



UDHËZUES METODOLOGJIK

PËR HARTIMIN E KURIKULAVE TË ARSIMIT DHE FORMIMIT PROFESIONAL NË SHQIPËRI

Ky botim u mundësua nga mbështetja financiare e Agjencisë Kombëtare të AFP-së (Shqipëri) dhe e Projektit “Përmirësimi i ATP-së së Kosovës”, të zbatuar nga Organizata Gjermane për Bashkëpunim Teknik (GTZ)

Versioni origjinal u përgatit nga:

Alqi Mustafai

Lindita Dhima

Mirela Andoni

Albina Buci

Përshtatur për AFP-në e Shqipërisë nga:

Alqi Mustafai

Tiranë, 2008

PERMBAJTJA

- 1. Hyrje**
 - 2. Termat dhe konceptet bazë të teorisë dhe të praktikës së kurikulës së AFP-së**
 - 3. Karakteristikat kryesore të kurikulës së AFP-së**
 - 4. Modelet strukturore të kurikulës së AFP-s**
 - A) Kurikula me bazë lëndët mësimore
 - B) Kurikula me bazë modulet mësimore
 - C) Lloje të tjera kurikulash të AFP-së
 - D) Përshkrimi i kurikulës zyrtare të arsimit profesional (AP) të Shqipërisë
 - 5. Metodologjia e hartimit të kurikulës së AFP-së (Modeli PADDIE)**
 - A) Faza e planifikimit
 - B) Faza e analizës
 - C) Faza e skicimit
 - D) Faza e hartimit
 - E) Faza e zbatimit
 - F) Procesi i vlerësimit
 - G) Paraqitje tabelare e ecursë kurikulare në AFP
 - 6. Udhëzime metodike për hartimin e elementeve kurikulare**
 - A) Përcaktimi i qëllimeve mësimore
 - B) Përzgjedhja e përmbajtjeve mësimore
 - C) Përzgjedhja e metodave mësimore
 - D) Përcaktimi i metodave/instrumenteve për vlerësimin e nxënësve
 - E) Përcaktimi i kushteve/mjeteve për zbatimin e kurikulës
 - 7. Këshilla praktike për procesin e hartimit të kurikulave të AFP-së**
 - A) Grupet për hartimin e kurikulave të AFP-së (përbërja, kërkesat, rolet dhe funksionet)
 - B) Moderimi i grupeve për hartimin e kurikulave të AFP-së
 - C) Ndikimi i teknologjisë së informacionit (TI) në hartimin e kurikulave të AFP-së
 - D) Aspekte institucionale, financiare dhe ligjore të hartimit të kurikulave të AFP-së
 - 8. Fjalor i termave kryesorë të kurikulës së AFP-së**
- Bibliografi**

1. Hyrje

Gjatë viteve të fundit në arsimin dhe formimin profesional (AFP) të Shqipërisë po kryhen reforma të rëndësishme për ta bërë atë më tërheqës, më cilësor dhe më të orientuar ndaj nevojave të tregut të punës. Përmirësimi i kurikulave ka qenë pjesë e rëndësishme e reformave të kryera nga specialistët arsimorë dhe mësimdhënësit e këtij sektori arsimor, të mbështetur fuqimisht nga projekte të donatorëve dhe nga konsulentë ndërkombëtarë.

Qeveria e Republikës Federale të Gjermanisë, nëpërmjet Organizatës për Bashkëpunim Teknik (GTZ), është një kontribuese mjaft e rëndësishme në reformimin e AFP-së së Shqipërisë, të Kosovës dhe të vendeve të tjera të rajonit. Gjatë 10-15 viteve të fundit, shumë mësues dhe instruktorë të teorisë dhe të praktikës profesionale, drejtues të shkollave, administratorë dhe specialistë të AFP-së, përfaqësues të partnerëve socialë etj, janë përfshirë në mënyrë aktive në procesin e hartimit dhe të zbatimit të kurikulave pilot të AFP-së në këto vende. Të mbështetur nga ekspertë ndërkombëtarë dhe lokalë të GTZ-së dhe të donatorëve të tjerë, ata kanë përfituar shumë njohuri dhe përvoja pozitive, që i zbatojnë në mësimdhënien e përditshme.

Gjatë kësaj periudhe, ekspertët e angazhuar në këtë proces kanë konceptuar dhe pilotuar modele të ndryshme kurikulare (strukture dhe metodologjike) për AFP-në, të cilat, nga statusi i pilotimit, gradualisht po shndërrohen në modele kombëtare për këtë sektor të arsimit.

Nisur nga sa më sipër dhe mbështetur nga Projekti “Përmirësimi i ATP-së së Kosovës” që zbatohet nga GTZ-ja në Kosovë, u mundësua fillimisht (në 2007) hartimi i “Udhëzuesit metodologjik për hartimin e kurikulave të arsimit teknik e profesional të Kosovës”. Autorët e këtij Udhëzuesi, duke marrë parasysh vlerën praktike të këtij dokumenti edhe për sektorin e AFP-së të Shqipërisë dhe me mbështetjen e Agjencisë Kombëtare të AFP-së në Shqipëri, e përshtatën versionin kosovar të Udhëzuesit metodologjik për veçoritë e këtij sektori arsimor dhe të kurikulave përkatëse në Shqipëri.

Udhëzuesi metodologjik për hartimin e kurikulave të AFP-së në Shqipëri sintetizon përvojat pozitive në këtë fushë dhe do të lehtësojë përhapjen e tyre te të gjithë të interesuarit:

- i. duke shërbyer si një udhëzues pune për të gjithë hartuesit dhe zbatuesit e kurikulave të AFP-së;
- ii. duke sistemuar njohuritë dhe përvojat e fituara nga aktorët e ndryshëm gjatë trajnimeve dhe praktikës për hartimin e kurikulave;
- iii. duke ndihmuar individët dhe institucionet që angazhohen në hartimin dhe zbatimin e kurikulave të AFP-së që të përcaktojnë më mirë rolet e tyre në këto procese;
- iv. duke ndihmuar individët dhe institucionet për të reformuar proceset dhe produktet kurikulare;
- v. duke nxitur shkëmbimin e përvojave ndërmjet individëve dhe institucioneve që angazhohen në hartimin dhe zbatimin e kurikulave të AFP-së.
- vi. duke mbështetur metodologjikisht trajnuesit dhe programet e trajnimit në lidhje me hartimin e kurikulave të AFP-së.

Udhëzuesi metodologjik do të mund të përdoret nga individë dhe grupe të ndryshme të angazhuara në hartimin dhe zbatimin e kurikulave të AFP-së të Shqipërisë. Të tillë janë mësimdhënësit e teorisë dhe të praktikës profesionale në shkollat teknike e profesionale, drejtuesit e këtyre shkollave, anëtarët e grupeve të hartimit të kurikulave, koordinatorët dhe

moderatorët e këtyre grupeve, administratorët dhe zyrtarët e angazhuar në AFP, inspektorët, partnerët socialë dhe ekspertët lokalë e ndërkombëtarë.

Udhëzuesi fillimisht trajton aspekte konceptuale dhe, më pas, vazhdon me aspektet strukturore e metodologjike të procesit dhe të produktit kurikular në AFP. Ai fokusohet kryesisht në çështjet praktike të metodologjisë së hartimit të kurikulave, të shoqëruara me shembuj dhe ilustrime që i referohen modelit aktual të përpunuar nga Agjencia Kombëtare e AFP-së.

Një fjalor i shkurtër i termave bazë të kurikulës së AFP-së, si dhe literatura e rekomanduar përkatëse, janë, gjithashtu, të përfshira në këtë udhëzues.

Përdoruesve të Udhëzuesit u rekomandojmë që fillimisht të lexojnë me vëmendje dhe të diskutojnë me kolegët pjesët që trajtojnë aspektet teorike-konceptuale dhe, më pas, të përqendrohen në pjesët që kanë të bëjnë me zbatimin e tyre në praktikën kurikulare në AFP.

Ilia Paluka

Drejtor i Agjencisë Kombëtare të AFP-së
Tiranë

2. Termat dhe konceptet bazë të teorisë dhe të praktikës së kurikulës së AFP-së

Sot në botë, teoria dhe praktika e kurikulës së AFP-së përfaqëson një aspekt shumë të gjerë dhe të rëndësishëm të arsimit, për të cilin është investuar qysh në krijimet e këtij sektori dhe në të cilin janë angazhuar burime njerëzore të konsiderueshme. Kjo fushë e veprimtarisë arsimore është në ndryshim të vazhdueshëm dhe me ritme të shpejta. Janë me mijëra kontribues në këtë drejtim dhe me mijëra botime në gjuhë të ndryshme, që trajtojnë aspekte kurikulare të para nga këndvështrime të ndryshme. Për një “shkencë empirike”, siç është teoria e kurikulës, është e pamundur të ketë konsensus të plotë për të gjitha konceptet dhe çështjet që trajton. Megjithatë, ka disa aspekte dhe trajtime për cilat në kohën e sotme, përgjithësisht, vihet re njëfarë pranimi në kontekstin ndërkombëtar.

Më poshtë do të trajtohen disa koncepte kryesore, që lidhen me kurikulën e AFP-së, të cilat do të lehtësojnë të kuptuarit e produkteve kurikulare dhe zbatimin e procedurave të përshkruara në këtë udhëzues.

Koncepti “kurikul”: Në një udhëzues kurikular është e arsyeshme që të fillohet me historikun dhe përkufizimin e termit kurikul (“curriculum”, në anglisht: lexohet kurrikulum). Është termi për të cilin në literaturë mund të gjenden me qindra përkufizime, që japin edhe kuptime të ndryshme të tij. Qysh nga futja e termit *kurrikulum* në fjalorin e arsimit, me anë të tij, shumë njerëzve u janë transmetuar shumë gjëra. Te disa, kurikula është thjesht një kurs, kurse të tjerë me të kuptojnë tërësinë e mjedisit arsimor, por, në të gjitha rastet duhet pranuar se është një term kyç në arsim, me fushë veprimi mjaft të gjerë, duke “prekur” cilindo që është i angazhuar në të mësuarit dhe në të nxënit.

Fjala “kurrikulum” rrjedh nga fjala latine *currere*, që do të thotë të vraposh dhe që në Romën e lashtë i referohej vrapimit në garat me kuaj (course). Tradicionalisht kurikula (ose kursi) konsiderohej si tërësi e përmbytjeve të cilave u nënshtrohej nxënësi gjatë përvojës së tij arsimore. Këto përmbytje, përgjithësisht përfaqësoheshin nga qëllimet e kursit, plani mësimor, programet e lëndëve dhe tekstat.

Koncepti i kurikulës është vazhdimisht në zgjerim, duke i kaluar kufijtë e përmbytjes së lëndës. Në këtë kontekst, kurikula mund të shihet me një natyrë globale, duke përfaqësuar një gamë të gjerë veprimtarish dhe përvojash arsimore. Në një përkufizim tjetër të mëvonshëm, kurikula përcaktohet si tërësia e veprimtarive dhe e përvojave të të nxënit formal dhe informal, të cilat i përjeton nxënësi me ndihmën dhe nën drejtimin e shkollës. Pranimi i këtij përcaktimi të përgjithshëm na detyron të marrim parasysh edhe dy rrjedhoja: (i) nxënësi është elementi qendror ku fokusohet kurikula (çdo nxënës ka kurikulën e tij) dhe (ii) përvojat dhe veprimtaritë formale, nuk konsiderohen si të vetmet elemente përbërëse të kurikulës. Të nxënit dhe zhvillimi personal nuk kryhen vetëm brenda kufijve të klasës ose të repartit të praktikës. Mjediset informale, si organizatat e nxënësve, shoqatat sociale ose sportive, rrethet jashtëshkollore etj., kanë një ndikim të konsiderueshëm në zhvillimin e nxënësve, përveç shkollimeve dhe kurseve të përcaktuara dhe të planifikuara që ofron një shkollë ose një qendër formimi (aftësimi).

Më afër këndvështrimit tradicional qëndron përkufizimi në vijim, i cili e konsideron kurikulën si “tërësi specifikimesh për një kurs, lëndë ose modul, që përshkruajnë të gjitha përvojat e të nxënit, të cilave u nënshtrohet nxënësi dhe që përgjithësisht përmbajnë objektivat, përmbytjen, rezultatet e pritshme të të nxënit, metodologjitë mësimore, kërkesat për vlerësimin e nxënësve etj.” Formulimi i mësimpërm krijon një ngjashmëri kuptimore midis termave “kurikul” dhe “plan-program”, ky i fundit, i përdorur gjerësisht nga pedagogjia e mëparshme dhe e sotme në Kosovë dhe gjetkë.

Një përpjekje e suksesshme për përkufizimin e kurikulës është dhe shprehja e saj si *një projekt pedagogjik për zhvillimin e nxënësit gjatë periudhës së shkollimit* (P.Bejtja). Në këtë

rast, kurikula do të shprehte tërësinë e input-eve që angazhohen dhe të procesve që zhvillohen në një kontekst arsimor, për arritjen e output-it të dëshiruar (zhvillimi i nxënësit). Një kurikulë e tillë u jep përgjigje pyetjeve pse, kush, çfarë, kur, si dhe në çfarë rrethanash edukohet, si dhe çfarë efektesh priten. Përkufizimi i mësipërm nënkupton që kurikula është **dokumentimi** (projekti i shkruar) i asaj që duhet të ndodhë gjatë procesit mësimor dhe, si i tillë, zakonisht quhet **kurikul e shkruar** (zyrtare). Por, ajo që ndodh në të vërtetë në procesin mësimor (kurikula reale) është e ndryshme nga ajo që planifikohet në kurikulën e shkruar dhe kjo për arsye të shumta.

Ky udhëzues metodologjik, në kapitujt e mëposhtëm, do t'i referohet kryesisht: (i) konceptit të kurikulës si një **projekt pedagogjik**, që është i gjerë dhe i hapur për interpretime nga këndvështrime të ndryshme, dhe (ii) **kurikulës së shkruar të AFP-së**, të hartuar në nivele të ndryshme institucionale ose individuale.

Autorët e këtij udhëzuesi nuk marrin përsipër të japin një përkufizim të vetëm dhe përfundimtar (të padiskutueshëm) të termit “kurikul“, por vetëm të zgjerojnë diapazonin e lexuesit në lidhje me këtë çështje mjaft të debatueshme, si dhe të sqarojnë këndvështrimin e tyre, që gjen shprehje në këtë material. Në fund të fundit, formulimi për një koncept nuk është dhe aq i rëndësishëm, nëse përshkruhen qartë dhe në mënyrë të plotë tiparet e tij. Pikërisht kjo gjë synohet nga autorët gjatë trajtimit të konceptit të kurikulës në këtë udhëzues.

Debat i hapur: Pse të përdoret termi KURIKUL dhe jo PLAN ose PROGRAM?

Gjatë punës së përbashkët me mësues, drejtues, ekspertë dhe zyrtarë të AFP-së në Shqipëri, autorëve të udhëzuesit me të drejtë u është shtruar pyetja:

Pse të përdorim termin në gjuhë të huaj KURIKUL, kur, fare mirë, në vend të tij mund të përdorim termat në “shqip” PLAN ose PROGRAM, me të cilët jemi mësuar?

Në udhëzues përdoret gjerësisht vetëm termi “kurikul” për tri arsye:

- (1) Këto koncepte nuk janë plotësisht të barasvlershme dhe “kurikula” (edhe ajo e shkruar) është më e gjerë dhe përmban më shumë elemente sesa “plani dhe programi” tradicional, që u referohet më shumë përmbajtjeve mësimore (temave).
- (2) Edhe termat “plan” dhe “program” (ashtu sikurse termi “kurikul”) janë fjalë me prejardhje nga gjuhët e huaja, por që janë pranuar dhe janë bërë pjesë e fjalorit të gjuhës shqipe.
- (3) Termi “kurikul” është ndërkombëtarizuar, tashmë, dhe është bërë pjesë e fjalorit pedagogjik të pranuar edhe nga shumica e vendeve të zhvilluara. Përdorimi i tij në pedagogjinë tonë nuk e dëmton gjuhën shqipe, por e pasuron atë edhe me një koncept të ri, që gradualisht po bëhet familjar në rajonin tonë.

Sigurisht që autorët e udhëzuesit nuk këmbëngulin në përdorimin e termit “kurikul” dhe mendojnë se cilido është i lirë që të përdorë termat që ai i mendon si më të përshtatshme për t'u shprehur dhe për t'u kuptuar nga të tjerët.

Duhet pranuar që diskutimi në lidhje me kuptimin dhe formulimin e konceptit të kurikulës në arsim nuk konsiderohet i mbyllur dhe ecën paralel me ndryshimet e shpejta dhe të vazhdueshme të koncepteve dhe të praktikave të tjera në këtë fushë.

Konceptet “profesion” dhe “klasifikim i profesioneve”: Termi *profesion* përdoret gjerësisht në gjuhën e përditshme për të shprehur veprimtarinë e organizuar të individëve, me anë të së cilës krijohen burimet e jetesës (të ardhurat). Që të konsiderohet “profesion” një veprimtari e caktuar, ajo duhet të karakterizohet nga disa veçori që kanë të bëjnë me objektet dhe produktet e kësaj veprimtarie, me proceset, mjetet dhe materialet që përdoren, me kushtet në të cilat kryhet etj. Këto veçori i japin emërtimin një profesioni të dhënë. Të tilla profesione janë rrobaqepësia, muratoria, saldimi, mësuesia, blegtoria etj. Nisur nga profesionet,

emërtohen edhe personat e angazhuar në veprimtaritë profesionale përkatëse (rrobaqepës, murator, saldues, mësues, blegtor etj.).

Në **shembullin** e mëposhtëm përshkruhet, sipas rubrikave kryesore, profesioni i rrobaqepësisë. A e keni përshkruar ndonjëherë profesionin tuaj si në këtë shembull?

Rekomandim: Duke u mbështetur në shembullin e dhënë për rrobaqepësinë, bëni një përshkrim të shpejtë të profesionit për të cilin jeni duke përgatitur nxënësit në shkollën tuaj.

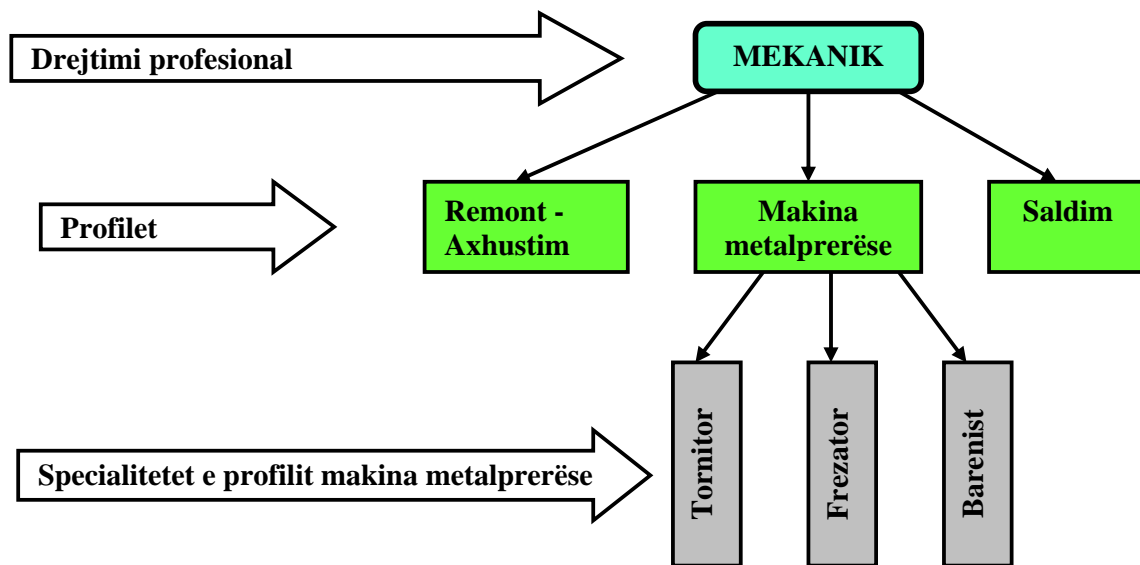
Shembull: Profesionin e RROBAQEPËSISË

- Produktet: Kryesisht veshjet për individët.
- Proceset: Matje, shënim, qepje, prerje...
- Materialet: Copa, penjë, kopsa...
- Mjetet: Makinë qepëse, gjilpërë, gërshërë...
- Vendi i punës: Rrobaqepësi, reparte të vogla ose ndërmarrje konfeksioni të mëdha.

Autoritete të caktuara të një vendi hartojnë dhe miratojnë **listën zyrtare të profesioneve** si dhe **përshkrimet** e secilit prej tyre. Siç do të shohim në kapitujt e ardhshëm,

lista e profesioneve dhe përshkrimet përkatëse janë shumë të rëndësishme, si për përcaktimin e listës së shkollimeve profesionale që do të ofrojnë shkollat, ashtu edhe për hartimin e kurikulave të këtyre shkollimeve. Profesionet klasifikohen dhe përshkruhen në bazë të kriterëve të caktuara, por zakonisht klasifikimet ndërkombëtare u referohen ndarjeve horizontale dhe vertikale.

Ndarjet horizontale i klasifikojnë profesionet sipas një skeme “kaskadë”: ndarjet e gjera (drejtimet/degët profesionale) përbëhen nga disa ndarje më të ngushta (profile profesionale), të cilat degëzohen në specialitete akoma më të ngushta. Në **skemën** e mëposhtme bëhet një klasifikim i pjesshëm për drejtimin e **mekanikës** që tregon profilet kryesore të tij dhe specialitetet kryesore të profilit të **makinave metalprerëse**.



Ndarjet vertikale të profesionit e karakterizojnë atë nga pikëpamja e nivelit të kompetencave që kërkohen për të përbushur detyrat profesionale përkatëse. Veprimtaria profesionale përmban detyra me shkallë të ndryshme vështirësie, që kërkojnë kompetenca profesionale të ndryshme. Nivelet profesionale emërtohen me mënyra të ndryshme, p.sh., sipas kategorive (shkallëve) rrobaqepësi mund të jetë i kategorisë së parë (nivel i ulët), i kategorisë së dytë (nivel mesatar), i kategorisë së tretë (nivel i lartë) e kështu me radhë. Por nivelet mund të emërtohen dhe me tituj profesionalë, si, p.sh., ndihmësrrrobaqepës, rrobaqepës i kualifikuar,

mjeshtër i rrobaqepësisë etj. Nivelet e një profesioni përshkruhen nga pikëpamja e detyrave që përmbushen dhe e shkallës së përmbushjes së tyre. Për shembull, ndihmësrrrobaqepësi kryen punime parapërgatitore, pastrimin dhe sistemimin e vendit dhe të mjeteve të punës, përmbush detyra të thjeshta me përdorimin e veglave të dorës dhe zakonisht punon nën mbikëqyrjen e rrobaqepësit të kualifikuar ose të mjeshtërit.

A e keni analizuar më parë profesionin tuaj nga ky këndvështrim?

Rekomandim: Duke u mbështetur në skemën dhe shembullin e mësipërm për ndarjet horizontale dhe vertikale të profesioneve, bëni një skemë të profileve dhe të specialiteteve përkatëse të drejtimit për të cilin përgatiten nxënësit e shkollës suaj, si dhe renditni nivelet profesionale dhe përshkruani detyrat përkatëse të një profili të caktuar të këtij drejtimi.

Duhet patur parasysh se si klasifikimi (horizontal dhe vertikal) i profesioneve, ashtu edhe përshkrimi i tyre, janë specifikë për një vend të dhënë dhe përpilohen e miratohen nga institucione ose autoritete të caktuara. Klasifikimet e ndryshme ndërkombëtare janë vetëm orientuese dhe nuk detyrojnë asnjë vend për t'i zyrtarizuar.

Konceptet “kualifikim profesional” dhe “klasifikim i kualifikimeve profesionale”: Kualifikimi profesional nënkupton një tërësi kompetencash profesionale të fituara nga individit nëpërmjet një procesi kualifikimi dhe që i mundësojnë atij të ushtrojë një profesion ose një grup profesioneve të caktuara.

Kualifikimi profesional mund të jetë i organizuar dhe që jep një certifikatë profesionale të njohur (kualifikim formal), por mund të jetë dhe i paorganizuar (kualifikim informal) ose i organizuar, por që nuk certifikon (kualifikim joformal).

Në këtë udhëzues do t'u referohemi kryesisht kualifikimeve profesionale formale, që kryhen në mënyrë të organizuar dhe të planifikuar në institucione arsimore ose formimi (shkolla profesionale ose qendra të formimit profesional) dhe që japin certifikata të njohura zyrtarisht.

Me termin kualifikim profesional do të kuptojmë njëkohësisht, si procesin e kualifikimit, ashtu edhe produktin e tij, pra certifikatën përkatëse.

Ndërsa “profesioni” shpreh atë çka bëhet realisht në punë, “kualifikimi profesional” tregon atë që individit përveçet gjatë periudhës së kualifikimit. Në shumicën e rasteve kualifikimet profesionale u referohen drejtpërdrejt profesioneve përkatëse dhe emërtimet përputhen, p.sh., kualifikimi “kuzhinier” bëhet për profesionin e “kuzhinierit”. Por, ka raste kur kualifikimi është më i ngushtë se një profesion (i referohet vetëm një aspekti të tij) ose më i gjerë se një profesion (për një drejtim profesional). Kështu, p.sh., mund të ketë kualifikime të ngushta, vetëm për përdorimin e një vegle matëse speciale në profesionin e elektrikistit, ashtu sikurse ka kualifikime të gjera, siç është ai për bazat e bujqësisë, që i referohet një drejtimi të gjerë profesional (bujqësisë) dhe përmban shumë profesione elementare.

Kualifikimet profesionale formale janë: (i) shkollime profesionale (afatgjata), me kohëzgjatje disa vite shkollore dhe që zakonisht ofrohen në shkolla profesionale dhe (ii) formime (kurse) profesionale (afatshkurtra), me kohëzgjatje deri në një vit dhe që zakonisht ofrohen në qendra të formimit (trajnimin) profesional.

Në fokusin e këtij udhëzuesi do të jenë kurikulat e shkollimeve profesionale që ofrohen në sistemin arsimor të Shqipërisë, megjithëse nga pikëpamja e metodologjisë kurikulare nuk ka ndryshime thelbësore midis shkollimeve afatgjata dhe kurseve afatshkurtra.

Në ngjashmëri me profesionet, edhe kualifikimet profesionale **klasifikohen** nga pikëpamja e drejtimeve dhe e niveleve, duke krijuar **sistemin e kualifikimeve profesionale**, që shoqërohet me sistemin e certifikatave përkatëse. Për shembull, skema e mësipërme për klasifikimin horizontal të drejtimit profesional “Mekanik” mund të përdoret fare mirë edhe për shkollimet profesionale përkatëse. Nga pikëpamja e niveleve vertikale, shkollimet profesionale zakonisht shkallëzohen në nivelet e ndihmësit (gjysmë i kualifikuar), të punëtorit të kualifikuar dhe të teknikut/menazherit.

A i keni analizuar më parë kualifikimet (shkollimet) profesionale të shkollës suaj nga ky këndvështrim?

Rekomandim: Duke u mbështetur në shembujt e mësipërm, bëni një skemë të klasifikimit horizontal dhe vertikal të shkollimeve profesionale që ofron shkolla juaj.

Koncepti “strukturë arsimore”: Struktura arsimore paraqet drejtimit dhe nivelet kryesore (të mëdha) të shkollimeve që ofron sistemi arsimor i një vendi. Nga pikëpamja e niveleve, shumica e vendeve e ndajnë arsimin në: (a) arsim fillor (primar); (b) arsim i mesëm i ulët; (c) arsim i mesëm i lartë, dhe (d) arsim i lartë. Nga pikëpamja e drejtimeve, diferencimi zakonisht fillon në arsimin e mesëm të lartë (shkurt: arsimit i mesëm), me dy ndarje të mëdha: (i) arsimit i mesëm i përgjithshëm dhe (ii) arsimit i mesëm profesional. Është ky i fundit që do të jetë objekt i këtij udhëzuesi.

Më poshtë paraqitet skema e një sistemi arsimor (të thjeshtë), që tregon drejtimit dhe nivelet arsimore, të lidhura këto me kohëzgjatjen e tyre dhe me moshën e nxënësve.

Termi arsim profesional përdoret: (i) në kuptimin e gjerë, pra për të gjitha kualifikimet profesionale afatgjata, që përgatisin për punësime në profesione të ndryshme dhe (ii) në një kuptim më të ngushtë, që u referohet të gjitha kualifikimeve profesionale afatgjata, që përgatisin për punësime në nivelin e ndihmësit (niveli I) dhe të punëtorit të kualifikuar (niveli II).

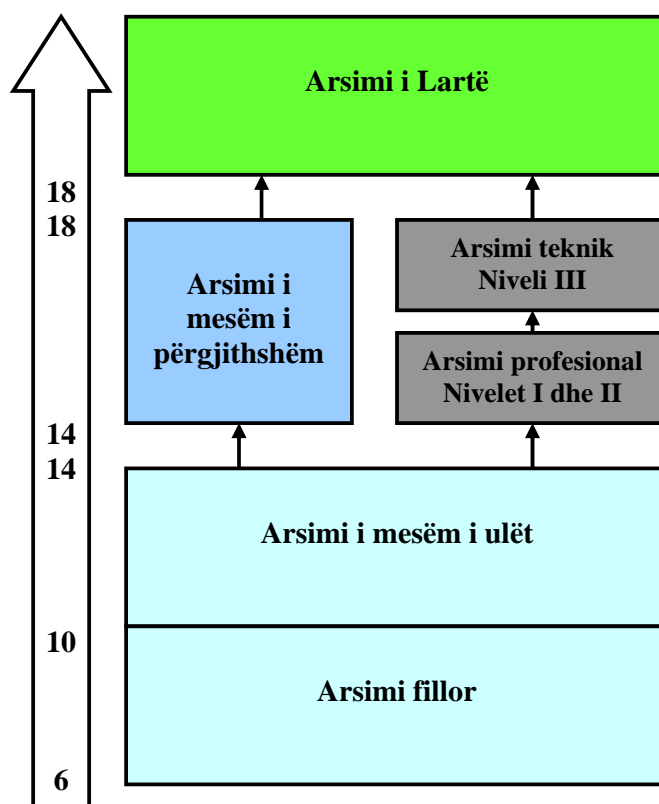
Termi arsim teknik përdoret për të gjitha ato kualifikime profesionale afatgjata, që përgatisin për punësime në nivelin e teknikut të profesionit përkatës (niveli III).

Termi arsim teknik dhe profesional (ATP) nënkupton integrimin e vijueshëm të dy formave të mësipërme të arsimit.

Në disa vende, arsimi profesional (afatgjatë) është i integruar me formimin profesional (afatshkurtër), si nga pikëpamja strukturore, ashtu edhe nga ajo institucionale.

A e keni diskutuar më parë strukturën e Sistemit Arsimor të Shqipërisë?

Rekomandim: Duke u mbështetur në skemën e dhënë, bëni një paraqitje grafike të strukturës së Sistemit Arsimor të Shqipërisë, duke u përqendruar në elementet e skemës që kanë të bëjnë me arsimin teknik dhe profesional.



Konceptet “kompetencë” dhe “kompetencë profesionale: Më sipër është theksuar që kualifikimet profesionale i pajisin individët me *kompetencat* e nevojshme për të përmbushur me sukses detyra të caktuara profesionale. Po vetë kompetenca, çfarë përfaqëson?

Termi “kompetencë” është mjaft i përdorur dhe, në kontekste të ndryshme merr kuptime të ndryshme. Përgjithësisht, *kompetenca* është aftësia e individit për të demonstruar përmbushjen e një detyre, në një kontekst të dhënë. Për shembull, të zotërosh kompetencën e

përdorimit të programit 'Word' në kompjuter, do të thotë që "të jesh i aftë të demonstrosësh shkrimin e teksteve, ndërtimin e skemave dhe kryerjen e operacioneve të tjera në kuadrin e programit 'Word' të kompjuterit".

Në AFP, më tepër kemi të bëjmë me **kompetencën profesionale**, e cila tregon aftësinë e individit për të demonstruar përbushjen me sukses (brenda standardeve) të një detyre profesionale të caktuar, në një kontekst profesional të dhënë. Nga ky përkufizim duhen veçuar këto aspekte:

- (i) kompetenca profesionale është ajo që realisht demonstron nga individit dhe jo thjesht "potenciali" i tij për të kryer një detyrë profesionale;
- (ii) kompetenca profesionale është ajo që demonstron nga individit në kontekste profesionale reale dhe jo thjesht në mjedise mësimore, që janë larg atyre reale (shumë nxënës kanë rezultate të mira në klasë ose në laborator, por demonstronë nivel të ulët kompetencash në mjedise pune reale).
- (iii) kompetenca profesionale konsiderohet e plotë kur i mundëson individit përbushjen e detyrave profesionale sipas standardeve të kërkuara.

Kompetenca profesionale është e lidhur ngushtë me detyrat profesionale përkatëse. Përbushja me sukses e tyre nuk kërkon vetëm thjesht zotërimin e një tërësie "njohurive" profesionale, por shumë më tepër se kjo. Njohuritë duhet të plotësohen dhe me elemente të tjera të rëndësishme të kompetencës, që janë "shprehjet" (mendore dhe lëvizore) dhe "qëndrimet" (sjelljet) e duhura.

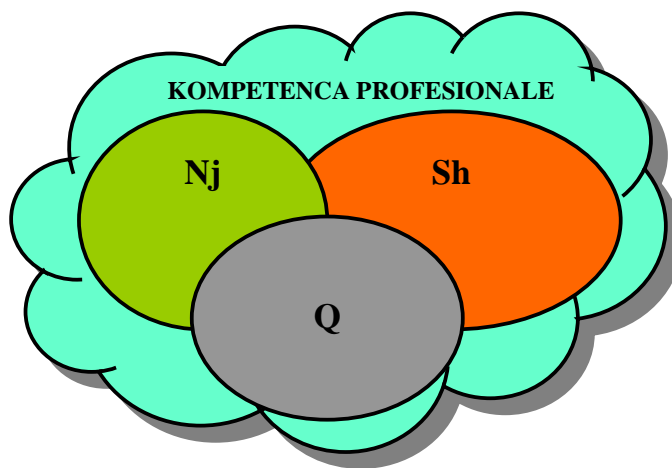
Pra **KOMPETENCA profesionale** mund të formulohet si **tërësia e njohurive (Nj), e shprehive (Sh) dhe e qëndrimeve (Q) që demonstroi një individ gjatë përbushjes së detyrave të punës, sipas standardeve të kërkuara dhe në kushte të caktuara**. Këto tri elemente përbërëse të kompetencave gjatë procesit të kualifikimit, por sidomos gjatë përvojës praktike në punë, ndërthuren dhe integrohen gjithnjë e më shumë te njëri-tjetri, duke krijuar tek individit kompetenca profesionale të plota dhe të qëndrueshme (shih **skemën** e mëposhtme).

Kompetencat profesionale janë mjaft të rëndësishme për procesin mësimor në AFP, prandaj dhe ky lloj arsimit emërtohet si "arsim i bazuar në kompetencat". Dhe janë pikërisht kompetencat që duhet të shërbejnë si bazë edhe për hartimin e kurikulave përkatëse.

Kompetencat janë të natyrave nga më të ndryshmet dhe kjo përcaktohet nga lloji i njohurive, i shprehive dhe i qëndrimeve si dhe nga vëllimi i tyre. Kështu, kompetencat mund të jenë të gjera

(p.sh., aftësia për të komunikuar) ose të ngushta (p.sh., aftësia për të shumëzuar numrat). Ato mund të jenë të përgjithshme (p.sh., aftësia për të planifikuar) ose të veçanta (p.sh., aftësia për të kryer saldimit me hark elektrik). Ka klasifikime të ndryshme të kompetencave, por përdorim më të gjerë në praktikën e sotme arsimore kanë:

- a) **Kompetencat kyçe** (ose jetësore), ku më kryesoret janë aftësitë për të komunikuar, për të kryer llogaritje matematike, për të përdorur teknologjinë e informacionit, për të nxënë, për të planifikuar, për të ndërmarrë nisura, për të zgjidhur problemet jetësore etj. Këto kompetenca e ndihmojnë çdo individ për të përballuar sfidat e jetës, pavarësisht veprimtarisë profesionale që ushtron.



- b) **Kompetencat profesionale** që mund të jenë (i) të përbashkëta, për një ose disa fusha profesionale (p.sh., aftësitë për të përdorur veglat e dorës, për të interpretuar vizatimet teknike, për të respektuar rregullat e sigurisë në punë etj.) ose (ii) specifike, për çdo profesion ose specialitet (p.sh., për rrobaqepësin: aftësitë për të matur, për të prerë, për të qepur etj.).

Ashtu sikurse në skemën e mësipërme, ku njohuritë, shprehitë dhe qëndrimet integrohen te kompetenca, edhe kompetencat e ndryshme ndërthuren me njëra-tjetrën dhe krijojnë atë që quhet formim i individit.

Kompetencat profesionale të një profesionisti janë të lidhura ngushtë me detyrat profesionale që ai kryen gjatë veprimtarisë profesionale dhe, duke njohur detyrat profesionale, me lehtësi përcaktojmë dhe kompetencat përkatëse.

Më poshtë jepet një **shembull** për kompetencat profesionale kryesore të rrobaqepësit.

A e keni analizuar më parë profesionin për të cilin përgatisni nxënësit tuaj, duke renditur kompetencat profesionale të nevojshme për përmbushjen me sukses të detyrave përkatëse?

Rekomandim: Duke mbështetur në shembullin e dhënë për profesionin e rrobaqepësit, rendisni kompetencat profesionale kryesore të nevojshme për përmbushjen e detyrave në profesionin për të cilin përgatisni nxënësit tuaj.

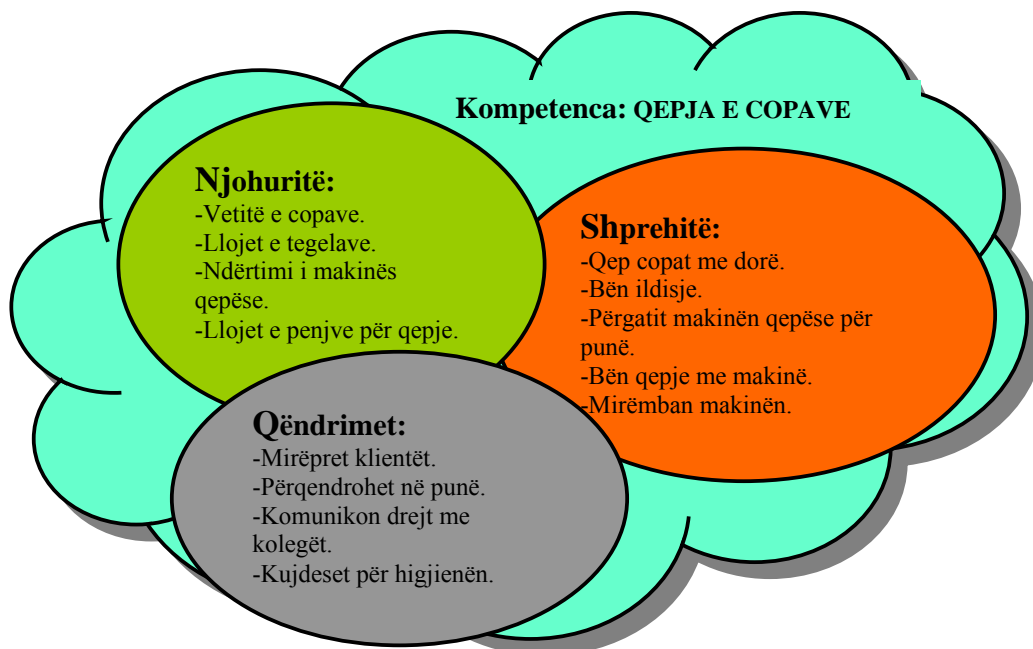
Shembull:



Kompetencat profesionale për RROBAQEPËSIN

- Aftësia për të kryer matje trupore të klientëve.
- Aftësia për të modeluar veshje të ndryshme.
- Aftësia për të kryer shënime të copave.
- Aftësia për të prerë copat (me dorë dhe me makinë).
- Aftësia për të qepur copat (me dorë dhe me makinë).
- Aftësia për të kryer punimet përfundimtare të veshjeve.

Siç e përmendëm më lart, kompetenca profesionale është një integrim i njohurive, i shprehive dhe i qëndrimeve të nevojshme për të përmbushur detyrën përkatëse. Në **skemën** e mëposhtme paraqiten në mënyrë të hollësishme tri elementet përbërëse të kompetencës për **qepjen e copave**, nga profesioni i rrobaqepësit.



☞ Rekomandim: Duke u mbështetur në shembullin e dhënë për kompetencën e “qepjes së copave” nga profesioni i rrobaqepësisë, përzgjidhni një kompetencë profesionale nga profesioni për të cilin përgatisni nxënësit tuaj dhe rendisni njohuritë, shprehjet dhe qëndrimet e nevojshme për zotërimin e kësaj kompetence.

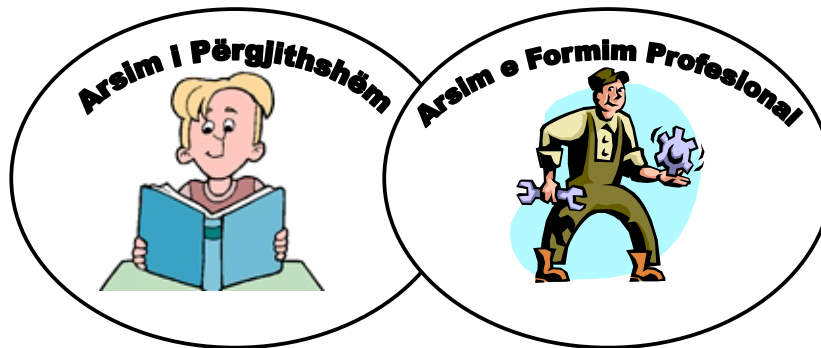
Ky proces i analizës së kompetencave profesionale, duke i zbërthyer ato në njohuritë, shprehjet dhe qëndrimet përkatëse, është shumë i rëndësishëm dhe e lehtëson mjaft hartimin e kurikulës së profesionit përkatës, duke e orientuar atë nga ajo çka vërtet nevojitet të përvetësohet prej nxënësit, për të qenë një profesionist i suksesshëm.

