB-së në Kosovë
Qershor / korrik 2005:	Shkrimi i raportit

Partnerët pjesëmarrës

MASHT-i në Kosovë

UNICEF-i në Kosovë

Instituti i Edukimit, Universiteti i Londrës

Partneritete

- Në thelb të projektit është një partneritet: një ekip i Kosovës dhe një nga MB-ja që punojnë në partneritet
- Në Mbretërinë e Bashkuar ka partneritet ndërmjet anëtarëve të Shkollave dhe njësisve të ndryshme të Institutit të Edukimit

Monitorimi dhe vlerësimi

Koordinatori i Ekipit nga MB-ja, Xhek Pefers, dhe udhëheqësi i ekipit kosovar do të monitorojnë implementimin e kontratës së dakorduar dhe do të diskutojnë çështjet që do të dalin në process, përfshirë dakordimin për përshtatjet e kërkuara të planeve të dakorduara.

Kërkohej vlerësimi i të gjitha palëve në këtë partneritet.

Ndër kontribuesit e vlerësimit do të përfshihen:

1. Instituti i Edukimit, Universiteti i Londrës
Secili anëtar i ekipit nga MB-ja
Drejtori dhe drejtori financiar i Institutit të Edukimit

2. MASHT-i në Kosovë
 - a. Ekipi i projektit nga MASHT-i
 - b. Sekretari i përhershëm i MASHT-it dhe cilido nga kolegët nga Kosova të zgjedhur nga Sekretari Përhershëm
 - c. Ato institucione dhe vendbanime të vizituara nga ekipi i Mbretërisë së Bashkuar.

3. Të gjithë partnerët financues

Vlerësimi do të mund të ishte përgjegjësi e udhëheqësve të ekipeve të projektit nga Kosova dhe MB-ja ose ndonjë person i pavarur me qëndrim në Kosovë.

Instituti i Edukimit do të siguronte kornizën për vlerësim. Vlerësimi shihet si instrument kyç i mbështetjes së parterëve në zhvillimin e marrëdhënieve të mira për bashkëpunime në të ardhmen.

Shtojca II

I Burimet dytësore të konsultuara

Gazetat

The Guardian - Rruga në drejtim të paqes 24.05.05
The Guardian – Të gjitha janë të shkruara - 28.05.05

Revistat

The Economist – janar 2005- qershor 2005

Web-faqet

<http://www.educ.ucalgary.co-Kosovo/Serbia-Montenegro>

<http://www.see-educoop.net>

<http://cia.gov/>

<http://www.antenna.nl>

Libra

Frost, J. dhe Turner, T. (2005) (bot.). *Learning to Teach Science in the Secondary School (Si të mëshet mësimdhënia e shkencave në shkollat e mesme)*. Botimi i dytë. Londër: RoutledgeFalmer.

Shqyrtimet e politikave kombëtare të arsimit (OECD) Vëll 2, 2001

Botime të tjera

UNICEF (2004). *Situational Analysis of Education in Kosovo (Analizë e gjendjes së arsimit në Kosovë)*. Janar 2004.

UNICEF (2003) *Gender Review in Education in Kosova (Analizë e gjendjes në çështjet gjinore në arsimin në Kosovë)*. Prill 2003

UNICEF (2004) *Education of Minority Children in Kosovo (Arsimimi i fëmijëve minoritarë në Kosovë)*. Janar 2004

UNICEF (2004) *Youth in Kosova (Rinia në Kosovë)*. Qershor 2004

UNICEF (2004) *Situational Analysis of children and women in Kosovo (Analizë e gjendjes së fëmijëve dhe grave në Kosovë)* Shkurt 2004

Dokumente Zyrtare të MASHT / UNMIK

Korniza e re e Planprogrameve e Kosovës – Libër i Bardhë për diskutim (2001)

Strategji për zhvillimin e arsimit profesional në Kosovë 2003-08
(2003)

Plani strategjik për zhvillimin e arsimit në Kosovë 2002-07
(2003)

Strategjia për zhvillimin e arsimit të lartë në Kosovë
2005-2015 (Draft 5 2004)

