



AGJENCIA KOMBËTARE E ARSIMIT DHE FORMIMIT PROFESIONAL

**ARSIMI
DHE
FORMIMI PROFESIONAL**

12

Tiranë, 2009

PËRMBAJTJA

Ruzhdi REÇI

Hapet dega e re “Administrim dhe mirëmbajtje e sistemeve dhe e rrjeteve kompjuterike”

Marsela ROBO

Arsimi profesional post-sekondar – një zhvillim i munguar në panoramën e arsimit tonë të lartë publik

Hektor VESHI

Modele të huaja në arsimin dhe formimin profesional bujqësor.....

Lindita DHIMA

Të nxënët zbulues dhe krijues në AFP.....

Lindita DHIMA

Përdorimi i metodës së eksperimentit në procesin mësimor në AFP.....

Lindita DHIMA

Gëzim BEGOLLI

Teknikat e prezantimit me përdorim të medieve të ndryshme në procesin mësimor

Albina BUCI

Metoda e “punës me projekte” në AFP.....

Albina BUCI

Përdorimi i “vizitës mësimore” në procesin mësimor në AFP.....73

Alqi MUSTAFAI

Ndërtimi i testeve me pyetje me zgjedhje të shumëfishtë për vlerësimin e nxënësve në AFP

Mirela ANDONI

Specifikimet e testit në vlerësimin e nxënësve në AFP.....

Albana PELIVANI

Mirela ANDONI

Planifikimi i nevojave për burimet mësimore.....

Ruzhdi REÇI

Projekte në arsimin profesional dhe teknik shqiptar gjatë vitit 2008.....

Hapet dega e re “Administrim dhe mirëmbajtje e sistemeve dhe e rrjeteve kompjuterike”

Ruzhdi REÇI
Ministria e Arsimit
dhe e Shkencës

Në vitin shkollor 2008-2009, në shkollën teknike “Gjergj Canco” në Tiranë u hap profili i ri 5-vjeçar “Administrim dhe mirëmbajtje e sistemeve dhe e rrjeteve kompjuterike”, i cili do të mbështesë me specialistë të mesëm në fushën e teknologjisë së informacionit shkollat dhe biznesin.

Plani mësimor i profilit “Administrim dhe mirëmbajtje e sistemeve dhe e rrjeteve kompjuterike” të shkollës teknike 5-vjeçare, i miratuar nga Ministri i Arsimit dhe i Shkencës në datë 09. 08.2008, përmban pjesët e mëposhtme.

I. Synimet e shkollës dhe aftësimi i nxënësve

Shkolla teknike 5-vjeçare e profilit “**Administrim dhe mirëmbajtje e sistemeve dhe e rrjeteve kompjuterike**” synon të përgatisë teknikë të mesëm si administrues e mirëmbajtës sistemesh dhe rrjetesh kompjuterike me kompetencat e domosdoshme profesionale për të kryer punime diagnostikuese, mirëmbajtëse dhe administruese në fushën e shërbimeve të pajisjeve të sistemeve të dhe rrjeteve kompjuterike.

Shkolla synon t’i pajisë nxënësit me koncepte bazë të menazhimit për krijimin dhe drejtimin me sukses të një biznesi në fushën e administrimit dhe të mirëmbajtjes së sistemeve dhe të rrjeteve kompjuterike, duke u dhënë mundësi për t’u punësuar dhe vetëpunësuar si teknikë të mesëm, në firmat që merren me sistemet dhe mirëmbajtjen e rrjeteve kompjuterike.

Kjo shkollë synon të zhvillojë te nxënësit aftësitë bazë akademike dhe profesionale, për një arsimim të mëtejshëm dhe përparim të vazhdueshëm në profesionin e tyre ose në fusha të tjera.

Me përfundimin e kësaj shkolle, nxënësit fitojnë maturën.