Këto ishin vetëm disa nga termat dhe konceptet kryesore që do të përdoren gjerësisht në vijim të këtij udhëzuesi metodologjik për hartimin e kurikulave të AFP-së. Sigurisht që do të përdoren edhe terma e koncepte të tjera, të cilat do të sqarohen në kapitujt e mëposhtëm.

☞ Rekomandim: Për termat dhe konceptet që janë trajtuar dhe do të trajtohen në vijim, ju rekomandojmë që të konsultoheni edhe me burime të tjera informacioni (literaturën e shkruar, internetin etj.), në mënyrë që të krijoni një diapazon më të gjerë dhe më të plotë për to.

3. Karakteristikat kryesore të kurikulës së AFP-së

Teoria dhe praktika e sotme arsimore bën një dallim midis (i) arsimit të përgjithshëm (akademik) dhe (ii) arsimit dhe formimit profesional. Arsimi i përgjithshëm ka si synim kryesor përgatitjen e nxënësve me kompetencat e nevojshme për t'u integruar në shoqëri dhe për të përballuar me sukses sfidat e jetës. Nga ana tjetër, AFP-ja ka si synim kryesor përgatitjen e nxënësve me kompetencat profesionale të nevojshme për t'u integruar me sukses në tregun e punës. Sigurisht që përgatitja për jetën dhe përgatitja për punën janë të ndryshme, por kanë edhe shumë gjëra të përbashkëta, prandaj nuk mund të ketë një ndarje të “pastër” midis këtyre dy sektorëve arsimorë (shih **skemën** e mëposhtme). Kjo gjë pasqyrohet edhe në kurikulat e secilit sektor dhe termat “kurikul akademike” ose “kurikul profesionale” përdoren për të theksuar njërin apo tjetrin përbërës të arsimit, si dhe për të ndriçuar tiparet e veçanta të secilit.



Ashtu sikurse vetë AFP-ja, edhe kurikula e saj është e lidhur ngushtë me mjedisin ku ai vepron. Është ky mjedis, mjaft specifik përse i përket AFP-së, që përcakton dhe tiparet e veçoritë e kurikulës përkatëse. Dy janë lidhjet më të qenësishme të AFP-së me mjedisin ku ajo zhvillohet.

- Varësi e ndjeshme ndaj zhvillimeve ekonomike dhe shoqërore globale e sidomos rajonale. Veçanërisht në periudha tranzicioni të thellë, ndryshimi i “logjikës” së sistemit shoqërohet me ndryshimin e filozofisë së AFP-së dhe të kurikulës përkatëse;
- Varësi e theksuar ndaj zhvillimeve në tregun global e sidomos rajonal të punës. Veçoritë kryesore që e karakterizojnë tregun e punës, si ndryshueshmëria e shpejtë e strukturës dhe e përmbajtjes, shkalla e lartë e ndërkombëtarizimit etj., bëjnë që edhe AFP-ja e kurikula përkatëse të marrin tipare mjaft të veçanta nga pikëpamja organizative, përmbajtësore dhe procedurale. Veçanërisht të ndjeshme janë këto ndryshime në vendet si Shqipëria, ku kalimi nga ekonomia e centralizuar dhe e planifikuar në atë të tregut të lirë është shoqëruar me një fluiditet të konsiderueshëm të tregut të punës.

Faktorë të tjerë bëjnë që AFP-ja të ketë karakteristika të veçanta, me një ndikim të madh në procesin dhe në produktin kurikular përkatës. Këto i japin kurikulës së AFP-së tiparet e mëposhtme:

- **Orientimi nga nevojat për punësime.** Kurikula e AFP-së ndërtohet mbi bazën e identifikimit të nevojave (kryesisht rajonale) për punësim. Këto nevoja përcaktojnë drejtimet, profilet dhe specialitetet e shkollimeve profesionale që do të ofrojnë AFP-ja, si dhe mjaft elemente të tjera të lidhura ngushtë me kurikulat e tyre.
- **Orientimi nga kompetencat profesionale.** Suksesi përfundimtar i AFP-së nuk matet thjesht me arritjet arsimore të nxënësve, por me kompetencat profesionale që ata demonstrojnë gjatë përmbushjes së detyrave praktike profesionale. Këto përbëjnë bazën orientuese të përmbajtjes së kurikulës së AFP-së.

- **Orientimi nga praktika profesionale.** Krijimi i kompetencave të nxënësit kërkon që kurikula e AFP-së të mos kufizohet vetëm me dhënien e njohurive për një profesion ose për një veprimtari profesionale të caktuar. Gama e gjerë e njohurive, e shprehive praktike, e qëndrimeve dhe e vlerave, të domosdoshme për punësimin dhe jetën e mëvonshme të nxënësit, nuk mund të përvetësohet nga ai pa një përfshirje të gjerë dhe të integruar në kurikulë të veprimtarive mësimore praktike.
- **Mbështetja në standardet.** Nxënësit përgatiten për përmbushjen e detyrave të punës në një profesion ose në një familje profesionale (tërësi profesionale të një niveli, për ushtrimin e të cilave kërkohen kompetenca të ngjashme, si, p.sh., profesionet e punës në makinat metalprerëse), në përputhje me standarde të përcaktuara. Në kurikulën e AFP-së këto “standarde pune” shndërrohen në “standarde arsimore”, që shërbejnë si bazë për hartimin e elementeve të ndryshme kurikulare (objektivave, përmbajtjeve, kritereve të vlerësimit etj.).
- **Lidhja me komunitetin (partnerët).** Ky është një tipar i njohur edhe për kurikulën akademike, por në kurikulën e AFP-së partnerët më të rëndësishëm janë nga bota e punës. Ndërmarrjet janë “klienti” kryesor për AFP-në. Aty merren të dhënat e domosdoshme për kurikulën, të tilla si nevojat për profesione, përmbajtjet e profesioneve, standardet e punës, etj. Lidhja funksionale me botën e punës krijon mundësi edhe për realizimin e suksesshëm të kurikulës (sidomos të pjesës praktike të saj).
- **Fleksibiliteti.** Duke qenë thellësisht e varur nga bota e punës, kurikula e AFP-së pasqyron ndryshimet e vazhdueshme dhe të konsiderueshme të profesioneve, jo vetëm thjesht nga pikëpamja teknologjike, por edhe për aspektet e organizimit të punës. Shkalla e suksesit të kurikulës varet edhe nga niveli i parashikimit të prirjeve të zhvillimeve në botën e punës dhe nga shkalla e reagimit ndaj tyre.
- **Shtresëzimi.** Ekzistenca e ndarjeve horizontale (drejtimet profesionale) dhe vertikale (nivelet profesionale) në sistemin e punësimit dhe në sistemin e AFP-së bën që edhe kurikula përkatëse të jetë e shtresëzuar nga pikëpamja strukturore dhe përmbajtësore, po në këto dy plane. Shkalla e komunikimit midis këtyre ndarjeve përcakton mundësitë e “karrierës arsimore” të nxënësve.
- **Logjistika (baza materiale).** Një veçori e kurikulës së AFP-së është dhe nevoja e një vëllimi të konsiderueshëm të mjediseve mësimore teorike dhe praktike, të pajisjeve, veglave dhe materialeve për praktikën profesionale, të materialeve mësimore mbështetëse, etj. Pa këto, është i pamundur zbatimi i suksesshëm i kurikulës dhe krijimi i kompetencave profesionale të nxënësit. Kjo bën që zbatimi i kurikulës së AFP-së të jetë shumë më i shtrenjtë se ai i kurikulës akademike.

Veçoritë e mësipërme kanë një ndikim të ndjeshëm në qëllimet, strukturën, përmbajtjen, metodat, procedurat e vlerësimit dhe elemente të tjera kurikulare të AFP-së. Ato duhet të mbahen parasysh gjatë proceseve të hartimit dhe të realizimit të kësaj kurikule.

4. Modelet strukturore të kurikulës së AFP-së

Le t'i rikthehemi edhe njëherë përcaktimeve për kurikulën, që janë dhënë në fillim të këtij udhëzuesi. Përgjithësisht, pranohet që kurikula nënkupton një “tërësi specifikimesh për një kurs, lëndë ose modul, që përshkruajnë të gjitha përvojat e të nxënësve të cilave u nënshtrohet nxënësi dhe që përgjithësisht përmbajnë objektivat, përmbajtjen, rezultatet e pritshme të të nxënësve, metodologjitë mësimore, kërkesat për vlerësimin e nxënësve etj.” Në një përcaktim tjetër kurikula konsiderohet si një “projekt pedagogjik i zhvillimit të nxënësit gjatë periudhës së shkollimit”. Gjithashtu, kemi pranuar që në këtë udhëzues do të trajtojmë kryesisht atë që quhet “kurikul e shkruar”. Duke i parë në mënyrë të integruar këto koncepte, mund të themi që kurikula e shkruar është një “tërësi dokumentesh (të shkruara), që përmbajnë projektin pedagogjik të zhvillimit të nxënësit”. Pra, kurikula ka një përmbajtje (një tërësi elementesh), por edhe një **strukturë**, e cila përcakton mënyrën se si kjo përmbajtje integrohet dhe “formatohet” në këtë dokument.

Struktura e kurikulës tregon se çfarë elementesh përdoren për ndërtimin e saj dhe si renditen këto elemente në dokumentet përkatëse kurikulare. Struktura dhe përmbajtja e kurikulës janë shumë të lidhura me njëra-tjetrën. Në procesin e hartimit të kurikulave të AFP-së për shkollime të ndryshme, do të hasim përmbajtje kurikulare nga më të shumëllojshmet, që kanë të bëjnë me objektivat, njohuritë, shprehjet, qëndrimet, metodologjitë, instrumentet e vlerësimit, kushtet e nevojshme etj. Ky numër i madh dhe i shumëllojshëm elementesh përmbajtësore do të krijonte një vështirësi në hartimin, kuptimin dhe zbatimin e kurikulës, nëse kjo e fundit nuk do të strukturohet sipas një formati të përcaktuar mirë.

Për të ilustruar sa më sipër, po analizojmë këtë **shembull**:

Le ta krahasojmë kurikulën me një ndërtesë. Ajo ka shumë elemente ndërtimore (themelet, kolonat, trarët, muret, shkallët, dhomat, dyert, dritaret, tarracën etj.), ka elemente të tjera që kanë të bëjnë me instalimet elektrike, telefonike, hidraulike etj., por ka edhe elemente që përfaqësohen nga pajisje të ndryshme (tavolina, karrige, krevate, kolltukë, raftet etj.). Të gjitha këto nuk vendosen në mënyrë të çfarëdo dhe të rastësishme, por sipas një strukture të menduar dhe të llogaritur mirë, që të plotësojnë kërkesat ndërtimore (të qëndrueshmërisë), por edhe kërkesat e tjera funksionale, estetike etj. Baza ndërtimore në këtë rast janë themelet dhe strukture prej hekurbetoni e ndërtesës, mbi të cilat vendosen (sipas një logjike) të gjitha elementet e tjera të përmendura më lart.



Në mënyrë të ngjashme me ndërtesën, të gjitha elementet përbërëse të kurikulës vendosen në një strukturë që ka për bazë një ose disa përbërës ndërtimorë të rëndësishëm. Përvoja ka treguar se, nisur nga **lloji i elementit** që përdoret si bazë ndërtimore, kurikulat e AFP-së mund të klasifikohen si më poshtë:

- A. Kurikula me strukturë që ka për bazë lëndët mësimore.
- B. Kurikula me strukturë që ka për bazë modulet mësimore.
- C. Kurikula me strukturë që ka për bazë projektet mësimore.
- D. Kurikula me strukturë të kombinuar.

Një klasifikim tjetër i dokumenteve të ndryshme kurikulare është ai nga pikëpamja “**hierarkike**”. Kështu, ka dokumente kurikulare që hartohen nga institucionet qendrore dhe të cilat janë të padetajuara, kanë karakter normativ (detyrues) dhe shërbejnë si bazë për hartimin dhe zbatimin e dokumenteve kurikulare në nivel shkolle. Të tilla janë, p.sh., tabela e planit mësimor ose korniza kurikulare për një shkollim profesional (këto do të trajtohen me hollësi

në vijim). Ndërkaq, dokumentet kurikulare të hartuara në nivel shkolle, si programet mësimore shkollore, ditarët e mësuesve etj., janë më të detajuara nga pikëpamja përmbajtësore.

Më poshtë do të njihemi me strukturat kryesore të kurikulave të AFP-së dhe do të analizojmë më me hollësi kurikulat aktuale të AFP-së në Shqipëri.

A. Kurikula me bazë lëndët mësimore

Në kurikulën me **bazë lëndët mësimore** (kurikulën tradicionale), përmbajtjet mësimore të kualifikimit organizohen në formën e lëndëve mësimore, teorike ose praktike. Lënda mësimore përmban një sistem didaktik faktesh, konceptesh, parimesh, përshkrimesh të proceseve natyrore dhe teknologjike etj., të cilat kanë lidhje me njëra-tjetrën dhe ndihmojnë formimin e nxënësit në një drejtim të caktuar. Lëndët teorike zakonisht u referohen shkencave natyrore dhe shoqërore, disiplinave të tyre, si dhe teknologjive të ndryshme. Të tilla lëndë janë matematika, gjeometria, gjeografia, filozofia, fizika, kinematika, teknologjia mekanike, teknologjia elektrike, agronomia, mekanika bujqësore etj., që janë më tepër të fokusuar te trajtimi i fakteve, i koncepteve dhe i parimeve, si dhe i proceseve natyrore dhe teknologjike. Lëndët praktike u referohen kryesisht veprimtarive profesionale, si, p.sh., axhusterisë, saldimit, instalimeve elektrike, mbjelljes së bimëve, riparimit dhe mirëmbajtjes së makinave, etj., dhe zakonisht përshkruajnë veprimet që duhen kryer për të përmbushur detyrat profesionale përkatëse.

Përmbajtjet e lëndës, teorike ose praktike, mund të strukturohen në disa forma:

- Përmbajtja e përgjithshme e lëndës (lista e temave kryesore).
- Programi analitik i lëndës.
- Teksti mësimor i lëndës.
- Ditari (ose plani) i mësuesit për tema ose nëntema të lëndës.
- Materialet mësimore mbështetëse për aspekte të ndryshme të lëndës (udhëzues, materiale ilustruese, skema, teste etj.).

Forma më tipike e paraqitjes së përmbajtjes së lëndëve është **programi mësimor** i lëndës (teorike ose praktike). Programi mësimor është një dokument që, përgjithësisht, përmban listën e temave dhe të nëntemave të lëndës, por edhe elemente të tjera, si kohëzgjatjet për çdo temë, objektivat e lëndës dhe të temave, rekomandime didaktike dhe për vlerësimin e nxënësve etj. Si i tillë, programi mësimor i lëndës mund të konsiderohet si “minikurikul” e lëndës përkatëse. Më poshtë jepet **shembulli** i një strukture për programet mësimore të lëndëve profesionale teorike ose praktike. Sigurisht që ka edhe formate të tjera të paraqitjes së programeve mësimore të lëndëve, që kanë më pak ose më shumë elemente dhe që janë më pak ose më shumë të hollësishme sesa ky shembull. Këto veçori të programeve mësimore varen nga faktorë të shumtë.

Duhet përmendur që në programet lëndore tradicionale mbizotëron renditja e njohurive teorike që duhet të përvetësohen ose e veprimtarive praktike që duhet të kryhen, kurse rezultatet e të mësuarit shprehen në mënyrë të përgjithshme (të pamatshme) dhe vështirësisht të verifikueshme. Programi i lëndës shërben si bazë edhe për dokumente të tjera kurikulare, si teksti mësimor, ditari i mësuesit dhe materialet mësimore mbështetëse, të cilat nuk janë objekt i këtij udhëzuesi.

Siç e kemi përmendur më lart, te kurikula me bazë lëndët mësimore janë këto të fundit që shërbejnë si “themele” mbi të cilat ndërtohen të gjitha elementet e tjera kurikulare. Ky tip kurikule emërtohet edhe si “kurikul tematike”, pasi në thelbin e programit mësimor qëndrojnë vetë temat mësimore të programit.

Në shumë raste temat mësimore të programit emërtohen si kapituj dhe ky emërtim është huazuar nga tekstet mësimore, të cilat zakonisht ndërtohen nga kapituj dhe nga mësimet për çdo kapitull.

Grupimi dhe renditja e lëndëve (teorike dhe praktike), si dhe shpërndarja e ngarkesës kohore gjatë viteve mësimore, në bazë të parimeve didaktike, krijon atë që quhet tabela e **planit mësimor**, si në **shembullin** më poshtë. Ky është një element shumë i rëndësishëm kurikular, që orienton të gjithë zhvillimin e mëtijshëm të kurikulës së shkollimit përkatës.

Shembull: **Struktura e programit mësimor**

- Emërtimi i programit të lëndës ...
- Drejtimi mësimor ...
- Profili mësimor ...
- Niveli ...
- Klasa ...
- Synimet e lëndës ...
- Fondi i orëve të lëndës ...
- Programi i hollësishëm (analitik) i lëndës:
 - Temat ... dhe orët për çdo temë...
 - Objektivat e temës...
 - Çështjet e temës ...
 - Udhëzime didaktike për temën.
 - Kushtet për realizimin e temës.

Shembull: Struktura e planit mësimor për profilin mësimor “.....”

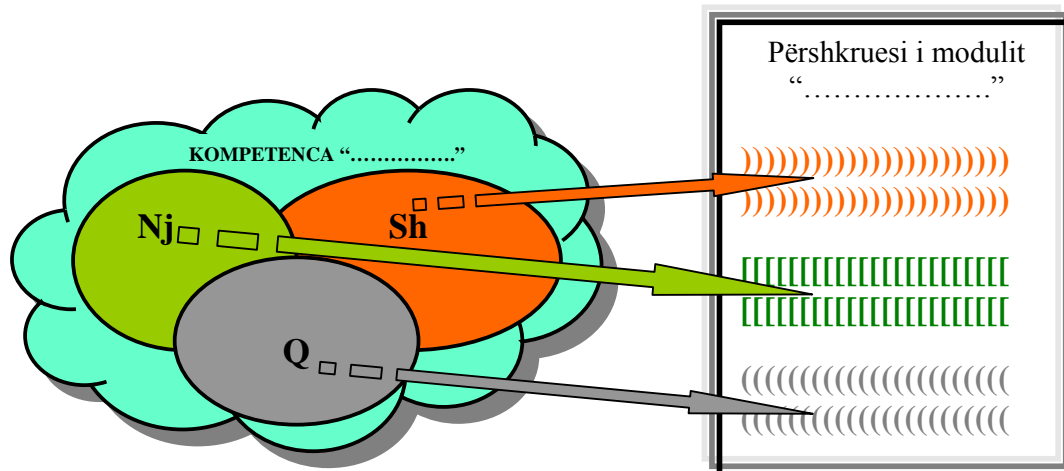
Nr	Lëndët mësimore	Orët vjetore (sipas klasave)		
		Klasa 1	Klasa 2	Klasa 3
A	Lëndë të përgjithshme (... orë)	... orë	... orë	... orë
1	Lënda 1	... orë	... orë	... orë
2	Lënda 2	... orë	... orë	... orë
3	Lënda 3	... orë	... orë	... orë
B	Lëndë teorike profesionale (... orë)	... orë	... orë	... orë
1	Lënda teorike profesionale 1	... orë	... orë	... orë
2	Lënda teorike profesionale 2	... orë	... orë	... orë
3	Lënda teorike profesionale 3	... orë	... orë	... orë
C	Lëndë praktike profesionale (... orë)	... orë	... orë	... orë
1	Lënda praktike profesionale 1	... orë	... orë	... orë
2	Lënda praktike profesionale 2	... orë	... orë	... orë
3	Lënda praktike profesionale 3	... orë	... orë	... orë
Shuma e orëve vjetore (... orë)		... orë	... orë	... orë

B. Kurikula me bazë modulet mësimore

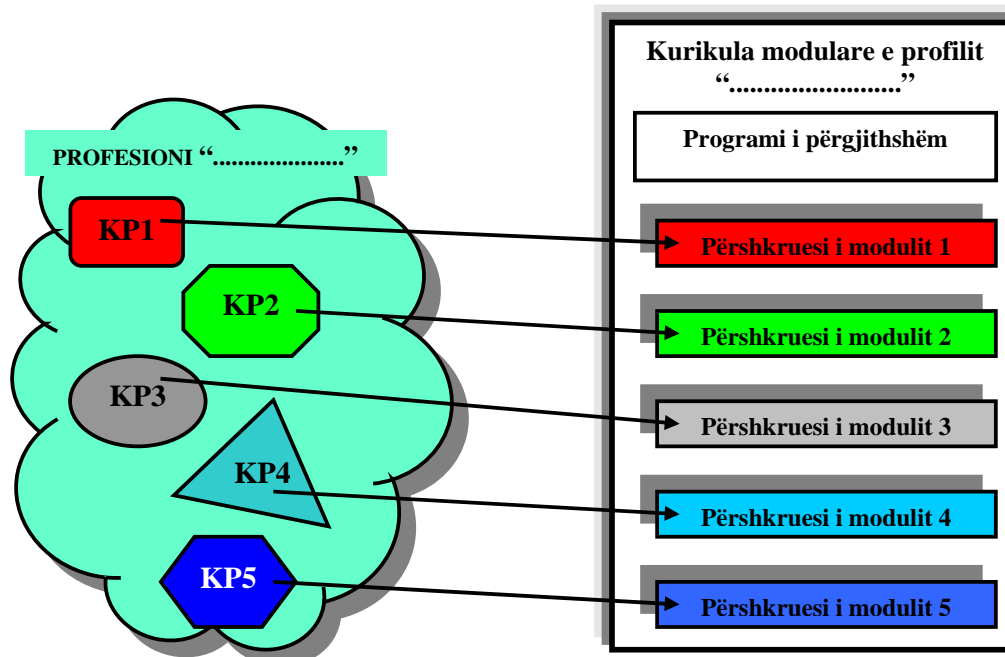
Nisur nga emërtimi i kurikulës me bazë **modulet mësimore**, kuptohet lehtë që njësia elementare e ndërtimit të saj është i ashtuquajtur **modul**.

Moduli mësimor është një njësi mësimore “autonome”, me kohëzgjatje relativisht të shkurtër, në të cilën integrohet teoria me praktikën dhe nëpërmjet së cilës synohet krijimi te nxënësit i një kompetence të caktuar pune.

Dokumenti që paraqet modulin mësimor quhet “përshkrues i modulit” dhe konsiderohet si një “mikrokurikul” për zhvillimin e kompetencës përkatëse te nxënësit. Meqenëse një kompetencë profesionale përmban njohuri (Nj), shprehje (Sh) dhe qëndrime (Q) të caktuara, atëherë edhe përshkruesi i modulit përkatës, duke iu referuar këtyre tri elementeve, i “përpunon” ato nga pikëpamja didaktike dhe i shndërron në një program për zhvillimin e nxënësit gjatë procesit mësimor (shih **skemën** e mëposhtme). Nisur nga sa më sipër, kurikula modulare konsiderohet si kurikul e bazuar te kompetencat.



Siç e kemi trajtuar më parë, kurikula e një kualifikimi profesional i përgatit nxënësit për të ushtruar me sukses një profesion a një veprimtari profesionale më të gjerë, që përbëhet nga një tërësi kompetencash profesionale të veçanta. Nga ana tjetër, një kompetence profesionale (KP) i përgjigjet një modul mësimor (me përshkruesin përkatës). Nisur nga këto, kurikula modulare e një kursi formimi profesional (afatshkurtër) ose e një shkollimi profesional (afatgjatë) krijohet nga një grup modulesh mësimore të veçanta, të cilat hartohen në formën e përshkruesve të moduleve dhe renditen në përputhje me kriteret shkencore dhe didaktike (shih **skemën** e mëposhtme).



Një kurikul modulare fillimisht përmban një program të përgjithshëm për kualifikimin përkatës. Në këtë program, në ngjashmëri me planin mësimor të lëndëve (të përshkruar te kurikulat lëndore), paraqitet edhe plani mësimor modular, i cili për shkollimet profesionale tregon renditjen e moduleve, kohëzgjatjet e tyre dhe shpërndarjen vjetore të tyre. Në këtë mënyrë, ky plan mësimor modular pasqyron edhe listën e kompetencave që fiton nxënësi me përmbushjen e suksesshme të shkollimit përkatës. Kurikula modulare përmban më tej përshkruesit e moduleve, të përfshira në këtë kurikul.

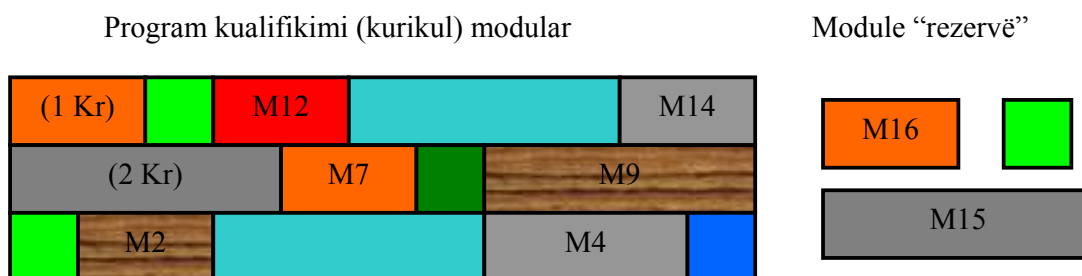
Duke grupuar dhe renditur module të ndryshme (që japin kompetenca të caktuara), krijohen kualifikime afatgjata ose afatshkurtra për drejtime, profile ose specialitete profesionale të ndryshme, si dhe për nivele të ndryshme brenda këtyre.

Një veçori tjetër e moduleve është dhe vëllimi mësimor i tyre, i cili shprehet me një koncept të posaçëm, që emërtohet “vlera e kreditit” dhe që tregon në mënyrë simbolike kohëzgjatjen e secilit modul. Si njësi kohore merret kreditit (Kr), i cili duhet të përfaqësojë një shumëfish ose nënfish të vëllimit kohor të një ndarjeje mësimore të caktuar. Zakonisht si bazë për llogaritjen e vlerës së kreditit (Kr) konsiderohet numri i javëve mësimore. P.sh., me marrëveshje, një kredit mund të caktohet të ketë vëllimin 35 orë mësimore, sepse një vit shkollor zgjat 35 javë. Por mund të përdoren dhe kritere të tjera, si, p.sh., numri i orëve mësimore ditore (6 orë) ose numri i orëve javore (një javë me 5 ditë mësimore dhe me 6 orë mësimore në ditë, ka gjithsej 30 orë). Një modul mund të ketë vlera krediti që llogariten si shumëfishe të gjysmës së kreditit, pra 0,5; 1; 1,5; 2 e kështu me radhë, por jo vlera të ndërmjetme. Për shembull, kur krediti ka vlerën 30 orë mësimore, atëherë modulet mund të marrin këto vlera: 15 orë; 30 orë; 45 orë; 60 orë e kështu me radhë. Sigurisht që kjo nuk vazhdon në pafundësi dhe praktika ka treguar se module me vëllim më të madh se 3 kredite janë të vështira për t’u administruar.

Vendosja e një sistemi kreditesh te kurikulat modulare mundëson që kualifikimet profesionale të ndërtohen dhe të administrohen më lehtë. Sigurisht që në një vend të caktuar, kjo gjë përcaktohet nga një autoritet kombëtar (p.sh., nga Ministria e Arsimit) dhe njihet e pranohet nga i gjithë sistemi arsimor kombëtar.

Një epërsi e kurikulës modulare është dhe shkalla e lartë e fleksibilitetit të përmbajtjes së saj. Shihni në **figurën** e mëposhtme. Një program kualifikimi profesional modular, me një vëllim të caktuar mësimor (p.sh., 16,5 kredite) mund ta konsiderojmë si një “mur” me “tulla”, ku me tulla do të nënkuptojmë modulet. Është e kuptueshme që një “mur i rregullt” ndërtohet kur të

gjitha tullat janë të rregullta, pra janë gjysma tulle, tulla të plota ose shumëfishe të tyre (si në figurë). Në ngjashmëri me sa më sipër, një program (muri) konsiderohet i rregullt, kur ndërtohet nga module (tulla) që e kanë vëllimin 0,5 kredite, 1 kredit ose shumëfishe të tyre.



Si mundësohet rritja e fleksibilitetit në strukturën modulare?

Le t'i rikthehemi "murit". Heqja e tullave "të dëmtuara" dhe zëvendësimi i tyre me të tjera, me të njëjtat përmasa, sigurisht që nuk e prish rregullsinë e murit. Në mënyrë të ngjashme, strukturimi i moduleve me vlera krediti të plota (ose gjysma krediti) krijon mundësinë që në një program modular të hiqen module "të vjetëruara" dhe të zëvendësohen ato me module më të përshtatshme, sipas ndryshimit të nevojave dhe të kërkesave të kualifikimeve. Kështu, duke iu referuar figurës, moduli i vjetëruar M2 (1 Kr) mund të zëvendësohet fare lehtë me modulën rezervë M16 (gjithashtu 1 Kr), me të njëjtën vlerë krediti, por me përmbajtje të ndryshme. Po kështu, moduli M9 mund të zëvendësohet me modulën rezervë M15. Ju rikujtojmë që çdo modul mësimor përfaqëson "kurikulën" e kompetencës profesionale përkatëse dhe zëvendësimi i një ose disa moduleve të kualifikimit profesional me module të tjera, do të thotë që formimit të nxënësit t'i përjashtosh kompetencat e tyre dhe t'i shtosh të tjera. Në këtë mënyrë mundësohet ndryshimi i shpejtë i orientimit të kualifikimit profesional, pra rritet fleksibiliteti i tij për t'u përshtatur me kushtet e reja të tregut të punës. Për **shembull**, në shkollimin për "instalues hidraulik", trajtohet dhe moduli i "instalimeve me tuba të zinguar". Vitet e fundit, në këtë fushë vihet re pakësim i përdorimit të tubave të zinguar dhe shtimi i përdorimit të tubave plastikë. Ky ndryshim në kërkesat e këtij profesioni pasqyrohet dhe në kurikul, duke zëvendësuar modulën e "instalimeve me tuba të zinguar" me modulën e "instalimeve me tuba plastikë", me të njëjtën kohëzgjatje.

Pra, është struktura modulare si dhe futja e konceptit të kreditit që e mundësojnë një fleksibilitet të tillë. Sigurisht që dhe në kurikulat lëndore mund të bëhen ndryshime, por me më tepër vështirësi, për shkak të natyrës më të gjerë që kanë lëndët në krahasim me modulet. Modulet konsiderohen "autonome" dhe jo plotësisht "të pavarura" sepse, vërtet i referohen një kompetence të veçantë, por edhe kompetencat kanë njëfarë vartësie nga njëra-tjetra dhe përvetësimi i njërës krijon kushte për përvetësimin më të shpejtë të tjetrës. Prandaj, në kurikulat e shumicës së kurseve ose të shkollimeve modulare rekomandohet edhe radha e realizimit të moduleve, që do të çonte në një përvetësim optimal të tyre nga nxënësit.

E veçantë për sistemin modular të organizimit të përmbajtjes mësimore është fakti se njohuritë teorike ose veprimtaritë praktike të përfshira në modul nuk janë parësore dhe detyruese (ato vetëm rekomandohen). Parësore dhe të detyrueshme janë **rezultatet e pritshme të të mësuarit** (kompetencat që duhet të përvetësohen gjatë procesit mësimor).

Përshkruesi i modulit është elementi bazë ndërtimor i kurikulës modulare. Në teorinë dhe praktikën e kurikulës modulare mund të hasësh struktura nga më të ndryshmet për përshkruarit e moduleve; megjithatë, janë disa rubrika kryesore që i ndesh në pothuajse të gjithë tipat e përshkruarit të moduleve. Në **shembullin** e mëposhtëm, jepet një paraqitje e strukturës së një përshkruarit moduli tipik.

Në vijim tregohen formulimet e elementeve strukturore kryesore të përshkruesit të modulit:

Emërtimi i modulit shpreh kompetencën për të cilën përgatit nxënësit ky modul.

Qëllimi i modulit shpreh në vija të përgjithshme se çfarë do të dijë dhe do të jetë i aftë të bëjë nxënësi në fund të trajtimit të modulit.

Kriteret e hyrjes tregojnë se çfarë kërkesash duhet të ketë plotësuar nxënësi që të mund të angazhohet në trajtimin e këtij moduli.

Rezultatet e të mësuarit (RM) shprehin ato se çfarë duhet të arrijë nxënësi që të konsiderohet i suksesshëm në përmbushjen e modulit. Formulohen në formë objektivash. Një modul ka jo më

pak se 2 rezultate mësimore dhe zakonisht jo më shumë se 6 të tilla.

Përmbajtja e çdo RM-je pasqyron veprimtaritë mësimore që rekomandohen të kryhen nga nxënësit dhe mësimdhënësit gjatë procesit mësimor për përmbushjen e RM-së përkatëse.

Procedurat e vlerësimit u referohen dy elementeve kryesore që kanë të bëjnë me vlerësimin e nxënësve: (i) instrumenteve të vlerësimit të çdo RM-je, që përcaktojnë mënyrën se si do të bëhet vlerësimi i nxënësve për të verifikuar nëse ata e kanë përmbushur ose jo rezultatin e të mësuarit, si dhe (ii) kritereve të realizimit të çdo RM-je, që ndihmojnë për t'i përcaktuar RM-të nga pikëpamja sasiore dhe cilësore, për t'i bërë ato të matshme dhe të verifikueshme nëpërmjet instrumenteve të vlerësimit.

Udhëzimet për zbatimin e modulit përmban metodat e të mësuarit, si dhe rekomandime të tjera që u ofrohen mësimdhënësve për t'i zbatuar në procesin mësimor gjatë zhvillimit të modulit.

Kushtet e domosdoshme për zbatimin e modulit tregojnë mjediset, veglat, makinat, materialet dhe mediet e tjera arsimore, të cilat duhet të vihen në dispozicion të zbatimit të modulit përkatës.

Këto elemente strukturore të përshkruesit të modulit do të sqarohen në mënyrë më të hollësishme dhe do të ilustrohen me shembuj në kreun e këtij udhëzuesi, që trajton kurikulën e AFP-së të Shqipërisë.

Shembull: Struktura e një përshkruesi moduli

Emërtimi i modulit ...

Të dhëna për shkollimin (drejtimi, profili, niveli, klasa) ...

Kodi ose numri i modulit ...

Qëllimi i modulit ...

Kohëzgjatja e modulit (kreditet) ...

Kriteret e hyrjes (pranimi) ...

Rezultatet e të mësuarit (RM) ...

- Përmbajtja (për çdo RM) ...

- Instrumentet e vlerësimit (për çdo RM) ...

- Kriteret e realizimit (për çdo RM) ...

Udhëzime për zbatimin e modulit.

Kushtet e domosdoshme për zbatimin e modulit.

C. Lloje të tjera kurikulash të AFP-së

Kurikulat me bazë lëndët mësimore (tematike) si dhe kurikulat me bazë modulet mësimore janë dy llojet kryesore të kurikulave arsimore, midis të cilave, tradicionalisht përhapjen më të gjerë e kanë të parat. Por në teorinë dhe praktikën arsimore ka dhe mënyra të tjera të “planifikimit” të proceseve mësimore.

Për t'u përmendur është kurikula e bazuar në **projektet mësimore**. Sipas këtij modeli, gjithë veprimtaritë mësimore strukturohen në formën e një projekti (plani) për arritjen e një “produkti” relativisht kompleks. Gjatë përmbushjes së këtyre veprimtarive për realizimin e produktit, nxënësit përvetësojnë njohuritë e nevojshme si dhe fitojnë shprehitë psikomotorë dhe qëndrimet e duhura. Kurikula e projektit mësimor nënkupton një dokument të shkruar, i cili përshkruan “produktin” që do të realizohet, veprimtaritë mësimore përkatëse si dhe informacione dhe udhëzime të tjera. Sigurisht që kompetencat e fituara nga nxënësit gjatë

zbatimit të projekteve mësimore varen nga veçoritë dhe karakteristikat e “produktit” të përzgjedhur për t’u realizuar. Të tilla produkte për t’u realizuar mund të jenë, për shembull, “instalimet hidrosanitare të një banjoje”; “instalimi elektrik i një banese”; “konstruktimi i një radioje”; “ndërtimi i një ndenjëseje prej druri” etj.

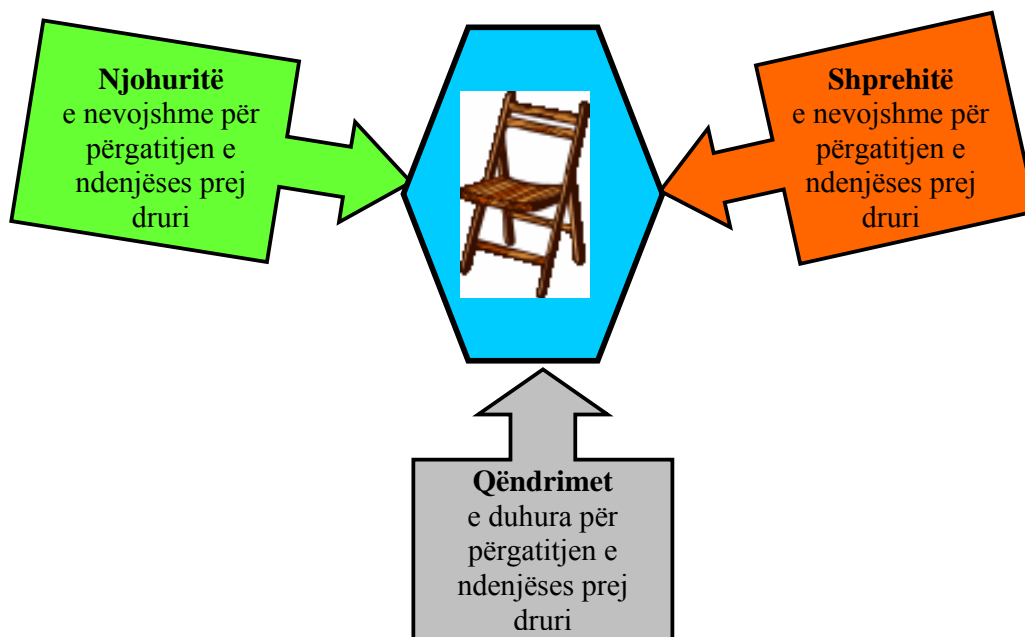
Le të marrim **shembullin** e projektit mësimor për “ndërtimin e një ndenjëseje prej druri” (shih **skemën** e mëposhtme).

Kurikula e këtij projekti mësimor do të përmbajë:

- (i) **Njohuritë** e nevojshme për përgatitjen e ndenjësës prej druri (dokumentacioni teknik i ndenjësës, llojet dhe vetitë e materialeve prej druri, mënyrat e punimit të drurit, mënyrat e montimit të elementeve prej druri, rregullat e sigurisë në punë etj.).
- (ii) **Veprimtaritë** praktike për zhvillimin e **shprehive** praktike të nevojshme për përgatitjen e ndenjësës prej druri (përdorimi i veglave dhe i pajisjeve, kryerja e matjeve, sharrimi, shpimi, ngjitja dhe montimi i elementeve etj.).
- (iii) **Veprimtaritë** për formimin e **qëndrimeve** të duhura për përgatitjen e ndenjësës prej druri (ndarja e përgjegjësive, puna në grup, komunikimi korrekt, respektimi i masave të sigurisë në punë dhe të mbrojtjes së mjedisit etj.).

Të trija elementet e mësipërme, së bashku me informacione të tjera mësimore (vendi i realizimit të projektit, mjetet e nevojshme, afatet kohore, përgjegjësitë e nxënësve etj.), strukturohen dhe shkruhen në një format të caktuar (kurikula e projektit), i cili shoqërohet edhe nga dokumente të tjera, si udhëzues pune, skica të elementeve të ndenjësës, fletë vlerësimi etj.

Kurikula e bazuar në projektet ka akoma një përhapje të kufizuar dhe kjo për arsye se ka



mungesë përvoja në përgatitjen dhe zbatimin e saj nga mësuesit; gjithashtu ajo kërkon kushte të veçanta në zbatim, grupe të vogla nxënësish që punojnë në një vend pune, si dhe sasi të konsiderueshme mjetesh dhe materialesh pune. Përdorim më të gjerë ky model ka gjetur në formën e detyrave të veçanta, si projekte në kuadrin e kurikulave të formave të tjera (modulare ose lëndore).

Duhet theksuar se megjithëse llojet e ndryshme të kurikulave të përmendura më lart kanë mjaft veçori, ato kanë edhe shumë gjëra të përbashkëta dhe ka raste kur është e vështirë t’i dallosh nga njëra-tjetra. Kështu, kurikula me bazë projektet mësimore është e ngjashme me

kurikulën modulare, ose kurikula modulare, kur fokusohet tek aspektet teorike, është e ngjashme me kurikulën tematike (lëndore).

Sot përdoret edhe *kurikula me strukturë të kombinuar*, e cila për aspekte të veçanta mësimore përdor kurikula të dy ose më shumë prej llojeve të përshkruara më sipër. Për shembull, siç do ta shohim në vazhdim, kurikula e re e arsimit profesional në Shqipëri (e pilotuar më parë dhe e futur për zbatim masiv në vitin shkollor 2009-2010), është e ndërtuar me lëndë, për aspektet teorike të procesit mësimor dhe me module, për aspektet praktike të tij.

Debat i hapur: Cila është kurikul “më e mirë”, LËNDORJA apo MODULARJA?

Ka shumë diskutime përsa i përket përzgjedhjes së modelit strukturor kurikular në AFP. Cila është më e mirë, kurikula lëndore apo kurikula modulare? Cilat janë epërsitë dhe mangësitë e njërës kundrejt tjetrës?

Autorët e këtij udhëzuesi mendojnë se asnjë model kurikular nuk ka epërsi absolute ndaj modeleve të tjera. Përzgjedhja bëhet gjithmonë duke patur parasysh kontekstin dhe duke analizuar shumë faktorë. Kështu, kurikula modulare ka epërsi atëherë kur kërkohet fleksibilitet i lartë, kur shkollimet janë aftshkurtra, kur trajtohen aspekte praktike-specifike dhe kur ka kushte të mjaftueshme për zbatim optimal. Ndërkaq, kurikula lëndore është më e përshtatshme në shkollimet afatgjata, që trajtojnë aspekte teorike të formimit të përgjithshëm dhe kur kushtet për përgatitjen praktike janë të pamjaftueshme.