Këshilli për Shqyrtimin e Aftësimit të Mësimdhënësve
- Licencimi i mësimdhënësve dhe administratorëve
- Korniza e standardeve të praktikës profesionale
(prill 2003)

Ligji i MASHT-it për arsimin e lartë në Kosovë (2004)

Doracaku i MASHT-it për Qeverisjen e Arsimit në Komuna (2002)

Doracaku i MASHT-it për Finaqncimin e Shkollave (2002)

Raporti vjetor i MASHT-it 2002-2003 (2003)

Integrimi i MASHT-it në rrjedhat evropiane – strategji e arsimit të të rriturve për
Kosovën 2005-2015
(Prill 2004)

UNMIK: Buxheti i Qeverisë së Kosovës për vitin 2004

UNMIK: Në drejtim të një Plani Zhvillimor për Kosovën (2004)

Edukata qytetare për klasën e 10

Matematika – përmbajtja lëndore dhe standardet e arritshmërisë për klasën e 1-rë

Kimia për klasën e 7-të

Kimia për klasën e 8-të

Kimia për klasën e 10-të për gjimnazin e shkencave shoqërore dhe gjuhësore

Kimia për klasën e 10-të për gjimnazin e përgjithshëm, gjimnazin e shkencave
natyrore dhe gjimnazin matematikë – informatikë.

Kimia për klasën e 11-të për gjimnazin matematikë – informatikë dhe për gjimnazin e
përgjithshëm

Kimia për klasën 11-të për gjimnazin e shkencave natyrore

Fizika për klasën 10-të e 11 për gjimnazin e përgjithshëm

Fizika për klasën 10-të ose 11-të për gjimnazin e shkencave natyrore

Fizika për klasën e 10-të ose 11-të për gjimnazin e shkencave shoqërore dhe gjuhësore

Fizika për klasën 10-të ose 11-të për gjimnazin matematikë – informatikë.

Testet e arritshmërisë në matematikë dhe shkenca natyrore (Qershor 2004)

Testi Provues A, B

(Mars 2005)

Raporte të tjera të botuara

Qendrat didaktike të QKA-së –studime të rasteve (KEC - 2002)

Asociacioni i Universiteteve Evropiane (AUE) – Universiteti i Mitrovicës – Raport nga një vizitë e AUE-së (2002)

ESI – Parimet e Lozanës – Qershor 2004

Oda Ekonomike e Kosovës – një propozim

Artikuj të pabotuar

Raport nga një vizitë në Kosovë 26-30 prill – Euan Reid (Juën Ridë)

II Vizitat në shkolla të ndërmarra nga ekipi i Institutit të Edukimit të Universitetit të Londrës

Emri i grupit	DATA	Koha		Shkolla	Vendi
		Para-dite	Pas-dite		
Shkollat fillore	19.5.2005	7.30		“Hasan Prishtina”	Prishtinë
			13.30	“Ismail Qemali”	Prishtinë
	20.5.2005	8.00		“Nënë Tereza”	Vranidoll
			13:30	“Shkendija”	Hajvali
	23.5.2005	8:30		“ 7 Shtatori”	Vitimiricë
			14:00	“Xhemal Kada”	Pejë

	24.5.2005	8:30		“Bajram Curri”	Strelc
Gjimnazet	19.5.2005	7.30		“Sami Frashëri”	Prishtinë
			13.30	“Eqrem Çabej”	Prishtinë
	20.5.2005	Tërë ditën		“Aleksander Xhuvani”	Podujevë
	23.5.2005	8 :30		Gjimnazi “Bedri Pejani”	Pejë
	23.5.2005		14:00	Gjimnazi	Istog
	24.5.2005	8:30		Gjimnazi	Klinë
Shollat e mesme profesionale	19.5.2005	7.30		“28 Nëntori”	Prishtinë
			13.30	“Gjin Gazulli”	Prishtinë
	20.5.2005	8.00		Shtjefën Gjeqovi	Prishtinë
	23.5.2005	8:30		Shkollë teknike	Pejë
			14:00	Shkolla teknike	Istog
24.5.2005	8:30		Shkollë profesionale	Klinë	

Më 25 maj u kryen vizita shtesë në shkollën e mesme profesionale të mjekësisë “Dr.Ali Sokoli” dhe në gjimnazi “Xhevdet Doda” të Prishtinës.