II. Struktura e vitit shkollor

Klasa	Mësim + praktikë	Praktikë e grupuar	Gjithsej	Provime
I-IV	35 javë	2 javë	37 javë	-
V	32 javë	1 javë	33 javë	5 javë

III. Plani mësimor

Nr	Lëndët mësimore	I	II	III	IV	V	orë
I	Kultura e përgjithshme	20	21	17	9	9	2633
1	Letërsi	3	3	2	-	-	280
2	Histori e popullit Shqiptar	-	-	3	-	-	105
3	Gjuhë e huaj	3	3	3	2	2	449
4	Njohuri për shoqërinë dhe filozofi	2	2	-	-	2	204
5	Matematikë	5	4	3	3	3	621
6	Informatikë	-	2	2	2	-	210
7	Fizikë	3	3	2	-	-	280
8	Kimi	2	2	-	-	-	140
9	Edukim fizik	2	2	2	2	2	344
II	Kultura profesionale	6	6	7	13	12	1504
1	Vizatim teknik	4	2	-	-	-	210
2	Materiale industriale	2	-	-	-	-	70
3	Elektroteknikë e përgjithshme dhe matje elektrike	-	4	2	2		280
4	Elektronikë dhe matje elektronike	-	-	2	2		140
5	Arkitektura dhe konfigurimi i kompjuterëve			3			105
6	Mirëmbajtja e sistemeve të shfrytëzimit Windows				2		70
7	Teknologjitë e rrjeteve dhe të internetit				3		105
8	Konfigurimi dhe mirëmbajtja e sistemeve të shfrytëzimit të serverëve				3		105
9	Njohuri për bazat e programimit				1		35
10	Sistemet e shfrytëzimit Linux, Unix					3	96
11	Njohuri për bazat e të dhënave					2	64
12	Krijimi i faqeve të internetit					3	96
13	Menazhim, ekonomi, ligjshmëri	-	-	-		4	128
III	Praktikë profesionale e shpërndarë	3	3	6	8	9	988
	Praktikë axhusterie	3	-	-	-	-	105
	Praktikë elektrike		3				105
	Praktikë për arkitekturën dhe konfigurimin e kompjuterëve			6			210
	Praktikë për mirëmbajtjen e sistemeve Windows				3		105
	Praktikë për konfigurimin dhe mirëmbajtjen e serverëve				2	4	198
	Praktikë për teknologjinë e rrjeteve dhe të internetit				3		105
	Praktikë për sistemet operative alternative Linux, Unix					5	160
	Praktikë e grupuar	60	60	60	60	30	270
	Gjithsej orë	29	30	30	30	30	5395

Përqindja e praktikës profesionale, e lëndëve të kulturës profesionale dhe e lëndëve të kulturës së përgjithshme gjatë pesë viteve të shkollimit është si më poshtë:

Praktika profesionale 24%, lëndët e kulturës profesionale 28% dhe lëndët e kulturës së përgjithshme 48% .

Lëndët e teorisë profesionale dhe praktikat profesionale të profilit “Administrim sistemesh dhe rrjetesh kompjuterike“ ndahen në dy grupe:

1. Lëndët profesionale dhe praktikat profesionale të formimit të përgjithshëm, që zhvillohen kryesisht në klasën e parë dhe të dytë, të cilat janë të njëjta dhe me ato që zhvillohen në degët e tjera të shkollës, si elektrik i përgjithshëm, telekom dhe elektronikë.

2. Lëndët profesionale dhe praktikat profesionale të profilit “Administrator sistemesh dhe rrjetesh kompjuterike“, që zhvillohen në klasën e tretë, të katërt dhe të pestë, që i pajisin nxënësit me njohuritë dhe aftësitë profesionale të specialitetit.

Më poshtë po japim një përmbledhje të shkurtër të përmbajtjes dhe të njohurive që jepen në këto lëndë:

***. Sistemet e shfrytëzimit LINUX, \UNIXS**

96 orë

Administrimi i sistemit LINUX I: Linux-i përbën sot një sistem operativ që duhet marrë parasysh seriozisht. Në këtë lëndë mësohen instalimi dhe përdorimi i një sistemi operativ me Linux, si dhe merret një vështrim i përgjithshëm në lidhje me konceptin, si dhe komandat më të rëndësishme të një sistemi Linux.

Administrimi i sistemit LINUX II: Bazuar në njohuritë e marra në pjesën e parë (Linux-I), nxënësi merr njohuri shtesë në lidhje me administrimin, mirëmbajtjen dhe instalimin e sistemeve të vogla dhe të mesme.