A e keni analizuar ndonjëherë se çfarë lloj kurikule përdorni gjatë procesit mësimor me nxënësit tuaj dhe çfarë karakteristikash ka ajo?

Rekomandim: Duke u bazuar në çështjet e trajtuara më sipër, analizoni karakteristikat e procesit mësimor që trajtoni me nxënësit tuaj dhe argumentoni se cila do të ishte struktura kurikulare më e përshtatshme për ju.

D. Përshkrimi i kurikulës zyrtare të arsimit profesional (AP) të Shqipërisë

Më poshtë do të bëhet një paraqitje e strukturës së kurikulës zyrtare të AP-së në Shqipëri, e cila zbatohet masivisht në shkollat profesionale për herë të parë në vitin shkollor 2009-2010, kurikul së cilës më poshtë i referohet ky udhëzues.

Duhet patur parasysh se struktura dhe përmbajtja e kurikulave të AP-së duhet t’i përgjigjen *strukturës zyrtare të sistemit të AP-së* së një vendi. Në Shqipëri, pas shtimit të kohëzgjatjes së arsimit të detyruar nga 8, në 9 vite shkollimi, sistemi i AP-së është i strukturuar vertikalisht si më poshtë:

- (I) Niveli i parë, me drejtime profesionale të gjera – përgatitje për hyrjen në punësim – punonjës gjysmë i kualifikuar (ndihmës) – me kohëzgjatje dy vite shkollore, kl. e 10-të dhe e 11-të.
- (II) Niveli i dytë, me profile profesionale të ngushta – punonjës i kualifikuar – me kohëzgjatje një vit shkollor, kl. e 12-të.
- (III) Niveli i tretë – teknik/menazher – me kohëzgjatje një vit shkollor, kl. e 13-të (matura, me të drejtë kalimi në arsimin e lartë universitar).

Ashtu sikurse shumica e kurikulave të AFP-së që sot janë në përdorim, edhe kurikulat e AP-së në Shqipëri janë të strukturuar në dy nivele:

- (I) Dokumente kurikulare që hartohen në nivelin qendror (me grupe pune të posaçme, të ngritura nga institucione të specializuara (MASH-i, Agjencia Kombëtare e AFP-së) dhe që përbëhen nga:
- (i) Korniza kurikulare e nivelit profesional përkatës.
 - (ii) Skeletkurikula e shkollimit (kualifikimit) profesional (drejtimit/profilin) përkatës.
- (II) Dokumente kurikulare që hartohen në nivelin shkollor (nga mësues ose grupe mësuesish në shkolla profesionale) dhe që përbëhen nga:
- (i) Programet (analitike) shkollore të lëndëve teorike profesionale.
 - (ii) Planet e instruksionit (të mësimdhënies) për modulet e praktikave profesionale.
 - (iii) Planet javore, planet mujore etj, të mësuesve dhe të instruktorëve për lëndët dhe modulet profesionale përkatëse.
 - (iv) Ditarët e mësuesve dhe të instruktorëve.

Ky udhëzues kurikular trajton kryesisht dokumentet kurikulare të nivelit qendror, por parimet që zbatohen në to kanë vlerë edhe për hartimin e dokumenteve kurikulare të nivelit shkollor, pavarësisht dallimeve dhe veçorive strukturore dhe përmbajtësore që kanë.

Po të vëreni me kujdes listën e dokumenteve kurikulare të paraqitura më sipër, do të shihni që aty mungojnë “programet e lëndëve të kulturës së përgjithshme”, të cilat janë pjesë e rëndësishme e formimit të përgjithshëm të nxënësve dhe në shkollimet profesionale. Kjo sepse programet e lëndëve të tilla si matematika, fizika, gjuha shqipe dhe letërsia etj., janë të njëjta për të gjitha drejtimit/profilin mësimor të një niveli profesional dhe janë përfshirë në një dokument të veçantë kurikular.

Në vijim do të bëhet një përshkrim i **modelit strukturor të kurikulës së nivelit qendror** për drejtimit/profilin mësimor profesional të AP-së në Shqipëri:

(i) Struktura e kornizës kurikulare të nivelit profesional.

Korniza kurikulare e nivelit profesional përmban informacionin thelbësor, të përbashkët për të gjitha shkollimet profesionale të një niveli të caktuar (si pjesë e strukturës kombëtare të AP-së). Ajo përbëhet nga informacione kurikulare dhe normative të standardizuara, detyruese për të gjitha shkollimet profesionale të këtij niveli. Të tilla janë: qëllimet e shkollimeve profesionale të nivelit, kriteret e pranimit, kohëzgjatjet, raportet kulturë e përgjithshme/kulturë profesionale, përmbajtjet e kulturës së përgjithshme, sistemi i vlerësimit dhe i provimeve, certifikatat etj. Më poshtë jepet shembulli i strukturës së përgjithshme të kornizës kurikulare të nivelit I:

- Emërtimi i nivelit profesional.
- Përshkrimi i përgjithshëm i arsimit profesional të nivelit I.
- Kërkesa të përgjithshme për shkollat që ofrojnë arsim profesional të nivelit I.
- Qëllimet e përgjithshme të arsimit profesional të nivelit I:
 - Kompetencat që i referohen formimit të përgjithshëm të nxënësit.
 - Kompetencat që i referohen formimit të përgjithshëm profesional të nxënësit.
- Kriteret e përgjithshme të pranimit të nxënësve në arsimin profesional të nivelit I.
- Mundësitë e arsimit të mëtejshëm dhe të punësimit të nxënësve në përfundim të arsimit profesional të nivelit I.
- Plani mësimor i përgjithshëm dhe struktura kohore e arsimit profesional të nivelit I.
- Sistemi i vlerësimit dhe i provimeve përfundimtare.
- Të dhëna për certifikatën e arsimit profesional të nivelit I.

- Programet analitike të lëndëve të kulturës së përgjithshme të arsimit profesional të nivelit I.

(ii) Struktura e skeletkurikulës së shkollimit (kualifikimit) profesional (drejtimi/profilin).

Skeletkurikula e një shkollimi profesional (p.sh., “Ndërtim”) në një nivel profesional të caktuar, mbështetet në kornizën kurikulare përkatëse dhe përmban informacionin kurikular thelbësor dhe të standardizuar, për këtë shkollim profesional. Ajo është e fokusuar kryesisht te arritjet e nxënësve. Të tilla informacione janë: qëllimet e shkollimit profesional, profili profesional i nxënësit në përfundim të shkollimit, mundësitë e punësimit dhe të arsimimit të mëtejshëm, plani mësimor (lëndët, modulet dhe shpërndarjet kohore të tyre), programet e përgjithshme të lëndëve teorike profesionale, përshkruesit e moduleve praktike, udhëzime për mësimdhënien, vlerësimin, provimet dhe certifikimin etj.

Kornizat kurikulare të çdo niveli dhe skeletkurikulat për çdo shkollim profesional **hartohen dhe miratohen në nivel qendror**.

Skeletkurikulat janë dokumente kurikulare komplekse. Më poshtë, në formë tabelare, paraqiten elementet strukturore të skeletkurikulave të shkollimeve profesionale në AP, si dhe proceset që zbatohen dhe aktorët që angazhohen për hartimin e secilit prej tyre.

Elementi kurikular i skeletkurikulës	Proceset	Aktorët
Emërtimi i shkollimit profesional (drejtimi, profili, niveli dhe kodi përkatës).	<u>Hartimi i skeletkurikulës:</u> - Analiza e përshkrimit të profesionit përkatës. - Analiza e përshkrimit të nivelit/kualifikimit përkatës. - Analiza e programeve të tjera, të ngjashme. - Hartimi i qëllimeve të shkollimit. - Hartimi i profilit profesional të nxënësit. - Hartimi i planit mësimor. - Përpilimi i kërkesave të pranimit, i mundësive të punësimit dhe të arsimimit. - Hartimi i programeve të përgjithshme të lëndëve.	- Grup pune i AKAFP-së (koordinator, mësues, instruktorë, konsulentë).
Institucionet hartuese dhe miratuese, si dhe viti i miratimit.		
Qëllimet e arsimit profesional.		
Profili profesional i nxënësit në përfundim të arsimit profesional. - <i>Kërkesat e pranimit të nxënësit.</i> - <i>Kompetencat e përgjithshme kryesore të nxënësit.</i> - <i>Kompetencat profesionale të nxënësit.</i> - <i>Mundësitë e punësimit dhe të arsimimit të mëtejshëm.</i>		
Plani mësimor (lëndët e përgjithshme, lëndët profesionale, modulet praktike dhe shpërndarjet kohore të tyre).		
Udhëzime për planin mësimor.		
Udhëzime për procesin mësimor.		
Udhëzime për vlerësimin dhe provimet.		
Të dhëna për certifikatën që fitohet.		

<p>Programet e përgjithshme të lëndëve teorike profesionale:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Emërtimi i lëndës dhe kodi.</i> - <i>Drejtimi, profili, niveli, klasa.</i> - <i>Kohëzgjatja e lëndës (për çdo klasë).</i> - <i>Synimet e përgjithshme të lëndës.</i> - <i>Përmbajtjet e përgjithshme të lëndës (temat) dhe kohëzgjatjet e rekomanduara për çdo temë.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Hartimi i përshkruesve të moduleve praktike. - Përpilimi i kritereve të vlerësimit dhe të provimeve. - Hartimi i udhëzimeve didaktike. - Përpilimi i kushteve të duhura për zbatim. 	
<p>Përshkruesit e moduleve profesionale praktike:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Emërtimi i modulit dhe kodi.</i> - <i>Drejtimi, profili, niveli, klasa.</i> - <i>Qëllimi i modulit.</i> - <i>Kohëzgjatja e modulit.</i> - <i>Niveli i parapëlqyer për pranim.</i> - <i>Rezultatet e të mësuarit (RM).</i> - <i>Përmbajtjet, instrumentet dhe kriteret e vlerësimit për secilin RM.</i> - <i>Udhëzime për zbatimin e modulit.</i> - <i>Kushtet për zbatimin e modulit.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Validimi i skeletkurikulës.</u> - <u>Miratimi i skeletkurikulës.</u> 	<ul style="list-style-type: none"> - Specialistë të profesionit (AKAFP). - Specialistë të kurikulave të AP-së (MASH).

Në vijim, rubrikat kryesore të një skeletkurikule do të shpjegohen dhe ilustrohen me **shembuj** të shkëputur nga skeletkurikula e shkollimit profesional të drejtimit mësimor “**Ndërtim**”, **niveli I**.

Qëllimet e arsimit profesional (përkatës) përshkruajnë formimin e përgjithshëm të nxënësve në fund të shkollimit përkatës.

Shembull: Qëllimet e arsimit profesional për drejtimin “Ndërtim”, niveli I.
 Qëllimi kryesor i arsimit profesional në drejtimin “Ndërtim”, niveli I, është *“zhvillimi i personalitetit të nxënësve për të jetuar në përshtatje me botën që i rrethon dhe përgatitja e tyre për t’u punësuar ose vetëpunësuar në profesione që lidhen drejtpërdrejt me punimet e ndërtimit”*. Zhvillimi të nxënësit i ndjenjës së vetëbesimit, kultivimi i vullnetit të lirë në marrjen e vendimeve, nxitja e gatishmërisë për të nxënë gjatë gjithë jetës dhe për t’u zhvilluar individualisht në drejtimet emocionale, intelektuale dhe profesionale janë sfida të rëndësishme për arritjen e këtij qëllimi.

Profili profesional i nxënësit në përfundim të arsimit profesional karakterizohet nga disa tipare dhe kërkesa, të cilat përshkruhen në rubrikat e mëposhtme:

Kërkesat e pranimit të nxënësit, tregojnë se cilat janë kërkesat që duhet të plotësojë nxënësi që të mund të ndjekë shkollimin përkatës (p.sh., të ketë përfunduar arsimin e detyruar etj.).

Kompetencat e përgjithshme kryesore të nxënësit tregojnë se cilat janë tiparet kryesore të formimit të përgjithshëm të nxënësit, që e ndihmojnë atë jo vetëm për formimin e ngushtë profesional, por edhe për integrimin e tij të suksesshëm në shoqërinë e sotme.

Shembull: Kompetencat e përgjithshme kryesore për drejtimin “Ndërtim”, niveli I.

Në përfundim të arsimit profesional në drejtimin “Ndërtim” **niveli I**, nxënësi do të ketë këto kompetenca të përgjithshme kryesore:

- Të komunikojë në mënyrë korrekte me shkrim e me gojë, për të shprehur mendimet e ndjenjat e tij dhe për të argumentuar opinionet për çështje të ndryshme.
- Të përdorë burime dhe teknika të ndryshme të mbledhjes dhe të shfrytëzimit të informacioneve të nevojshme për zhvillimin e tij personal dhe profesional.
- Të angazhohet fizikisht, mendërisht dhe emocionalisht në kryerjen e detyrave të ndryshme në kontekstin profesional, personal dhe shoqëror.
- etj...

Kompetencat profesionale të nxënësit tregojnë aftësitë e nxënësve për të kryer detyra profesionale të caktuara, që lidhen me nivelin dhe me drejtimin ose profilin profesional për të cilin përgatiten, në kuadrin e shkollimit profesional përkatës.

Shembull: Kompetencat profesionale të nxënësit për drejtimin “Ndërtim”, niveli I.

Me përfundimin me sukses të arsimit profesional në drejtimin “Ndërtim”, **niveli I**, nxënësi do të jetë i aftë të ushtrojë kompetencat profesionale si më poshtë:

- Të organizojë vendin e punës.
- Të përdorë dhe të mirëmbajë mjetet dhe materialet e punës në ndërtim.
- Të zbatojë skica të ndërtimit nga projekti.
- Të përgatitë llaç dhe beton të llojeve të ndryshme.
- Të ndërtojë mure të thjeshta.
- Të kryejë punime të thjeshta betonimi.
- etj...

Mundësitë e punësimit dhe të arsimimit të mëtejshëm tregojnë se cilat janë mundësitë e nxënësit për punësim pas përfundimit të suksesshëm të shkollimit në nivelin dhe drejtimin/profilin profesional përkatës, si dhe mundësitë që ai ka për shkollim të mëtejshëm në kuadrin e sistemit arsimor.

Shembull: Mundësitë e punësimit dhe të arsimimit të mëtejshëm të nxënësit për drejtimin “Ndërtim”, niveli I.

Përfundimi me sukses i arsimit profesional në drejtimin “Ndërtim”, niveli I, e pajis nxënësin me certifikatën e punonjësit gjysmë të kualifikuar (ndihmës) në këtë drejtim profesional.

Ky arsimim profesional i jep nxënësit mundësi t'i drejtohet tregut të punës në ndërmarrje të ndryshme ndërtimi ose në ndërmarrje të tjera që kryejnë veprimtari në fushën e ndërtimit. Nxënësi mund të punësohet edhe në pika të shërbimeve teknike në ndërmarrjet e ndërtimit.

Përsa i përket arsimimit të mëtejshëm, nxënësi ka mundësi të vazhdojë studimet në nivelin II të arsimit profesional, në një prej profileve të drejtimit mësimor “Ndërtim”. Me vijimin e arsimit profesional edhe në nivelin III, nxënësi fiton ”maturën profesionale”, me mundësi për vazhdimin e studimeve universitare

Plani mësimor i shkollimit përkatës paraqet në formë tabelare informacione të rëndësishme për strukturën dhe përmbajtjen e këtij shkollimi (lëndët e përgjithshme, lëndët teorike

profesionale, modulet praktike profesionale - të detyruara dhe me zgjedhje - si dhe kohëzgjatjet e shpërndarjet kohore të tyre sipas viteve të shkollimit).

Plani mësimor për drejtimin “Ndërtim”, niveli I				
Nr	Kodi	Lëndët dhe modulet mësimore	Niveli I	
			Orët javore/vjetore	
			Klasa 10	Klasa 11
A.		Lëndët e përgjithshme (Gjithsej)	14 (504)	10 (340)
1		Gjuhë shqipe dhe letërsi	2	2
2		Gjuhë e huaj	2	2
3		Qytetari	2	-
4		Etj...	...	...
B.		Lëndët profesionale (Gjithsej)	10 (360)	8 (272)
1	L-01-001-08	Vizatim teknik	4	2
2	L-02-002-08	Materiale ndërtimi	2	-
3	L-02-003-08	Teknikë ndërtimi	2	3
4		Etj...	...	...
C.		Module të detyruara të praktikës profesionale (Gjithsej)	5 (180)	10 (340)
1	M-04-001-08	Punime axhusterie	18	-
2	M-02-002-08	Përgatitje llaçi e betoni	48	-
3		Etj...	...	...
	M-02-006-08	Lidhje të thjeshta të mureve me tulla	-	48
	M-02-007-08	Punime strukturash prej betoni të armuar	-	90
		Etj...	...	...
D.		Modulet e praktikës profesionale me zgjedhje të detyruar (Gjithsej)	1 (36)	2 (68)
1	M-02-012-08	Ndërtim muresh me gurë në lartësi	36	-
2	M-02-013-08	Ndërtim muresh të thjeshta me blloqe	36	-
3	M-02-014-08	Punime kallëpesh, armim dhe betonim ndërkatë dhe shkalle	-	68
4	M-02-015-08	Punime veshjeje muresh të jashtme	-	68
		Gjithsej A+B+C+D	30(1080)	30(1020)

Vini re që kurikulat zyrtare të arsimit profesional në Shqipëri janë të tipit të **kurikulave të kombinuara**, me lëndë mësimore, për pjesën teorike (të përgjithshme dhe profesionale) dhe me module mësimore, për pjesën e praktikës profesionale.

Udhëzimet për planin mësimor japin informacion për numrin e javëve mësimore në vit dhe të ditëve e të orëve javore, për kohëzgjatjen e një ore mësimore, për strukturën e planit mësimor dhe të dhëna të tjera normative.

Udhëzimet për procesin mësimor japin rekomandime metodologjike për trajtimin e lëndëve teorike dhe të moduleve praktike nga mësuesit dhe instruktorët e shkollave profesionale, si dhe përshkruajnë parimet në të cilat duhet të mbështetet procesi mësimor që të përmbushen objektivat mësimorë të përcaktuar në skeletkurikulën përkatëse.

Udhëzimet për vlerësimin dhe provimet japin informacion për skemën e “notimit” (notave) që përdoret në vlerësimin e nxënësve dhe për format, metodat e instrumentet e vlerësimit të

nxënësve. Gjithashtu, në këtë rubrikë tregohet se cilat do të jenë provimet përfundimtare të shkollimit profesional përkatës dhe ku do të jenë të fokusuara ato.

Të dhënat për certifikatën që fitohet japin informacion për llojin e certifikatës që lëshohet në përfundim të shkollimit profesional përkatës dhe për përmbajtjen e kësaj certifikate.

Programet e përgjithshme të lëndëve teorike profesionale japin emërtimin, kodin, klasën dhe kohëzgjatjen e lëndës, si dhe rendisin (në mënyrë të përmbledhur) synimet e lëndës, temat mësimore dhe kohëzgjatjet përkatëse. Këto shërbejnë si bazë për hartimin e programeve të hollësishme të këtyre lëndëve, në nivelin e shkollës.

Shembull: Programi i përgjithshëm i lëndës Vizatim teknik (L-01-001-08)-Kl.10-144 orë

• **Synimet e lëndës “Vizatim teknik”, kl. 10.**

Në përfundim të trajtimit të lëndës “Vizatim teknik.”, **klasa 10**, nxënësit duhet:

- Të përshkruajnë rëndësinë dhe qëllimin e vizatimit teknik.
- Të kryejnë vizatime të thjeshta me dorë të lirë.
- Të përzgjedhin dhe të përdorin materialet, veglat dhe pajisjet për skicat dhe vizatimet teknike të thjeshta.
- Të zbatojnë standardet ndërkombëtare të vizatimit teknik.
- Të lexojnë dhe të përdorin shkrimin teknik.
- Të shpjegojnë shkallët e paraqitjes së trupave në vizatimin teknik.
- Etj...

• **Përmbajtjet e përgjithshme të lëndës “Vizatim teknik”, kl 10 - 144 orë**

Tema 1	Materialet dhe veglat e vizatimit teknik.	3 orë
Tema 2	Vizatimi i ndërtimeve të thjeshta me dorë të lirë.	12 orë
Tema 3	Heqja e vijave në vizatimet teknike. Llojet e vijave.	12 orë
Tema 4	Formatet standarde, korniza dhe vula.	2 orë
Tema 5	Shkrimi teknik.	8 orë
Tema 6	Vendosja e përmasave dhe shkallët e vizatimit teknik.	8 orë
Tema 7	Ndërtimet gjeometrike.	12 orë
Tema 8	Metodat e projektimit, projektimi ortogonal.	15 orë
Etj...	...	...

Përshkruesit e moduleve profesionale praktike janë “minikurikula” të kompetencave profesionale të cilat formojnë këto module.

Në kurikulat zyrtare të AP-së në Shqipëri, përshkruesit e moduleve profesionale janë dokumentet kurikulare kryesore që u referohen moduleve të praktikës profesionale për çdo drejtim ose profil mësimor. Ato, ashtu sikurse programet e lëndëve teorike profesionale, shërbejnë si udhëzues përmbajtësorë dhe metodologjikë, jo vetëm për proceset e mësimdhënies dhe të të nxënësve, por edhe për procesin e vlerësimit të nxënësve. Në kapitujt e mësipërm (pika 4.B - Kurikulat me bazë modulet mësimore), jepet shembulli i strukturës së një përshkruesi moduli. Edhe përshkruesit e moduleve profesionale të kurikulës zyrtare të AP-së, sikurse paraqitet dhe në **shembullin** e mëposhtëm, kanë këto elemente ndërtimore kryesore:

Të dhëna të përgjithshme për modulën, që tregojnë emërtimin e modulit, drejtimin dhe profilin profesional, nivelin dhe klasën ku trajtohet, kërkesat e pranimit, si dhe kodin e modulit.

Qëllimin e modulit, që tregon arritjet e përgjithshme të nxënësve me përfundimin e modulit.

Kohëzgjatjen e modulit, të shprehur në orë mësimore, por ka raste kur vëllimi mësimor shprehet në kredite (Kr). **Rekomandohet** që vlera e një krediti (1 Kr) në kurikulat zyrtare të

AP-së së Shqipërisë të jetë e përcaktuar me **6 orë** mësimore (1 Kr = me vëllimin e një dite mësimore 6-orëshe), ose me **30 orë** mësimore (1 Kr = me vëllimin e një jave mësimore: 5 ditë x 6 orë).

Rezultatet e të mësuarit (RM), që tregojnë në vija të përgjithshme se çfarë do të jetë i aftë të përmbushë nxënësi pas kryerjes së veprimtarive mësimore të RM-së përkatëse. Me fjalë të tjera, ato tregojnë ndryshimet që ndodhin te nxënësi në të menduarit, të vepruarit dhe në sjelljen e tij, gjatë kohës që ai u nënshtrohet proceseve mësimore të kësaj RM-je. Rezultatet e të mësuarit shprehin elemente të veçanta të kompetencës që fiton nxënësi me përfundimin e suksesshëm të modulit.

Përmbajtja (për çdo RM), që tregon në mënyrë të përmbledhur se cilat veprimtari mësimore rekomandohen të kryhen dhe cilave prej proceseve mendore, levizore dhe emocionale do t'u nënshtrohet nxënësi që të përmbushet RM-ja përkatëse. Ajo në shumë raste ka formën e një “udhëzuesi pune”, që tregon hapat për realizimin e një produkti ose të një procedure pune.

Instrumentet e vlerësimit (për çdo RM), që tregojnë se me çfarë mënyre do të merret informacioni për të gjykuar nëse nxënësi i ka përmbushur kërkesat minimale të RM-së përkatëse.

Kriteret e vlerësimit (realizimit), për çdo RM, që janë detyruese dhe i përcaktojnë RM-të nga pikëpamja sasiore dhe cilësore, i bëjnë ato të matshme e të verifikueshme dhe e ndihmojnë vlerësuesin të gjykojë drejt nëse nxënësi është ose jo kompetent në lidhje me kompetencën profesionale për të cilën përgatitet.

Udhëzime për zbatimin e modulit, që udhëzojnë mësimitdhënësit për parimet didaktike që duhet të respektojnë gjatë trajtimit të modulit dhe për mënyrat e organizimit të veprimtarive praktike, si dhe u rekomandojnë atyre metoda dhe teknika të përshtatshme për mësimitdhënësin dhe vlerësimin e nxënësve.

Kushtet e domosdoshme për realizimin e modulit, që tregojnë kushtet (mjediset, mjetet dhe materialet mësimore) e duhura që mundësojnë kryerjen e veprimtarive mësimore të planifikuara në përshkruesin e modulit.

Rekomandim: Për të kuptuar më mirë rubrikat e një përshkruesi moduli të praktikës profesionale, analizoni me kujdes **shembullin** e përshkruesit të modulit që jepet më poshtë dhe i rishkruani këto rubrika, duke patur parasysh kompetenca profesionale nga praktikat mësimore që kryejnë nxënësit e shkollës suaj.

Shembull: Moduli praktik “Ndërtim muresh të thjeshta me tulla”

Drejtimi: Ndërtim
 Niveli: I
 Klasa: 10

<i>PERSHKRUESI I MODULIT</i>		
Titulli dhe kodi	NDËRTIM MURESH TË THJESHTA ME TULLA	(M-02-004-08)
Qëllimi i modulit	Një modul praktik që i aftëson nxënësit për të ndërtuar muret me materiale ndërtimi, si tulla, blloqe me llaç të përzier dhe blloqe betonisilikat, me trashësi të ndryshme të mureve.	
Kohëzgjatja e modulit	42 orë mësimore.	
Niveli i parapëlqyer për praninë	Nxënësit duhet të kenë përfunduar arsimin e detyruar.	

**Rezultatet e të
mësuarit (RM),
përmbajtja dhe
procedurat e
vlerësimit**

RM 1 Nxënësi ndërton mure të drejta me tulla të plota

Përmbajtja:

- Interpretimi i skicave për mure të drejta me tulla të plota, me trashësi 12; 25 dhe 38 cm.
- Skicimi i mureve të drejta me tulla, me trashësi 12; 25 dhe 38 cm.
- Përgatitja e vendit të punës dhe përzgjedhja e mjeteve të punës.
- Përgatitja e llaçit të përzier.
- Përgatitja e tullave $\frac{1}{2}$ dhe $\frac{3}{4}$.
- Shtrimi i llaçit për vendosjen e tullave të radhës së parë.
- Ndërtimi i murit me tulla, me trashësi 12; 25 dhe 38 cm, duke mbuluar fugat (me trashësi të njëjtë 1 cm).
- Kontrolli i vertikalisitetit dhe i horizontalitetit të murit në çdo radhë.
- Rregullat e sigurimit teknik dhe ruajtja e mjedisit.

Instrumenti i vlerësimit:

- Vëzhgim me listë kontrolli.

Kriteret e vlerësimit:

Nxënësi duhet të jetë i aftë:

- të interpretojë drejt skicat për mure të drejta me tulla, me trashësi 12; 25 dhe 38 cm;
- të skicojë saktë mure të drejta me tulla, me trashësi 12; 25 dhe 38 cm;
- të përgatisë siç duhet vendin e punës për ndërtimin e mureve me tulla të plota;
- të përzgjedhë saktë mjetet e punës për ndërtimin e mureve me tulla të plota;
- të përgatisë llaçin e përzier, sipas raportit standard të llaçit të përzier;
- të përgatisë si duhet tullat $\frac{1}{2}$ dhe $\frac{3}{4}$;
- të shtrojë llaçin për vendosjen e tullave të radhës së parë, sipas procedurës së punës;
- të ndërtojë mure me tulla me trashësi 12; 25 dhe 38 cm, duke mbuluar fugat (me trashësi të njëjtë 1 cm), sipas procedurës së punës;
- të kontrollojë saktë vertikalisitetin dhe horizontalitetin e murit në çdo radhë;
- të zbatojë drejt rregullat e sigurimit teknik dhe të ruajtjes së mjedisit.

RM 2 Nxënësi ndërton mure të drejta (mbushës) me blloqe betoni me vrima

Përmbajtja:

- Përzgjedhja e mjeteve të punës.
- Përzgjedhja e materialit për ndërtim.
- Nivelimi dhe pastrimi i bazës ku ndërtohet.
- Ndërtimi i murit me blloqe.
- Lidhja e shtresave të muratimit me njëra-tjetrën.

- Përdorimi i drejtë i mjeteve të punës.
- Kontrolli i vertikalisitetit të murit të përfunduar dhe ndërthurja e fugave të blloqeve.
- Rregullat e sigurimit teknik dhe të ruajtjes së mjedisit.

Instrumenti i vlerësimit:

- Vëzhgim me listë kontrolli.

Kriteret e vlerësimit:

Nxënësi duhet të jetë i aftë:

- të përzgjedhë mjetet e duhura të punës;
- të përzgjedhë materialet e duhura për ndërtim muresh;
- të nivelojë saktë dhe të pastrojë bazën ku ndërtohet muri;
- të ndërtojë murin me blloqe, në shtresa me llaçin e përzier;
- të lidhë shtresat e murit me njëra-tjetrën;
- të përdorë drejt mjetet e punës;
- të kontrollojë saktë vertikalisitetin e murit të përfunduar dhe ndërthurjen e fugave të blloqeve;
- të zbatojë rregullat e sigurimit teknik dhe të ruajtjes së mjedisit.

RM 3 Nxënësi ndërton mure me blloqe betonisilikat me trashësi të ndryshme

Përmbajtja:

- Përzgjedhja e materialit dhe e mjeteve të punës.
- Përgatitja e materialit për ndërtim.
- Prerja e blloqeve të betonisilikat.
- Përgatitja e ngjitësit për lidhjen e elementeve.
- Përgatitja e bazës ku do të ndërtohet muri.
- Ndërtimi i murit me betonsilikat.
- Përdorimi i drejtë i mjeteve të punës për kontrollin e horizontalitetit dhe të vertikalisitetit të murit.
- Rregullat e sigurimit teknik dhe të ruajtjes së mjedisit

Instrumenti i vlerësimit:

- Vëzhgim me listë kontrolli.

Kriteret e vlerësimit:

Nxënësi duhet të jetë i aftë:

- të përzgjedhë materialin dhe mjetet e duhura të punës për ndërtimin e mureve me blloqe betonisilikat me trashësi të ndryshme;
- të përgatisë drejt materialin për ndërtim muri me blloqe betonisilikat e betoni të lehtësuar;
- të presë blloqet me betonsilikat, sipas parametrave të duhur;
- të përgatisë llaçin për lidhjen e blloqeve, sipas procedurës teknike;
- të përgatisë si duhet bazën ku do të ndërtohet muri;
- të ndërtojë murin me blloqe betonisilikat dhe betoni të lehtësuar;
- të përdorë drejt mjetet e punës për kontrollin e horizontalitetit dhe të vertikalisitetit të murit;
- të zbatojë drejt rregullat e sigurimit teknik dhe të ruajtjes

së mjedisit.

Udhëzime për zbatimin e modulit

- Ky modul duhet të trajtohet në repartin e punës si dhe në objekte ku kryhen punë të ndërtimit të mureve me blloqe betonisilika dhe betoni të lehtësuar.
- Instruktori duhet të përdorë sa më shumë të jetë e mundur demonstrimet konkrete për ndërtimin e mureve me blloqe betonisilikat dhe betoni të lehtësuar, si dhe për përdorimin e veglave dhe të instrumenteve përkatëse.
- Nxënësit duhet të angazhohen në punë konkrete për përcaktimin e rrafshëve horizontale dhe vertikale, për lidhjen e blloqeve me njëri-tjetrin, si dhe në diskutime në lidhje me probleme të ndryshme që paraqiten gjatë ndërtimit.
- Gjatë vlerësimit të nxënësve, duhet të vihet me tepër theksi te kontrolli i demonstrimit praktik të veprimeve nga ana e tyre.

Kushtet e domosdoshme për realizimin e modulit

- Për realizimin si duhet të modulit është e domosdoshme të sigurohen mjediset, veglat, pajisjet, dhe materialet e mëposhtme:
- Mjedise pune për kryerjen e ndërtimit të mureve.
 - Komplet i veglave dhe i pajisjeve për kuotime, centrim të rrafshëve dhe për ndërtimin e mureve.
 - Blloqe betonisilikat dhe betoni të lehtësuar për ndërtim muresh.
 - Skica të ndryshme dhe dokumentacion teknik.
 - Komplet i veshjeve të punës.

Rekomandim: Analizoni me kujdes strukturën e skeletkurikulës së përshkruar më sipër, duke bërë krahasimin e ngjashmërive dhe të ndryshimeve që ajo ka me dokumentet bazë kurikulare të profilit mësimor që ju trajtoni me nxënësit tuaj.

Përsa u përket dokumenteve kurikulare në nivelin shkollor, që hartohen nga mësues, instruktorë ose grupe pune të shkollave profesionale, ato përfaqësohen kryesisht nga :

- Programet (analitike) shkollore të lëndëve teorike profesionale.
- Planet e instruksionit (të mësimdhënies), për modulet e praktikave profesionale.

Në parim, shkollat profesionale kanë pavarësi të përzgjedhin struktura të ndryshme të dokumenteve kurikulare të nivelit shkollor. Megjithatë, më poshtë **rekomandohen** modele strukturore për programet analitike të lëndëve dhe planet e instruksionit të moduleve, përmbajtja e të cilave bazohet përkatësisht te programet e përgjithshme të lëndëve dhe te përshkruesit e moduleve përkatëse.

a) Program i hollësishëm (analitik) i nivelit shkollor:

Shembull:	Shkolla profesionale “.....”, Tiranë
Mësuesi:	
Viti shkollor 2009-2010	
	Programi (shkollor) i lëndës “Mekanikë teknike”
Drejtimi: Mekanik	
Niveli: I	
Klasa: 10	
	Synimet e lëndës
Në përfundim të trajtimit të lëndës “Mekanikë teknike” në klasën e 10-të, nxënësi do të jetë i aftë:	
<ul style="list-style-type: none">- të interpretojë parimet e statikës së trupit të ngurtë.- të interpretojë parimet e kinematikës së pikës dhe të trupit të ngurtë.- etj...	
	Programi i hollësishëm i lëndës
	36 javë x 2 orë/javë = 72 orë
Tema 1: Statika e trupit të ngurtë	12 orë
a) Objektivat e temës:	
Në përfundim të trajtimit të temës, nxënësi duhet:	
<ul style="list-style-type: none">- të tregojë se ç’përmban lënda “Mekanikë teknike”.- të bëjë mbledhjen dhe shpërbërjen e forcave.- etj...	
b) Çështjet e temës	
<ul style="list-style-type: none">- Hyrje në mekanikën teknike (1 orë).- Përbërja dhe shpërbërja e forcave (2 orë).- etj...	
c) Metodatat mësimore	
<ul style="list-style-type: none">- ilustrimi i koncepteve themelore të mekanikës me shembuj konkretë.- angazhimi i nxënësve në zgjidhjen e problemeve të thjeshta të statikës.	
d) Kushtet për realizimin e temës	
<ul style="list-style-type: none">- Klasë mësimore e pajisur me pankarta e makete, në mbështetje të trajtimit të statikës.	
Tema 2: Kinematika	6 orë
a) Objektivat e temës:	
Në përfundim të trajtimit të temës, nxënësi duhet:	
<ul style="list-style-type: none">- të shpjegojë ...- të demonstrojë ...- etj...	

b) Plani i instruksionit i një moduli praktik

Shkolla: “.....”, Elbasan

Klasa 10

Instruktori:

Viti shkollor 2009-2010

PLANI I INSTRUKSIONIT

Moduli: Tornimi gjatësor (Kodi)

Kohëzgjatja: 36 orë

Rezultati i të mësuarit	Orë	Veprimtaritë	Vendi	Mjetet e nevojshme
RM 1: Nxënësi kryen veprime përgatitore për tornimet gjatësore. (3 orë)	1	- Veshja e uniformës së punës. - Analiza e skicës së detalit për tornim. - Përzgjedhja e mjeteve dhe e materialeve për tornim.	Repart tornimi	Skica detalesh me tornim. Veshjet e punës. Lëndë të para (copa), thika tornimi.
	2	- Vënia në punë e tornos. - Rregullimi i regjimit të punës. - Vendosja, rregullimi dhe shtrëngimi i copës që do të tornohet. - Vendosja, rregullimi dhe shtrëngimi i instrumentit prerës.	Repart tornimi	Torno universale. Vegla shtrënguese. Vegla matëse.
RM 2: Nxënësi kryen tornime gjatësore te jashtme. (12 orë)	6	- Tornime gjatësore të boshteve të shkurtra, me cilësi të ndryshme. - Matje, kontrolle. - Ndryshime të regjimeve të tornimit. - Heqje dhe vendosje copash e thikash.	Repart tornimi	Torno universale. Vegla shtrënguese. Vegla matëse.
	6	- Tornime gjatësore të boshteve të gjata, me cilësi të ndryshme. - Matje, kontrolle. - Ndryshime të regjimeve të tornimit. - Heqje dhe vendosje pajisjesh ndihmëse. - Heqje dhe vendosje copash e thikash.	Repart tornimi	Torno universale. Vegla shtrënguese. Vegla matëse. Pajisje ndihmëse.
RM 3:				
RM 4: ...				

5. Metodologjia e hartimit të kurikulës së AFP-së (Modeli PADDIE)

Në kapitujt e mësipërm trajtuam konceptin dhe produktin kurikular, duke parashtruar dhe shembuj nga dokumentet kurikulare të kurikulës zyrtare të AP-së së Shqipërisë. Edhe me një vështrim të shpejtë, vihet re që kurikula e një profili mësimor profesional nuk është një dokument i thjeshtë për t'u përgatitur. Ajo përmban një tërësi dokumentesh, secili prej të cilëve me disa rubrika, të cilat shpesh janë me përmbajtje komplekse dhe të ndërthurura me njëra-tjetrën dhe që kërkojnë zbatimin e shumë parimeve dhe marrjen parasysh të shumë faktorëve. Hartimi i këtyre dokumenteve në përputhje me standardet e kërkuara është një proces relativisht i ndërlikuar dhe i gjatë, që kërkon angazhimin e shumë individëve dhe grupeve të individëve, të cilët duhet të zotërojnë ekspertiza dhe përvoja të caktuara. Ky proces kërkon kohë, mjedise dhe mjete pune, si dhe shpenzime të konsiderueshme financiare.

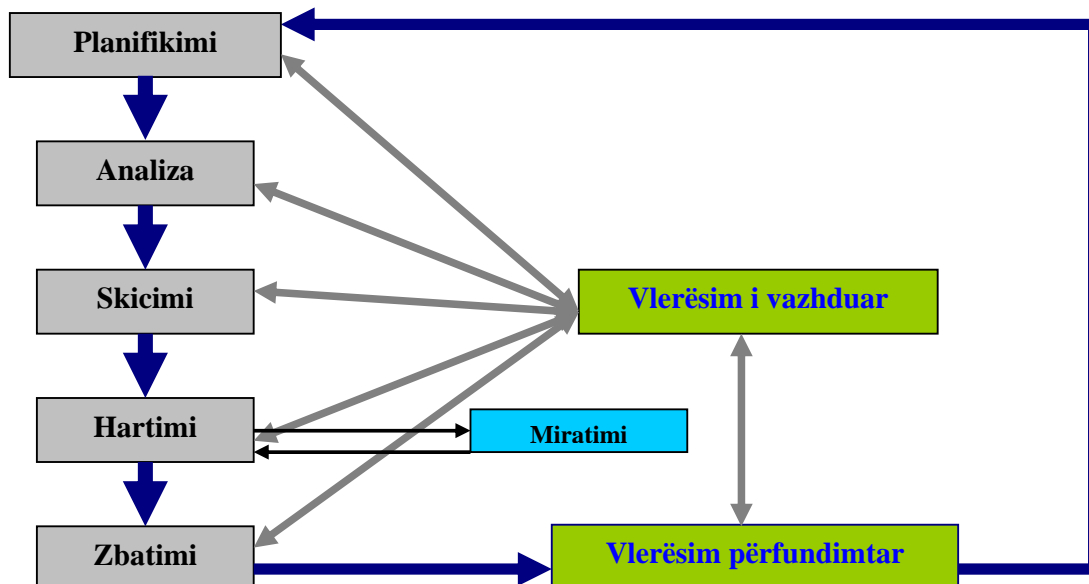
Nisur nga sa më sipër, procesi i hartimit të kurikulave të AFP-së është strukturuar në formën e metodologjive të ndryshme, të cilat janë ndikuar nga përvoja dhe filozofi të caktuara arsimore. Ky udhëzues metodologjik për hartimin e kurikulave të AFP-së nuk merr përsipër të trajtojë metodologjitë e ndryshme që përdoren sot në këtë fushë. Nisur nga përvoja e viteve të fundit për hartimin e kurikulave pilot, në këtë udhëzues do të parashtrohet e hollësishme procedura metodologjike që është zbatuar në to, duke propozuar edhe ndryshimet e nevojshme për të shmangur problemet e ndeshura.

Një nga ecuritë metodologjike që ka gjetur përhapje të gjerë në hartimin e kurikulave të AFP-së është dhe **Modeli PADDIE**, i cili do të trajtohet me hollësi më poshtë. Ky model kalon në gjashtë faza dhe procese kryesore, të cilat i japin edhe emrin atij:

- A. Faza e planifikimit (**P**lanning)
- B. Faza e analizës (**A**nalysis).
- C. Faza e skicimit (**D**esign).
- D. Faza e hartimit/zhvillimit (**D**evelopment).
- E. Faza e zbatimit (**I**mplementation).
- F. Procesi i vlerësimit (**E**valuation).

Akronimi **PADDIE** është krijuar nga bashkimi i shkronjave të para të secilës prej këtyre fazave (në gjuhën angleze).

Paraqitje skematike e procesit **PADDIE**



Më poshtë bëhet përshkrimi i hollësishëm i secilës fazë të modelit metodologjik PADDIE për hartimin e kurikulave të AFP-së. **Kini parasysh** që ky udhëzues do të fokusohet kryesisht në hartimin e dokumenteve kurikulare të nivelit qendror (korniza e kurikulës, skeletkurikula), por pavarësisht nga kjo, parimet dhe kriteret për to përgjithësisht janë të zbatueshme edhe për hartimin e dokumenteve kurikulare të nivelit shkollor. Gjithashtu, ky udhëzues i konsideron parimisht të njëjta si **hartimin**, ashtu edhe **rishikimin** e kurikulës.