Në të gjitha këto shkolla janë zhvilluar intervista gjyësm të strukturuar me drejtorët, personelin dhe nxënësin. Pas vëzhgimit të 3 – 4 orëve u krye një vizitë e ndërtesave të shkollës dhe e pajisjeve në dispozicion.

III Takime të tjera

Në ditën e parë të vizitës (18 maj) ekipi pati një takim të shkurtër me Sekretarin e Përhershëm, me zyrtarët e tij dhe me Znj. Afërdita Spahiu nga UNICEF-i.

Të premten, më 20 maj, Axel Sachs – Drejtor i projektit të GTZ-së u takua me një anëtar të ekipit

Të shtunën, më 21 maj, zyrtarët e MASHT-it patën një takim plenar me ekipin e Institutit të Edukimit. Ky takim plenarë u ndoq nga takime grupore me kolegët e MASHT-it që mbulonin fushën e shkencave, të gjuhëve amtare dhe të arsimit profesional; më tutje kishte disa takime një me një me zyrtarë të tjerë të MASHT.

Po ashtu, të shtunën, më 21 maj, ekipi u takua me dr. Edmond Hajrizin, Rektor i Universitetit për Biznes dhe Teknologji.

Ditën e fundit, më 25 maj, ekipi vizitoi zyrtarin e MASHT-it për arsimin e lartë, Xhavit Rexhaj, Z. Robert Fuderich të UNICEF-it, Ministrin e Arsimit z. Agim Veliu, Shefin e Kabinetit të Ministrit, Z. Bekim Toçani dhe Këshilltarin e tij dr. Esat Dauti.

Grupi i zyrtarëve të MASHT-it më drejtpërsëdrejti të angazhuar gjatë vizitës ishin:

Agim Bërdyna, Drejtor i Departmentit
Enesa Kadiq, Udhëheqëse e Sektorit
Ramush Lekaj, Udhëheqës i Sektorit
Remzi Salihu, Shef i Njesisë
Mustafë Kadriu, Shef i Njesisë
Ryve Prekoragja, Zyrtare e arsimit profesional
Nehar Shishko, Zyrtar i arsimit profesional

Këta kolegë nga MASHT-i kanë siguruar një sasi të konsiderueshme të informatave dhe komenteve gjatë ditëve të vizitave; ata në mënyrë të pavërejtshme dhe me kujdes e durim i mbështeten vizitat e ekipit të Institutit të Edukimit në shkolla.

Përkthyesit, pa të cilët puna do të ishte plotësisht e pamundur, ishin:

Edmond Gashi
Mirushe Dalipi
Halil Bashota

Ne u jemi shumë mirënjohës për miqësinë, disponimin e mirë dhe shkathtësitë e avancuar gjuhësore

Mbi të gjitha, do të donim të falënderojmë Miranda Kasnecin, zëvendësdrejtoreshë e Departamentit të Arsimit, e cila, jo vetëm që e ka bashkërenditur në mënyrë efektive punën e ekipit të MASHT-it të angazhuar në këtë studim, por ajo me sinqeritet, haptësi, energji të palodhshme dhe me mençuri u përgjigjej pyetjeve dhe kërkesave tepër të shpeshta dhe inteligjenca, mikëpritja dhe ngrohtësia e së cilës përmenden nga të gjithë anëtarët e ekipit sa herë që të përmendet emri i saj gjatë bisedave tona.

Shtojca III

Instituti i Edukimit, Universiteti i Londrës

Instituti i Edukimit (IE), një shkollë pasdiplomike e Universitetit Federal të Londrës, të themeluar më 1902, është një nga institucionet më cilësore ndërkombëtare në fushat e edukimit dhe të hulumtimit në të gjitha aspektet e praktikës, teorisë dhe politikave arsimore. Puna e Institutit është shtrirë në tërë botën përmes aktiviteteve të veta të përhapjes dhe projekteve të konsulencës të ndërmarra nga personeli i tij.