A. Faza e planifikimit



Planifikimi i procesit të hartimit të kurikulës së AFP-së konsiderohet si fazë paraprake dhe përgatitore. Kemi përmendur që hartimi i kurikulës së plotë për një profil mësimor profesional është një sipërmarrje që kërkon kohë, burime njerëzore, burime materiale dhe financiare të konsiderueshme. Si i tillë, ky proces duhet **planifikuar** mirë dhe me kujdes, sepse mbi këtë bazë ndërtohen të gjitha veprimet e mëtejshme.

Një veçori e planifikimit të kurikulës është se ajo duhet të jetë **fleksibël**, pra të jetë e hapur për ndryshime “gjatë rrugës”, për të përballuar të papriturat dhe sfidat që ndeshen në këtë proces. Planifikimi i hartimit të kurikulës kërkon mbledhjen e një informacioni paraprak dhe, përgjithësisht, faza e planifikimit ndërthuret me fazën e analizës, pasi është kjo e fundit që ofron informacionin e duhur e që lehtëson edhe planifikimin. Prandaj, fillimisht metoda PADDIE është emërtuar thjesht ADDIE, duke mos e konsideruar Planifikimin si një fazë të veçantë por si pjesë të fazës së analizës.

Nuk ka një format unik për të bërë planifikimin e procedurave të hartimit të kurikulave të AFP-së; megjithatë, janë disa elemente të rëndësishme të cilat i nënshtrohen planifikimit:

- Planifikohen veprimtaritë që do të kryhen (fazat), produktet e çdo veprimtarie dhe afatet kohore përkatëse.
- Planifikohen nevojat për burime njerëzore (personat/grupet që do të angazhohen dhe rolet që do të kenë).
- Planifikohen nevojat për burimet materiale (mjediset, mjetet dhe materialet e punës për hartimin e kurikulave).
- Planifikohen nevojat për burime financiare.

Sigurisht që një ndikim të madh në planifikimin e hartimit të kurikulës së AFP-së kanë edhe (i) aspektet strukturore të kurikulës që do të hartohet dhe (ii) aspektet metodologjike të hartimit të kësaj kurikule.

B. Faza e analizës



Analiza është njëra prej fazave më kritike të hartimit të kurikulës së AFP-së. Nëpërmjet këtij procesi identifikohen nevojat për shkollimin profesional në fjalë, detyrat më të rëndësishme që do të përmbushë profesionisti i ardhshëm, standardet e realizimit, kushtet e realizimit dhe kriteret e tjera që nevojiten për përmbushjen e çdo detyre. Kemi theksuar se kurikula e shkollimit profesional bazohet në detyrat (kompetencat) e identifikuar gjatë analizës, prandaj dhe rezultatet e kësaj faze përbëjnë bazën për këtë kurikul. Në ato shkollime, ku përmbajtja është e lidhur drejtpërdrejt me përgatitjen e nxënësve për ushtrimin e një profesioni, hartuesit e kurikulës analizojnë kërkesat për ushtrimin e këtij profesioni dhe bëjnë një listë detyrash (këto kërkesa mund të përmbajnë edhe kompetenca kyçe, të tilla si zgjidhje problemi, aftësi

drejtimi dhe menazhimi etj.). Gjatë kësaj faze “veçohen” elementet e performancës (përmbushjes) së duhur, duke parë punën ose detyrën në vetvete dhe duke i katalogizuar ato. Rezultat i kësaj pune është identifikimi i njohurive (Nj), i shprehive (Sh) dhe i qëndrimeve (Q) që duhen për përmbushjen e një detyre pune. Më pas, krahasohen Nj-Sh-Q-të që ka punonjësi me ato që zotërojnë nxënësit që sapo fillojnë shkollimin. Diferenca ndërmjet atyre çfarë nxënësit dinë dhe dinë të bëjnë me ato çfarë u kërkon profesioni/detyra që të dinë dhe të jenë në gjendje të kryejnë, përbën pikërisht atë për të cilën ata duhet të shkollohen. Duke qenë se në këtë fazë identifikohen nevojat e nxënësve, atëherë ajo luan një rol shumë të rëndësishëm në garantimin e cilësisë së kurikulës. Nëse kjo fazë kapërcehet pa u marrë në konsideratë, atëherë, shkollimi do të jetë shumë i lehtë ose shumë i vështirë për nxënësit, si dhe mund të jetë i pasaktë dhe i mangët. Në këtë këndvështrim, konceptimi edhe një herë i kurikulës, mund të jetë shumë i kushtueshëm. Prandaj, kjo fazë nuk duhet kapërcyer asnjëherë. Procesi i vlerësimit të vazhdueshëm të kurikulës fillon qysh gjatë fazës së analizës, me vlerësimin e procesit të analizës dhe të produktit që del nga kjo analizë.

Gjatë fazës së analizës gjykohet edhe nëse ka kërkesë për profesionin përkatës nga tregu i punës, pra a duhet të hartohet apo jo kurikula e shkollimit që i përgatit nxënësit për këtë profesion. Sigurisht që kjo nuk është një analizë e thjeshtë dhe kërkon shqyrtime të tregut, që grupet e hartimit të kurikulave e kanë të vështirë t’i kryejnë. Përgjithësisht, këtë analizë e bëjnë institucione të specializuara dhe grupit për hartimin e kurikulës i ofrohet informacioni i përfuar, si dhe vendimi për hartimin e kurikulës.

A keni gjykuar ndonjëherë se cilat janë nevojat për profesione në rajonin tuaj dhe a përputhen profilet mësimore që ofron shkolla juaj me këto nevoja?

Rekomandim: Mblidhni informacion në lidhje me nevojat për profesione në rajonin tuaj, i krahasoni ato me profilet mësimore që ofron shkolla juaj dhe nxirrni konkluzionet e duhura.

Analiza e profesionit për të cilin do të përgatiten nxënësit është një veprimtari shumë e rëndësishme, që ndihmon për një konceptim sa më të drejtë të kurikulës së shkollimit profesional përkatës. Në shumë raste, përdoret shprehja analiza e punës, që në këtë rast është e barasvlerëshme me analizën e profesionit.

Analiza e profesionit është një proces që shërben për të identifikuar në mënyrë të hollësishme kompetencat e nevojshme për të kryer një punë të caktuar, si dhe veçori të tjera të profesionit. Në mënyrë më të plotë, me anë të analizës së profesionit, përcaktohen njohuritë, shprehitë dhe qëndrimet, të cilat janë të nevojshme që një punë të kryhet në përputhje me standardet e pranuar. Normalisht, kjo analizë profesioni kryhet nga bizneset dhe nga industria (punëdhënësit dhe punëmarrësit) për interesat e tyre. Por informacioni i marrë nga analiza e profesionit është jashtëzakonisht i dobishëm për hartuesit e kurikulave të AFP-së. Kjo për arsien e thjeshtë se, kompetencat e punës për të cilat ka nevojë ekonomia në përgjithësi, janë po ato për të cilat duhet të shkollohen të rinjtë në këtë lloj arsimit.

Si bëhet analiza e profesionit

Siç u përmend më lart, nëpërmjet analizës së profesionit merret në mënyrë të hollësishme një listë e kompetencave të nevojshme për të kryer punët në profesionin përkatës, të shprehura këto në formën e njohurive, të shprehive dhe të qëndrimeve, si dhe informacion tjetër i rëndësishëm. Por për të arritur në zbërthimin e profesionit në këto elemente, ka një sërë procesesh të tjera të ndërmjetme.

Metodat për analizën e profesionit janë të shumta. Në përgjithësi, ato fillojnë me një përshkrim të përgjithshëm të profesionit, që më pas detajohet në mënyrë më të hollësishme, duke iu referuar veprimtarive që kryen profesionisti gjatë punës. Metoda më e thjeshtë (por më e kushtueshme) është me anë të mbikëqyrjes së punonjësit në punë e sipër, duke mbajtur shënime të vazhdueshme e të hollësishme për ato që kryen. Atij i shënohen të gjitha

funksionet, detyrat, punimet, operacionet dhe veprimet e tjera që kryen gjatë punës. Më pas, bëhet një kategorizim i këtyre veprimeve nga pikëpamja e shpeshhtësisë së kryerjes, vështirësisë, rëndësisë, shkallës së rrezikut etj. Pastaj, vazhdohet me listën e kompetencave të nevojshme për të kryer këto veprime ashtu siç duhet. Nga sa më lart, kjo metodë kërkon investime të konsiderueshme financiare dhe kohore.

Analiza e profesionit me metodën DACUM (në anglisht, lexohet DAKUM)

Të angazhuarit në role të ndryshme në institucionet që ofrojnë AFP ose hartuesit e kurikulave profesionale, duhet të njohin me saktësi se çfarë ndodh realisht në vendin e punës. Metoda DACUM është një mekanizëm mjaft efikas, që ndihmon në këtë drejtim. Termi **DACUM** vjen nga anglishtja, si akronim i shprehjes “**D**eveloping **A** Curricul**U**M”, që do të thotë: “të hartosh një kurikul”.

Filozofia e metodës DACUM mbështetet në tri postulate:

- (i) Punëtorët me përvojë e njohin dhe mund ta përshkruajnë profesionin e tyre më mirë se kushdo tjetër.
- (ii) Një mënyrë mjaft efektive për ta përshkruar një profesion është duke paraqitur funksionet dhe detyrat që kryen një punëtor me përvojë.
- (iii) Të gjitha detyrat, që të kryhen siç duhet, kërkojnë njohuri, shprehje dhe qëndrime (sjellje) të caktuara nga ana e punëtorit.

Një grup i zgjedhur me kujdes, i përbërë prej 7-12 punonjësish me përvojë të profesionit që do të analizohet, formojnë atë që quhet Komisioni i DACUM-it. Antarët e këtij komisioni rekrutohen direkt nga biznesi, industria apo artizanati lokal. Komisioni, gjatë dy ditëve, punon nën drejtimin e një moderatori dhe harton atë që quhet **Karta DACUM**. Kjo përmban listën e fushave të përgjithshme të kompetencës, të quajtura **FUNKSIONE**, si dhe njësitë e veçanta të punës për çdo funksion, të quajtura **DETYRA**. Përdoret teknika e “brainstorming”-ut (stuhi/rrahje mendimesh), për të zbrëthyer përvojën kolektive si dhe për të arritur konsensusin e grupit.

Komisioni identifikon, gjithashtu, edhe:

- njohuritë e përgjithshme që duhet të ketë punonjësi;
- qëndrimet (sjelljet) e duhura;
- mjetet, veglat, pajisjet dhe materialet kryesore që përdoren në këtë profesion;
- kërkesat specifike të hyrjes në profesion;
- prirjet e zhvillimit të profesionit në të ardhmen;
- mundësitë e punonjësit për karrierë profesionale.

Të gjitha këto informacione hidhen në një format A3 dhe formojnë Kartën DAKUM (shih **shembullin** e mëposhtëm).

Shembull: Një pjesë nga Karta DACUM për analizën e profesionit të përpunuesit të drithit dhe të brumit.					
FUNKSIONET	DETYRAT				
Prodhon miellra	1. Pranon lëndën e parë (drithin) për miell.	2. Mbikëqyr parapastrimin e drithit.	3. Mbikëqyr depozitimin e drithit sipas cilësive.	4. Mbikëqyr përzierjen e tipave të drithit sipas recepturës.	5. Mbikëqyr pastrimin e parë të drithit.
	10. Mbikëqyr sitjet e produktit të blojës.	11. Mbikëqyr bluarjen e imët të drithit.	12. Mbikëqyr pastrimin e grizeve.	13. Mbikëqyr ndarjen e miellrave sipas cilësive.	14. Mbikëqyr përzierjen e llojeve të miellit në mikser.
Prodhon Bukë	1. Pranon lëndët e para dhe ndihmëse për bukë.	2. Përgatit brum-majanë në brumatriçe.	3. Përgatit lëndën e parë dhe ndihmëse për brumë.	4. Mbikëqyr përpunimin e brumit në brumatriçe.	5. Mbikëqyr fermentimin e brumit.
	10. Mbikëqyr fermentimin e brumit në forma dhe tava.	11. Fut tavat dhe format në furrë.	12. Rregullon parametrat e furrës për pjekjen.	13. Mbikëqyr pjekjen e bukëve në furrë.	14. Nxjerr tavat dhe format nga furra.
	19. Ambalazhon bukët.	20. Magazinon bukët.			
Prodhon makarona	1. Pranon semolan.	2. Mbikëqyr dozimin e semolës dhe të ujit.	3. Mbikëqyr përgatitjen në vaskë të brumit për makarona.	4. Mbikëqyr procesin e presimit të brumit.	5. Ndërron trafilat.

	10. Mbikëqyr paketime dhe makaronave.	11. Vendos pakot e makaronave në arka.	12. Bën paletimin.	13. Magazinon produktet.	
Prodhon produkte me bazë brumi	1. Përgatit brumin për pica.	2. Përgatit bazën e picave.	3. Përgatit mbushjen e picave.	4. Hedh mbushjen në bazat e picave.	5. Mbikëqyr pjekjen e picave.
	10. Mbikëqyr pjekjen e biskotave.	11. Mbikëqyr ftohjen e biskotave.	12. Ambalazhon biskotat.	13. Rregullon parametrat e makinave	14. Përgatit brumin për byrekë.
	19. Ambalazhon byrekët.	20. Magazinon produkte brumi.	21. Kryen transportime.		
Kryen matje dhe kontrollë	1. Kryen kontrollë me shqisa.	2. Kryen kontrollë të peshës specifike.	3. Kryen peshime.	4. Kontrollon temperaturat.	5. Kontrollon presionet.

Ku përdoret analiza e profesionit

Fusha kryesore e përdorimit të produktit të analizës së profesionit (Kartës DACUM) është hartimi i kurikulës së AFP-së. Ajo mund të përdoret si gjatë procesit të hartimit të kurikulës qendrore, ashtu edhe gjatë hartimit të kurikulës shkollore. Jo vetëm specialistët e kurikulave të AFP-së, por edhe mësuesit e lëndëve e të praktikave profesionale të shkollave profesionale, praktikisht janë pothuaj të shkëputur nga realiteti profesional. Për pasojë, informacioni i vjelë nga analiza e profesionit është me vlera të mëdha dhe duhet ditur si të shfrytëzohet. Sot ka literaturë të bollshme që përshkruan profesione të ndryshme, por realiteti profesional me “ngjyrimet lokale” nuk mund të gjendet në këto materiale. Analiza e “freskët” e profesionit, është e pazëvendësueshme në këtë drejtim.

Analiza e profesionit është një instrument i suksesshëm edhe për të bërë verifikimin e një kurikule të hartuar më parë. “Fluiditeti” i madh i natyrës së profesioneve sot, dikton një rishikim të vazhdueshëm të kurikulave të shkollimeve përkatëse.

Analiza e detyrave (profesionale) i ndan ato në përbërës më specifike, pra, në njohuritë, shprehjet dhe qëndrimet (sjelljet), të cilat janë të nevojshme për kryerjen e këtyre detyrave. Më konkretisht, të analizosh detyrën do të thotë të identifikosh kompetencat e nevojshme për kryerjen korrekte të tyre, e më pas, t’i zbrërthesh këto kompetenca në përbërësit e përmendur më lart.

Analiza e detyrave ka të bëjë drejtpërdrejt me punën (profesionin). Përsa u përket kurikulave të shkollimit profesional, më pas fillon ai proces që quhet analizë didaktike.

Analiza didaktike është një proces analitik, gjatë të cilit, mbështetur në analizën e detyrave të punës, hartohen elementet e kurikulës së një shkollimi profesional të caktuar (qëllimet, përmbajtjet, metodat, vlerësimi etj.).

Pra, si bazë për analizën didaktike shërbejnë detyrat të cilat kanë rezultuar nga analiza e profesionit. Për të kryer si duhet një detyrë të caktuar, nevojiten një ose disa kompetenca. Analiza didaktike kryhet sipas hapave të mëposhtëm:

1. Fillimisht evidentohet kompetenca profesionale.
2. Zbrërthet kompetenca në përbërësit e saj: njohuri, shprehi, qëndrime, pra, në objektiva.
3. Konceptohet përmbajtja që do të trajtohet (faktet, konceptet, parimet, operacionet e punës, operacionet logjike etj.).
4. Përcaktohet niveli i përmbushjes së kompetencës (të dijë si kryhet, të ketë parë si kryhet, ta kryejë nën mbikëqyrje, ta kryejë i pavarur në kushte të njohura, ta kryejë i pavarur në kushte të ndryshme).
5. Përzgjidhet metoda mësimore që do të përdoret (shpjegim, demonstrim, ushtrim praktik i pavarur etj.).
6. Përcaktohet koha që do të shpenzohet për të përvetësuar kompetencën.
7. Përcaktohen kushtet dhe mjetet që duhen për të përvetësuar kompetencën;
8. Përcaktohen instrumentet dhe kriteret për vlerësimin e nxënësit.

Sa më sipër, ishte vetëm për një kompetencë. Problemi ndërlikohet kur kihet parasysh tërësia e kompetencave, të cilat mund të kenë ndërthurje me njëra-tjetrën.

Sigurisht që objekt i fazës së analizës nuk janë vetëm kompetencat profesionale që nevojiten për të kryer detyrat në profesionin përkatës. Për hartimin e kurikulës së një profili mësimor profesional merren parasysh edhe shumë faktorë të tjerë, si:

- Kurikulat e mëparshme për këtë profil.
- Kurikulat e hartuara nga vende ose institucione të tjera.
- Kushtet e shkollave që do të trajtojnë këtë profil mësimor.
- Niveli i nxënësve që do të ndjekin këtë profil mësimor.
- Niveli i përgatitjes së mësimdhënësve.
- Etj...

Këta faktorë janë të ndryshëm dhe të shumëllojshëm, gjë që krijon vështirësi për procesin kurikular.

A jeni angazhuar më parë në hartimin e plan-programeve të shkollimeve profesionale?

👉 Rekomandim: Nëse më parë keni marrë pjesë në hartimin e plan-programeve të shkollimeve profesionale, mundohuni të rikujtoni se ku jeni mbështetur për t'i hartuar dhe a përputhen ata me faktorët e renditur më sipër?

C. Faza e skicimit



Kjo fazë bazohet në rezultatet e fazës së analizës. Në fazën e skicimit të kurikulës së AFP-së përcaktohen elementet bazë të kurikulës, që janë pjesë e kurikulës qendrore (kornizës së kurikulës së nivelit dhe skeletkurikulave të drejtimeve/profileve):

- Saktësohet emërtimi i profilit mësimor.
- Përcaktohet struktura e shkollimit profesional.
- Formulohen qëllimet e përgjithshme të shkollimit.
- Përcaktohen kërkesat për grupin të cilit i drejtohet shkollimi.
- Përcaktohen mundësitë e shkollimit të mëtejshëm dhe të punësimit.
- Përcaktohen kompetencat e përgjithshme dhe kompetencat profesionale.
- Përcaktohen raportet e grup-lëndëve dhe raportet teori-praktikë.
- Hartohet drafti i parë i planit mësimor me lëndët dhe modulet mësimore, shpërndarjet dhe kohëzgjatjet e tyre.
- Në ndonjë rast hartohen synimet dhe temat kryesore të lëndëve, si dhe përcaktohen rezultatet mësimore të moduleve profesionale.
- Formulohen rekomandime që kanë të bëjnë me organizimin dhe kushtet e procesit mësimor dhe të procesit të vlerësimit të nxënësve.

Gjatë gjithë veprimtarive që kryhen në fazën e skicimit, kërkohet një konsultim i vazhdueshëm me partnerë nga profesioni përkatës, sidomos përsa i përket përcaktimit dhe formulimit të kompetencave profesionale.

Disa elemente kurikulare janë të përbashkëta për kurikulat e një pjese ose të të gjitha profileve mësimore dhe, në këtë rast, ato mund të konsiderohen si elemente normative detyruese.

Duhet theksuar se të gjitha elementet e hartuara në fazën e skicimit janë akoma jo-përfundimtare dhe do të marrin formën e plotë dhe përfundimtare vetëm në fund të proceseve të tjera.

D. Faza e hartimit



Edhe kjo fazë mbështetet në rezultatet e fazave të mëparshme të analizës dhe të skicimit. Gjatë fazës së hartimit në nivelin qendror, hartohen programet e përgjithshme të lëndëve profesionale dhe përshkruesit e moduleve të praktikave profesionale. Në nivelin shkollor, mbështetur në dokumentet e hartuara në nivelin qendror, si dhe duke marrë parasysh kushtet konkrete të shkollës, hartohen planet ditore, javore, mujore etj. Më tej, hartohen edhe materiale të tjera mësimore, si doracakë, udhëzues, teste etj. Njëkohësisht, mund të përgatiten dhe materiale mbështetëse audiovizuale, të tilla si pankarta, makete, transparente, kaseta video etj. Si hap i fundit në këtë fazë është detajimi i rekomandimeve dhe i udhëzimeve për zbatimin e kurikulës. Veprimtaritë e vlerësimit këtu kanë të bëjnë me shqyrtimin e të gjitha materialeve mësimore të përgatitura. Dokumentet e hartuara u jepen ekspertëve të profesionit që të japin opinionet dhe sugjerimet e tyre.

Faza e hartimit të kurikulës është faza më e gjatë dhe më e lodhshme e këtij procesi. Ajo shoqërohet me diskutime dhe debate, ndonjëherë mjaft të ndezura, të anëtarëve dhe të konsulentëve të grupit hartues. Këto sjellin dhe ndryshimin e vazhdueshëm të përmbajtjeve të dokumenteve kurikulare që hartohen.

Në përfundim të fazës së hartimit, më parë se kurikula e hartuar të fillojë të zbatohet në shkolla profesionale, duhet t'i nënshtrohet dy **nënfazave** shumë të rëndësishme: (i) procesit të validimit dhe (ii) procesit të miratimit.

Validimi është procesi me anë të të cilit verifikohet nëse kurikula e hartuar i përgatit nxënësit për ato kompetenca profesionale, të cilat i kërkon tregu aktual dhe perspektiv i punës. Validimi është një lloj vlerësimi i jashtëm, pra janë specialistët e profesionit ata që bëjnë validimin (vlerësimin) përfundimtar, nëse kurikula është e vlefshme dhe mund të zbatohet apo duhet të rishikohet.

Miratimi është akt zyrtar me anë të të cilit një autoritet kombëtar lejon zbatimin e kurikulës së hartuar. Nëse i referohemi **skemës** së proceseve PADDIE (në fillim të trajtimit të pikës 5), shohim se gjatë fazës së hartimit të kurikulës kryhet edhe një proces, i cili emërtohet miratim (aprovim) i kurikulës. Vetë fjala “miratim” shpreh thelbin e këtij procesi, pra miratimi shpreh faktin që kurikula është “e mirë” dhe lejohet të zbatohet. Në një përkufizim më formal, miratimi i kurikulës është procesi i pranimit (konfirmimit) që kjo kurikul i kënaq kriteret e paracaktuara. Ky përkufizim nënkupton disa gjëra:

- miratimi është akt formal (zyrtar) dhe institucioni që e miraton, njëkohësisht e lejon zbatimin e kësaj kurikule (pra, e njeh atë).
- miratimi paraprihet nga procesi i validimit të kurikulës.
- miratimi (dhe validimi) paraprihet nga hartimi i kriterëve të miratimit të kurikulës, të cilat duhet të bëhen publike më parë se të ketë filluar hartimi i kurikulës.
- miratimi i kurikulës mund të jetë i plotë (për gjithë kurikulën) ose i pjesshëm (për elemente të veçanta të saj).
- miratimi (ose mosmiratimi) i kurikulës bëhet nëpërmjet dokumenteve zyrtare, që lëshohen nga institucionet e caktuara për miratim.

Miratimi i kurikulës qendrore të AFP-së zakonisht bëhet për një kohëzgjatje (afat) të caktuar, p.sh., për 3 ose për 5 vjet. Pas këtij afati, kurikula duhet të rivlerësohet, të përmirësohet nëse është e nevojshme dhe të rimiratohet. Kjo për faktin se mund të kenë ndryshuar kriteret e miratimit që ndikohen nga mjaft faktorë (kanë ndryshuar niveli i teknologjisë së profesionit, niveli i infrastrukturës së shkollave, struktura e shkollimeve kombëtare, niveli i mësimdhënësve etj.).

Kur kryhet miratimi i kurikulës

Miratimi i kurikulës së plotë për një shkollim profesional bëhet kur: (i) është hartuar rishtazi dhe parashikohet të zbatohet; (ii) është rishikuar (ndryshuar) për arsye të ndryshme; (iii) i ka mbaruar afati i vlefshmërisë, pas miratimit të mëparshëm.

Miratimi i elementeve të veçanta (programeve lëndore ose moduleve) të kurikulës mund të bëhet sa herë që ato hartohen të reja ose ndryshojnë për arsye të ndryshme (bëhet miratim i pjesshëm). Miratimi i kurikulës shkollore zakonisht bëhet nga drejtoria e shkollës.

E. Faza e zbatimit



Pasi kurikula është skicuar dhe hartuar dhe janë kryer të gjitha proceset e vlerësimit të vazhdueshëm dhe të miratimit, është koha për zbatimin e saj të plotë. Gjatë kësaj faze realizohet procesi mësimor në përputhje me këtë kurikul. Kjo është faza kur verifikohet nëse funksionojnë siç duhet në praktikë ato që janë planifikuar në këtë projekt pedagogjik.

Gjatë zbatimit duhet të merret informacion (feedback në anglisht, lexohet fidbek) për problemet që ndeshen dhe të merren masa për përmirësimin e kurikulës.

F. Procesi i vlerësimit



Vlerësimi është një proces i vazhdueshëm që fillon qysh me fazën e analizës dhe vazhdon gjatë hartimit dhe gjatë tërë ciklit të jetës së kurikulës së hartuar. Fidbek-u (informacioni) i marrë nga procesi i vlerësimit shërben për përmirësimin e kurikulës, nëse do të rezultojë e nevojshme. Për të garantuar cilësinë e kësaj kurikule, bëhet, si vlerësim i brendshëm (nga vetë hartuesit), ashtu dhe vlerësim i jashtëm (nga ekspertë të pavarur).

Ç'është vlerësimi i kurikulës

Vlerësimi i kurikulës është një proces i rëndësishëm për garantimin e cilësisë së saj. Nëse i referohemi **skemës** së hartimit të kurikulës së AFP-së sipas modelit PADDIE, do të shohim se **vlerësimi** është i shtrirë gjatë gjithë procesit, që nga analiza, deri në zbatim dhe shërben si bazë për përmirësimin e kurikulës, jo vetëm kur ajo zbatohet, por edhe gjatë hartimit.

Pavarësisht nga arsyeja pse kryhet dhe momenti në të cilin kryhet, vlerësimi i kurikulës së AFP-së është procesi i gjykimit nëse ajo i plotëson kriteret (kërkesat) e paracaktuara. Kjo do të thotë që (i) përpara se të vlerësohet një kurikul, duhet të jenë përcaktuar kriteret mbi bazën e të cilave do të vlerësohet; (ii) duhet të përcaktohet një procedurë për vlerësimin e kurikulës; (iii) duhet të përcaktohen instrumentet për vlerësimin e kurikulës. Vlerësimi i kurikulës e shoqëron gjithë procesin kurikular, madje mund të konsiderohet si pjesë e këtij procesi, nga analiza, deri në zbatim.

Pse bëhet vlerësimi i kurikulës

Funksioni kryesor i vlerësimit të kurikulës është garantimi i cilësisë së saj. Kjo do të thotë që nëpërmjet vlerësimit merret informacion që na ndihmon në përmirësimin e saj, pra, në përafrimin me kriteret e paracaktuara. Këto kriteret shprehin në vetvete cilësinë e kurikulës.

Cilat janë llojet e vlerësimit të kurikulës

Vlerësimi i kurikulës mund të jetë i plotë (përfshin të gjitha elementet kurikulare) ose i pjesshëm (përfshin elemente të veçanta si, p.sh., një program lëndor, një modul, një tekst mësimor etj.). Vlerësimi i kurikulës mund të jetë i brendshëm (kur kryhet nga vetë hartuesit ose zbatuesit) dhe i jashtëm (kur kryhet nga individë ose komisione të posaçme, p.sh. komisionet e miratimit). Gjithashtu, vlerësimi i kurikulës mund të jetë formal (zyrtar), kur kryhet në mënyrë të organizuar nga organizata që përgjigjen zyrtarisht për këtë proces, si dhe informal, kur shprehet në formë opinionesh nga individë ose organizata që angazhohen në hartimin ose zbatimin e kurikulës. Po kështu, vlerësimi i kurikulës mund të jetë i hollësishëm, kur prek të gjitha aspektet e saj (objektivat, përmbajtjen, metodat etj.) ose jo i hollësishëm, kur analizohen vetëm një apo disa aspekte të veçanta.

Kur kryhet vlerësimi i kurikulës

Janë disa faza ose momente kur kryhet vlerësimi i kurikulës:

- a) gjatë procesit të skicimit dhe të hartimit të kurikulës, për të verifikuar nëse po respektohen kriteret e duhura.
- b) në përfundim të hartimit (ose përmirësimit) të kurikulës, për të bërë miratimin (aprovimin) e saj.
- c) gjatë zbatimit të kurikulës, për të parë nëse i përgatit nxënësit me kompetencat që kërkohen nga tregu apo jo.

Kush e kryen vlerësimin e kurikulës

Vlerësimi i kurikulës mund të bëhet nga vetë hartuesit e saj, nga porositësit (ministritë, shkollat a qendrat e formimit, publike ose private), nga zbatuesit (mësuesit dhe instruktorët), nga përfituesit (nxënësit, organizatat e punëdhënësve), nga komisionet e miratimit ose të akreditimit, si dhe nga ekspertë të vlerësimit, të kontraktuar nga të interesuar të ndryshëm për të bërë vlerësimin.

Si kryhet vlerësimi i kurikulës

Ka metoda të ndryshme për të bërë vlerësimin e kurikulës dhe përcaktimi i metodës që do të përdoret varet nga shumë faktorë, të tillë si:

- Çfarë vlerësimi do të kryhet (i brendshëm apo i jashtëm, i plotë apo i pjesshëm, për miratim apo pas zbatimit, i hollësishëm apo jo etj.)?
- Cili është qëllimi i vlerësimit?
- Kush do ta kryejë vlerësimin?
- Sa janë burimet për vlerësimin (buxheti, personat, koha etj.)?
- Çfarë lloj kurikule do të vlerësohet (modulare, lëndore, për çfarë niveli e drejtimi etj.)?

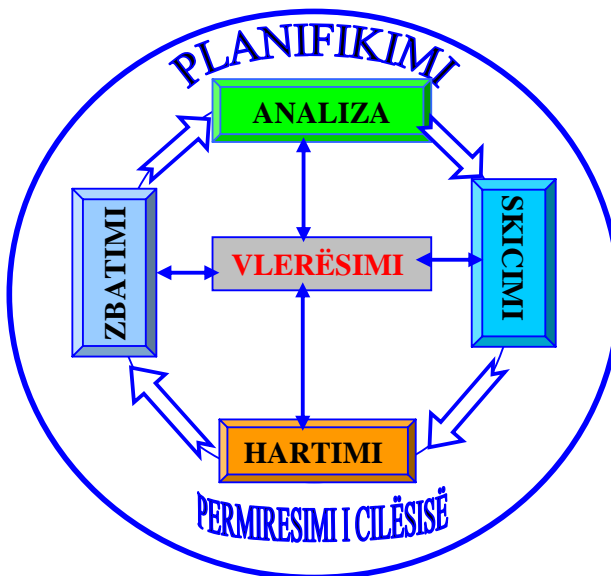
Përmirësimi i cilësisë së kurikulës

Ky është një proces i vazhdueshëm dhe i organizuar, për të sjellë ndryshime pozitive të kurikulës. Objektivi është nxitja e përmirësimeve, si të procesit (metodologjisë), ashtu dhe të produkteve kurikulare. Ajo më kryesorja që duhet të merret parasysh është se pikërisht “konsumatori” vendos për cilësinë. I parë nga këndvështrimi i përmirësimit të cilësisë, modeli PADDIE paraqitet në mënyrë skematike si në **figurën** e mëposhtme (“rrota e kurikulës”):

Rekomandim: Analizoni figurën e mëposhtme dhe krahasoni proceset kurikulare që ju keni realizuar më parë për shkollimet tuaja profesionale me ato të figurës, duke nxjerrë konkluzionet përkatëse.

Debat i hapur: Sa shpesh të përmirësohet kurikula e AFP-së?

Kjo është një pyetje e natyrshme e hartuesve, e zbatuesve si dhe e vendim-marrësve të kurikulave të AFP-së. Hartuesit e këtij udhëzuesi mendojnë se nuk ka një afat kohor të përcaktuar për rishikimin e tyre. Ky varet nga shumë faktorë, si, p.sh., ritmi i rinovimit të teknologjisë së profesionit, ndryshimi i kushteve të mësimdhënies në shkolla, mundësitë financiare etj. Po kështu, dokumente të ndryshme kurikulare mund të rishikohen me shpeshtësi të ndryshme, p.sh., programet shkollore mund të përmirësohen çdo vit, kurse skeletkurikula rishikohet më rrallë.



Kriteret për vlerësimin (dhe miratimin) e kurikulës së AFP-së

Të vlerësohet një kurikul e AFP-së do të thotë që të analizohet me hollësi kjo kurikul, për të parë nëse ajo i plotëson në nivel të pranueshëm kriteret (kërkesat) që janë parashtruar nga institucioni i cili ka autoritetin e njohjes së kësaj kurikule (p.sh., Ministria e Arsimit ose Ministria e Punës). Kjo do të thotë, gjithashtu, që institucionet përgjegjëse për njohjen (dhe miratimin) e kurikulave të AFP-së, duhet t'i kenë përgatitur që më parë këto kritere dhe t'i kenë bërë ato publike, në forma të ndryshme (me botime, në internet etj.). Kriteret për vlerësimin cilësor të kurikulës duhet të jenë:

- të formuluar qartë dhe shkurt (konçize);
- të arsyeshme (të kenë të bëjnë drejtpërdrejt me kurikulën);
- të tilla që të mos krijojnë mundësi për interpretime të ndryshme.
- të verifikueshme.

Kriteret kryesore për vlerësimin e një kurikule të AFP-së mund të detajohen në disa nën-kritere. Sigurisht që kriteret që mund të përdoren janë të shumta e të shumëllojshme, por ato mund të grupohen për të lehtësuar vlerësimin, si më poshtë:

□ **Nevoja për këtë kurikul**

- A ka informacion të mjaftueshëm se ky profil mësimor kërkohet në treg?
- A e ndihmon kurikula ecjen përpara të nxënësit në karrierën profesionale?
- A është ky profil mësimor pjesë përbërëse e strukturës së kualifikimeve profesionale zyrtare?
- A e publikon kjo kurikul ndonjë kurikul tjetër të miratuar?

□ **Struktura e kurikulës**

- A është struktura e kurikulës sipas modelit (kur ky është detyrues)?
- A përmban kurikula elementet strukturore të domosdoshme?
- A e respekton struktura ndarjen e përgjegjësive kurikulare (nivel qendror/shkollor)?
- A është tipi i përzgjedhur i kurikulës i pranueshëm për shkollat që do ta zbatojnë?

□ **Paraqitja (pamja) e dokumentit kurikular**

- A është formatimi i materialeve kurikulare sipas modelit detyrues?
- A është teksti i kurikular i formuluar qartë dhe kuptueshëm?

- A respektohen rregullat e drejtshkrimit?
- A i përmban dokumenti kurikular të dhënat identifikuese të tij (emërtimin, kodin, vitin etj.)?
- **Përmbajtja e kurikulës**
 - A i përgjigjet përmbajtja e kurikulës vendit që ajo ka në strukturën e kualifikimeve profesionale zyrtare?
 - A i përgjigjet emërtimi i profilit mësimor të kurikulës përkatëse, kualifikimeve të pranuar?
 - A shpreh kurikula diskrimin të kategorive të ndryshme të popullsisë (për arsye race, gjinie, kombësie, besimi fetar etj.)?
 - A janë qëllimet dhe objektivat e kurikulës në përputhje me:
 - nivelin e pritshëm të përmbushjes së kompetencave?
 - nivelin mesatar të hyrjes së nxënësve?
 - kohën në dispozicion?
 - kushtet mesatare mësimore të shkollave?
 - nivelin mesatar të mësuesve/instrukturëve?
 - parimet didaktike?
 - A janë objektivat mësimorë:
 - të vlerësueshëm (të matshëm)?
 - të shprehur me folje aktive?
 - të arritshëm (realistë)?
 - të kuptueshëm?
 - të strukturuar (mundësisht në tri pjesë)?
 - të formuluar qartë?
 - të veçantë (specifikë)?
 - të formuluar në mënyrë të tillë që të mos lenë shteg për dyshime?
 - A është përmbajtja mësimore e lëndëve/moduleve në përputhje me:
 - objektivat (kompetencat) e lëndëve/moduleve?
 - kriteret shkencore/teknike dhe standardet e pranuar të lëndës/profesionit?
 - zhvillimet aktuale dhe perspektive të profesionit?
 - kushtet mesatare mësimore të shkollave?
 - nivelin mesatar të hyrjes së nxënësve?
 - nivelin mesatar të mësuesve/instrukturëve?
 - kohën në dispozicion?
 - parimet didaktike (renditjen, integrimin lëndor, integrimin teori/praktikë, raportin e duhur teori/praktikë)?
 - A janë metodat mësimore në përputhje me:
 - kushtet mesatare mësimore të shkollave?
 - përmbajtjen dhe objektivat mësimorë?
 - nivelin mesatar të hyrjes së nxënësve?
 - nivelin mesatar të mësuesve/instrukturëve?
 - A janë metodat dhe instrumentet e vlerësimit në përputhje me:
 - objektivat dhe përmbajtjen mësimore?
 - kushtet mesatare mësimore të shkollave?
 - kërkesat për të qenë të qarta, për të kryer vlerësime objektive, të vazhdueshme dhe përfundimtare?
 - A parashikohet mjedisi mësimor:
 - i përshtatshëm për përmbajtjen/objektivat/metodat mësimore?
 - i sigurt (i parrezikshëm)?

- në përputhje me kushtet mesatare mësimore të shkollave?
- A parashikohet koha në dispozicion të njëjësive dhe të veprimtarive mësimore në përputhje me:
 - kërkesat normative zyrtare (nëse kërkohet të zbatohen)?
 - përmbajtjet dhe objektivat mësimorë?
 - kushtet mesatare mësimore të shkollave?

G. Paraqitje tabelare e ecurisë kurikulare në AFP

Këtu do t'i hedhim një vështrim të përgjithshëm secilit proces të hartimit të kurikulës së AFP-së, si dhe do të shohim ndërlidhjen e proceseve, të elementeve, produkteve, aktorëve dhe të përdoruesve me njëri-tjetrin.

Gjatë hartimit të kurikulës së AFP-së ndodhin një sërë procesesh, të cilat janë treguar në tabelën e mëposhtme, së bashku me elementet, produktet, aktorët dhe përdoruesit përkatës. Vihet re se kalimi nga një proces në tjetrin (nga lart - poshtë), së pari, kërkon më shumë burime; së dyti, kërkon më shumë kontribut për mësimdhënien (metodat) sesa për përmbajtjen; dhe, së treti, hartuesit e kurikulës dhe vendimmarrësit janë ata që përdorin të parët produktet në krye të tabelës. Produktet që përdorin mësimdhënësit janë në qendër të tabelës dhe produktet e përgatitura për të ndihmuar nxënësin dhe për të rritur efektivitetin e procesit të të nxënës gjenden në fund të tabelës. Si pikënisje e gjithë punës për hartimin e kurikulës së AFP-së është **PROFESIONI**.

Ecuria kurikulare

Procesi	Produkti	Elementet	Aktorët	Përdoruesit
Studim i tregut të punës (kërkesat për profesionin).	Raport studimi.	Nevojat për kualifikime profesionale.	Ekspertë të analizës së tregut.	Vendimmarrësit (MASH).
Analiza e profesionit.	Lista e funksioneve dhe e detyrave.	Funksionet, detyrat, njohuritë dhe mjetet e nevojshme etj.	Punëtorët ekspertë. Moderator analize profesioni.	Hartuesit e kurikulës.
Skicimi i kurikulës.	Korniza kurikulare e nivelit. Skeletkurikula e drejtimit ose e profilit.	Kompetencat e punës, objektivat mësimorë, përmbajtjet e përgjithshme, metodat e mësimdhënies dhe të vlerësimit, të dhëna të tjera.	Mësues. Ekspertë të kurikulës. Konsulentë nga tregu. Moderator kurikule.	Shkollat. Mësuesit. Partnerë të tjerë.
Hartimi i kurikulës (i programeve lëndore dhe i përshkruesve të moduleve).	Programet lëndore sintetike. Përshkruesit e moduleve.	Përmbajtjet mësimore të detajuara, rezultatet e të mësuarit, metodat mësimore, instrumentet e vlerësimit etj.	Mësues. Ekspertë të kurikulës. Konsulentë nga tregu. Moderator kurikule.	Shkollat. Mësuesit. Hartuesit e teksteve dhe të materialeve mësimore. Partnerë të tjerë.
Hartimi i programeve lëndore shkollore dhe i planeve të instruksionit.	Programet shkollore të lëndëve. Planet e instruksionit.	Ditarët, programet, instrumentet e vlerësimit.	Mësuesit. Grupet e mësuesve.	Mësuesit. Nxënësit.

Hartimi i materialeve mësimore	Materiale të shkruara, produkte audiovizuale.	Udhëzues, pankarta, transparente, audio-kaseta, videokaseta, CD etj.	Mësuesit. Ekspertë të materialeve mësimore.	Mësuesit. Nxënësit.
Hartimi i teksteve mësimore	Teksti mësimor	Përmbajtja, aparati pedagogjik etj.	Hartuesit e teksteve.	Mësuesit. Nxënësit.

Ky udhëzues kurikular nuk i trajton të gjitha elementet e kësaj ecurie, por përqendrohet në ato procese që kanë të bëjnë me kurikulën e AFP-së të nivelit qendror (në tabelë, ky nivel tregohet me pjesën e ngjyrosur).

7. Udhëzime metodike për hartimin e elementeve kurikulare

Më poshtë do të trajtohen aspekte që kanë të bëjnë me praktikën e hartimit të kurikulave të AFP-së në përputhje me hapat metodologjikë të trajtuar në kapitullin e mëparshëm. Ju **rekomandojmë** që ajo çka trajtohet në këtë kapitull, të praktikohet nga vetë ju, duke u mbështetur në profilet mësimore si dhe në lëndët ose në praktikat profesionale që trajtoni në shkollat tuaja. Shembujt i referohen kryesisht përvojës për hartimin e kurikulave zyrtare të AP-së në Shqipëri.

A) Përcaktimi i qëllimeve mësimore

Projektimi ose planifikimi i suksesshëm i çdo pune, kërkon që paraprakisht të parashikohen rezultatet që duhet të arrihen. “T’i hysh një pune pa menduar fundin, është si të hipësh në një anije pa timon” (S.Frashëri). **Rezultatet e pritshme** në arsim paraqiten në trajtë hierarkie (vartësie) dhe shprehen me emërtime të ndryshme, si qëllimet, synimet, objektivat etj.

Debat i hapur: Qëllim, synim, objektiv, rezultat i të mësuarit apo ...?

Gjatë punës për hartimin e kurikulave në Shqipëri dhe në Kosovë me mësues, drejtues, ekspertë dhe zyrtarë të AP-së, është diskutuar shumë në lidhje me kuptimin dhe përdorimin e termave të mësipërm. Edhe në literaturë ka një shumëllojshmëri termash dhe konfuzion në përdorimin e tyre (në anglisht: *aim, goal, purpose, objective, outcome* etj.). Sigurisht që rezultatet e pritshme nga një proces mësimor kanë një **hierarki**, pra disa janë më të përgjithshme, të tjerat burojnë nga të parat dhe janë më specifike. Por sot nuk ka një konsensus të përgjithshëm dhe të plotë se cili nga termat e mësipërm është më i përgjithshëm dhe cili më specifik. Nëse i riktheheni pikës 4.D (Përshkrimi i kurikulës zyrtare të AP-së në Shqipëri), do të vini re që në disa elemente kurrikulare është përdorur termi “qëllim”, në disa të tjerë “synim” dhe, po kështu, termi “objektiv” për të shprehur rezultatet e pritshme (p.sh., qëllimet e shkollimit, synimet e lëndës, objektivat e temës). Ndërkaq, te përshkruesit e moduleve është përdorur termi rezultat i të mësuarit. Këto janë bërë me marrëveshje, për të shmangur debatet në lidhje me këta terma, por pavarësisht nga këto zgjedhje, duhet të pranojmë që:

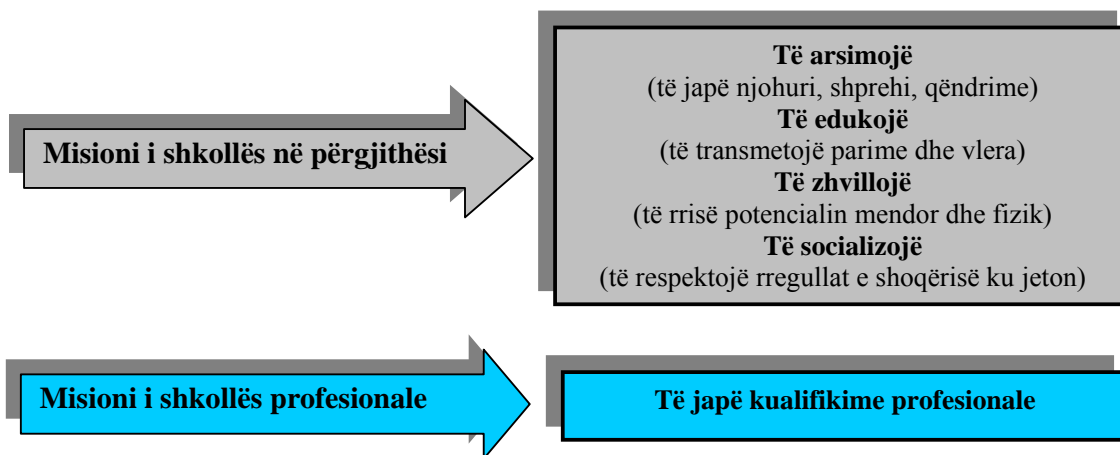
- Përsëri do të kemi një hierarki, pra “qëllimet” bëhen gjithnjë e më specifike dhe të matshme, në përputhje me elementin kurikular ku përdoren (skeletkurikul, lëndë, kapitull).
- Shkalla më e lartë e specifikimit arrihet te rezultatet e të mësuarit (te përshkruesit e moduleve), të cilat detajohen dhe bëhen të matshme me anë të kriteve të realizimit.

Megjithatë, autorët e udhëzuesit mendojnë se kushdo është i lirë të përdorë termat qëllim, synim, objektiv, rezultat i të mësuarit etj., ashtu si ai mendon që është më e përshtatshme. **E rëndësishme është që edhe të tjerët të mund të kuptojnë të njëjtën gjë.**

Mënyra se si rezultatet e pritshme pasqyrohen në kurikul ndikon mjaft në mbarëvajtjen e procesit mësimor. Ato shërbejnë si orientuese dhe detyruese për përzgjedhjen e elementeve të tjera të kurikulës, të tilla si përmbajtjet mësimore, metodat mësimore, metodat dhe instrumentet e vlerësimit, kushtet dhe mediet për realizimin e mësimimit etj.

Qëllimet mësimore janë rezultate të parashikuara për t’u arritur pas një veprimtarie të caktuar mësimore.

Qëllimet mund të jenë të përgjithshme dhe jolehtësisht të matshme, p.sh., kur shërbejnë për të paraqitur politikën arsimore, misionin e shkollës ose finalitetet e një shkollimi të caktuar. Qëllimet e përgjithshme të shkollimit formulohen në nivel kombëtar për të gjithë sistemin arsimor, për nënsistemet (hallkat) e veçanta të tij dhe për lëmitë (fushat) e ndryshme të AFP-së. Si të tilla, ato vendosen në hyrje të dokumentit kurikular përkatës. Shihni këta **shembuj**:



Në vijim, nëpërmjet një **shembulli**, ju rikujtojmë si është formuluar qëllimi i përgjithshëm i shkollimit profesional për drejtimin “Ndërtues”, niveli I, si pjesë e skeletkurikulës përkatëse. Nga shembulli vihet re se qëllimi i përgjithshëm i shkollimit përbëhet nga disa formulime që shprehin rezultatet e pritshme të nxënësit në aspekte të ndryshme të zhvillimit të personalitetit të tij. Në të gjitha rastet, kur formulohet qëllimi, ai përmban foljen (veprimtarinë aktive) si dhe objektin të cilit i referohet kjo veprimtari. Për shembull, në qëllimin mësimor “të zhvillojë personalitetin e nxënësve...”, veprimtaria është “të zhvillojë” dhe objekti është “personaliteti i nxënësve”.

A keni në kurikulat tuaja formulime të ngjashme?

Rekomandim: Duke u mbështetur në shembullin e mësipërm, hartoni qëllime të përgjithshme që u referohen profileve mësimore që trajtoni në shkollën tuaj profesionale.

Shembull: Qëllimet e arsimit profesional për drejtimin “Ndërtim”, niveli I.
 Qëllimi kryesor i arsimit profesional për drejtimin “Ndërtim”, niveli I, është “*zhvillimi i personalitetit të nxënësve për të jetuar në përshtatje me botën që i rrethon dhe përgatitja e tyre për t’u punësuar apo vetëpunësuar në profesione që lidhen drejtpërdrejt me punimet e ndërtimit*”. Zhvillimi të nxënësit i ndjenjës së vetëbesimit, kultivimi i vullnetit të lirë në marrjen e vendimeve, nxitja e gatishmërisë për të nxënë gjatë gjithë jetës dhe për t’u zhvilluar individualisht në drejtimet emocionale, intelektuale dhe profesionale janë sfida të rëndësishme për arritien e këtij qëllimi.

Qëllimet formulohen edhe në nivelin e lëndës mësimore (teorike ose praktike) dhe, në këtë rast, me marrëveshje, i emërtojmë synime të lëndës. Në këtë rast, synimet janë më specifike se qëllimet e përgjithshme të arsimit ose të shkollimit dhe orientojnë për rolin që duhet të luajë lënda (profesionale) përkatëse në përgatitjen e nxënësit, në përputhje me drejtimin, profilin dhe nivelin e shkollimit. Megjithatë, synimet e lëndëve janë akoma të përgjithshme dhe të pamatshme objektivisht (shih **shembullin** e dhënë për synimet e lëndës “Instalimet elektrike”).

Në mënyrë të ngjashme me synimet e lëndës mësimore, formulohet dhe qëllimi i modulit praktik. Ky i fundit orienton për rolin që duhet të luajë moduli përsa u përket kompetencave profesionale që do të fitojë nxënësi në përfundim të realizimit të tij (shih

Shembull: Synimet e lëndës “Instalimet elektrike”, kl. 10
 Në përfundim të lëndës së zhvilluar në klasën e 10-të nxënësi duhet:

- të argumentojë rëndësinë e lëndës;
- të përshkruajë teknikat e sigurimit në punë;
- të dallojë llojet dhe pjesët e instalimeve elektrike sipas funksionimit të tyre;
- të përshkruajë standardet e materialeve të instalimeve elektrike;
- të përshpjegojë mënyrat e realizimit të instalimeve elektrike në objekte.

shembullin e dhënë për qëllimin e modulit “Punime axhusterie”).

Përcaktimi i synimeve të lëndëve dhe i qëllimeve të moduleve bëhet pas një analize të hollësishme jo vetëm të misionit të shkollës në përgjithësi, por edhe të kompetencave (njohurive, shprehive dhe qëndrimeve) që do të fitojë nxënësi në përputhje me nivelin e paracaktuar të shkollimit. Ato tregojnë si duhet të jetë niveli i nxënësit në mbarim të trajtimit të lëndës profesionale ose të modulit profesional praktik.

Gjatë hartimit të synimeve të lëndëve dhe të qëllimeve të moduleve analizohet kompetenca që do të arrijë nxënësi sipas nivelit; analizohet niveli i hyrjes së nxënësit; mbahen parasysh synimet që kanë të gjitha lëndët e parashikuara në skeletkurikul, me qëllim jo vetëm lidhjen ndërlëndore, por edhe shmangien e përsëritjeve të mundshme, të cilat shpenzojnë kohën dhe mbingarkojnë nxënësit.

Rekomandim: Mbështetur në shembujt e paraqitur, hartoni synime të lëndëve ose qëllime të moduleve që ju trajtoni, duke iu referuar qëllimeve përkatëse të shkollimit, kompetencave që pritet të fitojnë nxënësit, nivelit të nxënësve, qëllimeve të lëndëve të tjera, si dhe faktorëve të tjerë të përmendur.

Për t’i përshkruar në mënyrë të mjaftueshme rezultatet e pritshme mësimore, hartohen qëllimet mësimore specifike, të cilat, në shumë raste emërtohen dhe si objektiva specifike. Këta objektiva janë të veçantë dhe kanë prirje të jenë të matshëm objektivisht. Ata shprehin rezultatet e pritshme të një veprimtarie mësimore afatshkurtër, prandaj zakonisht formulohen në nivelin e temave të lëndëve ose në nivelin e rezultateve mësimore të moduleve (shih **shembullin**).

Objektivat specifikë burojnë nga qëllimet më të përgjithshme dhe i specifikojnë më tej ato, duke treguar se çfarë duhet të dijë ose të bëjë nxënësi në fund të një veprimtarie mësimore afatshkurtër. Në rastin e moduleve mësimore, objektivat specifikë janë emërtuar si rezultate mësimore (RM), të cilat, së bashku me kriteret e vlerësimit (KV), tregojnë se ç’nivel do të arrijë nxënësi në fund të trajtimit të modulit, si dhe mundësojnë matjen e shkallës së përmbyshjes nga ana e tij (shih **shembullin**).

Klasifikimi dhe hierarkia e qëllimeve mësimore

Qëllimet (synimet, objektivat) mësimore klasifikohen duke u nisur nga kritere të ndryshme:

Shembull: Qëllimi i modulit

“Punime axhusterie”, kl. 10

Një modul që aftëson nxënësit për të kryer punime axhusterie, të tilla si: limime, prerje, lakime, shpime vrimash, hapje filetash dhe zmerilime, punime që e ndihmojnë për të kryer me sukses shërbimet e automjeteve.

Shembull: Objektivat e temës: Sistemi i vajisjes së motorit:

Në përfundim të temës, nxënësi duhet:

- të tregojë qëllimin e sistemit të vajisjes;
- të përshkruajë llojet e sistemeve të vajisjes dhe veçoritë e tyre;
- të shpjegojë qarkullimin e vajit në sistemin me vajisje të detyruar;
- të përshkruajë ndërtimin dhe funksionimin e pompës së vajit, të filtrave të vajit dhe të radiatorit të vajit;
- të përshkruajë materialet për vajisje.

Shembull: Rezultati mësimor: Nxënësi kryen punime me prerje.

Kriteret e vlerësimit: Nxënësi duhet:

- të interpretojë drejt skicën ose vizatimin e detalit;
- të përzgjedhë drejt gjysmëfabrikatin;
- të përzgjedhë drejt veglat e punës;
- të shtrëngojë siç duhet copën në mengene;
- të kryejë sharritje me sharrë dore.
- Të kryejë prerje me gërshërë.

1. Sipas gjerësisë së veprimtarisë së nxënësit që ato përshkruajnë (shih **shembujt**):

a) qëllime të përgjithshme – shprehin në mënyrë të përgjithshme arritjet e pritshme nga nxënësi dhe janë vështirësisht të matshme;

b) qëllime specifike - që paraqesin në mënyrë të hollësishme dhe të matshme arritjet e nxënësit në kushte të veçanta;

2. Sipas fazës së veprimtarisë që përshkruajnë:

a) qëllime përfundimtare ose përmbledhëse - që paraqesin arritjet e pritshme të nxënësit në përfundim të një njësie mësimore (teme, semestri, viti mësimor, niveli shkollimi);

b) qëllime të ndërmjetme - që paraqesin se çfarë duhet të përvetësojë nxënësi që të aftësohet për të përmbushur qëllimin përfundimtar.

Emërtimi dhe specifikimi i **qëllimeve**

mësimore është relativ: kështu, p.sh., objektivi i përgjithshëm dhe përfundimtar i një teme mund të konsiderohen si synim përkatësisht specifik dhe i ndërmjetëm i lëndës mësimore që përmban këtë temë.

3. Sipas fushave të veprimtarisë të cilave u referohen (shih **shembujt**):

a) qëllime të fushës njohëse, që kanë të bëjnë me të nxënësit e njohurive nga ana e nxënësit.

Realizimi i tyre kërkon angazhimin e kujtesës dhe të menduarit nga ana e nxënësit. Planifikohen të përmbushen gjatë trajtimit të lëndëve teorike.

b) qëllime të fushës afektive, që lidhen me pikëpamjet dhe qëndrimet e nxënësit ndaj çështjeve të ndryshme, duke angazhuar emocionet dhe ndjenjat dhe duke ndihmuar në zhvillimin e personalitetit të tij. Kanë të bëjnë me punën në grup, me komunikimin, me qëndrimin ndaj dukurive sociale etj.

c) qëllime të fushës psikomotore, që kanë të bëjnë me fitimin e shkathtësive dhe të shprehive mendore dhe lëvizore nga nxënësi, të nevojshme për realizimin e veprimtarive të ndryshme. Planifikohen të përmbushen kryesisht gjatë veprimtarive mësimore në mjedise reale pune, në reparte pune dhe në laboratore shkollore.

Siç e kemi trajtuar dhe në kapitujt e mëparshëm të këtij udhëzuesi, plotësimi i qëllimeve njohëse, psikomotore dhe afektive çon në krijimin e KOMPETENCES të nxënësi.

4. Sipas nivelit të thellimit në secilën nga tri fushat e mësipërme:

Janë ndërtuar **taksonomi** (modele, renditje) të ndryshme, që pasqyrojnë pikëpamjet e autorëve të tyre, nga të cilat më e njohura është taksonomia e Blumit (Beniamin Bloom). Sipas kësaj taksonomie:

a) qëllimet njohëse renditen në 6 nivele: të njohurit, të kuptuarit, të zbatuarit, analiza, sinteza dhe vlerësimi.

b) qëllimet afektive fillojnë me marrjen e ideve, vazhdojnë me reagimin e nxënësit ndaj tyre deri në nivelin më të lartë, interiorizimin (kur nxënësi e bën të vetën idenë dhe silltet në përputhje me të).

c) qëllimet psikomotore fillojnë me imitimin e veprimeve, vazhdojnë me vetëkontrollin (kryerjen e veprimeve në mënyrë të ndërgjegjshme, sipas udhëzimeve) dhe me fitimin e

Shembuj:

Qëllim i përgjithshëm: “Nxënësi të përshkruajë ndërtimin e makinave bujqësore”.

Qëllim specifik: “Nxënësi të emërtojë me saktësi pjesët e një traktori me goma të paraqitur në pankartë”.

Qëllim përfundimtar: “Nxënësi të riparojë defektet në motorin e traktorit”.

Qëllim i ndërmjetëm: “Nxënësi të përshkruajë funksionimin e rregullt të motorit të traktorit”.

Shembuj:

Qëllim i fushës njohëse: “Nxënësi të tregojë përbërësit e kostos së një veprimtarie hotelerie”.

Qëllim i fushës afektive: “Nxënësi të mirëpresë klientët gjatë pritjes së tyre në reception”.

Qëllim i fushës psikomotore: “Nxënësi të kryejë regjistrimin me kompjuter të klientëve të hotelit”.

shprehisë mendore-lëvizore, si dhe përfundojnë me automatizimin (shprehi e një shkalle të lartë, ku veprimet kryhen pa kontroll të dukshëm të ndërjegjes).

Në shumicën e rasteve, në AFP **qëllimet mësimore janë komplekse** dhe ndërthuren me njëri-tjetrin. Realizimi i tyre kërkon angazhimin mendor, emocional dhe fizik të nxënësit, duke çuar në krijimin e kompetencave profesionale. Një qëllim mësimor kompleks, referuar profilit mësimor të “Automekanikut”, jepet në **shembullin** e mëposhtëm.

Formulimi dhe renditja e qëllimeve mësimore **duhet të bëhet në përputhje** me këto rregulla dhe kritere didaktike:

- Qartësia në formulim, pra të mos ketë dyshime (nga përdorues të ndryshëm) në të kuptuarit e asaj që pritet të përmbushet nga nxënësi.

- Kalimi gradual nga qëllimet e thjeshta, te më të ndërlikuarat; nga të lehtat, te të vështirat; nga të njohurat, te të panjohurat; nga konkretet, tek abstraktet; nga të veçantat, te të përgjithshmet; nga të afërtat, te të largëtat.

- Kalimi gradual nga qëllimet uniforme (p.sh., vetëm njohëse) në ato komplekse (njohëse, psikomotorë dhe afektive), bazuar edhe në taksonomitë e paraqitura më lart.

- Respektimi i kërkesave reale të botës së punës (të profesionit përkatës) për kompetenca pune.

- Respektimi i nivelit real të nxënësve, i kushteve mësimore dhe i gjendjes së bazës materiale, i mundësive për zbatimin e veprimtarive mësimore të parashikuara në kurikul.

- Respektimi i kriterit të marrëdhënieve të qëllimeve mësimore midis tyre: (i) **Lidhje varësie**, kur realizimi i një qëllimi mësimor kërkon realizimin paraprak të një ose disa qëllimeve të tjera; (ii) **Lidhje mbështetëse**, kur realizimi i një qëllimi ndihmon në realizimin e qëllimit tjetër (këto qëllime renditen pranë njëri-tjetrit); (iii) Qëllime të **pavarura**, kur nuk ka rëndësi se si renditen ato kundrejt njëri-tjetrit.

Qëllimet mësimore duhet të jenë të qarta, të sakta dhe të renditura siç duhet, pasi ato u shërbejnë jo vetëm hartuesve të kurikulës, por të gjithë “përdoruesve” të saj, sidomos mësimdhënësve, që janë jo vetëm përdorues, por edhe hartues të kësaj kurikule në nivel shkolle. Janë këta të fundit të cilët, duke u nisur nga qëllimet e kurikulës në nivel qendror, hartojnë më tej qëllimet mësimore specifike për procesin mësimor.

Nevoja për qëllime mësimore të formuluar dhe të renditura në përputhje me kriteret didaktike, buron edhe nga arsyet e mëposhtme:

- Qëllimet mësimore **udhëheqin gjithë planifikimin e mësimin**, pra ato i tregojnë mësuesit (dhe nxënësit) se ku do të arrijë, përmbajtjet që duhet të përzgjedhë, metodat dhe mjetet që duhet të përdorë etj.

- Qëllimet mësimore (veçanërisht ato specifike) **ndihmojnë në konceptimin e kriterëve dhe të instrumenteve të vlerësimit** të nxënësve.

- Qëllimet mësimore **drejtojnë vëmendjen e nxënësit kah të nxënit**, pasi ata do të dinë qysh më parë se çfarë njohurish ose shprehish do të fitojnë gjatë procesit mësimor.

- Qëllimet mësimore **lehtësojnë komunikimin e të gjithë aktorëve** në shkollë dhe jashtë saj.

Shembull: Qëllim mësimor kompleks:

“Nxënësi të riparojë defektet e mundshme në motorin e automjetit të klientit”.

- Pjesa **njohëse**: të tregojë cilat janë defektet në motor, shenjat dhe shkaqet e tyre.

- Pjesa **afektive**: të mirëpresë dhe të sillt si duhet me klientin që ka probleme në motor.

- Pjesa **psikomotorë**: të diagnostikojë motorin, të zbërthejë motorin dhe të zëvendësojë pjesët e dëmtuara.

Struktura e objektivit mësimor specifik

Objektivi mësimor specifik zakonisht ka në përbërjen e tij tri elemente të rëndësishme: veprimtaria, objekti dhe kushtet e kërkesat.

(i) **Veprimtaria (V)** tregon se **ÇFARË** duhet të realizohet nga nxënësi deri në fund të procesit mësimor. Gjatë hartimit të qëllimeve mësimore duhet të analizohet në mënyrë të kujdesshme veprimtaria që nxënësi do të realizojë. Foljet me të cilat ajo do të përshkruhet duhet të ndihmojnë që qëllimi mësimor të bëhet i matshëm (duke ndihmuar dhe për vlerësimin e nxënësit).

(ii) **Objekti (O)** tregon se **KUJT** i drejtohet veprimtaria e parashikuar në qëllimin mësimor. Për shembull, te qëllimi: “të identifikojë parregullsitë e funksionimit të motorit”, objekt i këtij qëllimi janë parregullsitë e motorit.

(iii) **Kushtet dhe kërkesat (K)** përcaktojnë se (a) në ç’kushte bëhet i mundur realizimi i qëllimit dhe (b) cilat janë parametrat (standardet), që duhet të arrihen që qëllimi të konsiderohet i realizuar. Kushtet përshkruajnë mjedisin, mjetet, pajisjet, materialet ndihmëse ose kohën që nxënësi duhet të ketë në dispozicion për realizimin e qëllimit. Standardi përmban elemente sasiore ose cilësore që përcaktojnë nivelin e pranueshëm të realizimit të qëllimit nga nxënësi.

Në **shembujt** e mëposhtëm tregohen qëllime mësimore specifike me të trija elementet përbërëse:

Shembuj të qëllimeve mësimore specifike, me tri elemente:

1. Të limojë (V) një detal metalik (O) në banko, sipas kërkesave të vizatimit të punës (K).
2. Të llogarisë (V) kostot e një produkti (O) me anë të programit kompjuterik përkatës (K).
3. Të vizatojë (V) detale konkrete (O), duke përdorur programin CAD (K).
4. Të montojë (V) elementet e parapërgatitura të një karrigeje prej druri (O), sipas skemës përkatëse dhe për një kohë prej 30 minutash (K).

Një qëllim mësimor **mund të mos i përmbajë** njëkohësisht të trija elementet e mësipërme, **p.sh.**, te qëllimi: “të regjistrojë (V) shitjet (O)”, mungon pjesa e kushteve dhe e kërkesave, megjithatë qëllimi mund të konsiderohet i qartë. Por një qëllim mësimor pa veprimtarinë dhe pa objektin nuk mund të ekzistojë.

Veprimtaria është mjaft e rëndësishme për një qëllim mësimor. Zakonisht, ky përmban **vetëm një folje** aktive, që tregon veprimtarinë. Nëse janë dy ose më shumë folje, kjo do të thotë që janë dy ose më shumë qëllime, **p.sh.**: “të diagnostikojë dhe të zëvendësojë pjesët e dëmtuara të motorit”. Këtu janë dy folje me të cilat ndërtohen dy qëllime krejt të ndryshme: (i) të diagnostikojë motorin, dhe (ii) të zëvendësojë pjesët e dëmtuara të motorit.

Ka raste kur në formulimin e një qëllimi mësimor **mund të përdoren dy ose më shumë folje** njëkohësisht dhe kjo atëherë kur i referohen të njëjtit objekt dhe kur veprimtaritë kanë lidhje logjike me njëra-tjetrën, si, **p.sh.**, te qëllimi: “të çmontojë dhe të montojë pjesët e motorit”.

Veprimtaria për realizimin e qëllimeve mësimore specifike të shprehet mundësisht me **folje veprare**, që shprehin veprime që mund të demonstrohen nga nxënësi dhe që mund të vlerësohen nga mësimdhënësi. Duhet të shmanget përdorimi i foljeve **pasive**, të papërcaktuara, me shumë interpretime, që demonstrohen dhe vlerësohen me vështirësi (shih **tabelën** më poshtë).

Rekomandime për përdorimin e **foljeve** në formulimin e qëllimeve mësimore

Rekomandohet të përdoren foljet		Rekomandohet të mos përdoren foljet
të shpjegojë	të respektojë	të dijë

të tregojë	të përzgjedhë	të njohë
të argumentojë	të llogarisë	të kuptojë
të përshkruajë	të skicojë	të thellohet
të ilustrtojë	të vizatojë	të fokusohet
të dallojë	të montojë	të jetë i aftë
të interpretojë	të çmontojë	të ketë dijeni
të demonstrojë	të diagnostikojë	të ketë njohuri
të formulojë	të sharrojë	të përqendrohet
etj...	etj...	etj...

Në formulimin e qëllimit mësimor një vëmendje e veçantë i duhet kushtuar dhe **objektit** të cilit i referohet qëllimi. Ka raste kur qëllimi nuk përmban vetëm një objekt. Për **shembull**, te qëllimi: “të qepë pantallonat dhe këmishën sipas përmasave të klientit”, kemi dy objekte, pantallonat dhe këmishën. Meqenëse këto dy produkte realizohen me mënyra dhe procedura pune mjaft të ndryshme, rekomandohet që të formulohen **dy qëllime** të veçanta, që u referohen këtyre dy objekteve të ndryshme: (i) “të qepë pantallonat, sipas përmasave të klientit”, dhe (ii) “të qepë këmishën, sipas përmasave të klientit”. Kjo lehtëson dhe qartëson, si organizimin e mësimit, ashtu edhe vlerësimin e nxënësve.

Kushtet dhe kërkesat janë një element i rëndësishëm i qëllimit mësimor, që e qartëson atë, si dhe e bën të matshëm dhe të verifikueshëm. Ato përshkruajnë se në në **“ç”kushte**, **“sa mirë”** dhe në **“ç”nivel** duhet ta përmbushë nxënësi veprimtarinë që shprehet në qëllimin mësimor përkatës. Sa më shumë të përshkruhen kushtet dhe kërkesat, aq më specifik bëhet qëllimi mësimor.

Rekomandim: Krahasoni këto dy qëllime mësimore që kanë të njëjtat veprimtari dhe objekte, por që ndryshojnë përsa u përket kushteve dhe kërkesave:

- (i) të emërtojë (V) pjesët e bimës (O).
 - (ii) të emërtojë (V) pjesët e bimës (O) që tregohet në skicë, duke mos bërë asnjë gabim (K).
- Cili nga këto dy qëllime mësimore do t’i ndihmonte më shumë mësuesit dhe pse?

Në shembujt e dhënë vihet re një ndarje e qartë e tri elementeve, por ka raste të formulimit të qëllimeve mësimore kur këto ndërthuren me njëri-tjetrin, si, **p.sh.**: “bazuar në skicën e boshtit, të tornojë në torno universale boshtin prej çeliku, për një kohë prej 10 minutash, sipas parametrave teknikë të skicës”. Përcaktimi i tri elementeve do të ishte si më poshtë:

- **Veprimtaria:** të tornojë.
- **Objekti:** boshti prej çeliku
- **Kushtet/kërkesat:** bazuar në skicën e boshtit... në torno universale... për një kohë prej 10 minutash... sipas parametrave teknikë të skicës.

Rekomandim: Sipas shembullit të mësipërm, analizoni objektiva mësimorë specifike të formuluar në dokumentet e ndryshme kurikulare që ju përdorni, duke evidentuar tri elementet përbërëse të tyre.

Udhëzime për hartimin e objektivave mësimorë të temave të lëndëve

Në procesin e hartimit të kurikulave për profilet mësimore profesionale, formulimi i objektivave të temave të lëndëve mësimore është mjaft i rëndësishëm. Megjithatë, referuar

Shembull: i objektivave të temës: “Hyrje në instalimet elektrike”.

Në fund të kësaj teme nxënësi duhet:

- të shpjegojë qëllimin dhe rëndësinë e instalimeve elektrike;
- të përshkruajë mjedisin dhe kushtet e punës së instaluesit elektrik;
- të përshkruajë detyrat kryesore që kryhen në instalimet elektrike;
- të dallojë mjetet e punës së instaluesit elektrik dhe të tregojë përdorimin e tyre;
- të bëjë klasifikimin e instalimeve elektrike sipas tensionit, rrymës, vendit të instalimit, qëllimit dhe mënyrës së realizimit.

edhe **shembullit** të mëposhtëm nga lënda “Instalimet elektrike”, qëllimet e temave përsëri mbeten të përgjithshme dhe pothuaj të pamatshme (ato detajohen dhe specifikohen më tej në dokumente kurikulare të nivelit shkollor). Pavarësisht nga kjo, hartuesit e tyre duhet të piren drejt specifikimit të tyre sa më shumë që të jetë e mundur.

Objektivat mësimorë të një teme **duhet të mbështeten**:

- te synimet e lëndës përkatëse;
- te kompetencat (sipas shkallëve), që do të fitojë nxënësi në profilin mësimor përkatës;
- te realiteti i profesionit përkatës;
- tek emërtimi dhe konteksti i temës përkatëse;
- te kushtet dhe mundësitë për realizimin e tyre;
- te niveli mesatar i nxënësve (njohuritë, shprehitë dhe qëndrimet e fituara më parë);
- te parimet didaktike përkatëse (të përshkruara më lart).

Listë kontrolli për cilësinë e hartimit të objektivave të temave

Kriteret për verifikimin e objektivave të temave	Po	Jo
A janë ata të formuluar në mënyrë të qartë, të kuptimtë dhe të plotë?	√	
A i përmbajnë ata “veprimtarinë” dhe “objektin”?	√	
A u mbështetën ata te synimet e përgjithshme të lëndës?	√	
A u mbështetën ata te kompetencat profesionale të pritshme?	√	
A u mbështetën ata te realiteti i profesionit përkatës?	√	
A u mbështetën ata tek emërtimi dhe konteksti i temës përkatëse?	√	
A u mbështetën ata te kushtet dhe te mundësitë mesatare të shkollave?	√	
A u mbështetën ata te niveli mesatar i nxënësve?	√	
A u mbështetën ata te parimet didaktike?	√	
A u referohen ata fushave njohëse, afektive dhe psikomotore?	√	
A janë pëzgjedhur drejt foljet (veprimtaritë)?	√	
A u bënë përpjekje për t’i bërë ata të matshëm dhe të verifikueshëm?	√	
A janë ata realë (të mundshëm për t’u realizuar)?	√	

Objektivat mësimorë të temave konsiderohen të hartuar siç duhet nëse përgjigjja e të gjitha pyetjeve të mësipërme është “√”.

Rekomandim: Përdorni listën e mësipërme të kontrollit për të analizuar cilësinë dhe për të përmirësuar objektivat e temave të lëndëve mësimore që ju trajtoni me nxënësit tuaj.

Udhëzime për përcaktimin dhe formulimin e rezultateve mësimore (RM-ve) të moduleve mësimore

Rezultatet mësimore janë një lloj i veçantë i qëllimeve mësimore, të cilat janë përdorur posaçërisht te përshkruesit e moduleve mësimore (teorike dhe praktike), kanë ngjashmëri me objektivat mësimorë specifikë, por kanë edhe veçori, të cilat do të trajtohen më poshtë.

Shihni **shembullin** e RM-ve të modulit “Punime axhusterie”. Secili nga RM-të i ka të paktën dy elementet që ka çdo objektiv mësimor: **Veprimtarinë (V)** dhe **Objektin (O)**. Nisur nga analogjia me objektivat mësimorë të temave, nuk e keni të vështirë të përcaktoni

Shembull: i RM-ve të modulit “Punime axhusterie”

- **RM1:** Nxënësi kryen matje dhe shënime në detale.
- **RM2:** Nxënësi kryen punime të limimit të sipërfaqeve të rrafshta të detaleve.
- **RM3:** Nxënësi kryen punime me prerje të detaleve.
- **RM4:** Nxënësi kryen punime të lakimit dhe të formësimit të detaleve.
- **RM5:** Nxënësi kryen shpime, zgjerime dhe alezime vrimash në detale.

veprimtarinë dhe objektin e çdo RM-je të modulit të punimeve axhusterike (p.sh., te RM1, “kryerja e matjeve dhe e shënimeve” janë veprimtaria, kurse “detalet” janë objekti). Përgjithësisht, formulimit të RM-ve u mungon elementi i tretë, pra Kushtet dhe kërkesat (K), të cilat jepen në mënyrë të plotë dhe të detajuar në një rubrikë tjetër të përshkruesit të modulit, te Kriteret e vlerësimit (KV).

Në ngjashmëri me qëllimet mësimore, edhe për hartimin e RM-ve duhet të mbahen parasysh kriteret e mëposhtme:

- RM-të **nuk** duhet të jenë **as shumë të përgjithshme dhe as shumë specifike**.
- RM-të duhet të jenë të **matshme dhe të vlerësueshme**, pra të përshkruajnë arritje të nxënësve për të cilat të mund të mblidhen dëshmi (prova) të mjaftueshme nëpërmjet **vëzhgimit ose matjes**. **Për shembull**, një formulim i gabuar është “nxënësi njih ligjin e Omit”. Formulim i drejtë është: “nxënësi zgjidh probleme, duke zbatuar ligjin e Omit”.
- RM-të duhet të përmbajnë dy elementet kryesore, **veprimtarinë (foljen aktive) dhe objektin**, por edhe kushtet/kërkesat, kur shihet e nevojshme.
- RM-të duhet të formulohen **qartë dhe të kenë kuptim** për përdoruesit (të shmangët përdorimi i zhargoneve, i shkurtimeve dhe i dialekteve).
- RM-të duhet të formulohen të tilla, që të **mos krijojnë dyshime dhe keqinterpretime**. Duke shtuar ndonjë të dhënë (**kusht**), RM-të bëhen më të përcaktuara. **Për shembull**, në vend të formulimit “nxënësi qep këmisha”, është më e saktë të përdoret formulimi “nxënësi qep këmisha me makinë qepëse”.
- RM-të duhet të jenë **“të arritshme”**, pra të mos përmbajnë kërkesa që janë përmbi kapacitetet e nxënësve të cilëve iu drejtohen, të mos kërkojnë kushte që janë jashtë mundësive që ofrojnë shkollat profesionale dhe të mund të realizohen brenda një kohëzgjatjeje të pranueshme.
- RM-të duhet të kenë **“kuptim”**, pra t’u referohen veprimtarive mësimore (njohurive, shprehive e qëndrimeve) që kanë të bëjnë me kërkesat reale për punësim ose shkollim të mëtejshëm të nxënësve.
- RM-të duhet të kenë **lidhje logjike** me titullin dhe me kompetencën e përgjithshme të modulit. **Për shembull**, te moduli i emërtuar “Qepja e veshjeve për burra” do të ishte e pavend një RM e formuluar si: “nxënësi pret me gërshërë copat e veshjeve për burra”, pasi moduli i referohet “qepjes” kurse RM-ja i referohet “prerjes”.
- RM-të duhet të përmbajnë raporte të përshtatshme të aspekteve **njohëse** dhe të atyre **praktike**.
- RM-të duhet të jenë relativisht **“të pavarura”**, pra të mund të realizohen nëpërmjet proceseve mësimore të veçanta dhe të vlerësohen veçmas.

👉 Rekomandim: Praktikohuni në formulimin e RM-ve të ndryshme nga veprimtaria mësimore e nxënësve tuaj, duke u mbështetur te shembujt e dhënë dhe duke respektuar kërkesat e kriteret e trajtuara më sipër.

Gjatë hartimit të përshkruesve të moduleve, para se RM-të të formulohen në përputhje me kriteret e mësipërme, ato duhet të **përcaktohen** mirë. Ky është një proces shumë i rëndësishëm, pasi përcaktimi i RM-ve të një moduli është fillimi i përcaktimit të standardeve që duhet të përmbushë nxënësi, me qëllim që të përvetësojë me sukses këtë modul.

Ku duhet të mbështetet dhe çfarë kriteresh duhet të respektojë procesi i përcaktimit të RM-ve?

- Kur filloni të përcaktoni RM-të, shkruani dhe mbani përpara jush **emërtimin** e modulit, si dhe **qëllimin** e modulit (pra, **kompetencën** e përgjithshme për të cilën do të hartohet përshkruesi i modulit përkatës). Të gjitha RM-të duhet t’i referohen kësaj kompetence.
- Rekomandohet të përcaktohen **3-5 RM për çdo modul**, por një modul **nuk** duhet të ketë vetëm një RM.

- Përcaktimi i RM-ve të një moduli bëhet nëpërmjet procesit të “shpërbërjes” së kompetencës së përgjithshme të tij. Shpërbërja bëhet duke iu referuar disa kritereve:
 - Kriteri kronologjik: kompetenca ndahet në një seri hapash të renditur nga pikëpamja kohore, ashtu siç ndodh realisht në veprimtarinë profesionale përkatëse. **Për shembull**, te moduli “Përgatitja e pantallonave”, RM-të do të jenë:
 - RM1 - Nxënësi kryen matje të klientit për pantallonat.
 - RM2 – Nxënësi modelon pantallonat.
 - RM3 – Nxënësi pret copat për pantallonat.
 - RM4 – Nxënësi qep pantallonat.
 - Kriteri i funksioneve (proceseve): kompetenca ndahet në një seri funksionesh që bëjnë të mundur përmbushjen e saj (shih **shembullin** e dhënë më sipër për modulin “Punime axhusterie”).
 - Kriteri i fushave të veprimtarisë: kompetenca ndahet në përbërës që u referohen aspekteve njohëse, psikomotore ose afektive. **Për shembull**, te moduli “Receptioni i hotelit”, disa RM, sipas këtij kriteri, do të jenë:
 - RM1 - Nxënësi përshkruan veprimet që kryhen me klientët në recepsion (njohëse).
 - RM2 - Nxënësi mirëpret klientët në recepsion (afektive).
 - RM3 – Nxënësi kryen veprimet për regjistrimin e klientëve (psikomotore).
 - Kriteri i produkteve: kompetenca ndahet në veprimtari që u referohen produkteve që realizohen me anë të kësaj kompetence. **Për shembull**, te moduli “Prodhimet prej druri”, disa RM, sipas këtij kriteri, do të jenë:
 - RM1 – Nxënësi prodhon ndenjësë prej druri.
 - RM2 – Nxënësi prodhon tavolina prej druri.
 - RM3 – Nxënësi prodhon raftë prej druri.
 - Kriteri i pajisjeve (mjeteve): kompetenca ndahet në veprimtari që kanë të bëjnë me pajisjet (mjetet) e punës që janë tipike për këtë kompetencë. **Për shembull**, te moduli “Punimi me makina metalpunuese”, disa RM, sipas këtij kriteri, do të jenë:
 - RM1 – Nxënësi punon detalet me makinë tornuese.
 - RM2 – Nxënësi punon detalet me makinë frezuese.
 - RM3 – Nxënësi punon detalet me makinë shpuese.

Kini parasysh: RM-të burojnë nga analiza e kompetencës së modulit përkatës, pra, nuk duhet të ketë RM që dalin jashtë sferës së veprimit të kësaj kompetence, por njëkohësisht nuk duhet të ketë aspekte të rëndësishme të veprimit të kompetencës, të “pambuluara” me RM.

Rekomandim: Përzgjidhni kompetenca (module) të rëndësishme për të cilat duhet të përgatiten nxënësit tuaj dhe përcaktoni disa RM për to, duke përdorur ato kritere që do t’i konsideroni si më të përshtatshmet dhe duke u mbështetur në shembujt e dhënë. Përdorni listën e kontrollit, që jepet më poshtë, për verifikimin e tyre.

Udhëzime për përcaktimin dhe formulimin e kritereve të vlerësimit (KV-ve) të RM-ve

Rezultatet mësimore kthehen në qëllime mësimore specifike, të matshme dhe të

Shembull: i KV-ve të RM-së “Nxënësi kryen punime me retifikuese dorë” Nxënësi duhet:

- të interpretojë drejt skicën ose vizatimin e detalit;
- të përzgjedhë drejt veglat e punës;
- të vlerësojë saktë cilësinë e zmerilimit;
- të vendosë dhe të shtrëngojë siç duhet copën;
- të kryejë zmerilime sipas kërkesave teknike;
- të respektojë rregullat e mbrojtjes në punë dhe të ruajtjes së mjedisit gjatë zmerilimit;
- të mirëmbajë veglat dhe pajisjet e punës.

verifikueshme, kur plotësohen me kriteret e vlerësimit të duhura. Vetë KV-të janë objektiva mësimorë specifike në vetvete, që tregojnë se **sa mirë** dhe në **çfarë parametrash** duhet ta përmbushë nxënësi RM-në përkatëse.