Misioni i Institutit të Edukimit është ndjekja e përsosmërisë në arsim përmes:

- hulumtimit dhe studimit me rëndësi kombëtare dhe ndërkombëtare, e cila ndërtohet mbi bazën e fuqishme hulumtuese të Institutit;
- programeve risimtare të cilësisë së lartë të shkallës së tretë dhe për zhvillim të mëtejshëm në mësimdhënie;
- hulumtimeve dhe studimeve relevante për hapsirën kombëtare dhe ndërkombëtare, që ndërtohen mbi bazën hulumtuese të Institutit;
- promovimit të ideve të reja në bërjen e politikave dhe në praktikën profesionale të bazuara në ekspertizën në mësimdhënie dhe hulumtim;
- konsultimeve dhe shërbimeve të tjera për të mbështetur cilësinë e sistemit arsimor në tërësi.

Në një inspektim të kohëve të fundit të kurseve të Institutit për aftësim themelor të mësimdhënësve nga ana e Zyrës së Qeverisë së Mbretërisë së Bashkuar për Standardet në Arsim (OFSTED), Instituti i Edukimit fitoi nota të mira në të gjitha fushat e vlerësuara. Në katër vlerësimet kombëtare gjatë 12 vjetëve të fundit për cilësinë e hulumtimeve të kryera në arsimin e lartë, Instituti gjithnjë është shpërblyer me vlerësime të nivelit më të lartë në MB për hulumtimet e veta.

Përparësi të tjera të pranura të Institutit të Edukimit përfshijnë:

- Një përvojë e gjatë në zhvillimin e planprogrameve lëndore.
- Mundësia për të siguruar materiale (të disenjuara sipas nevojave specifike të programit) për aftësim dhe planprograme.
- Fleksibilitet në organizimin e kurseve të shkurtra.
- Kapacitet për servisimin e programeve për zhvillim arsimor në MB dhe jashtë shtetit.
- Një spektër dhe diversitet të pakrahasueshëm të kurseve për edukim të vazhdueshëm.
- Fleksibilitet të programeve modulare për Mastër.
- Cilësi e lartë e programeve aftësuese në nivel doktoranture.
- Grupe me përvojë lëndore dhe hulumtuese.
- Përvojë në organizimin e segmenteve shtesë institucionale.

- Lehtësim i qasjes në bibliotekë të pajisur mirë dhe në shërbime kompjuterike;
- Procedura të zhvilluara mirë për zhvillimin e kurseve;
- Sigurimi i cilësisë për kurset dhe shërbimet e ofruara.

Përparësitë në skenën ndërkombëtare

Instituti i Edukimit është i vetmi në kontekstin e arsimit të lartë në Britani për faktin që ka një departament akademik (Grupi për Zhvillimin Ndërkombëtar Arsimor), i cili është i specializuar në politikat dhe praktikat arsimore në ‘vendet në zhvillim’, si dhe degën e vetme të themeluar në këtë fushë. Roli i Institutit në skenën ndërkombëtare është i padiskutueshëm, pasi që ka pasur përvojë të konsiderueshme në punë të përbashkët me agjenci dhe qeveri jashtë vendit në ofrimin e shërbimeve të konsulencës. Për shumë vite Instituti ka punuar me një numër të agjencive multilaterale (p.sh. Banka Botërore, BE, UNESCO) dhe bilaterale (p.sh. SIDA, DfID, GTZ, Këshilli Britanez). Instituti i Edukimit promovon kontakte ndërkombëtare përmes lidhjeve të forta ndërmjet personelit në të gjitha grupet e veta akademike dhe me kolegët jashtë vendit; si dhe projekteve përmes institucioneve simotra në, për shembull, Argentinë, Qipro, Kil, Meksiko, Brazil, Republikën Popullore të Kinës, Singapor dhe Tajlandë. Gjithnjë e më shpesh, në vitet e fundit, Instituti i Edukimit ka ofruar kurse të gjata ose të shkurtra të përshtatura sipas sipas kërkesave të ofruara nga departamentet qeveritare ose agjencitë mbështetëse jashtë vendit.

Ekipi nga Instituti i Edukimit, Universiteti i Londrës

Ekipi që e kreu këtë studim përbëhej nga pesë anëtarë të personelit të Institutit të Edukimit me përvojë dhe ekspertizë të llojshme të nevojshme për përmbartimin e këtij vlerësimi.

Profesor Majkëll Jang (Michael Young)

Majkëll Jang ka filluar punën në Institut në vitin 1967 si ligjërues i Sociologjisë së Edukimit. Është promovuar në ligjërues të Lartë në vitin 1973. Në vitin 1985 ai u bë Koordinator (më vonë Kryesues) i Qendrës për Edukim Pas – 16 dhe vazhdoi në këtë post deri në vitin 1999, kur kjo u bashkua me Qendrën për Studime të Arsimit të Lartë për të krijuar Grupin për Nxënien Tërëjetësore. Në vitin 1998 Universiteti i dha Majkëll Jangut titullin e Profesorit. Që nga tetori 2001 ai është Profesor Emeritus i Edukimit.

Për shumë vite Majkëll Jang ka qenë Bashkëdrejtor i projektit hulumtues për rolin e dijes në arsimin profesional të financuar nga “City and Guilds of London Institute”. Interesimi kryesor hulumtues është sociologjia e dijes dhe zbatimi i saj në planprograme në veçanti përkitazi me fazën pas shkollimit të detyruar të arsimimit dhe aftësimit. Ai vazhdimisht interesohet në rolin e kualifikimeve dhe është këshilltar hulumtues i “City and Guilds of London Institute”, i OECD-së dhe Qendrës për Sociologjinë e Arsimit në Universitetin e Edinburgut. Majkëll Jang i kultivon lidhjet e forta ndërkombëtare, sidomos me hulumtuesit në vendet e tjera evropiane dhe në Afrikën Jugore.

Dr Pedi Uallsh (Paddy Walsh)

Pedi Uallsh u lind në Irlandë, ku ka përfunduar studimet e rregullta. Ka magjistruar (në edukim) dhe ka doktoruar (në filozofi) në Universitetin e Londrës. Ai jep mësim dhe hulumton në Institutin e Edukimit, ku është ligjërues i lartë në shkollën e Planprogrameve, Pedagogjisë dhe Vlerësimit. Studentët e tij janë kryesisht mësimdhënës nga vende të ndryshme të botës, por edhe nga shkollat londineze. Momentalisht është përgjegjës i lëndës për diplomë në Edukim për mësimdhënësit në shërbim (ku studiojnë rreth 200 studentë) si dhe për gradën Magjistër në Planprograme, si dhe në çdo moment mentoron 10-12 studentë për doktoratë, nga vende të ndryshme të botës. Ka shërbyer si vlerësues i jashtëm në universitetet e Britanisë, Irlandës, Australisë dhe Hong Kongut.

Një pjesë të madhe të viteve të fundit e ka kaluar në projekte hulumtuese dhe zhvillimore. Prej vitit 2000 deri 2004 ai ishte koordinator i një ekipi të konsulentëve ndërkombëtarë pranë Ministrisë Lituanëze të Arsimit për “Projektin e Standardeve”, ku ishte përgjegjës si këshilltar për zhvillimin e programit lituanëz për studimet sociale dhe gjatë viteve 2000-2 ai ishte konsultant i Ministrisë Malteze të Arsimit për implementimin e Planprogrameve të tyre të reja Kombëtare. Ai ka qenë partner në një Projekt Sokrates, *Flexibilite curriculaire et apprentissages essentials a l’enseignement de base* i zbatuar në Ministrinë portugeze të Arsimit dhe në projektin ‘Leonardo’ për *Avancimin e statusit të arsimit profesional* i udhëhequr nga Dablini. Ai sapo ka mbaruar redaktimin dhe kontributin e vet në studimet e edukimit qytetar në pesë vende evropiane, kurse tash punon në një libër të quajtur *Planprogrami: një Hyrje*. Një nga botimet e shumta ishte *Arsimi dhe kuptimi: filozofia në praktikë* Cassell, Londër, e cila ishte shpërblyer me çmimin Konferencës së Përhershme për Studime Arsimore në vitin 1994 për librin më të mirë në fushën e arsimit të botuar në vitin e kaluar.