Nga pikëpamja **strukurore**, KV-të janë të ngjashme me RM-të dhe ato duhet të përmbajnë **një aspekt** të rëndësishëm të veprimtarisë, si dhe **një fjalë** ose **fjali vlerësuese**. Për **shembull**, te KV-ja “të prodhojë detalin sipas kërkesave teknike”, veprimtaria është “të prodhojë detalin...”, kurse fjalia vlerësuese është “... sipas kërkesave teknike”. Për më tepër, shihni edhe në **shembullin** e dhënë. Ndërsa është relativisht e lehtë të përcaktohen aspekte të rëndësishme të veprimtarisë që trajton RM-ja, hasen mjaft vështirësi që të përcaktohet fjala ose fjalia vlerësuese përkatëse. Duhet të synohet që kjo të jetë e matshme, por jo gjithmonë veprimet mund të përcaktohen saktë dhe objektivisht nga pikëpamja sasiore. Prandaj, te KV-të, përgjithësisht, përdoren terma vlerësues të tillë si: **siç duhet, drejt, shpejt, në mënyrë korrekte, në mënyrë të saktë, sipas kërkesave teknike** etj. Sigurisht që ka edhe një dozë subjektivizmi në gjykimin e këtyre termave vlerësues, por sidoqoftë, ata ndihmojnë në përcaktimin e nivelit që duhet të përmbushë nxënësi që të konsiderohet se e ka realizuar RM-në përkatëse.

Ka raste kur KV-ja, përveç veprimtarisë dhe fjalisë vlerësuese, përmban edhe ndonjë **kusht** të nevojshëm, i cili e bën më të qartë dhe më të përcaktuar këtë KV, si te ky **shembull**: “të kryejë vizatimin e detalit sipas kërkesave teknike, **me ndihmën e programit CAD**”.

Për të përcaktuar drejt KV-të e një RM-je, përgjithësisht **përdoren po ato parime dhe kriteret** që janë trajtuar më lart për përcaktimin e vetë RM-ve. Pra, KV-të **bujojnë** nga RM-ja përkatëse dhe duhet t’i **referohen** asaj. Përcaktimi i tyre bëhet duke u mbështetur në procesin analitik të “**shpërbërjes**” së RM-së përkatëse. Kriteret që përdoren për këtë shpërbërje janë po ato që përdoren në procesin e përcaktimit të RM-ve, të trajtuara më lart.

Kini parasysh që nuk duhet të ketë KV që të dalin jashtë sferës së veprimit të RM-së përkatëse, por njëkohësisht nuk duhet të ketë aspekte të rëndësishme të kësaj RM-je, të “pambuluara” me KV. Më poshtë renditen disa udhëzime që ndihmojnë në përcaktimin dhe në formulimin e KV-ve të duhura:

- KV-të duhet të përmbajnë një **aspekt** (veprimtari) të rëndësishëm të RM-së, si dhe një **fjalë (fjali) vlerësuese**.
- KV-të duhet t’i **referohen** RM-së përkatëse.
- Për një RM rekomandohet të formulohen **4-6 KV**.
- KV-të duhet të jenë **të vlerësueshme**.
- KV-të duhet të tregojnë një **nivel përmbushjeje** të përcaktuar qartë.
- KV-të duhet të shprehin aspekte **thelbësore** (jo dytësore) të RM-së përkatëse.
- KV-të duhet t’u referohen **produkteve** ose **proceseve** që përmban RM-ja përkatëse.
- KV-të duhet të jenë **të qarta**, të mos krijojnë dyshime dhe keqinterpretime.
- KV-të duhet të jenë **të mundshme** për t’u përmbushur nga nxënësit.

Pavarësisht nga rekomandimet dhe rregullat e trajtuara më sipër, përcaktimi dhe formulimi i KV-ve është një proces mjaft subjektiv, i cili ndikohet shumë nga përvoja dhe përgatitja e atyre që do të angazhohen në këtë proces.

👉 Rekomandim: Përzgjidhni kompetenca (module) të rëndësishme për të cilat duhet të përgatiten nxënësit tuaj, përcaktoni disa RM për to dhe më pas i plotësoni këto RM me KV-të e duhura, duke përdorur ato kriteret që do t’i konsideroni si më të përshtatshmet dhe duke u mbështetur në shembujt e dhënë. Përdorni listën e kontrollit më poshtë për verifikimin e tyre.

Listë kontrolli për cilësinë e hartimit të RM-ve dhe të KV-ve

Kriteret për verifikimin e RM-ve	Kriteret për verifikimin e KV-ve	Po	Jo
A mbështeten ato tek emërtimi dhe te kompetenca e përgjithshme e modulit?	A mbështeten ato tek emërtimi dhe te veprimtaria e RM-së përkatëse?	√	
A i përmbajnë ato “veprimtarinë” dhe “objektin”?	A i përmbajnë ato një “aspekt të veprimtarisë” dhe një “fjalë vlerësimi”?	√	
A u mbështetën ato te realiteti i profesionit përkatës?	A u mbështetën ato te realiteti i profesionit përkatës?	√	
A u mbështetën ato te kushtet dhe te mundësitë mesatare të shkollave?	A u mbështetën ato te kushtet dhe te mundësitë mesatare të shkollave?	√	
A u mbështetën ato te niveli mesatar i nxënësve?	A u mbështetën ato te niveli mesatar i nxënësve?	√	
A janë ato reale (të mundshme për t’u realizuar)?	A janë ato reale (të mundshme për t’u realizuar)?	√	
A janë ato të matshme dhe të vlerësueshme?	A janë ato të matshme/të vlerësueshme?	√	
A janë ato të qarta dhe me kuptim, pa krijuar dyshime dhe keqinterpretime?	A janë ato të qarta dhe me kuptim, pa krijuar dyshime dhe keqinterpretime?	√	
A shprehin ato raporte të përshtatshme të aspekteve njohëse, afektive e psikomotore?	A shprehin ato aspekte thelbësore të RM-së ?	√	
A përfaqësojnë ato njësi relativisht të “pavarura” në vetvete?	A ureferohen ato produkteve ose proceseve që përmban RM-ja?	√	
A janë përcaktuar ato në përputhje me kriteret për “shpërbërjen” e kompetencës?	A janë përcaktuar ato në përputhje me kriteret për “shpërbërjen” e RM-së?	√	
A është numri i tyre 2 – 5 për një modul?	A është numri i tyre 4 – 6 për një RM?	√	
A i përfshijnë ato të gjitha aspektet dhe nuk dalin jashtë gamës së kompetencës?	A i përfshijnë ato të gjitha aspektet dhe nuk dalin jashtë gamës së RM-së?	√	

RM-të e modulit dhe KV-të përkatëse konsiderohen të hartuara si duhet nëse përgjigjja e të gjitha pyetjeve të mësipërme është “√”.

B) Përzgjedhja e përmbajtjeve mësimore

Përmbajtja mësimore në AFP përfaqëson tërësinë e veprimtarive që kryejnë mësimdhënësit dhe nxënësit gjatë procesit mësimor (seancave mësimore), me qëllim përvetësimin nga nxënësit të kompetencave të punës të parashikuara në shkollimin përkatës.

Në mënyrë më të zgjeruar mund të themi që:

- **Përmbajtja mësimore është një tërësi veprimtarish.** Kjo do të thotë që përmbajtja e përzgjedhur lidhet me karakterin psikik (mendor), me karakterin lëvizor dhe me karakterin emocional (afektiv) të veprimtarive që zhvillojnë nxënësit gjatë shkollimit. Përmbajtjet që u referohen veprimtarive me karakter psikik lidhen me njohuritë, ato që i referohen karakterit lëvizor, lidhen me procedurat dhe proceset e punës, të cilat formojnë shprehje praktike, kurse përmbajtjet e karakterit emocional, formojnë qëndrime e vlera lidhur me kompetencën përkatëse.
- **Përmbajtja mësimore ka të bëjë me veprimtarinë e mësimdhënësit.** Ajo shpreh veprimet që kryhen nga mësimdhënësi gjatë procesit mësimor, që të ndihmohet krijimi dhe zhvillimi i kompetencave të punës të nxënësit. Të tilla veprimtari të tij janë parashtrimi i fakteve, shpjegimi i koncepteve, ilustrimi i parimeve dhe i ligjeve, demonstrimi i procedurave dhe i proceseve të punës, mbikëqyrja e veprimtarive të nxënësit dhe udhëzimi i tij etj.

- **Përmbajtja mësimore ka të bëjë me veprimtarinë e nxënësve.** Ajo shpreh veprimtaritë që kryhen nga nxënësi gjatë kohës së parashikuar të shkollimit për të nxënë, me qëllim krijimin e kompetencave të punës tek ai. Procese të tilla janë përvetësimi i njohurive, vëzhgimi i procedurave dhe i proceseve të punës, analiza, llogaritja, zgjidhja e problemeve, praktikimi i procedurave dhe i proceseve të punës etj.

Përmbajtja mësimore është një element shumë i rëndësishëm, që gjen pasqyrim të gjerë në dokumentet e ndryshme të kurikulës (së shkruar) përkatëse. Pra, **përmbajtja e kurikulës është pasqyrimi në kurikul i sistemit të njohurive, shprehive dhe të qëndrimeve që do të përvetësohen nga nxënësit gjatë procesit mësimor përkatës.**

Në kurikul përmbajtja përzgjidhet dhe organizohet në nivele të ndryshme. Organizimi i përmbajtjes në skeletkurikul (në nivel qendror) është më i sintetizuar, mësuesi në shkollë e detajon atë në programet mësimore përkatëse.

Sikurse është përmendur më lart (te struktura e kurikulës), një nga mënyrat e organizimit (paraqitjes) të përmbajtjes është plani mësimor, i cili përmban një sërë lëndësh dhe modulesh të renditura dhe të shpërndara nga pikëpamja kohore dhe didaktike, në formën e një matriceje. Lëndët dhe modulet e përzgjedhura në planin mësimor “mbushen” me përmbajtje, të cilat mund të organizohen në mënyra të ndryshme. Siç është përmendur më lart, në kurikulën zyrtare të AP-së në Shqipëri, përmbajtja e lëndëve teorike profesionale është organizuar në formën e programit mësimor, kurse ajo e praktikave profesionale në formën e përshkruesit të modulit.

Programet e lëndëve të teorisë profesionale përmbajnë një sistem didaktik njohurish (fakte, koncepte, ligje, parime, procedura, procese), që kanë lidhje me njëra-tjetrën dhe që ndihmojnë formimin e nxënësit në një drejtim të caktuar.

Përshkruesit e moduleve (praktike) profesionale përmbajnë kryesisht një sistem didaktik shprehish dhe qëndrimesh të nevojshme për kryerjen e veprimtarisë profesionale.

Pavarësisht se përdoret termi “hartim” i përmbajtjeve, në të vërtetë ajo që realisht ndodh kur hartohen kurikulat është “përzgjedhja” e përmbajtjeve. Për shembull, përzgjedhja e përmbajtjeve të skeletkurikulës së një profili mësimor realizohet nga grupi i hartimit të kësaj skeletkurikule. Në fazën e hartimit të kurikulës shkollore, është vetë mësimdhënësi ai që i zhvillon më tej, në formën e programeve shkollore, ato përmbajtje që planifikohen në skeletkurikul për lëndën ose modulën përkatës. Mësimdhënësi, gjithashtu, përzgjedh përmbajtjet për çdo seancë mësimore që do të trajtojë.

Dokumentet kryesore kurikulare në të cilat pasqyrohen përmbajtjet mësimore të një shkollimi (profili mësimor) profesional janë: skeletkurikula, programet e lëndëve, përshkruesit e moduleve, ditarët e mësuesve dhe planet e instruksionit, si dhe tekstet mësimore. Siç kemi përmendur, ky udhëzues do të trajtojë kryesisht skeletkurikulën, programet e lëndëve dhe përshkruesit e moduleve (shih **shembujt** e mëposhtëm).

Shembull: Përmbajtje të një teme	Shembull: Përmbajtje të një RM-je
<p>Tema: Parimet themelore të vizatimit teknik.</p> <p>Çështjet e temës:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Formatet e vizatimeve teknike. - Llojet e vijave dhe përdorimi i tyre. - Shkrimi teknik. - Përpjesa. - Simbolet në vizatimin teknik. - Standardet, rëndësia e tyre për vizatimin teknik. 	<p>RM: Nxënësi kryen matje dhe shënime.</p> <p>Përmbajtja:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Përzgjedhja e instrumenteve matëse e kontrolluese. - Matja me metër. - Matja me nonius. - Matja me mikrometër. - Matja me komparator. - Matja me këndmatës. - Matja me manometër. - Shënimi me instrumente shënuese.

Debat i hapur: Cilat përcaktohen në fillim: përmbajtjet apo qëllimet?

Nga përvoja në lidhje me hartimin e kurikulave të AFP-së, vihet re një prirje e mësimitdhënësve të angazhuar në këtë proces për të përzgjedhur fillimisht përmbajtjet mësimore (temat, çështjet) dhe, më pas, për të hartuar qëllimet mësimore përkatëse, pavarësisht se në udhëzimet e dhëna dhe në strukturën e elementeve kurrikulare, renditja është në të kundërt. Kjo prirje buron nga fakti që përgjithësisht programet mësimore vazhdojnë të vënë theksin te përmbajtjet mësimore (akoma ka programe që rendisin vetëm temat mësimore), por edhe mësimitdhënësit janë më familjarë me përmbajtjet dhe neglizhojnë elementet e tjera, sidomos rezultatet e pritshme të nxënësve.

Autorët e këtij udhëzuesi mendojnë se si përmbajtjet, ashtu edhe qëllimet, janë elemente të rëndësishme kurrikulare, por rekomandojnë që fillimisht të përcaktohen (i) qëllimet mësimore dhe, më pas, të përzgjidhen (ii) përmbajtjet mësimore, që duhet të jenë në përputhje me këto qëllime.

Një rishikim i vetë qëllimeve, pasi të përcaktoheshin përmbajtjet, do ta ndihmonte procesin.

Cilat janë elementet kryesore të përmbajtjes mësimore

Përmbajtjet mësimore, të cilat më pas gjejnë pasqyrim në elementet e ndryshme kurrikulare,

janë të grupuara në disa lloje kryesore, që u referohen aspekteve të ndryshme të veprimtarive mësimore. Në tabelën e mëposhtme jepen grupet kryesore të përmbajtjeve dhe shembuj.

Përbërësit kryesorë të përmbajtjeve mësimore:


Koncepti: Pasqyrimi në mendje i objekteve reale ose i ideve për të cilat ka shembuj të shumtë specifikë (p.sh., libri, qeni, dalta, demokracia, këmbëngulja etj.).

Fakti: Informacion specifik, unik, për objekte konkrete ose ngjarje të ndodhura (p.sh., plumbi është i rëndë, qelqi është i thyeshëm, demokracia është e brishtë etj.).

Parimi (ose ligji): Një përkufizim (me formulë ose me tekst) që përcakton marrëdhëniet midis dy ose më shumë koncepteve (p.sh., Ligji i Omit: $U=IR$, ose: sa më e madhe shpejtësia e lëvizjes, aq më e vogël koha e përshkimit të rrugës).

Procedura: Një seri hapash (veprimesh) të bashkëlidhur, që bëjnë të mundur përmbushjen e një detyre, si, p.sh., procedura e ndërrimit të gomës së konsumuar (ngritja e mjetit në krikot, liriimi i bulonave të rrotës, heqja e rrotës, shfryrja e gomës, heqja e gomës së konsumuar, vendosja e gomës së re, fryrja e gomës, vendosja e rrotës, shtrengimi i bulonave të rrotës, heqja e krikut).

Procesi: Përshkrimi i mënyrës se si funksionojnë gjërat, natyrore ose teknike (p.sh., përshkrimi i procesit të fotosintezës, ose përshkrimi i procesit të derdhjes së metaleve).

 Rekomandim: Analizoni dokumentet tuaja kurrikulare, duke evidentuar përmbajtjet mësimore që pasqyrohen në to dhe duke i klasifikuar ato në përputhje me tabelën e mësipërme.

Cilat janë kriteret e përzgjedhjes së përmbajtjeve mësimore

Përzgjedhja e përmbajtjeve mësimore është një proces i vështirë, që ndikohet nga shumë faktorë dhe në të cilin përvoja e mëparshme dhe subjektivizmi i personave që angazhohen luan një rol të rëndësishëm. Megjithatë, literatura e sotme rekomandon disa kritere bazë në të cilat duhet të mbështetet përzgjedhja e përmbajtjeve mësimore:

- **Orientimi i shkollës**, në të cilin duhet të mbahet parasysh drejtimi/profili dhe niveli i shkollimit përkatës. Ky orientim ka një ndikim parësor në përmbajtjet që do të përzgjidhen.
- Mbështetja në **analizën e profesionit** (për profilin përkatës). Nga analiza e punës saktësohen kompetencat për të cilat duhet të përgatitet nxënësi, pra sistemi i njohurive, i shprehive dhe i qëndrimeve, të cilat në thelb përbëjnë përmbajtjen e shkollimit dhe ofrojnë informacionin e nevojshëm për përmbajtjen e proceseve mësimore. Në këtë rast duhet të pëfshihen zhvillimet aktuale të tregut të punës si dhe prirjet e zhvillimit në të ardhmen në profesionet e përfshira në këtë shkollim.
- Përzgjedhja e përmbajtjeve bëhet në **formë hierarkike**. Sikurse e përmendëm më lart, përmbajtjet e përfshira në kornizën e kurikulës janë detyruese ose orientuese për ato që përzgjidhen në nivel shkolle. Këto përbëjnë burimin kryesor të informacionit, për mësimdhënësin që përzgjedh përmbajtjet për kurikulën në nivel shkolle. Megjithatë, ai duhet të jetë krijues dhe ta pasurojë përmbajtjen që ofrohet, duke ruajtur standardet që kërkohen.
- Respektimi i **parimeve didaktike** bazë (integrimi i lëndëve; integrimi i teorisë me praktikën; renditja nga më e thjeshta te më e ndërlikuara, nga e njohura tek e panjohura dhe nga njohuritë te veprimet etj.).
- Mbajtja në vëmendje e **mundësive që të ofron mjedisi mësimor**. Përfshirja në përmbajtjen e kurikulës e elementeve që nuk mund të realizohen për mungesë të kushteve të duhura për mësim, i bën këto elemente të pamundshme për t'u shtjelluar.
- Mbajtja në vëmendje e **niveleit të hyrjes të nxënësve**. Mosha, shkollimi paraprak, rezultatet e mëparshme, dëshirat dhe interesat e nxënësve, duhet të përcaktojnë ndjeshëm nivelin e përmbajtjes mësimore që duhet të përmbajë kurikula.
- Mbajtja në vëmendje e **niveleit të daljes të nxënësve**. Analizimi i kujdesshëm i kompetencave, i qëllimeve dhe i rezultateve të të mësuarit që përmbahen në kurikulë, ndihmon që përzgjedhja e përmbajtjes të jetë në përputhje me nivelin e pritshëm të nxënësve në mbarim të procesit mësimor.

Sigurisht që faktorë të tillë të përmendur më sipër janë shumë të rëndësishëm dhe shërbejnë jo vetëm për përzgjedhjen, por edhe për verifikimin e përmbajtjes së procesit mësimor në AFP. Respektimi i drejtë i këtyre kritereve është një proces i vazhdueshëm e i vështirë dhe kërkon vullnet e përvojë të gjatë si mësimdhënës dhe hartues kurikule.

Listë kontrolli për përzgjedhjen e përmbajtjeve mësimore në kurikulat e AFP-së

Kriteret për verifikimin e përzgjedhjes së përmbajtjeve mësimore	Po	Jo
A u mbështetën ato tek orientimi i shkollës, te drejtimi/profili dhe niveli i shkollimit?	√	
A u mbështetën ato tek analiza e profesionit përkatës?	√	
A u mbështetën ato te kompetencat që do të fitojë nxënësi në përfundim të shkollimit?	√	
A u mbështetën ato tek objektivat mësimore përkatës?	√	
A janë renditur ato nga pikëpamja hierarkike?	√	
A janë respektuar parimet didaktike në përzgjedhjen dhe renditjen e tyre?	√	
A i marrin parasysh ato kushtet dhe mundësitë e shkollave?	√	
A e marrin parasysh ato nivelin hyrës të nxënësve?	√	
A e marrin parasysh ato nivelin e daljes së nxënësve?	√	

Përmbajtjet konsiderohen të përzgjedhura dhe të renditura si duhet nëse përgjigja e të gjitha pyetjeve të mësipërme është “√”.

Rekomandim: Përzgjidhni dhe rendisni përmbajtje mësimore për lëndët ose modulet mësimore që ju trajtoni, duke respektuar kriteret e mësipërme.

Debat i hapur: Ku duhet të mbështetemi për përzgjedhjen e përmbajtjeve mësimore:

- (i) te përmbajtja e veprimtarisë profesionale reale?
- (ii) apo te përmbajtja e programeve dhe e teksteve mësimore të mëparshme?

Nga përvoja e hartimit të kurikulave të AFP-së, vihet re një prirje e mësimdhënësve të angazhuar në këtë proces për të përzgjedhur përmbajtjet mësimore duke u mbështetur pothuaj tërësisht te programet dhe tekstet mësimore të mëparshme ose në ato të vendeve të tjera (më të zhvilluara) dhe duke i përshtatur dhe rishkruar ato. Kjo prirje buron nga fakti që përgjithësisht, me burimet e sotme të informacionit (sidomos nga interneti) është më lehtë që të gjejmë programe “të gatshme” dhe tekste mësimore të mëparshme ose të vendeve të tjera. Nga ana tjetër, mungesa e përvojës praktike e shumicës së mësimdhënësve dhe mungesa e informacioneve mbi atë se çka ndodh realisht në profesionin përkatës, ndikon që gjatë përzgjedhjes së përmbajtjeve mësimore të mos i referohen veprimtarisë profesionale reale.

Autorët e këtij udhëzuesi mendojnë se përmbajtja e programeve dhe e teksteve mësimore të mëparshme dhe e vendeve të tjera është një burim i rëndësishëm që duhet marrë parasysh, por mendojnë se burimi më i rëndësishëm i informacionit për përzgjedhjen e përmbajtjeve mësimore është realiteti profesional dhe **rekomandojnë** që përpara përzgjedhjes së tyre, të bëhet një analizë e hollësishme e kompetencave për të cilat do të përgatiten nxënësit si dhe e aspekteve të tjera që lidhen me profesionin përkatës.

C) Përzgjedhja e metodave mësimore

Kuptimi për metodat mësimore dhe veçoritë e tyre në AFP

Për realizimin e një procesi mësimor (teorik apo praktik) marrin pjesë shumë elemente, aktorë dhe faktorë. Të tillë janë: mësuesit dhe nxënësit, mjedisi mësimor (klasat, repartet e praktikave/punishtet/punëtoritë, orenditë, veglat, pajisjet); gjithashtu janë qëllimet dhe objektivat mësimore, përmbajtja mësimore, vlerësimi i nxënësve, koha në dispozicion, komunikimi etj. Në këtë kontekst, një element mjaft i rëndësishëm dhe integruar për të gjitha elementet, aktorët dhe faktorët, që mundëson realizimin e procesit mësimor të çfarëdo natyre, është **“metoda mësimore”**.

Për metodat mësimore nuk ka një përkufizim universal; autorë të ndryshëm të literaturës pedagogjike ofrojnë versione të ndryshme. Kështu, një këndvështrim i gjerë për metodat në përgjithësi, i paraqet ato si “...mënyra ose rrugë për të realizuar diçka...”. Dikush tjetër mendon që metodat paraqesin “...rregullat e lojës...”. Një përkufizim më konkret pohon që “metoda është një procedurë ose proces përgjithësisht i pranuar, që kryhet nga mësuesi, nxënësi ose të dy bashkë dhe ka për qëllim rritjen e efikasitetit dhe të efektivitetit të të nxënësit”. Pavarësisht nga përkufizimet e ndryshme, tipar themelor i metodës mësimore është se ajo duhet të lehtësojë procesin e të nxënësit nga ana e nxënësit.

Le të marrim si shembull veprimtarinë konkrete të punës së një zanatçiu (zdukthetari) që kryen një punë të caktuar (p.sh., prodhon një karrige prej druri). Ai analizon skicën, përcakton radhën e punës, përzgjedh materialet e nevojshme dhe, më pas, i hyn konkretisht punës për prodhimin dhe montimin e pjesëve të karriges. Një rol të rëndësishëm në veprimtarinë profesionale luajnë dhe veglat, pajisjet, makinat dhe instrumentet, të cilat përcaktojnë dhe rrugën që do të ndiqet deri në realizimin e këtij produkti.

Në mënyrë krahasuese, metodat janë si “mjete pune” (vegla ose instrumente), me anë të të cilave bëhet i mundur realizimi i procesit mësimor dhe përmbushja e qëllimit të tij, pra përvetësimi i kompetencës përkatëse nga ana e nxënësve.

Po t'i referohemi përsëri prodhimit të karriges, përzgjedhja e veglave, e instrumenteve ose e makinave që do të përdoren, bëhet duke marrë parasysh “produktin” që do të realizohet, pra, llojin, modelin dhe materialet përbërëse të karriges. Në analogji me këtë shembull, në procesin mësimor, është “produkti”, pra, ndryshimi që presim të ndodhë në sjelljen e nxënësit në fund të këtij procesi, që përcakton në një shkallë të konsiderueshme metodën ose metodat që do të përdoren.

Nga sa më sipër, burojnë dy çështje të rëndësishme:

(i) një mësues duhet **të zotërojë** një llojshmëri të madhe metodash mësimore, që të jetë në gjendje të bëjë një përzgjedhje të përshtatshme të tyre. Në këtë aspekt, ai duhet të jetë i sigurt që vërtet është kompetent në përdorimin e kësaj metode.

(ii) një mësues duhet të ketë kushte që **të zbatojë** metodën e përzgjedhur për procesin mësimor.

Në procesin e hartimit të skeletkurikulës në nivel qendror, grupi përgjegjës përzgjedh dhe rekomandon metodat që mund të përdoren për realizimin e qëllimeve dhe të përmbajtjeve të parashikuara në lëndët dhe modulet mësimore (shihni **shembujt** e mëposhtëm).

Gjatë zhvillimit të mëtejshëm të kurikulës në shkollë, mësuesi përgjegjës duhet të jetë kërkues për të njohur, eksperimentuar e përvetësuar edhe metoda të reja, të cilat ai duhet t'i zbatojë në mënyrë krijuese, në përshtatje me mjedisin dhe kushtet konkrete në të cilat kryhet procesi mësimor.

Shembull: Rekomandime për metodat mësimore për një kapitull të një lënde teorike:
Rekomandohet që mësuesi:

- të shpjegojë njohuritë e reja me mbështetjen edhe të mjeteve pamore;
- të zhvillojë diskutime në grup;
- të zhvillojë pyetje-përgjigje;
- të realizojë punë në grupe të vogla.
- etj.

Shembull: Rekomandime të metodave mësimore në përshkruesin e modulit “Punime axhusterie”.

- Mësuesi duhet të përdorë sa më shumë të jetë e mundur demonstrimet konkrete për përdorimin e veglave dhe të pajisjeve për matje, shënim, fiksime, sharrim, prerje, limim dhe shpim.
- Nxënësit duhet të angazhohen në punë konkrete për përdorimin e veglave dhe të pajisjeve për kryerjen e punimeve axhusterike. Gjithashtu, ata duhet të angazhohen edhe në fiksime, matjen, shënimin, prerjen, sharrimin, limimin dhe shpimin e gypave dhe të kanaleve të plastikës, të llamarinës dhe të profileve të ndryshme metalike

Llojshmëria e metodave mësimore

Këndvështrimet dhe opinionet e ndryshme në lidhje me përkufizimin dhe kuptimin e “metodës mësimore” vijnë si pasojë e zbatimit në praktikën arsimore të një numri mjaft të madh rrugësh ose mënyrash për të realizuar procesin mësimor. Shpesh, në listën e metodave mësimore futen edhe “format e organizimit” të mësimin, të tilla si “çirakëria” apo “trajnimi në vendin e punës”. Ka metoda mësimore që janë **komplekse** (p.sh., metoda e punës me projekte) dhe përmbajnë në vetvete zbatimin e dy ose më shumë metodave të tjera më **të thjeshta** (punën në grup, detyrat në shtëpi, praktikën e pavarur etj.).

Ka raste kur si term i njëvlershëm për metodat mësimore, përdoret "teknika mësimore". Në përgjithësi, teknikat mësimore përfaqësohen nga metoda të thjeshta ose përbërës të metodave komplekse.

Në tabelën e mëposhtme renditen metodat mësimore më të praktikueshme në arsim dhe me shenjë (✓) tregohet përshtatshmëria e secilës metode në zhvillimin e njohurive, të shprehive ose të qëndrimeve të nxënësve.

Metodat mësimore	Njohuritë	Shprehitë	Qëndrimet
Debati	✓		✓
Demonstrimi		✓	
Detyra e klasës	✓		
Detyra e shtëpisë	✓		
Diskutimi	✓		
Ekskursioni	✓		✓
Eksperimentimi	✓	✓	
Hulumtimi	✓		✓
Leksioni/ligjërata	✓		
Leximi	✓		
Loja me role		✓	✓
Metoda e "akuariumit"	✓		
Metoda me pyetje-përgjigje	✓		
Praktika e pavarur		✓	✓
Praktika e mbikëqyrur (e mbikëqyrur)		✓	✓
Puna me projekte	✓	✓	✓
Puna në grup			✓
Seminari	✓		
Simulimi		✓	✓
Studimi i pavarur	✓		
Vizita studimore	✓		

Shënim: Është e vështirë që të gjesh metoda mësimore të cilat të zhvillojnë te nxënësit vetëm njërin nga përbërësit e kompetencave të punës (p.sh., vetëm "njohuritë"). Të gjitha metodat synojnë ta zhvillojnë nxënësin në tërësi (njohuritë, shprehitë dhe qëndrimet), por shenja në tabelën e mësipërme është vendosur për të treguar se cili nga këta komponentë merr përparësi në kuadrin e zbatimit të metodës mësimore përkatëse.

Në procesin mësimor bashkëveprojnë dy palë: mësimdhënësit dhe nxënësit, si rrjedhojë metodat mësimore janë të lidhura me veprimtarinë e këtyre subjekteve. Pra, ato i referohen veprimtarisë së mësimdhënësit (mësimdhënia) ose veprimtarisë së nxënësve (të nxënësve), por në përgjithësi metodat mësimore janë komplekse dhe nënkuptojnë ndërveprimin e të gjithë aktorëve dhe faktorëve të pranishëm gjatë procesit mësimor.

Rekomandim: Analizoni dokumentet kurikulare që përdorni në shkollën tuaj dhe evidentoni metodat mësimore që rekomandohen në to, duke i krahasuar me ato të tabelës së mësipërme.

Kriteret dhe faktorët për përzgjedhjen e metodave mësimore

Janë tre faktorë kryesorë që ndikojnë në përzgjedhjen e metodës së përshtatshme mësimore:

- Faktori i parë, lidhet me ndikimin që ka metoda mësimore e përzgjedhur në rritjen maksimale të efektivitetit dhe të eficiencës së procesit mësimor (sidomos të të nxënësve).

- Faktori i dytë, lidhet me aftësitë e mësimit jo vetëm për ta njohur, por edhe për ta përdorur metodën e përzgjedhur mësimore.
- Faktori i tretë, lidhet me mjedisin dhe kushtet që nevojiten për të zbatuar metodën mësimore të përzgjedhur.

Përpunimi nga didaktika e sotme e një larmie metodash mësimore, u krijon mundësi mësimit për të përzgjedhur atë më të përshtatshmen në varësi të procesit mësimor.

Faktorë të tjerë që ndikojnë në përzgjedhjen e metodave mësimore janë:

Përmbajtja mësimore që trajtohet (njohuritë, shprehjet, qëndrimet).

Nëse veprimtaria mësimore ka të bëjë me formim të njohurive të nxënësit (dhënie faktesh, konceptesh, parimesh etj.), atëherë dhe metodat mësimore i përshtaten natyrës së kësaj përmbajtjeje. Në këtë rast do të ishte e përshtatshme të përzgjidheshin metoda të tilla si: leksioni, diskutimi, pyetje-përgjigjet etj. Për rastin e veprimtarive praktike që formojnë shprehjet e punës, metoda të përshtatshme do të ishin demonstrimi, praktika e mbikëqyrur, praktika e pavarur etj. Po kështu, për zhvillimin e qëndrimeve pozitive të nxënësit, kanë përparësi metoda të tilla si ekskursionet, debati, loja me role, hulumtimi, etj.

Fokusi i veprimtarive mësimore (te mësuesi, te nxënësi apo te të dy së bashku).

Nëse veprimtaria mësimore fokusohet te nxënësi, atëherë metodat duhet të jenë të tilla që t'i japin hapësirë kësaj veprimtarie (p.sh., detyrat e shtëpisë, puna me projekte, praktika e pavarur). Në rastet kur ajo që theksohet është veprimtaria e mësuesit, atëherë me efektivitet do të ishin metoda të tilla si: leksioni, biseda e ilustruar apo demonstrimi. Ka dhe metoda që i angazhojnë njëkohësisht si mësuesin, ashtu dhe nxënësit (debati, diskutimi, puna në grup, eksperimenti, praktika e mbikëqyrur etj.).

Veçoritë psikologjike-moshore të nxënësve.

Nxënësit e moshave të ndryshme kanë veçori psikologjike dhe fiziologjike që përcaktojnë dhe mënyrën se si ata nxënë. Kjo duhet të merret parasysh me kujdes kur përzgjidhet metoda mësimore. Nxënësit e moshave të vogla kërkojnë metoda që i angazhojnë ata në seanca të shkurtra mësimore (45 minutëshe) dhe që përmbajnë shumë ilustrime dhe lojëra, si dhe mbikëqyrje nga mësuesi. Nxënësit e rritur kanë një qëndrueshmëri përqendrimi më të madhe dhe mund të përballojnë seanca më të gjata leksionesh, mund të përballojnë detyra të pavarura etj.

Madhësia e grupit të nxënësve.

Një grup i vogël nxënësish lejon përdorimin e metodave mësimore me efektivitet të madh, të tilla, si praktika e mbikëqyrur, praktika e pavarur, puna me projekte, loja me role, eksperimentimi. Grupet e mëdha diktojnë leksionin, demonstrimin ose vizitën studimore.

Koha në dispozicion.

Është një faktor shumë i rëndësishëm. Në një seancë mësimore 45 minutëshe, nuk mund të zbatosh metoda të tilla, si praktika e pavarur, hulumtimi ose puna me projekte. Mësuesi është i detyruar të zbatojë metoda më të "shpejta", si leksioni, pyetje-përgjigjet, debati ose demonstrimi.

Rreziqet nga dëmtimet.

Ka dukuri ose procese pune të cilat duhet të përvetësohen nga nxënësit, por që nga ana tjetër, paraqesin rrezik për dëmtim të shëndetit si dhe të mjeteve dhe të objekteve mësimore, nëse kërkohej që të realizohen në kushte shkollorë (p.sh., reaksione të ndryshme kimike, me çlirim të theksuar nxehtësie ose gazrash helmuese). Në këtë rast, metoda e eksperimentimit nuk mund të përdoret, por përdoret leksioni, tregimi i ilustruar (me pankarta ose filmime) etj.

Sigurisht që ka dhe faktorë të tjerë të cilët duhet të merren parasysh, por e rëndësishme është që mësuesi të jetë kërkues e krijues, për të përzgjedhur metodën më të përshtatshme për nxënësin dhe jo "më të përshtatshme" për veten.

Listë kontrolli për përzgjedhjen e metodave mësimore në kurikulat e AFP-së

Kriteret për verifikimin e përzgjedhjes së metodave mësimore	Po	Jo
A u mbështetën ato tek objektivat dhe përmbajtjet mësimore përkatëse?	√	
A u mbështetën ato te kushtet për zbatimin e tyre?	√	
A u mbështetën ato te natyra e veprimitarisë mësimore (njohuri, shprehje, qëndrim)?	√	
A u mbështetën ato te koha në dispozicion?	√	
A u mbështetën ato te madhësia e grupit të nxënësve?	√	
A u mbështetën ato te mosha e nxënësve?	√	
A i përjashtojnë ato shkaqet për rreziqe?	√	

Metodat mësimore konsiderohen të përzgjedhura si duhet nëse përgjigja e të gjitha pyetjeve të mësipërme është “√”.

Rekomandim: Mbështetur në shembujt e dhënë dhe kriteret e trajtuara më lart, përzgjidhni metoda mësimore të përshtatshme për njësi mësimore të lëndëve ose të moduleve që ju trajtoni dhe më pas verifikoni përzgjedhjen e bërë me anë të listës së mësipërme të kontrollit.

D) Përcaktimi i metodave/instrumenteve për vlerësimin e nxënësve

Kuptimi për vlerësimin e nxënësve.

Proesi i vlerësimit është gjykimi mbi “diçka”, pas një informacioni të marrë në lidhje me të. Me fjalën “diçka” nënkuptohet një person, një objekt, një dukuri etj. Ky gjykim bazohet në analizën e këtij informacioni, i cili mund të merret me mënyra të ndryshme.

Në analogji me sa më sipër, procesi i vlerësimit të nxënësit është gjykimi mbi shkallën e përmbushjes së qëllimeve mësimore nga ana e tij, pas një informacioni të marrë në lidhje me këtë. Nxënësve u vlerësohen njohuritë, shprehjet dhe qëndrimet, ose në mënyrë të integruar, u vlerësohen kompetencat (ose performanca).

Marrja e informacionit për nivelin e përmbushjes së qëllimeve mësimore (pra, të përvetësimit të njohurive, të shprehjeve ose të qëndrimeve) bëhet me metoda dhe instrumente vlerësimi të ndryshme. Këto bëjnë krahasimin e arritjeve të nxënësit me **kriteret** (standartet) dhe, më pas, i lejojnë vlerësuesit të japë gjykimin përkatës.

Ndërsa **vlerësimi** bën krahasimin me kriteret, **matja** bën krahasimin me njësinë e matjes. **Për shembull:**

- Nxënësi A vrapon shpejt (vlerësim).
- Nxënësi B vrapon 7,5 m/s (matje).

Matja nuk është vlerësim, por ajo e ndihmon dhe e saktëson vlerësimin.

Rezultatet e vlerësimit të nxënësit **shkallëzohen** dhe shprehen me mënyra

Diskutim për vlerësimin e nxënësve.

Shpesh, në praktikën e përditshme mësimore themi që:

- Nxënësi X kalon klasën;
- Nxënësja Y nuk po punon siç duhet;
- Nxënësi Z është kompetent,

Të gjitha sa më lart, janë **vlerësime**, sepse kemi **krahasuar** rezultatet e vëzhgimeve ose të matjeve të arritjeve të tyre, me disa **kritere** (standarde reale ose imagjinare, fikse ose të ndryshueshme, të dukshme ose të fshehta) dhe kemi dhënë një gjykim.

Kjo nënkupton atë që është përmendur edhe më lart, se **qëllimet mësimore** duhet të shprehen në formë **kriteresh vlerësimi** që të mundësojnë **vlerësimin** (gjykimin) e shkallës së përmbushjes së tyre nga ana e nxënësit.

të ndryshme (me nota, me shprehje ose me mënyra të tjera).

Me shprehje: Kalon - Nuk kalon; ose Keq – Kalueshëm – Mirë – Shumë mirë etj.

Me Nota: 0 – 5; ose 0 – 10;

Me pikë: 0 – 100;

Me shkronja: A – B – C etj.

Një sistem arsimor përzgjedh një model të caktuar të shkallëzimit të rezultateve të vlerësimit. Sa më sipër do të thotë që edhe kriteret e vlerësimit duhet të grupohen në nivele përmbushjeje, ku secilit nivel t'i përgjigjet një shkallë vlerësimi (notë ose shprehje) e përcaktuar mirë.

Vlerësimi është procesi që krijon një lidhje organike midis kurikulës dhe mësimdhënies.

Pse përdoret vlerësimi i nxënësve

Qëllimi i përgjithshëm i vlerësimit të nxënësve është që të japë informacion në lidhje me nxënësin dhe të ndihmojë në marrjen e vendimeve të natyrave të ndryshme. Po rendisim më poshtë llojet dhe përdorimet kryesore të vlerësimit të nxënësve:

- Vlerësimi paraprak (hyrës) e ndihmon nxënësin të përzgjedhë drejtimin ose nivelin e shkollimit në përputhje me nivelin dhe prirjet e tij personale.
- Vlerësimet e vazhdueshme e ndihmojnë nxënësin të zbulojë mangësitë, të plotësojë boshllëqet si dhe të jetë më i motivuar.
- Vlerësimet përfundimtare japin certifikata që vërtetojnë arritjet e nxënësit dhe i krijojnë atij mundësi shkollimi të mëtejshme ose punësimi.
- Vlerësimet paraprake (hyrëse) e ndihmojnë mësuesin të grupojë nxënësit në përputhje me nivelin e tyre dhe të përcaktojë strategjitë mësimore përkatëse.
- Vlerësimet e vazhdueshme e ndihmojnë mësuesin të përcaktojë problemet në të nxënësit dhe mësimdhënien dhe të marrë masa për përmirësim.
- Vlerësimet përfundimtare e ndihmojnë mësuesin të vendosë nota që do të shërbejnë për certifikimin e nxënësit.
- Vlerësimi i nxënësve ndihmon për të renditur nxënësit nga pikëpamja e rezultateve që arrijnë dhe kjo renditje përdoret për qëllime të ndryshme (për pranime në universitet, për bursa, për dhënie çmimesh etj.).
- Vlerësimi i nxënësve i ndihmon institucionet që ofrojnë arsim edhe formim profesional që të përcaktojnë anët e forta dhe të dobëta të funksionimit të tyre (në infrastrukturë, në mjetet mësimore, në menazhim, në programet mësimore, në nivelin e mësuesve etj.) dhe të marrin masa për përmirësimin e gjendjes.
- Vlerësimi i nxënësve i ndihmon hartuesit e kurikulave dhe të teksteve mësimore që t'i përmirësojnë ato.
- Vlerësimi i nxënësve ndihmon politikëbërësit dhe administratorët e sistemeve arsimore që të monitorojnë cilësinë e arsimit dhe t'i fokusojnë burimet nejrëzore e financiare atje ku duhet.

Cilat janë format e vlerësimit të nxënësve

Vlerësimi i nxënësve është i shumëllojshëm dhe mund të klasifikohet nisur nga kriteret e ndryshme. Më poshtë jepen disa nga format e vlerësimit dhe kriteret mbi të cilat është bërë grupimi i tyre:

- Nisur nga kriteri i formalitetit, vlerësimi i nxënësit është **formal**, kur rezultatet e tij regjistrohen në dokumente zyrtare (regjistër, certifikatë) dhe **informal**, kur bëhet në mënyrë të rastësishme dhe rezultatet nuk regjistrohen në dokumente zyrtare.
- Nisur nga kriteri i momentit kur bëhet vlerësimi i nxënësit, ai mund të jetë **hyrës** (paraprak), kur kryhet në fillim të vitit shkollor ose të kursit mësimor; **i vazhdueshëm**, kur kryhet përgjatë vitit shkollor ose kursit mësimor dhe jo gjithmonë shoqërohet me notë;

përmbledhës (ndonjëherë **përfundimtar**), kur kryhet në fund të një kapitulli, viti shkollor, shkollimi ose kursi dhe zakonisht shoqërohet me notë.

- Nisur nga kriteri i objektivitetit, vlerësimi i nxënësit është **objektiv**, kur përgjigjet e pyetjeve kanë vetëm një përgjigje të saktë dhe **subjektiv**, kur kanë më shumë se një përgjigje të saktë (ose më shumë se një mënyrë për ta shprehur atë).
- Nisur nga kriteri i asaj që merret për bazë në procesin e vlerësimit të nxënësit, ai është vlerësim **i bazuar në kritere**, kur i krahason arritjet e nxënësit me kriteret e paracaktuara dhe vlerësim **i bazuar në normën**, kur krahason arritjet e nxënësit me normën (mesataren) e arritjeve të një grupi, për të bërë renditjen e tij kundrejt anëtarëve të tjerë të grupit.
- Nisur nga kriteri i qëllimit për të cilin përdoret vlerësimi i nxënësit, ai është vlerësim **diagnostikues**, kur jo vetëm përcakton shkallën e përmbushjes së qëllimeve, por tregon dhe shkaqet për mosrealizimet e mundshme dhe vlerësim **jodiagnostikues**, kur nuk i zbulon këto shkaqe.
- Nisur nga kriteri i elementit mësimor që vlerëson te nxënësi, ai është vlerësim që u referohet **njohurive**, vlerësim që u referohet **qëndrimeve** (sjelljeve) dhe vlerësim që u referohet **shprehive** (produkteve ose proceseve të punës).
- Nisur nga kriteri i gjerësisë së vlerësimit të nxënësit, ai është vlerësim **njëdimensional (njëpërmasor)**, kur trajton vetëm një element mësimor (p.sh., njohuritë) dhe vlerësim **shumëdimensional (shumëpërmasor)**, kur trajton dy apo më shumë elemente mësimore (p.sh., kompetencat e punës).
- Nisur nga kriteri i pozicionit të vlerësuesit kundrejt nxënësit, ka vlerësim të **brendshëm**, kur ai kryhet nga vetë mësuesi ose shkolla përkatëse dhe vlerësim **të jashtëm**, kur kryhet nga persona ose komisione jashtë shkollës.

Cilat janë fazat kryesore nëpër të cilat kalon vlerësimi i nxënësve

Pavarësisht nga qëllimi dhe konteksti në të cilin kryhet vlerësimi i nxënësve si dhe pavarësisht nga format, metodat ose instrumentet që përdoren për ta realizuar atë, vlerësimi kalon nëpër disa faza kryesore, si më poshtë:

- **Analiza**, në të cilën vlerësuesi merr parasysh faktorë të ndryshëm që lidhen me vlerësimin, si qëllimin e vlerësimit, përmbajtjen dhe qëllimet mësimore, karakteristikat e nxënësve, mundësitë për administrimin e vlerësimit etj.
- Përgatitja e **instrumenteve** të vlerësimit, me të cilën përcaktohet mënyra se si do të vlerësohen nxënësit dhe merren masat përkatëse.
- **Administrimi** i vlerësimit, nëpërmjet të cilit bëhet i mundur realizimi i procesit të mbledhjes së informacionit për shkallën e përmbushjes së qëllimeve nga nxënësit.
- **Gjykimi** (vlerësimi) për nivelin e nxënësve, duke analizuar informacionin e mbledhur.
- **Analiza e rezultateve** të vlerësimit, nëpërmjet të cilës statistikisht përcaktohet gjendja e grupit të nxënësve dhe, nëse është e mundur, përcaktohen edhe shkaqet e kësaj gjendjeje.
- **Dhënia e rezultateve** (fidbek), kur nxënësve u komunikohen rezultatet e arritura (individuale dhe të të gjithë grupit), si dhe u bëhen komente në lidhje me to.

Cilat janë metodat dhe instrumentet kryesore të vlerësimit të nxënësve

Për të bërë të mundur vlerësimin e shkallës së përmbushjes (performancës) së qëllimeve mësimore nga ana e nxënësve, është e nevojshme që për këtë të mbledhet informacion i strukturuar. Ka metoda të shumta, të thjeshta dhe komplekse, që krijojnë mundësi për të mbledhur këtë lloj informacioni. Të tilla **metoda** janë: Pyetje-përgjigjet (me gojë dhe me shkrim), kontrolli i detyrave, vëzhgimi i qëndrimeve (sjelljeve), vëzhgimi i proceseve, kontrolli dhe matja e produkteve etj. Në kuadrin e këtyre metodave janë përpunuar me dhjetëra **instrumente vlerësimi**, të cilat japin informacion të hollësishëm në lidhje me përmbushjen e kriterëve të vlerësimit nga ana e nxënësit. Këto instrumente vlerësimi janë të fokusuara te njohuritë, shprehitë dhe qëndrimet, të marra veçmas ose së bashku.

Në tabelën e mëposhtme jepet një listë e instrumenteve të vlerësimit më të zakonshme si dhe përdorimet e secilit prej tyre.

Instrumentet e vlerësimit	Vlerësimi i shprehive		Vlerësimi i njohurive	Vlerësimi i qëndrimeve
	Vlerësimi i procesit	Vlerësimi i produktit		
Pyetje-përgjigje me gojë, të hapura.			♦	
Pyetje-përgjigje me gojë, të mbyllura.			♦	
Pyetje-përgjigje me shkrim, të hapura (esse).			♦	
Pyetje-përgjigje me shkrim, të mbyllura (me zgjedhje të shumëfishtë, me plotësim, me kombinim).			♦	
Detyra me shkrim (ushtrime, skica, problema)			♦	
Studime të rastit	♦	♦	♦	♦
Detyra praktike	♦	♦		
Projekte praktike për vlerësim	♦	♦	♦	♦
Lojë me role	♦	♦	♦	♦
Listë kontrolli	♦	♦	♦	♦
Rubrika vlerësimi	♦	♦	♦	♦
Portofole vlerësimi	♦	♦	♦	♦

Rekomandim: Mbështetur në shembujt e dhënë dhe në tabelën e mësipërme, bëni një analizë të llojeve dhe të instrumenteve të vlerësimit që ju përdorni me nxënësit tuaj.

Janë dy tipa instrumentesh vlerësimi që gjejnë përdorim të gjerë në praktikën e sotme:

- (i) **Pyetje – përgjigje** (me gojë dhe me shkrim), që përdoret me mjaft efektivitet për vlerësimin e aspekteve njohëse të arritjeve të nxënësve (niveleve të njohurive). Ju të gjithë jeni mjaft familjarë me këtë lloj instrumenti vlerësimi dhe me variacionet e tij.
- (ii) **Listë kontrolli**, që përdoret kryesisht për vlerësimin e aspekteve psikomotore të arritjeve të nxënësve (niveleve të shprehive), por nuk i përjashton edhe aspektet e tjera (shih **shembullin** e mëposhtëm). Zakonisht përfshijnë proceset dhe produktet e punës.

Listë kontrolli për vlerësimin e nxënësve në një praktikë për instalimet e ujësjellësit.

Lista e kontrollit për veprimet e nxënësve (nxënësi “kalon” nëse bën më pak se 3 gabime)	Nxënësi A	Nxënësi B	Nxënësi C	Nxënësi D
A i bëri kuotimet sipas skemës dhe standardit?	+	-	+	+
A i bëri matjet të sakta?	+	+	+	+
A i bëri shënimet sipas skemës dhe standardit?	-	+	+	-
A i hapi kanalet sipas skemës dhe standardit?	+	-	-	+
A i montoi gypat sipas skemës dhe standardit?	-	+	+	+
A i përdori si duhet mjetet e punës?	+	-	+	-
A i respektoi rregullat e sigurisë në punë?	+	+	+	+
Rezultati i vlerësimit	Kalon	S’kalon	Kalon	Kalon

Në këtë tabelë, mund të përfshihen edhe veprimtari praktike, njohuri ose qëndrime të tjera të nxënësve, të cilat janë të rëndësishme për të gjykuar për shkallën e përmbushjes së qëllimit mësimor nga nxënësit.

Rekomandim: Mbështetur në shembullin e dhënë më lart, ndërtoni lista kontrolli për vlerësimin e kompetencave profesionale të ndryshme, të cilat ju i trajtoni me nxënësit tuaj.

Karakteristikat e një vlerësimi të mirë

Një vlerësim i mirë ka disa tipare të rëndësishme, si më poshtë:

- Vlerësimi duhet të jetë i **vlefshëm** (valid), pra të vlerësojë ato njohuri, shprehje ose qëndrime që janë të rëndësishme për formimin e nxënësit (vlefshmëria tregon se sa u referohet vlerësimi qëllimeve mësimore).
- Vlerësimi duhet të jetë i **besueshëm**, pra rezultati i vlerësimit duhet të tregojë realisht nivelin e arritjeve të nxënësit.
- Vlerësimi duhet të jetë i **paanshëm** (objektiv), pra rezultati i vlerësimit nuk duhet të ndikohet nga vullneti ose opinioni (subjektiviteti) i vlerësuesit.
- Një vlerësim duhet të jetë **praktik**, pra i mundshëm për t'u realizuar në kushte të pranueshme, në një kohe të dhënë dhe me burime njerëzore e financiare të pranueshme.

Cilat janë kriteret për përzgjedhjen e metodave dhe instrumenteve të vlerësimit

Në përzgjedhjen e metodave dhe të instrumenteve të vlerësimit ndikojnë shumë faktorë.

Sigurisht që faktori përcaktues është fakti se **çfarë** do të vlerësohen:

- njohuritë?
- shprehjet praktike?
- mënyra e të sjellurit në rrethana të caktuara?
- apo performanca e nxënësit në tërësi, pra niveli i kompetencave që ai zotëron?

Instrumentet e ndryshme me **pyetje-përgjigje** me shkrim ose me gojë japin informacion të mjaftueshëm për të gjykuar për nivelin e përvetësimit të njohurive, por nuk tregojnë asgjë në lidhje me shprehjet.

Një **listë kontrolli** e strukturuar mirë ndihmon në vlerësimin e produktit dhe të procesit të punës kundrejt kriterëve dhe standardeve përkatëse, por mund të mos japë informacion në lidhje me njohuritë e nxënësve.

Intrumentet e vlerësimit konsiderohen të përzgjedhura mirë edhe kur ato ndihmojnë që procesi i vlerësimit në përgjithësi të ketë **karakteristikat** e përmendura më sipër: vlefshmërinë, besueshmërinë, paanshmërinë dhe praktikitetin.

Ka edhe faktorë të tjerë që ndikojnë në përzgjedhjen e instrumenteve të vlerësimit, të tillë si koha në dispozicion, kushtet në të cilat do të kryhet provimi ose testimi, numri i nxënësve që do të vlerësohen, mjetet e nevojshme për realizimin e kontrollit për praktikën profesionale, mundësitë financiare etj. (shih **tabelën** e mëposhtme).

Listë kontrolli për verifikimin e instrumenteve të vlerësimit

Kriteret për përzgjedhjen e instrumenteve të vlerësimit	Po	Jo
A është instrumenti në përputhje me aspektin që do të vlerësohet (njohuri, shprehje ose qëndrim)?	✓	
A është instrumenti në përputhje me qëllimet mësimore?	✓	
A është instrumenti në përputhje me përmbajtjet mësimore?	✓	
A është instrumenti në përputhje me kushtet për vlerësimin?	✓	
A është parashikuar kohë e mjaftueshme për vlerësimin?	✓	
A siguron instrumenti informacion të mjaftueshëm për vlerësimin?	✓	
A është instrumenti i pranueshëm nga pikëpamja e shpenzimeve?	✓	
A është instrumenti i realizueshëm nga pikëpamja e administrimit?	✓	

Instrumentet e vlerësimit konsiderohen të përzgjedhura si duhet nëse përgjigja e të gjitha pyetjeve të mësipërme është “√”.

Gjatë procesit të hartimit të kurikulave të AFP-së, vlerësimi i nxënësve zë një vend të veçantë, që duhet të merret parasysh me kujdes. Në shumë dokumente kurikulare rekomandohen ose jepen në formë detyruese instrumentet e vlerësimit dhe sidomos kriteret e vlerësimit. Kjo është më e theksuar te **përshkruesit e moduleve** të praktikave profesionale, në të cilët **lista e kontrollit** është instrumenti bazë për vlerësimin e përbushjes së RM-ve nga nxënësit.

E) Përcaktimi i kushteve/mjeteve për zbatimin e kurikulës

Në AFP, realizimi i suksesshëm i procesit mësimor kërkon krijimin e kushteve të përshtatshme në mjediset e ndryshme mësimore. Kushtet e përshtatshme krijojnë mundësi për angazhimin maksimal të shqisave të nxënësve (të parit, të dëgjuarit, të prekurit, të nuhaturit dhe të shijuarit), si dhe të vëmendjes së tyre, duke rritur efektivitetin e procesit mësimor dhe duke lehtësuar krijimin tek ata të kompetencave të punës.

Kurikula e një profili mësimor profesional, përveç qëllimeve, përbajtjeve, metodave, procedurave dhe instrumenteve të vlerësimit, duhet të planifikojë edhe kushtet dhe mjetet e nevojshme për të bërë të mundur zbatimin me sukses të kësaj kurikule. Sidomos në AFP, kushtet dhe mjetet marrin një rëndësi të veçantë dhe përbëjnë vlera të konsiderueshme materiale e financiare. Mosplanifikimi i duhur i tyre bën që në shumë raste kurikula të mos jetë reale dhe e zbatueshme.

Qëllimet e planifikimit dhe të sigurimit të kushteve dhe të mjeteve të duhura mësimore janë:

- Të lehtësojnë procesin e të nxënësit.
- Të krijojnë kushte të përafërta pune me mjedisin e punës.
- Të lehtësojnë punën e mësimit dhe të mësimit.
- Të shmangin ndërprerjen e mësimit për arsye të mungesës së burimeve të nevojshme.
- Të lehtësojnë drejtimin/menazhimin e shkollave, duke planifikuar buxhetet e nevojshme sipas lëndëve e moduleve për klasa dhe kurse të ndryshme.

Kushtet dhe mjetet mësimore përsihien në atë që quhet **teknologji pedagogjike**, që është një degë e rëndësishme e pedagogjisë bashkëkohore. Ky term përmbledh në vetvete dy aspekte që lidhen me:

- përzgjedhjen dhe përdorimin e **mjeteve mësimore** në procesin mësimor;
- organizimin dhe realizimin e **procesit mësimor**.

Fjala teknologji është marrë nga fusha e prodhimit material. Arsimi, si fushë e rëndësishme e veprimtarisë njerëzore, mbarë të gjitha anët pozitive të teknologjisë moderne.

Teknologjia mësimore ndikon në mënyrë të veçantë në të nxënësit. Ekzistojnë dy këndvështrime të ndryshme për ndikimin e saj në procesin e të nxënësit.

- a. Teknologjia është mjet për zhvillimin e mësimit, por që nuk e modifikon procesin e njohjes dhe nuk ndikon në të nxënësit.
- b. Media teknologjike e ndihmon nxënësin të ndërtojë njohuritë e reja. Në këtë rast të nxënësit shihet si një proces aktiv, në të cilin informacioni i ri nxirret nga media dhe ndërthuret me njohuritë e mëparshme.

Çfarë janë mjetet mësimore

Mjetet mësimore janë instrumente didaktike që janë prodhuar, përshtatur ose zgjedhur për nevojat e mësimit dhe që i shërbejnë jo vetëm ngritjes së cilësisë, por dhe ndryshimit të stilit të punës mësimore.

Roli i mjeteve mësimore për arritjen e kompetencave të nxënësit është i ndryshëm. Më poshtë po paraqesim disa nga këto funksione, si:

- Informimi për njohuri apo shprehje që do të mësohet.
- Konkretizimi.
- Ilustrimi.
- Demonstrimi.
- Shpjegimi.
- Sqarimi i përmbajtjeve mësimore.
- Nxitja e zhvillimit të aftësive mendore të nxënësit.
- Rritja e vëmendjes së nxënësit.
- Formimi dhe përsosja e shprehjeve.
- Racionalizimi i punës.
- Rritja e efektivitetit.
- Krijimi i një bashkëpunimi më të gjerë midis nxënësit dhe mësuesit.
- Lehtësimi i punës së mësuesit.

Materialet dhe mjetet mësimore **klasifikohen** si më poshtë:

- **materiale tekstuale** (të gjitha materialet e shtypura, të përgatitura ose të botuara):
 - teksti mësimor, që është mjeti kryesor që përdoret në arsim;
 - tekset e ndryshme që lidhen me mësimin;
 - udhëzuesit profesionalë;
 - buletinet;
 - materialet e arkivuara;
 - fletët e punës.
- **mjete vizuale** (pamore):
 - fotografitë dhe pikturat;
 - diafilmat dhe diapozitivët;
 - dërrasa e zezë;
 - flipçarti;
 - pinbordi;
 - fleshkartat;
 - mjetet grafike;
 - diagramet;
- **mjete auditive** (zanore):
 - magnetofoni;
 - kasetofoni;
 - radioja;
 - telefoni;
 - qendra e zërit.
- **mjete audiovizuale** (pamore-dëgjimore):
 - filmi;
 - televizioni;
 - videoja;
 - kompjuteri (interneti, e-maili).

Burimet mësimore përfshijnë gjithashtu:

Veglat e punës:

Janë relativisht jo të shtrenjta, zakonisht të lëvizshme e në masa të vogla. Shembuj të veglave të punës janë çekiçët, sharrat, vizoret, gërshërët etj.

Pajisjet/ makinat e punës:

Mund të kategorizohen në mësimore ose profesionale. Pajisje mësimore janë projektorët e ndryshëm (slide apo head projectors), videot etj. Kategoria e pajisjeve profesionale përfshin ato që janë specifike për një veprimtari profesionale të veçantë dhe që nevojiten për të mësuar kompetencat e një profesioni. Disa shembuj janë: makineritë e ndryshme si torno, aparat saldimit, traktor etj.

Materiale të konsumueshme:

Këto materiale konsumohen ose përdoren gjatë kohës së mësimimit dhe mund të ndahen më tej në mësimore ose profesionale.

Materialet e konsumueshme përdoren për prodhimin e materialeve mësimore, si tabela, shënime të printuara, diapozitiva etj. Shembuj të këtyre materialeve janë letrat, lapsat, shkumësat etj.

Materialet profesionale u referohen veprimtarive profesionale dhe konsumohen gjatë mësimdhënies ose praktikës (praktikimit të kompetencave). Shembuj të materialeve profesionale janë: tuba, copa metalesh, tela, bojëra, materiale ndërtimi etj.

Faktorë që ndikojnë në burimet që nevojiten

Planifikimi i nevojave për burimet mësimore kërkon një analizë të kujdesshme të faktorëve që ndikojnë në llojet dhe sasinë e burimeve. Çdo planifikim duhet të bazohet në elementet e kurikulës si dhe në veprimtaritë specifike mësimore që do të zhvillohen gjatë vitit.

Gjatë planifikimit të nevojave për burimet mësimore duhet të merren parasysh:

Kurikula. Të gjitha veprimtaritë mësimore zhvillohen sipas udhëzimeve të kurikulës. Një studim i kujdesshëm i kurikulës (sidomos i përmbajtjeve dhe i qëllimeve mësimore) të jep idenë për orët e teorisë dhe të praktikës, për projektet dhe veprimtaritë e tjera mësimore që kërkojnë burime të ndryshme. Disa udhëzues kurikularë kanë lista mjetesh dhe materialesh që nevojiten për çdo profil mësimor profesional.

Metodat mësimore. Zgjedhja e burimeve varet shumë nga metodat mësimore të përzgjedhura. Kështu, metoda e të mësuarit me projekte zakonisht kërkon shumë materiale dhe mjete profesionale; metoda e shpjegimit dhe ajo e diskutimit mund të kërkojnë shumë materiale të shkruara, si dhe mjete ndihmëse pamore dhe dëgjimore, kurse studimi i pavarur mund të kërkojë një sërë librash, referencash, revistash periodike etj.

Numri i nxënësve. Ndikon ndjeshëm në sasinë e burimeve të nevojshme. Materialet duhet të porositen në fund të vitit shkollor, në mënyrë që të jenë në dispozicion vitin tjetër. Në këtë rast, numri i i saktë i nxënësve mund të mos dihet dhe e vetmja mundësi për mësuesin është të bëjë një përlllogaritje të regjistrimeve të nxënësve, bazuar në përvojat e kaluara dhe të planifikojë nevojat në përputhje me rrethanat.

Buxheti në dispozicion dhe cikli i buxhetit. Planifikimi i burimeve nuk do të jetë realist nëse nuk merr parasysh buxhetin në dispozicion për këtë qëllim. Mësuesit shumë shpesh i duhet të punojë për planifikimin, për t'u siguruar se materialet e nevojshme përshtaten me buxhetin në dispozicion. Ai, gjithashtu, duhet të ketë parasysh ciklin e buxhetit (shumica e shkollave buxhetojnë për një cikël njëvjeçar), për të siguruar që materialet e nevojshme janë përfshirë në buxhetin e shkollës dhe janë të mjaftueshme deri në përfundim të ciklit.

Mundësitë për praktikën. Nëse sigurohen shumë mundësi për praktikën e nxënësve, edhe nevojat për burime do të jenë të mëdha. Mësimdhënësi duhet të analizojë secilin aktivitet praktik me kujdes, për të parë nëse mund të planifikohet sistemi i "rotacionit" të nxënësve nëpër vende pune, kur numri i tyre është i madh. Me këtë formë organizimi mund të keni grupe të ndryshme nxënësish që punojnë në të njëjtën kohë në vende të ndryshme pune. Të gjitha grupet do të punojnë me mjete të ndryshme në të njëjtën kohë dhe sasia e mjeteve të nevojshme do të minimizohet, por nevoja për materiale të konsumueshme do të jetë e njëjtë.

Në tabelën e mëposhtme paraqiten mjediset mësimore në të cilat realizohet arsimimi i nxënësve të AFP-së si dhe mjetet kryesore të këtyre mjedisëve, të nevojshme për kryerjen me sukses të proceseve mësimore teorike dhe praktike.

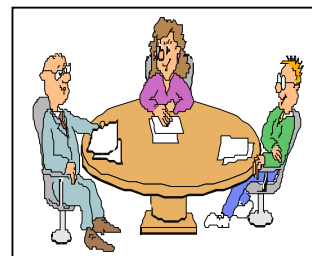
Mjedisi mësimor	Mjetet mësimore
Klasa	<ul style="list-style-type: none"> - Dërrasa e zezë dhe shkumësi. - Tabela e bardhë dhe markeri. - Pankarta, pamore (postera). - Makete, modele. - Projektor dhe transparente. - Videoprojektor, kaseta video, CD, disketa. - Tabela flipçarti dhe “pinboard”-i. - Magnetofon, kaseta audio, shirita magnetikë. - Videomonitor dhe kaseta video. - Kompjuter, printer, fotokopjues, skaner, internet, CD, disketa. - Tekste mësimore, udhëzues, katalogë.
Laboratori	<ul style="list-style-type: none"> - Tavolina pune. - Pajisje laboratorike. - Materiale laboratorike.
Reparti i punës	<ul style="list-style-type: none"> - Makina punuese. - Vegla dhe pajisje pune. - Instrumente pune dhe matëse. - Bango pune. - Materiale pune.
Ferma	<ul style="list-style-type: none"> - Tokë e punuar. - Ndërtesa ferme. - Sera. - Makina bujqësore. - Kafshë bujqësore. - Materiale bujqësore
Mjedisi real i punës	<ul style="list-style-type: none"> - Mjedise, mjete e materiale për punë.

Rekomandim: Mbështetur në sqarimet dhe tabelën, të dhëna më lart, bëni një listë të mjediseve dhe të mjeteve e materialeve të nevojshme për realizimin optimal të programit ose të modulit mësimor që ju trajtoni me nxënësit tuaj.

7. Këshilla praktike për procesin e hartimit të kurikulave të AFP-së

A) Grupet për hartimin e kurikulave të AFP-së (përbërja, kërkesat, rolet dhe funksionet)

Hartimi i kurikulave të plota ose i elementeve të veçanta kurikulare në AFP është një proces sa i rëndësishëm, aq edhe i ndërlikuar e i vështirë për të mundur respektimin e kërkesave cilësore për produktet kurikulare. Pavarësisht nga veçoritë e metodologjive të ndryshme që zbatohen për hartimin e këtyre kurikulave, **puna në grup** është një parim që pranohet nga të gjithë, si baza organizative mbi të cilën ndërtohet gjithë ecuria e këtij procesi. Tashmë i ka kaluar koha opinionit se një ose dy “ekspertë” shumë të mirë të profesionit ose të lëndëve të veçanta,



janë të mjaftueshëm për të hartuar programet dhe gjithë elementet e tjera kurikulare në një profil mësimor profesional të caktuar. Kjo edhe për faktin se koncepti i kurikulës tashmë është gjithpërfshirës dhe në të shprehen drejtpërdrejt ose tërthorazi shumë faktorë dhe aktorë në ndryshim të vazhdueshëm, të cilët është vështirë të përfaqësohen nga një ose dy persona, sado të përgatitur të jenë ata. Numri optimal i anëtarëve të grupit varet nga kohëzgjatja dhe natyra e shkollimit dhe duhet të përcaktohet me maturi. Një **grup i madh** mund të sjellë komunikim të varfër dhe lindjen e konfliktit; drejtuesit të grupit do t’i duhet të shpenzojë shumë kohë për koordinimin dhe organizimin e mbledhjeve; për “qetësimin” e ujërave dhe raportimin të drejtuesit. Shpesh, ndodh të ketë edhe shpërndarje dhe mungesë përgjegjësie. Kurikula e hartuar mund të ketë mungesë kohezioni (lidhje të brendshme) dhe të shfaqet si një grumbull programesh ose modulesh ndonjëherë pa lidhje. Shpesh, shpenzohet shumë më tepër kohë sesa është e nevojshme për hartimin e elementeve të ndryshme kurikulare.

Një **grup i vogël** është më i lehtë për t’u organizuar dhe koordinuar, por është i varfër nga pikëpamja e profesionalizmit dhe e përvojave.

Puna në grup për hartimin e kurikulave të AFP-së duhet të jetë e organizuar dhe e strukturuar mirë, që të lehtësojë komunikimin dhe të mundësojë shfrytëzimin në maksimum të potencialeve individuale të anëtarëve të veçantë të grupit.

Më poshtë, trajtohen disa kritere dhe jepen rekomandime për grupet e punës për hartimin e kurikulave (grupet e kurikulave) të AFP-së.

Përbërja e grupit të punës

Grupi i punës për hartimin e kurikulës së një profili mësimor në AFP, zakonisht përbëhet nga:

- **Koordinatori** (moderatori) i grupit, i cili është personi i ngarkuar nga institucioni ose organizimi që harton kurikula, për të drejtuar punën e grupit. Ai zotëron njohuri të gjera dhe ka përvojë në mesimdhënie për profilin mësimor përkatës ose në një profil të përafërt me të. Gjithashtu, ai zotëron konceptet dhe parimet kurikulare si dhe ka përvojë në drejtim të zbatimit të metodologjisë së hartimit të kurikulave të AFP-së. Ai duhet të përzgjedhë anëtarët e tjerë të grupit, të kryejë lajmërimin, informimin dhe udhëzimin e tyre, organizimin e takimeve, shumëfishimin dhe shpërndarjen e materialeve, drejtimin e punës së grupit, ndarjen e detyrave, raportimin për ecurinë e punës dhe problemet e shfaqura etj. Koordinatori duhet të ketë aftësi të mira të komunikimit dhe të moderimit të grupeve, të planifikimit dhe të organizimit të punës, të përgatitjes së buxheteve (shpenzimeve), të administrimit dhe të formatimit (editimit) të materialeve kurikulare nëpërmjet përdorimit të kompjuterit. Rekomandohet që ai të zotërojë gjuhë të huaja për shfrytëzimin e burimeve të ndryshme të informacioneve kurikulare. Në kushtet e mungesës së një “shkruesi” në përbërje të grupit,

koordinatori duhet të kryejë edhe rolin e mbajtësit të shënimeve në lidhje me ato që diskutohen në grup, si dhe të formatuesit në kompjuter të kornizës kurikulare dhe të programeve të lëndëve e të përshkruesve të moduleve, në përputhje me modelet përkatëse.

○ **Anëtarët** e grupit (zakonisht, 4 deri 6 persona), që duhet të jenë me formim profesional (teknik ose inxhinierik, teorik, praktik ose teoriko-praktik) në drejtimin ose profilin mësimor për të cilin do të hartohet kurikula por, njëkohësisht, ata duhet të kenë një përvojë të gjatë në mësimdhënien e profilit në fjalë. Ata duhet të kenë aftësi të mira të komunikimit dhe të punës në grup, dëshirë për të studiuar të rejtat në profesion e në mësimdhënie dhe gatishmëri për të punuar ndonjëherë edhe në mënyrë të sforcuar. Rekomandohet që të zotërojnë gjuhë të huaja për shfrytëzimin e burimeve të ndryshme të informacionit për profesionin dhe kurikulën e profilit përkatës. Përbërja e anëtarëve të grupit duhet të jetë relativisht heterogjene (mësues të teorisë profesionale, instruktorë praktikash, njohës të rregulloreve për profilin mësimor përkatës). Numri i tyre nuk rekomandohet të jetë më i madh se gjashtë, pasi do të ishte i vështirë menazhimi i punës në grup. Në grupin për hartimin e kurikulës nuk duhet të përfshihen persona që mund ta zotërojnë mjaft mirë profesionin, por nuk kanë përvojë në mësimdhënie. Në grup mund të përfshihet edhe ndonjë person me formim akademik (universitar), i cili njeherë në thellësi lëndën për të cilën do të hartohet programi.

○ **Konsulentët**, të cilët janë kryesisht specialistë (punëtorë, teknikë, inxhinierë etj.) të profesionit përkatës, persona me formim akademik në këtë drejtim, mësues me përvojë etj., që thirren nga grupi në seanca të veçanta gjatë punës, për t'u konsultuar në lidhje me përbërës të ndryshëm të kurikulës (p.sh., kompetencat e nxënësve, përmbajtja, qëllimet dhe metodat mësimore etj.). Atyre mund t'u jepen për komente edhe draftet e elementeve të ndryshme kurikulare ose të kurikulës së plotë. Ata nuk kanë të drejtë të marrin vendime në lidhje me kurikulën. Numri i konsulentëve nuk është i përcaktuar, por varet nga problematika dhe nga nevojat konkrete gjatë hartimit të kurikulës.

Rekomandime për procedurën e punës së koordinorit të grupit të kurikulës

Me marrjen e detyrës për hartimin e kurikulës së një profili mësimor të caktuar, koordinatori kryen menjëherë veprimet sipas procedurës së mëposhtme:

- Përzgjedh anëtarët e grupit të punës për hartimin e kurikulës.
- Planifikon dhe detajon hapat e nevojshëm për hartimin e kurikulës (veprimtaritë, produktet, përgjegjësitë, afatet, shpenzimet e nevojshme etj.).
- Siguron mjediset, mjetet dhe materialet e nevojshme për mundësimin e takimeve dhe të punës së vazhdueshme të anëtarëve të grupit (zyrë e pajisur me tavolinë e karrige, flipçart, kompjuter, printer, fotokopjues, materiale kancelarie etj.).
- Kontakton, udhëzon, trajnon dhe u ndan detyrat anëtarëve të tjerë të grupit të kurikulës.
- Analizon gjendjen e kurikulës aktuale për profilin mësimor të cilit do t'i hartohet kurikula (kontakton mësues, drejtues dhe nxënës të këtij profili, siguron plane, programe dhe tekste mësimore ekzistuese).
- Siguron materiale të ndryshme kurikulare nga vende të tjera (plan-programe, module, tekste mësimore, materiale nga interneti etj.).
- Siguron kopje të modelit kurikular dhe të elementeve kurikulare që do të zbatohen (të fotokopjuara dhe në formë elektronike) për të gjithë anëtarët e grupit.
- Mbledh informacion për gjendjen aktuale dhe të perspektivës të profesionit përkatës (Karta DACUM, botime mbi këtë profesion, studime ose raporte të ndryshme).
- Siguron materiale të ndryshme ligjore dhe normative që i referohen AFP-së.
- Organizon dhe moderon takimet e anëtarëve të grupit të kurikulës për të hartuar elementet kurikulare në përputhje me metodikën për të cilën është trajnuar, me modelin e miratuar, me udhëzimet e dhëna dhe me afatet kohore të përcaktuara.



- Mban shënim, përpunon, formaton dhe printon rezultatet e punës (përbërësit e kornizës së kurikulës) dhe i dërgon zyrtarisht për miratim në organizmat përkatës.
- Organizon procedurat e rishikimit të kurikulës në rast mosmiratimi.
- Kryen veprimet administrative dhe financiare që kanë të bëjnë me organizimin e punës dhe shpenzimet për hartimin e kurikulës.

👉 Rekomandim: Duke u mbështetur në procedurën e mësipërme, hartoni një listë të punëve konkrete që do të kryenit nëse caktoheni koordinator i grupit për hartimin e kurikulës së një profili profesional, të cilin ju e njihni mirë.

B) Moderimi i grupeve për hartimin e kurikulave të AFP-së

Rekomandime për moderimin e takimeve të grupeve të punës për hartimin e kurikulës së AFP-së

Një nga format më të përhapura të punës së përbashkët të anëtarëve të grupit për hartimin e kurikulave, është **“takimi i punës”**. Në një takim pune të një grupi kurikule, pjesëmarrësit (koordinatori/moderatori, anëtarët dhe konsulentët) kanë role e përgjegjësi të ndryshme.

Koordinatori/moderatori (më poshtë do të emërtohet thjesht “koordinatori”) është **ekspert i procesit** të hartimit të kurikulës, kurse anëtarët dhe konsulentët janë **ekspertë të përmbajtjes** së kurikulës ose të profesionit përkatës. Rolin moderues koordinatori



e ruan edhe gjatë drejtimit prej tij të takimeve të grupit të punës. Pavarësisht se ai mund ta zotërojë dhe përmbajtjen (e kurikulës ose të lëndës) për të cilën është krijuar grupi, fokusi i tij duhet të jetë **metodika dhe jo përmbajtja** (pra ai nuk duhet t’i diktojë grupit përsa u përket çështjeve teknike dhe përmbajtësore).

Normalisht, **funksionimi** i një grupi kurikule për një kohë relativisht të gjatë, kalon në këto faza kryesore:

1. Krijimi (formimi) i grupit

Anëtarët e grupit mund të mos e njohin njëri-tjetrin, janë të pasigurt dhe akoma të paqartë për detyrën. Kanë nevojë për udhëzime të hollësishme mbi detyrat që do të përmbushin, si dhe për komunikim joformal, me qëllim njohjen e njëri-tjetrit.

Një nga teknikat që vjen në ndihmë të këtij procesi është “brainstorming”-u (rrahja e mendimeve/stuhia e ideve), teknikë e cila mund të përdoret në grupe të çfarëdolloj madhësie. Kjo teknikë synon që, nëpërmjet diskutimit dhe zbulimit, të prodhohen sa më shumë ide dhe të nxitet të menduarit krijues për përzgjedhjen e përmbajtjeve të kurikulës, për motivimin e pjesëmarrësve etj. Epërsia kryesore e kësaj teknike është se mund të kursejë kohë dhe para, pasi një numër i konsiderueshëm idesh dhe sugjerimesh mund të prodhohen brenda një periudhe kohe të shkurtër. Koordinatori duhet të mbajë shënime dhe të nxisë prodhimin e ideve. Një brainstorming, normalisht, nuk duhet të zgjasë më shumë se 20 minuta. Rregullat bazë që duhen zbatuar nga ju, nëse jeni në rolin e moderatorit, janë:

- Mos vlerësoni si të mira ose të këqija, asnjë prej ideve të dhëna.
- Qëllimi është: të prodhohen sa më shumë ide.
- Mbani shënim çdo ide, ashtu siç jepet, fjalë për fjalë.
- Mund të bëni kombinimin e ideve për prodhimin e një ideje të re.

Këto rregulla mund të shkruhen në një flipçart ose në një transparente për projektor, me qëllim që të shihen nga të gjithë pjesëmarrësit. Ndërkohë, bëjini të ditur grupit se çdokush do të ketë mundësinë të gjykojë për idetë më vonë, në një veprimtari të veçantë.

Për të maksimizuar dhënien e ideve, ju mund të përgatisni që më parë pyetje ndihmëse. Për shembull, nëse pyetja bazë është: “Cilat prej kompetencave profesionale do të përfshihen në kurikulën e profilit në diskutim?”, ju mund të shtroni edhe këto pyetje ndihmëse:

- a) Cila është grup – mosha dhe cili është niveli i shkollimit për të cilin po hartohet kurikula?
- b) Çfarë lloj pajisjesh dhe mjetesh kanë në dispozicion shkollat/qendrat? A ka ndonjë perspektivë për pasurimin e tyre?
- c) Ç’lloj materialesh mësimore mbështetëse përgatiten nga stafet mësimore?
- d) A janë të trajnuar mësuesit?
- e) Cilat janë procedurat për vlerësimin e arritjeve të nxënësve?
- f) Etj.

👉 Rekomandim: Duke u mbështetur në udhëzimet e mësipërme, zgjidhni një çështje për diskutim dhe zbatoni teknikën e brainstorming-ut për të zbuluar sa me shumë ide dhe sugjerime.

2. Dhënia e detyrës

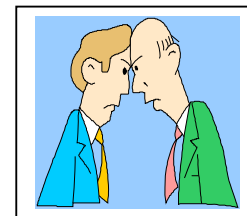
Procesi i brainstorming-ut mund t’i krijojë koordinatorit një ide të qartë për kapacitetet dhe interesat e secilit prej anëtarëve të grupit dhe, në lidhje me to, ai cakton detyrat në mënyrë më realiste. Ndër detyrat kryesore mund të përmendim kërkimin e informacionit për çdo element të kurikulës që do të hartohet, hartimin e materialit, përzgjedhjen e metodave mësimore dhe të instrumenteve të vlerësimit të nxënësve etj. Nëse detyrat caktohen sipas aftësive dhe interesave të anëtarëve të grupit, atëherë me siguri që përbërësit e kurikulës do të jenë nxitës, praktikë dhe me lidhje të brëndshme me njëri-tjetrin.

3. Caktimi i afateve kohore për kryerjen e detyrës

Pasi jepen detyrat, koordinatori duhet të bjerë në marrëveshje me anëtarët e grupit për caktimin e afateve kohore realiste, brenda të cilave do të përmbushen detyrat e tyre. Këto afate, sidoqoftë, duhet të jenë fleksibël, për të lejuar vonesat e paparashikuara, por duke mbajtur parasysh afatet maksimale. Pas përcaktimit të afateve, koordinatori duhet t’i dërgojë një plan veprimi secilit prej anëtarëve të grupit të përfshirë në procesin e hartimit të kurikulës, në të cilin jepen një përmbledhje e procesit, detyrat individuale dhe afatet e përmbushjes. Ky dokument do të shërbejë si udhëzues dhe mjet kontrolli për procesin e hartimit të kurikulës.

4. “Ndeshja” midis anëtarëve të grupit

Secili, në mënyrë të natyrshme përpiqet që të zërë një vend të veçantë brenda grupit, duke “synuar” rolin e liderit (udhëheqësit). Në këtë fazë, ka raste që vihet në diskutim roli dhe personaliteti i koordinatorit. Ky i fundit duhet të mos i “shtypë” këto përpjekje të anëtarëve të grupit, por të mundohet që t’i zgjidhë konfliktet në mënyrë sa më të përshtatshme. Ai duhet të nxitë angazhimin e atyre anëtarëve të grupit të cilët gjatë fazës së “ndeshjes” reagojnë duke marrë një pozicion më pasiv dhe të tërhequr. Nga ana tjetër, duhet të “frenojë” anëtarët e grupit që mundohen të flasin vazhdimisht dhe këmbëngulin që vetëm ata kanë të drejtë.



5. Baraspeshimi (ekuilibrimi) i grupit

Në këtë fazë, secili anëtar i grupit tashmë e ka pranuar pozicionin e tij në përbërje të grupit. Pak a shumë janë përcaktuar “rregullat e lojës” brenda grupit.

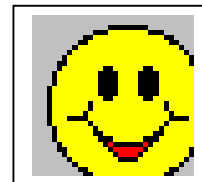
6. Vijimi i përmbushjes së detyrës

Të gjitha energjitë e grupit përqendrohen në përmbushjen e detyrës kryesore. Është e mundshme që të shfaqen përsëri “konflikte”, të cilat koordinatori duhet t’i “shuajë”. Ai duhet

që vazhdimisht të nxjerrë në pah sukseset e grupit për të mbajtur motivimin e anëtarëve në nivel të lartë.

7. Përfundimi i detyrës

Ai sjell kënaqësi (për suksesin e arritur), por njëkohësisht edhe “trishtim” (për shkak të ndarjes). Sidoqoftë, ka nevojë për një rishikim të asaj që është kryer mirë ose që ka nevojë për përmirësim. Një “festë” e vogël e grupit, së bashku me ata që e kanë mbështetur procesin, është e mirëpritur.



Disa çështje të tjera për mirëfunksionimin e grupit të kurikulës: Rekomandohet që:

- brenda grupit, të identifikohen personat që kanë njohuri më të plota dhe informacion më të gjerë se anëtarët e tjerë dhe që mund të mbështesin grupin në plotësimin e detyrave;
- jashtë grupit, të identifikohen ekspertët e fushës që mund të ftohen si konsulentë;
- komunikimi ndërmjet anëtarëve të grupit, si gjatë takimeve të punës, ashtu edhe për kohën tjetër, të jetë tërësisht i hapur: çfarëdolloj progresi dhe vëllimi pune që kryhet, t’u komunikohet të tjerëve;
- të përcaktohet rregullsia e takimeve dhe përgatitja e agjendës për çdo takim;
- brenda grupit, të përcaktohet mënyra e marrjes së vendimeve, e cila mund të bëhet:
 - me konsensus të plotë (të gjithë duhet të bien dakord për mbështetjen e një vendimi);
 - me konsultim (koordinatori vendos në konsultim me grupin);
 - me konsultim dhe konsensus (koordinatori konsultohet me grupin, kërkon konsensusin dhe, më pas, vendos vetë);
 - me konsensus të modifikuar (të gjithë duhet të kenë dëshirën për mbështetjen e një vendimi);
 - me votim (me numër votash, duke specifikuar nëse do të jetë me mazhorancë, dy/të tretat etj.).