Dr Fani Stilianidu (Dr. Fani Stylianidou)

Fani Stylianidu është Zëvendës drejtor i Qendrës për Nxënien e Shkencave në Londër, që është një ndër nëntë qendrat rajonale të krijuara nga Departamenti për Arsim dhe Shkathtësi (DASH) në Angli për për avancimin e zhvillimit profesional të mësimdhënësve të shkencave dhe teknikëve dhe është e vendosur në Institutin e Edukimit. E diplomuar në fizikë, ajo është përqendruar në studimet e veta pasdiplomike dhe kërkimet pasuese shkencore dhe shkrimet në Edukimin e Shkencave. Doktorata e saj kishte të bënte me vlerësimin e qasjeve dhe materialeve të reja të zhvilluara nga projekti ‘Energy and Change’ (Energjia dhe ndryshimi) i financuar nga Fondacioni Nuffield.

Ajo ka qenë një nga vlerfësuesit e projektit WEBBRITte, e cila krijoi, vlerësoi dhe i rekomandoi DASH-it materiale për mësimdhënie planet e mësimiit përmes internetit të cilat mund të lidhen me web-faqen e Planprogrameve Kombëtare për të mbështetur programet e studimit. Ajo ka punuar si hulumtuese në dy projekte të mëdha evropiane, të cilat merreshin me implementimin e sive në planprograme nga ana e mësimdhënësve të shkencave dhe me zhvillimin e programeve të hapura softverike bashkëpunuese. Punët e saj të mëparshme në Greqi përfshinin mësimdhënien në universitet, funksionin e zëvendëskordinatorit të Aktivitetit të OECD-së “Tërheqja, Zhvillimi dhe Mbajtja në Sistem e Mësimdhënësve Efikas” dhe autori kryesor i Raporti Vendor për Greqi.

Juën Ridë (Euan Reid)

Pas diplomës në Gjuhën dhe Letërsinë Angleze, Juën e është aftësuar si mësimdhënës në universitetin e Londrës, aso kohe jepte mësim nga gjuha angleze në një shkollë turke në Qipro dhe në një kolegji të arsimit të mëtejshëm në Londër ku u ka dhënë mësim studentëve britaneze dhe ndërkombëtarë. Pas magjistraturës në gjuhësinë e aplikuar ai ka punuar si edukator, duke specializuar në gjuhën amtare, në gjuhën e dytë dhe në edukimin ndërkultural. Ai iu bashkua Institutit të Edukimit të Universitetit të Londrës në vitin 1979, fillimisht si hulumtues i minosiriteve gjuhësore në Angli, e më vonë duke ligjëruar mësimdhënien e anglishtes si gjuhë zyrtare në Grupin Akademik të Kulturës, Komunikimit, Gjuhëve dhe Shoqërive; pas kësaj ka vazhduar në Shkollën Kulturës, Gjuhës dhe Komunikimit i bashkëngjitur Qendrës Ndërkombëtare për Studime Ndërkulturore. Ai është Kryesues i mëparshëm i Kongresit Kombëtar të MB-së për Gjuhët në Edukim, si dhe Sekretar i mëparshëm i Shoqatës Britanike për Gjuhësinë e Zbatuar.

Në hulumtimet dhe konsulencat e tij përfshihen projekte për Komisionin Evropian për edukimin e ‘fëmijëve emigrantë’, ndërkaq për OECD-në në fushën e pluralizmit arsimor, gjuhësor dhe kulturor, si dhe për Këshillin Britanik/Bankën Botërore në fushën e reformave në planprograme në Lituani.