Rregulla administrative për moderimin e takimeve të grupit

- Takimi fillon dhe mbaron në kohën e caktuar. Nuk do të ketë sqarime për ata që vijnë vonë, me përjashtim të rasteve kur kanë njoftuar më parë.
- Telefonat celularë duhet të mbyllën. Përdorimi i tyre lejohet vetëm gjatë pushimeve.
- Të gjithë janë të barabartë gjatë seancave të punës.
- Kur flet njëri, të gjithë të tjerët duhet të dëgjojnë.
- Çdo mendim i shfaqur duhet të merret parasysh.
- Nuk lejohen ligjëratat të gjata nga anëtarët e grupit.
- Koordinatori merr pjesë dhe drejton takimin gjatë gjithë kohës.
- Nuk lejohen ushqime, pije alkoolike ose pirje e duhanit gjatë takimit.
- Nuk lejohen bisedat “anësore” (me kolegun pranë).
- Për çdo thënie, nuk duhet të lejohet më tepër se një minutë kohë.
- Të gjitha idetë dhe komentet janë të vlefshme.
- Pastrohët dhe sistemohet vendi i takimit pas përfundimit të tij.
- “Çfarë thuhet këtu, mbetet këtu!”

Tek anëtarët e grupit, ka raste kur shfaqen sjellje (qëndrime) negative, për të cilat koordinatori duhet të marrë masat përkatëse, si më poshtë:

- **Dominimi** (prirja për të mbizotëruar grupin): Koordinatori përcakton kohën maksimale për diskutim ose kërkon që mendimet të paraqiten me shkrim, secili në numër të njëjtë kartash.

- **Tërheqja** (prijja për të mos marrë pjesë aktivisht në punën e grupit): Koordinatorit u kërkon të gjithëve pa përjashtim, që të shprehen me shkrim ose me gojë për çështjen në fjalë.
- **Denigrimi** (prijja për të nënvleftësuar të tjerët): Koordinatorit nuk lejon “mbytjen” e mendimit të dikujt nga ndonjë tjetër, por u jep të gjithëve shanse të barabarta për t’u shprehur.
- **Bisedat anësore** (me kolegun në krah): Koordinatorit e ndërpret këtë bashkëbisedim të tyre, duke iu kujtuar “rregullat e lojës”.
- **Ardhja me vonesë**: Koordinatorit bisedon me të vonuarin në veçanti dhe i rithekson nevojën e ardhjes në kohën e duhur.

Koordinatorit duhet të bëjë të gjitha përpjekjet për arritjen e konsensusit dhe për krijimin e një atmosfere pozitive për punë të përbashkët. Disa rregulla që duhen ndjekur nga koordinatorit:

- **Dëgjon me vëmendje**. Ai është modeli i njeriut të vëmendshëm, i cili bën shpjegime, perifrazime dhe “pasqyron” çfarë është thënë.
- **Mban kontakt me sy** me të gjithë anëtarët e grupit.
- **Mbron çdo ide që ofrohet**. Nuk lejon që idetë “të sulmohen” deri sa të vijë momenti i diskutimit dhe i vlerësimit të tyre.
- **Lehtëson procesin, nuk “kryen vetë”**. Pra, ai është i interesuar por jo “interesant”.
- **Beson në kompetencat e grupit**. Fokuset te procesi i kryerjes së detyrave dhe jo te përmbajtja e punës.
- **Gjatë komunikimit u drejtohet njerëzve në emër**.
- **Qëndron gjithë kohën i përqendruar**.
- **Organizon dhe përpunon të dhënat** për të arritur drejt përfundimit me sukses të detyrës.
- **Nxit secilin** për t’u shprehur dhe vlerëson këndvështrimet e ndryshme. Vëzhgon se kush flet dhe kush nuk flet, duke nxitur baraspeshën e pjesëmarrjes.
- **Është udhëzuesi dhe jo lideri i grupit**, por mbështet liderin e grupit.
- **Kujdeset për rezultatet që do të arrijë grupi**.

Strategjitë për zgjidhjen e konflikteve

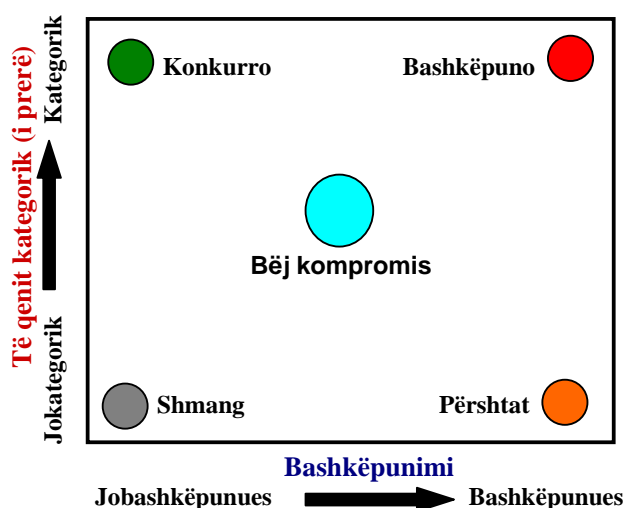
Koordinatorit mund të ndeshet edhe me situata konfliktuale gjatë procesit të punës. Në vijim, po rendisim disa nga strategjitë që mund të ndiqen për trajtimin e konflikteve.

Strategjia 1 – Saktëso konfliktin

Fillimisht identifikojë çështjen/pikën kryesore të konfliktit. Një nga mënyrat për ta bërë këtë është të identifikosh se çfarë i ndan dhe çfarë i bashkon këndvështrimet e ndryshme. Listo ngjashmëritë dhe ndryshimet në një tabelë. Duke u treguar pjesëmarrësve çfarë kanë të përbashkët, i ndihmon ata që ta studiojnë konfliktin në mënyrë më analitike dhe me më pak qëndrim mohues.

Strategjia 2 – Identifikojë mundësitë për trajtimin e konfliktit

Ka disa mënyra për trajtimin e një konflikti, siç e tregon dhe ky **ilustrim**.



Mirë është që, herë pas here, të silltet në vëmendjen e grupit se ka disa alternativa për trajtimin e një konflikti dhe të ftohen palët, ose individët në konflikt, për të zgjedhur metodën më të përshtatshme të trajtimit, në përputhje me rastin konkret.

Strategjia 3 – Thekso aspektet pozitive të konfliktit

Theksoju pjesëmarrësve në konflikt se është e natyrshme të kenë këndvështrime të ndryshme. Mbaj qëndrim asnjanes (ose pozitiv) gjatë trajtimit të konflikteve. Sill në vëmendjen e anëtarëve se grupi po punon në një treg të hapur idesh, me hapësira për të gjitha këndvështrimet dhe ku secili prej këndvështrimeve duhet kuptuar tërësisht. Mund të shtoni se konflikti na jep mundësinë të rishikojmë pikëpamjet tona dhe, madje, vetë jetët tona. Ashtu siç shpjegon Thomas F. Crumb:

“Konflikti është letër zmerili, që na lejon të sheshojmë vargmalet e mprehta të jetës sonë.”

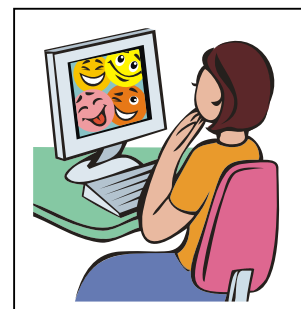
Nëse dëshironi, mund të prarashtroni tek anëtarët e grupit disa nga përfitimet që sjell zgjidhja e konflikteve:

<ul style="list-style-type: none"> • Mirëkuptim dhe respekt. • Dialog të vërtetë dhe shkëmbim idesh. • Ndjesi të lirisë. • Shtim të energjisë dhe të motivimit. • Shkallë më e lartë ndërgjegjësimi 	<ul style="list-style-type: none"> • Krijueshmëri. • Rrugë të reja për të bërë gjërat. • Vlerësim për dallimet dhe larminë. • Mundësi për të ndryshuar gjërat e mërzitshme dhe të bezdisshme.
--	---

Siç e përmendëm më sipër, koordinatori duhet të planifikojë dhe të sigurojë mjediset dhe materialet e nevojshme për realizimin e takimeve të grupit të punës. Madje, ai duhet të parashikojë se si duhet rregulluar mjedisi: si do të vendosen tavolinat e karriget, ku do të vendosen projektori, tabela, laptopi, flipçarti etj. Vendosja e anëtarëve të grupit duhet të jetë sa më informale (jo hierarkike), në tryeza në formë rrethore ose drejtkëndëshi, ku të gjithë të shohin dhe të komunikojnë me lehtësi me koordinatorin dhe me njëri-tjetrin.

C) Ndikimi i teknologjisë së informacionit (TI) në hartimin e kurikulave të AFP-së

Rritja e jashtëzakonshme e fluksit të informacionit ka sjellë informatizimin e shoqërisë njerëzore gjatë dekadave të fundit. Kompjuterat dhe telekomunikacioni kanë kontribuar në krijimin e rrjeteve të komunikimit midis shkollave, vendbanimeve, vendeve të punës, bankave dhe shitoreve në nivel kombëtar, kontinental dhe global. Teknologjia e re ka ndikuar tek ekonomia në tërësi, duke riformtuar thellësisht strukturën dhe përmbajtjen e profesioneve. Në shumë prej profesioneve shihet një rritje e vazhdueshme e përdorimit të teknologjisë së informacionit (TI). Thuhet se, rreth 80% e përdorimit të TI-së u takon kompanive që nuk merren drejtpërdrejt me TI-në. Ndikimi i saj është i padiskutueshëm edhe në fushën e arsimit, veçanërisht në kontekstin e AFP-së. Mjediset e të nxënësve bazuar në TI mund të nxisin:



- a) të nxënësve nëpërmjet kërkimit dhe zgjidhjes së problemeve;
- b) zhvillimin e nxënësve të aftësive për vetëvlerësim;
- c) motivimin;
- d) të nxënësve të organizuar;

e) lidhjen më të ngushtë ndërmjet kulturës në shkollë me kulturën në vendin e punës.

Zgjerimi i TI-së ndikon, gjithashtu, thellësisht në kulturën e një vendi. Zhvillimi i kulturës i jep shtysë ekonomisë, punësimit dhe konkurrencës, teknologjisë dhe demokracisë, si dhe parandalon përjashtimin.

Për këto arsye, del e nevojshme të diskutohen dhe të gjenden rrugët për ristrukturimin e procesit të mësimdhënies dhe të praktikave të të nxënësve, për të mbështetur më mirë aftësimin e nxënësve në fushën e **përpunimit të informacionit**. Janë hartuesit e kurikulës ata që hedhin “hapin” e parë të këtij procesi, duke **planifikuar përfshirjen e kësaj kompetence** në listën e kompetencave që do të fitojë nxënësi pas përfundimit të një niveli të caktuar shkollimi. Në disa nga dokumentet kurikulare, këtë kompetencë e gjejmë të formuluar si vijon:

“Nxënësi duhet të jetë i aftë të përdorë burime dhe teknika të ndryshme (përfshi dhe ato të kompjuterizuara) të mbledhjes dhe të shfrytëzimit të informacioneve për zhvillimin e tij personal dhe profesional”.

Një ndër formulimet më të përhapura në literaturën pedagogjike, është ajo që e përkufizon **kompetencën e informimit** si **“aftësinë për të gjetur, vlerësuar, përdorur dhe komunikuar informacionin, në të gjitha formatet e tij”**. Ajo kombinon aspektet e shkrim-këndimit, me ato të metodave të kërkimit dhe të teknologjisë. Kompetenca e informimit përmbledh edhe aspektet etike dhe ligjore të informimit dhe kërkon zbatimin, si të të menduarit kritik, ashtu edhe të aftësive komunikuese.

Për shkak të diversitetit të teknologjive të informacionit dhe të rritjes së sasisë së informacionit të bartur me anë të pajisjeve elektronike, kompetenca e informimit duhet të gjejë më shumë shtrirje në kurikul. Qëllimi është të përgatiten nxënësit që të punojnë në mënyrë të pavarur, duke përdorur për vendosjen dhe prezantimin e informacionit, përveç materialeve tradicionale të shkruara, edhe programe dhe baza të dhënash elektronike. Nëse nxënësit nuk do të jenë në gjendje të gjejnë, të sintetizojnë dhe të vlerësojnë informacionin, ata nuk do të kenë aftësitë e duhura për të qenë të suksesshëm në çfarëdo fushe veprimtarie. Nxënësit duhet të përgatiten për të “udhëtuar” me sukses në një mori mediesh të shkruara dhe të pashkruara. Është e nevojshme, pra, që të gjitha këto përbërëse të kompetencës së informimit të jenë të përfshira brenda kurikulës.

Rekomandohet që, për rritjen e efektivitetit, të bëhet **integrimi horizontal dhe ai vertikal** i kësaj kompetence në kurikul, duke e planifikuar si **lëndë ose si modul më vete** dhe, njëkohësisht, duke e shtrirë (gërshetuar) **përgjatë kurikulës**. Kjo e fundit, mund të realizohet duke përdorur burimet e informacionit gjatë zbatimit të metodave mësimore për zgjidhje problemi. Nxënësit do të bëhen, kështu, jo vetëm konsumatorë, por edhe prodhues të informacionit. Gjithashtu, ekzistojnë dhe metoda mësimore të bazuara vetëm te kompjuteri, të cilat kanë disa epërsi, krahasuar me metodat dhe teknikat e tjera mësimore. Ato janë ndërvepruese, për shkak të marrëdhënies **një me një** ndërmjet nxënësit dhe kompjuterit tutor. Nga ana tjetër, kapaciteti i tyre vetërregullues lejon që nxënësi të kontrollojë shpejtësinë e të nxënësve, në përputhje me nevojat e tij. Por, këto metoda mësimore kërkojnë që, si mësuesi, ashtu edhe nxënësi, të njohin mirë teknologjinë dhe programet (softwar-et) e fundit, gjë që, në mjaft raste, përbën një pengesë të madhe.

Edhe për hartuesit e çfarëdo kurikule, TI-ja është një mjet i fuqishëm, që i ndihmon ata në gjetjen e informacionit të duhur për formulimin e objektivave mësimorë, për përzgjedhjen e përmbajtjes, të metodave mësimore, të instrumenteve të vlerësimit etj.

Përdorimi i kompjuterit **kursen kohë dhe para** dhe u krijon mundësi hartuesve të kurikulës:

- të krijojnë një bazë të dhënash me shumë informacion në të, duke e patur në dispozicion në çdo kohë. Por, theksojmë se duhet bërë kujdes që, informacioni i hedhur, të jetë i mirëstrukturuar, në mënyrë që të lehtësohet kërkimi i tij në një kohë të mëvonshme;



- të vlerësojnë informacionin e grumbulluar;
- të organizojnë përmbajtjen e elementeve të ndryshme kurikulare gjatë procesit të hartimit të kurikulës;
- të kërkojnë informacion, duke “lundruar” në internet;
- të shkëmbejnë përvoja me kolegët e tjerë, nëpërmjet komunikimit me internet, e-mail etj. Nëse punohet në grup, një komunikim i tillë rrit efektivitetin e përpjekjeve për arritjen e objektivave të grupit;
- të prezantojnë dokumentet kurikulare në format profesional. Nëse kërkohet respektimi i një formati të caktuar, kjo mund të realizohet nëpërmjet krijimit të një modeli (“template”-i);
- të transferojnë informacion në rrugë të shpejtë;
- të ruajnë informacion në sasi të madhe, në hapësira shumë të vogla: disk, disketë, flesh-disk, CD etj.
- të bëjnë ndryshime, si riformulime, riorganizime, zëvendësime etj., në kohë të shkurtër, sa herë që del e nevojshme, sidomos gjatë procesit të rishikimit të kurikulës.

Parakusht për sa më sipër është zotërimi i mirë i kompjuterit dhe i programeve përkatëse, si dhe i pajisjeve të tjera elektronike nga hartuesit e kurikulës, sidomos nga koordinatori i grupit të kurikulës.

D) Aspekte institucionale, financiare dhe ligjore të hartimit të kurikulave të AFP-së

Siç është përmendur disa herë, procesi i hartimit të kurikulës së AFP-së nuk është një akt i vetëm dhe përfundimtar, por është një proces ciklik dhe që synon plotësimin e nevojave për aftësi në tregun e punës gjithnjë në ndryshim. Që ky proces të jetë efektiv dhe të çojë drejt plotësimit të standardeve dhe garantimit të cilësisë së shkollimeve të ofruara, ka nevojë për mbështetje institucionale, financiare dhe ligjore.

Mbështetja institucionale

Në procesin e hartimit të kurikulës në AFP marrin pjesë shumë aktorë dhe kjo bën që të bashkohen përpjekjet për një kurikul më efektive dhe cilësore. Por, krahas kësaj, kemi dhe ndarje të përgjegjësiive institucionale në nivele të ndryshme.

Në **nivel kombëtar** është Ministria e Arsimit dhe e Shkencës (MASH), e cila përcakton politikën e përgjithshme dhe bën përmirësimin e strukturës dhe të përmbajtjes së AFP-së, përshtatjen e kësaj ndaj kërkesave të një sistemi ekonomik e shoqëror në ndryshim si edhe harton strategjitë dhe planet përkatëse të veprimtimit. Në këtë kontekst, është MASH-i që ndërmerr iniciativën, nxit hartimin e kurikulave të reja në nivel kombëtar për institucionet publike dhe i miraton ato. Agjencia Kombëtare e AFP-së, në vartësi të MASH-it ngre grupet e punës për hartimin e skeletkurikulave për profile të ndryshme mësimore dhe për nivele të caktuara shkolliimi profesional. Këto skeletkurikula luajnë rolin e standardit kombëtar dhe duhet të garantojnë njohjen e kualifikimeve profesionale brenda vendit, si dhe të sigurojnë pika referimi me standardet evropiane përkatëse. Në shumicën e vendeve, me monitorimin e këtij procesi angazhohen edhe institucione të veçanta për kërkimin dhe zhvillimin e AFP-së, të cilat ofrojnë mendimin e specializuar në fushën e hartimit të kurikulave përkatëse. Në Shqipëri, grupet e punës për kurikulat janë të detyruara të ndjekin linjat e politikave arsimore, si edhe strukturën dhe formatin e dokumentit kurikular qendror që ajo ka përcaktuar.

Një rëndësi të veçantë merr pjesëmarrja e partnerëve socialë në grupet e punës, të cilët përfaqësojnë interesat e tregut të punës. Në mjaft vende, ekzistojnë organizma të posaçëm të botës së biznesit, në nivel kombëtar (të ashtuquajtura “borde partneriteti”, komitete sektoriale etj.), të cilat prezantojnë kërkesat për hartimin e kurikulës dhe që përfshihen aktivisht në

vlerësimin (validimin) dhe rishikimin e kurikulave të AFP-së. Në vende të tjera, përfaqësimi i botës së biznesit realizohet nëpërmjet dhomave të tregtisë dhe të industrisë, të cilat marrin pjesë aktivisht jo vetëm në hartimin e kurikulës për profilet mësimore profesionale, por edhe në zbatimin e tyre, si edhe në vlerësimin e arritjeve të nxënësve/kursantëve.

Në vende si Shqipëria, një rol të rëndësishëm në procesin e hartimit të kurikulave të AFP-së luajnë edhe organizatat e donatorëve të ndryshëm (dypalësh dhe shumëpalësh), të cilat, me mbështetjen teknike (ekspertizën) dhe atë financiare, e lehtësojnë mjaft këtë proces dhe krijojnë kushte që kryerja e tij të përafrohet me përvojat më të përparuara ndërkombëtare.

Në **nivel shkollor**, janë institucionet arsimore (shkollat) që organizojnë punën për hartimin e mëtejshëm dhe të detajuar të kurikulave të AFP-së. Përgjegjësinë për punën hartuese dhe rishikuese për përmirësimin e kurikulës e kanë vetë mësimdhënësit, përgjegjësit e departamenteve profesionale (kur këto ekzistojnë), si dhe drejtuesi i shkollës profesionale. Ky i fundit miraton kurikulën shkollore, e cila shndërrohet në detyrim për të gjithë. Puna për hartimin e kurikulës në nivel shkollor kërkon angazhim të plotë dhe profesionalizëm nga ana e mësimdhënësve. Mbi të gjitha, ata kanë përvojën e zbatimit konkret të kurikulës dhe njohin nga afër kushtet dhe mundësitë që ofron realiteti shkollor.

Nismat kombëtare duhet të përshtaten me nevojat lokale të tregut të punës. Prandaj, është po kaq e rëndësishme që, në hartimin e kurikulave shkollore të sigurohet angazhimi i përfaqësuesve të komunitetit dhe të biznesit lokal. Kjo mund të realizohet duke i ftuar këta të fundit edhe si konsulentë gjatë procesit të hartimit të kurikulës shkollore. Lidhja me komunitetin dhe biznesin lokal duhet të jetë e vazhdueshme edhe gjatë procesit të zbatimit të kurikulës.

Mbështetja financiare

Opinion: Nëse pyetet një politikan në Britani se cilët janë personat që kanë më shumë fuqi vendimmarrëse në fushën e arsimit në këtë vend, përgjigjja është: “I pari, këshilltari i Kryeministrit për Arsimin; i dyti, Kryeministri; i treti, ministri i Financave dhe i katërti, ministri i Arsimit”. Kjo thënie nuk ka nevojë për shumë komente...

Hartimi dhe rishikimi i kurikulës ka edhe efekte të konsiderueshme financiare. Për vendet në zhvillim, ai përbën një investim afatgjatë, rezultatet e të cilit duan kohë për t’u shfaqur, pasi përfshin ngritjen e kapaciteteve njerëzore dhe ndryshime institucionale. Kostoja fillestare ka të bëjë me ngritjen e strukturave, me përcaktimin e metodologjive, të procedurave e të standardeve, si dhe me trajnimin e njerëzve. Me kalimin e kohës, këto kosto fillojnë e ulen, pasi është krijuar “ekipi” i njerëzve të kualifikuar dhe “arkiva” me materiale pune në dispozicion.

Pjesëmarrja e aktorëve të ndryshëm në procesin e hartimit të një kurikule specifike varet nga kohëzgjatja e shkollimit dhe nga konteksti. Kështu, për shembull, hartimi i kurikulës për një profil profesional me kohëzgjatje katërvjeçare, padyshim që do të kërkojë përfshirjen e më shumë aktorëve dhe do të kërkojë më shumë kohë sesa hartimi i programit të një kursi dymujor formimi profesional. Për pasojë, edhe kostot do të jenë të ndryshme. Kostot lidhen edhe me kontekstin aktual të një vendi. Në vendet ku pagat janë të ulëta, duhen parashikuar shpërblime për punën që do të kryhet, p.sh., nga mësimdhënësit që angazhohen në hartimin e kornizës së kurikulës ose të kurikulës shkollore.

Në analizën e kostos së hartimit dhe të rishikimit të kurikulës duhen marrë parasysh dhe kostot që lidhen me kontributin e anëtarëve të grupit, kostot për koordinatoret dhe konsulentët e jashtëm, kostot për logjistikën (shpenzimet për materialet, komunikimin, transportin dhe akomodimet), kostot për shumëfishimin e dokumenteve kurikulare etj.

Shpërblimi i personave të përfshirë në proces mund të bëhet me ditë pune ose sipas produktit të realizuar.

Mbështetja ligjore

Pothuajse asnjë lloj procesi reformues nuk mund të zhvillohet dhe të ketë jetëgjatësi, nëse nuk mbështetet nga një kuadër ligjor, i cili duhet të jetë i plotë dhe i mundshëm për zbatim. Këtu nuk flitet vetëm për miratimin e ligjeve përkatëse, por edhe për miratimin e të gjitha akteve të tjera nënligjore (vendimeve, udhëzimeve, rregulloreve administrative etj.), që duhet t'i shoqërojnë ato, për t'i bërë të efektshme. Kështu, disa procedura metodologjike të hartimit të kurikulës, sidomos të asaj në nivel qendror, kanë nevojë për mbështetje ligjore, që të mund të zyrtarizohen dhe të unifikohen. Po kështu, krijimi i strukturave të hartimit të kurikulës, siç janë grupet e punës të nivelit qendror, departamentet profesionale të mësuesve në nivel shkollor, bordet e partnerëve etj., kanë nevojë për kuadrin ligjor dhe normativ, që të jenë të qëndrueshme dhe të mos veprojnë vetëm kur mbështeten nga projektet e donatorëve.



8. Fjalor i termave kryesorë të kurikulës së AFP-së

Analizë didaktike

Procesi i përcaktimit të të gjitha veprimtarive mësimore, të nevojshme për një mësimdhënës, që ai të organizojë mësimin dhe të vlerësojë shkallën e të nxënës nga nxënësit.

Analizë e detyrës

Procesi i analizës së një detyre profesionale, për të përcaktuar hapat që duhen për përmbushjen e kësaj detyre, njohuritë teknike themelore të nevojshme për nxënësin, mjetet e nevojshme si dhe standardet industriale të realizimit të saj.

Analizë e profesionit

Procesi që përdoret për përcaktimin e funksioneve dhe të detyrave që janë të rëndësishme për punëtorët (punonjësit) e një profesioni të veçantë.

Arsim

Procesi i fitimit të njohurive, shprehive dhe të qëndrimeve që kërkohen nga një individ, për të bërë një jetë të plotë dhe të shëndetshme.

Arsim ose formim i bazuar në kompetenca

Programe ose kurse, në të cilat njohuritë, shprehitë dhe qëndrimet që kërkohen, rrjedhin nga një analizë e përmbushjes së pritshme të detyrave nga ana e nxënësit.

Arsim profesional

Veprimtari e organizuar dhe e institucionalizuar nëpërmjet së cilës nxënësit fitojnë kompetenca profesionale që i ndihmojnë për punësim në një profesion të caktuar.

Aspektet (kategoritë) e të mësuarit

Term që përdoret për të përshkruar bashkërisht aspektet njohëse, afektive dhe psikomotorë të të mësuarit.

Bisedë ilustruese

Metodë mësimore që përdoret për të prezantuar informacion, duke përdorur ilustrime verbale (gojore) dhe vizuale (pamore).

Burimet mësimore

Mjetet, materialet, instrumentet, pajisjet, makineritë, veglat etj., që përdoren në procesin e mësimin.

DACUM

Metodë për analizën e profesionit ose të punës, që nënkupton grumbullimin e një grupi ekspertësh të profesionit, nën drejtimin e një moderatori të kualifikuar, për të specifikuar në hollësi funksionet dhe detyrat që duhet të kryejë një punëtor i suksesshëm në profesionin e tij. Emërtimi është akronim i shprehjes në anglisht “**D**eveloping **A** **C**urricul**U**M”.

Debat

Metodë mësimore që karakterizohet nga paraqitja sipas një procedure të paracaktuar, në prani të dëgjuesve, e argumenteve për një çështje, nga dy grupe nxënësish me mendime të kundërta.

Demonstrim

Metodë mësimore që përdoret për të shpjeguar në mënyrë pamore (vizualisht) konceptet, parimet, procedurat, proceset dhe ndërtimin e funksionimit të objekteve të ndryshme. Nxënësit mund të shohin çdo hap të procesit që demonstron dhe të dëgjojnë shpjegimet për pikat kyçe ose kritike.

Detyrë pune

Njësi pune e veçantë, e vëzhgueshme dhe e plotë në vetvete (që ka një pikë fillimi dhe një pikë mbarimi të përcaktuar), e cila mund të ndahet në dy ose më shumë hapa dhe realizohet në një interval kohe të kufizuar, që çon në një produkt, shërbim ose vendim dhe për të cilën një punëtor normalisht paguhet për ta kryer. Profesionet tipike përmbajnë 100-300 detyra të veçanta.

Dije

Fakte, parime, procedura, koncepte dhe përkufizime.

Diskutim

Metodë mësimore, me të cilën një grup pjesëmarrësish shkëmbejnë njohuri, ide dhe mendime për objektivat e të nxënit në një formë bashkëpunimi, për të nxënë nga njëri-tjetri.

Ekspert i profesionit

Person me përvojë të madhe (titullar në një lloj pune), që ndihmon në përcaktimin e hapave për përmbushjen e detyrave profesionale dhe të shprehive e të njohurive të nevojshme për punën.

Fakt

Informacion që paraqitet sa më objektivisht dhe realisht, ose diçka qenia e së cilës, është reale dhe e demonstrueshme.

Fidbek (Feedback)

Informacion për një produkt ose një proces, i cili përdoret nga sistemi për të bërë rregullimet e duhura.

Funksion pune

Një nga veprimtaritë ose njësitë e veçanta më të mëdha të punës, që kryhet në një profesion. Një grupim i çfarëdoshëm ose i përshtatshëm i detyrave të ngjashme dhe që kanë lidhje.

Fusha psikomotore

Një prej tri kategorive mësimore që i referohet ndjeshmërisë dhe lëvizshmërisë, pra aspekteve fizike dhe praktike të të mësuarit.

Fushë profesionale

Klasifikim i gjerë i profesioneve të veçanta, që lidhen ngushtë me njëri-tjetrin, të cilat kanë të bëjnë me të njëjtin produkt, proces ose shërbim (p.sh., shëndetësia, ndërtimi etj.).

Hap pune

Aspekti më i vogël, i dallueshëm dhe i vëzhgueshëm i një detyre pune.

Hartim i kurikulës

Sistem praktik, racional dhe shpesh intuitiv, i cili realizohet me qëllim që: të mblidhen të dhëna për nevojat; të merren vendime; të përcaktohen qëllimet, përmbajtja, standardet dhe veprimtaritë mësimore; të vlerësohen procesi dhe produkti dhe të rishikohen programet mësimore të kualifikimeve profesionale.

Kërkime për profesionin

Mjet për mbledhjen e të dhënave për një profesion të veçantë, me qëllim përfitim të përmbajtjes për një program arsimit ose formimit profesional, duke vëzhguar veprimtarinë e një individi në punë e sipër dhe duke e intervistuar atë për detyrat e veçanta që kryen.

Kompetencë e fituar

Aftësi e demonstrueshme (që përfshin njohuri, shprehje dhe qëndrime) për të kryer një detyrë me sukses, në përputhje me standardet e vendosura.

Kompetencë e veçantë

Njohuri, shprehje dhe qëndrime të veçanta (specifike), të cilat, nëse përvetësohen, e aftësojnë nxënësin për të përmbushur një detyrë mësimore.

Kompetencë punësimi

Zotërimi i njohurive, i shprehjeve dhe i qëndrimeve, që i duhen një punëtori për të përmbushur një detyrë të dhënë, të demonstrueshme këto në një mjedis pune, real ose të simuluar.

Kriter vlerësimi

Standardi që kërkohet për një nxënës, që të arrijë një nivel të caktuar të përmbushjes së qëllimit mësimor.

Kualifikim i nivelit të hyrjes

Tërësia e kompetencave që kërkohen për një punëtor fillestar, që ai të jetë produktiv qysh me fillimin e ushtrimit të një profesioni.

Kurikul

Projekt pedagogjik i zhvillimit të nxënësit gjatë periudhës së shkollimit, ose një sistem që përmban një organizim të veprimtarive dhe të përvojave të mësimdhënies dhe të të nxënit, të cilave duhet t'u nënshtrohet një nxënës, për përmbushjen e qëllimeve arsimore specifike.

Kurs i shkurtër

Aftësim i bazuar në kompetencat, me kohëzgjatje relativisht të shkurtër (disa muaj), që përqendrohet në detyrat specifike, të cilat mund të jenë pjesë e një profesioni.

Leksion

Metodë mësimore që përdoret për të paraqitur në mënyrë gojore informacion të ri pa ndihmën e mjeteve vizuale dhe pa fedback.

Listë kontrolli

Listë me kritere (procedura ose standarde), të cilat duhet të përmbushen nga nxënësi që të konsiderohet i sukseshëm në arritjen e qëllimeve mësimore përkatëse.

Loja me role

Metodë mësimore, me të cilën nxënësit vihen përballë një situatë ose problemi real, jetësor, të cilin kërkohet ta zgjidhin duke luajtur rolet përkatëse që paraqet situata.

Material mësimor

Informacion që u jepet nxënësve nëpërmjet disa llojeve të medias, për t'i ndihmuar ata në mësimin apo në përvetësimin e njohurive, të shkathtësive ose të pikëpamjeve të caktuara.

Medie mësimore

Përcjellësit e mesazheve mësimore nga burimi i transmetimit të nxënësit. Media bashkëvepron me ndjenjat e nxënësve.

Metoda e akuariumit

Mënyrë demonstrimi e objekteve të vogla, që shihen me vështirësi, duke i vendosur nxënësit/kursantët rreth tyre, që të mund t'i shohin nga afër.

Metoda e të mësuarit me projekt

Metodë mësimore e drejtuar ose e kontrolluar nga vetë nxënësi. Zakonisht midis mësuesit dhe nxënësit vetëm sa përcaktohen qëllimet mësimore që synohet të arrihen. Metoda përqendrohet në përmbushjen e një detyre, e cila kërkon që nxënësi të përdorë e të zbatojë njohuritë dhe shprehitë e fituara gjatë procesit mësimor në situata të reja ose të ndryshme.

Metodë mësimore

Komponentët psikologjikisht aktivë të një programi mësimor, të cilët më mirë se gjithçka tjetër çojnë përpara të mësuarit.

Mësimdhënie

Bashkëveprimi i mësuesit me nxënësit, me qëllim arritjen e ndryshimeve të qëndrueshme në sjelljen e nxënësve.

Model

Përfaqësim i thjeshtëzuar, zakonisht grafik, i një koncepti, objekti, procesi ose procedure. Version i thjeshtëzuar i realitetit.

Njësi mësimore

Seri mësimesh që përmbajnë detyra që lidhen me njëra-tjetrën dhe që duhet të mësohen si një e tërë (p.sh., ora mësimore, tema, kapitulli, moduli etj.).

Njohuri teknike themelore (bazë)

Njohuritë minimale (faktet, konceptet, parimet, proceset dhe procedurat), që kërkohen për të realizuar një detyrë në mënyrë të plotë dhe të saktë.

Pajisje profesionale

Grup materialesh ose mjetesh që përdoren në një profesion të veçantë (p.sh., pajisje dentare).

Parim

Rregull ose ligj lidhur me funksionimin e dukurive natyrore ose të proceseve teknologjike.

Performancë

Procedurë e dukshme (e cila kërkon njohuri, shprehje ose qëndrime) për të kryer “diçka” në standarde të pranueshme, që çon në një produkt, shërbim ose marrje vendimi.

Përshkrimi i punës

Listë e hollësishme e funksioneve dhe e detyrave, që një person duhet të ndërmarrë në profesionin (punën) e tij.

Planifikim mësimor

Procesi i hartimit dhe i detajimit të planeve udhëzuese për procesin mësimor.

Praktikë

Veprimtari e planifikuar mësimore, që krijon mundësi për të përfutur përvoja që lidhen me profesionin, si dhe për të punuar në kushte reale pune.

Praktikë e pavarur

Metodë mësimore e cila siguron shanse e mundësi që nxënësit të praktikojnë shprehitë e fituara pa mbikëqyrjen e vazhdueshme të mësuesit.

Procedurë

Seri hapash të lidhur me njëri-tjetrin, që ndërrmerren për të përmbushur një detyrë ose për të kryer një punë (p.sh., procedura e diagnostikimit të motorit).

Proces

Rrjedha e ngjarjeve që ndodhin në natyrë ose në teknike (p.sh., procesi i fotosintezës ose procesi i djegies në motor).

Profesion

Emërtim që i jepet një grupi të veçantë funksionesh dhe përgjegjësish (detyrash), të cilat përmbushen nga një person, për qëllimin e vetëm të sigurimit të mjeteve të jetesës.

Profil kompetence

Paraqitje me shkrim e të gjitha funksioneve dhe e detyrave përkatëse, të rëndësishme për punëtorët e një profesioni të dhënë.

Program mësimor

Udhëzues me shkrim i hartuar për mësuesin, i cili siguron informacion të hollësishëm për qëllimin dhe përmbajtjen e mësimit, veprimtaritë mësimore, procedurat, materialet e nevojshme, referencat, teknikat e dhënies së mësimit dhe procedurat e vlerësimit, pra, për gjithçka që i nevojitet mësuesit për të realizuar mësimin dhe për të përmbushur detyrat mësimore.

Program profesional

Program aftësimi (formimi) me një theks të dukshëm në detyrat e veçanta, të nevojshme për të arritur suksesin në profesionet teknike, të tregtisë ose në zejet.

Pyetje gojore

Teknikë mësimore që përdoret për të nxitur një diskutim, për të nxitur mendimin kritik dhe për të kontrolluar nëse mesazhet mësimore kanë shkuar dhe janë marrë nga nxënësi.

Qëllimet mësimore

Qëllimet (synimet, objektivat) mësimore janë rezultate mësimore (njohuri, shprehi, qëndrime) të parashikuara për t'u arritur nga nxënësit pas një veprimtarie të caktuar mësimore.

Qëllim i ndërmjetëm

Pohim që shpreh njohurinë, shprehinë ose qëndrimin që, nëse përvetësohet, e "aftëson" nxënësin për të përmbushur një qëllim mësimor përfundimtar.

Rezultatet e të mësuarit

Njohuritë, shprehitë, pikëpamjet dhe sjelljet që ka fituar nxënësi në fund të një procesi mësimor.

Specialitet

Profesion që lidhet me veprimtari në një fushë të veçantë, relativisht të ngushtë (siç është, p.sh. kirurgjia në mjekësi).

Strategji mësimore

Koncept që nënkupton kombinimin e metodave, të medias e të materialeve mësimore dhe krijimin, kështu, të strukturës së përgjithshme për intensifikimin e procesit mësimor.

Shpjegim

Mënyrë shtjellimi e informacionit të ri mësimor nga mësuesi, e bazuar në arsytetime dhe argumentime, që synon sqarimin e koncepteve, të ideve, parimeve, ligjësisve, varësive e të lidhjeve shkakore tek objektet, dukuritë e proceset e ndryshme, sqarimin e karakterit të veprimeve që janë për t'u kryer etj.

Teknikë mësimore

Veprimtari mësimdhënëse tepër praktike, të projektuara për të arritur përfitime mësimore afatshkurtra.

Testi i performancës

Test i përpiluar për të matur kompetencat e nxënësve në kryerjen e një detyre. Testi përqendrohet kryesisht në procedurën e përdorur për të kryer detyrën ose në produktin përfundimtar të saj.

Të nxënit

Proces që çon në ndryshimin e qëndrueshëm të sjelljes (të të menduarit, të të ndjerit dhe të të vepruarit) së nxënësit.

Udhëzues për të nxënëtit

Paketë materialesh që përmban udhëzime, instruksione, detyra mësimore ose projekte, të cilat, nëse ndiqen nga nxënësi, i bëjnë të mundur atij kryerjen e një detyre mësimore.

Zakonisht kërkohet mbështetje dhe nga nxënësit e tjerë, mësuesi dhe burime të tjera instruksionale.

Validim (vlerësim) i profesionit

Procesi i angazhimit të punëtorëve që kanë detyrën e mbikëqyrësve në një profesion, me qëllim përcaktimin nëse një listë detyrash profesionale është e vlefshme ose jo.

Vlerësim

Gjykimi i vlerave të “diçkaje” për një qëllim të dhënë, duke përdorur kritere të caktuara.

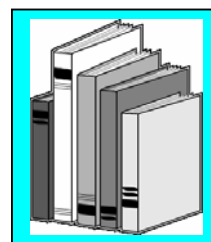
Vlerësim mbi bazë norme

Matje e veprimitarisë ose e punës së një individi (nxënësi), krahasuar me individë të tjerë, pjesëtarë të procesit mësimor.

Vlerësim që i referohet kriterit

Proces i testimit të realizimit të një detyre, bazuar në një seri standardesh të përcaktuara profesionalisht. Realizimi nga nxënësi krahasohet me këto standarde të paracaktuara.

Bibliografi



- Agjencia Kombëtare e AFP-së – *“Skeletkurikula e drejtimit mësimor ‘Ndërtim’, niveli I”* - Tiranë, 2008.
- Bejtja P., Konini M., Mustafai A. – *“Fjalor i termave të Arsimit dhe Formimit Profesional”* - Tiranë, 2002.
- Bejtja P., Mustafai A. – *“Kompetencat profesionale dhe objektivat arsimore”* – Gazeta “Mësuesi”, Tiranë, 1995.
- Bejtja P., Mustafai A. – *“Metoda modulare e të mësuarit”* – Gazeta “Mësuesi”, Tiranë, 1996.
- Bejtja P., Mustafai A. – *“Metoda modulare në arsimin dhe formimin profesional”* – “Revista Pedagogjike”, Tiranë, 1996.
- Cohen I., Elmer.J. - Basic Library and Information Competencies: *“A Unified State-wide Approach”*. Survey Results. Intersegmental Joint Faculty Project. 1995.
- Curtis F., Crunkilton J. - *“Curriculum development in vocational and technical education”*, 1999.
- Curzon.S. – *“Information Competence in the CSU”*: A Report. Submitted to the Commission on Learning Resources and Instructional Technology, 1995.
- Instituti i Kurikulave dhe i Standardeve - Buletinet *“Arsimi dhe Formimi Profesional”*, Nr. 1 – 10, Tiranë, 2003 – 2007.

- Instituti i Studimeve Pedagogjike – “**Reformimi i Kurikulës së Arsimit dhe Formimit Profesional**”, Tiranë, 2000.
- Ministria e Arsimit, Shkencës dhe Teknologjisë – “**Programi mësimor pilot për Automekanik**”, Kosovë, 2003.
- Ministria e Arsimit, Shkencës dhe Teknologjisë – “**Programi mësimor pilot për Rrobaqepsi**”, Kosovë, 2003.
- Scottish Vocational Education Council - “**A Guide for Teachers**”, Glasgow, 1992.
- Scottish Vocational Education Council - “**Guide to unit Writing**”, Glasgow, 1993.
- Technical Instructor Training Institute, Nepal – “**Fjalor për kurikulën, planifikimin, trajnimin**”, përkthim, Tiranë, 2002.
- Technical Instructor Training Institute, Nepal – “**Skill Cards**” – Nepal, 2001-2005.