Xhek Pefers (Jack Peffers)

Pas studimeve në Qeverisjen Komparative në Universitetin e Esekstit, Xhek Pefers u aftësua për mësimdhënës në Universitetin e Londrës për të dhënë lëndën e historisë, sociologjisë dhe në përdhjen në karrierë për një dekadë në shkollën e përgjithshme të Londrës (1971-81). Ai u bë mësimdhënës këshilltar për kuptimin ekonomik dhe industrial në komunën e Londrës (1981-84) para se të bëhej drejtor kombëtar i një projekti për zhvillimin e mësimdhënësve dhe të planprogrameve për kuptimin ekonomik dhe industrial (1984-90). Gjatë viteve të nëntëdhjeta ai e përdori përvojën e fituar gjatë punës së tij në vende të tjera evropiane si në Suedi, Spanjë, Sllovakia, Hungari, Bullgari, Rumani, Moldavi, Ukrainë dhe në pjesë të tjera të botës si në Argjentinë dhe Izrael. Koht e fundit puna e tij në Institutin e Edukimit përfshinte një studim fizibiliteti për Komisionin Evropian për Rrjetin e Bashkëpunimit Arsimor në Evropën Juglindore, për Qeverinë Skoceze një vlerësim për projektin e këtij ekzekutivi mbi Vlerësimin Formativ dhe për Qeverinë Rajonale të Buenos Airesit e kreu vlerësimin e Partneritetit Arsim – Biznes të Buenos Airesit. Tema e tezës së tij në Universitetin e Uorikut është: Transferi i programeve prej “Perëndimit” në “Lindje” – rasti i mësimin të ndërmarrësisë në Sllovakia.

Shtojca IV

Më poshtë jepet një shembull specifik i mënyrës se si bëhet përudhja e mësimdhënësve nga ministria në Angli; në këtë rast kemi të bëjmë me udhëzimin e atyre që punojnë me nxënësit në 6 vitet e para të shkollimit në anglishten si gjuhë amtare në planprograme.

Korniza e Strategjisë Kombëtare për Shkrim–Lexim (SKSHL) për mësim në klasat 1- 6 në Angli

Hyrje: Korniza SKSHL për mësimdhënie

Qëllimi i Kornizës

Korniza për mësimdhënie ravijëzon objektivat e pësimdhënies për pranim në klasën e 6 për t'u mundësuar nxënësve të mësojnë plotësisht shkrim-leximin. ... Ky dokument kryesisht mëton të bëhet reference e përditshme për mësimdhënësit në klasë për të siguruar që ... ata kuptojnë se si do të avancojnë nxënësit e tyre nëpër vite të shkollës fillore dhe t'u ndihmojë atyre një drejtëpeshim ndërmjet leximit e shkrimit dhe ndërmjet llojeve të ndryshme të teksteve

Çka është mësimi i shkrim – leximit (ang. Literacy)?

Kjo përfshin shkathtësitë shumë të rëndësishme të shkrimit dhe leximit. Kjo po ashtu përfshinë edhe të folurit dhe dëgjimin të cilat, megjithëse nuk identifikohen veçanërisht në Kornizë, janë prapëseprapë pjesë thelbësore të saj. Puna e mirë orale e avancojnë kuptimin e gjuhës nga nxënësit në formën e saj të shkruar dhe gojore, si dhe në mënyrën e përdorimit të gjuhës për komunikim. Kjo është edhe një pjesë e mirë e procesit përmes të cilit nxënësit lexojnë dhe hartojnë tekste.

Kështu Korniza ... i kontribuon në mënyrë substanciale zhvillimit të të folurit dhe dëgjimit. Është gjithashtu me rëndësi për gjithë mësimdhënien në tërë Planprogramin Kombëtar. Shkathtësië, sidomos ato që fokusohen në leximin dhe shkrimin e teksteve joletrare, duhet të lidhen dhe të zbatohen me secilën lëndë. ...

Nxënësit e shkollës fillore që kanë zotëruar shkrim-leximin duhet:

- * të lexojnë dhe të shkruajnë me vetëbesim, rrjedhshëm dhe kuptimshëm;
- * të jenë në gjendje të sistematizojë një spektër të tërë të shenjave në lexim (fonike, grafike, sintaktike, kontekstuale) për të monitoruar leximin e tyre dhe t'i korrigjojnë gabimet e tyre;
- * Të kuptojnë sistemin e tingujve dhe të drejtëshkrimit dhe ta përdorin këtë për të lexuar dhe për të shkruar me saktësi;
- * të kenë shkrim të rrjedhshëm dhe të lexueshëm;
- * të kenë interesim për fjalët dhe kuptimet e tyre dhe një fond gjithnjë rritje të fjalëve;

- * të dinë, të kuptojnë dhe të jenë në gjendje të shkruajnë në një sërë të zhanreve në prozë artistike dhe në poezi, dhe të kuptojnë dhe të njohin mirë disa nga mënyrat e strukturimit të narracionit përmes ideve themelore të kontekstit, personazhit dhe syzhesë;
- * të kuptojnë, të përdorin dhe të jenë në gjendje të shkruajnë një sërë tekstesh joletrare;
- * të planifikojnë, të punojnë versione, të korrigjojnë dhe të redaktojnë shkrimet e veta;
- * të kenë fjalor të duhur teknik përmes të cilit të kuptojnë dhe të diskutojnë leximin dhe shkrimin e vet;
- * të jenë të interesuar për libra, të lexojnë me kënaqësi dhe të vlerësojnë e të arsyetojnë parapëlqimet e veta;
- * të zhvillojnë forcën e imagjinatës, invencionit dhe të vetëdijes kritike përmes leximit dhe shkrimit.

Leximi

Të gjithë mësimdhënësit e dinë që nxënësit bëhen lexues të suksesshëm duke përdorur një spektër të strategjive për të arritur deri te kuptimi i tekstit Spektri i strategjive mund të hetohet si një sërë mekanizmash ndriçues të kërkimit, secili prej të cilëve hedh dritë mbi tekstin. Lexuesit e suksesshëm përdorin sa më shumë prej këtyre strategjive.

- * fonike (tingujt dhe drejtëshkrimi)
- * njohja e suksesit
- * dijet gramatikore
- * dallimi i fjalëve dhe dije grafike

...

Shkrimi

Shkrimi është i lidhur ngushtë me lexuesin – këto dy aktivitete e plotësojnë njëra tjetrën. Kjo Kornizë përfshin një spektër të gjerë të leximit dhe kërkon që nxënësit të mbulojnë një spektër të ngjashëm të shkrimit. Edhe shkrimi edhe leximi ka të bëjë me fjalën, fjalinë dhe nivelet e tekstit. Secilia llampë ndriçuese e përdorur për lexim duhet të përdoret edhe në shkrim. Konteksti i leximit të nxënësit (teksti) jep strukturat, temat dhe arsyet për pjesën e madhe të shkrimit të tyre, kurse mësimdhënia e përqendruar e fjalës dhe e niveleve të fjalisë i kontribuon organizimit dhe saktësisë së shkrimit të tyre. Nxënësit duhet të kuptojnë që nga mosha e re se shumica e shkrimit të tyre do të lexohet nga njerëz të tjerë dhe, së këndejmi, duhet të jetë i saktë, i lexueshëm dhe të paraqitet në mënyrë të përshtatshme. Ata duhet të shohin vazhdimisht se si formësohet procesi i shkrimit nga ana e mësimdhënësve dhe duhet të marrin pjesë rregullisht në aktivitete hartimi dhe drejtëshkrimi në kuadër të tërë paralelës apo si pjesë e një grupi të vogël.

Si edhe tek leximi, është me rëndësi që nxënësit të mësojnë të shkruajnë të pavarur që nga fillimi. ... Në shkallën kyçe 2, vazhdimisht theksohet rëndësia e shkathtësive të planifikimit, shkrimit të versioneve, korrigjimit, redaktimit dhe të prezentimit të shkrimeve. Spektri i leximit dhe shkrimit rritet dhe, me të, edhe nevoja e nxënësve për të kuptuar një llojshmëri më të madhe të

teksteve, për organizimin e tyre dhe qëllimin. Kuptohet se nxënësit duhet të vazhdojnë gjithashtu të punojnë në strategji autonome për drejtëshkrimin dhe korrigjimin e gabimeve të veta.

Më shumë hollësi mund të gjenden në internet në:

www.standards.dfes.gov.uk/literacy/publications/framework/63277/

Londër, 22 korrik 2005