Përmbajtja e lëndës:

Hyrje në administrimin e sistemit në Linux: Komandat bazë/administrimi i skedarëve dhe i pajisjeve/setup-i, instrumentet (tools)/përdoruesit dhe grupet e përdoruesve/procesi i bootimit/administrimi i proceseve/editorët/shell-skripting/ sigurimi i të dhënave në Linux.

***. Administrimi i sistemeve me Windows XP Professional**

105 orë

Përdoruesit e thjeshtë të Windows-it e shohin sistemin operativ thjesht nga këndvështrimi i përdoruesit. Ky program shkon më tej dhe jep njohuri teoriko-praktike për instalimin dhe administrimin e sistemeve operative me Windows, si dhe për identifikimin dhe eliminimin e defekteve të hardware-ve dhe të software-ve.

Përmbajtja e lëndës:

Instalimi, optimizimi dhe ndërtimi i sistemit operativ dhe i aplikacioneve / rrjetet Peer-to-Peer /identifikimi, diagnostikimi dhe zgjidhja e problemeve me software/ organizimi i suportit të sistemit / sigurimi (backup) dhe siguria e të dhënave / viruset.

***. Teknologjitë e rrjeteve dhe të Internetit**

105 orë

Kompjuterët modernë janë të lidhur në rrjete brenda firmës, si dhe në rrjetet mbarëbotërore, si Interneti. Nxënësit do të mësojnë përbërësit e hard- dhe software-ve, si dhe do të fitojnë aftësitë për konfigurimin e software-ve të rëndësishme në rrjet dhe në Internet. Në këtë lëndë shtjellohen, si teorikisht ashtu edhe praktikisht, teknologjitë dhe standardet përkatëse të rrjeteve.

Përmbajtja e lëndës:

Ngritja dhe konfigurimi i rrjeteve: hardware-t e nevojshme për rrjetet lokale dhe për akses në Internet (topologjitë, mediet e transmetimit, pajisjet) /rrjetet lokale (procedurat e aksesimit, Etherneti) /modelet me shtresa (Layers) / TCP/IP (adresat IP, DHCP, Domain Name Service, protokollat TCP/IP) /lidhja e rrjeteve (Hub, Switch, Router, Gateway) /aspekte të sigurisë në rrjet / konfigurimi i aplikacioneve të Internetit.

***. Arkitektura dhe konfigurimi i kompjuterëve**

105 orë

Në këtë lëndë fitohen njohuri dhe aftësi teoriko-praktike për ndërtimin, konfigurimin dhe zgjerimin e kapaciteteve të kompjuterit. Nxënësit pas kalimit të këtij programi do të jenë në gjendje të vlerësojnë profesionalisht karakteristikat e një kompjuteri të ri. Ata gjithashtu do të mund ta montojnë dhe ta konfigurjnë vetë atë.

Përmbajtja e lëndës:

Karakteristikat e një sistemi kompjuterik, zgjedhja e hardware-ve të kompjuterit, montimi, konfigurimi dhe vënia në punë.

Format e kompjuterëve (kasat dhe ushqyesit) /motherboard-et dhe komponentët e tyre / procesorët, memoria operative (RAM) / kartat grafike, monitorët dhe karakteristikat e tyre /kartat /sistemet bus, ndërfaqet dhe portat/resurset (I/O Ports, DMA, interrupts) / disqet e ngurta (Hard drives), CD- dhe DVD-të / BIOS-i / procesi i boot-imit, konfigurimi, përditësimi (update).

***.Konfigurimi dhe mirëmbajtja e sistemeve të shfrytëzimit të serverëve**

105 orë

Windows serverët përbëjnë bazën e rrjeteve të vogla dhe të mesme. Në këtë lëndë merren njohuri për instalimin, konfigurimin dhe mirëmbajtjen e një serveri me Windows server 2003. Parakusht bazë për kalimin e suksesshëm të programit janë njohuritë mbi rrjetet.

Përmbajtja e lëndës:

Llojet e serverëve dhe fushat e përdorimit/instalimi, konfigurimi dhe administrimi i një domain kontrolleri /Active Directory Services/aplikimi i policies/instalimi dhe konfigurimi i printerëve në domain /Terminal services dhe Remote Desktop / konfigurimi i DNS-së dhe i DHCP-së /paketat e sigurisë.

***. Bazat e të dhënave dhe gjuha SQL**

64 orë

Bazat e të dhënave po marrin një rëndësi gjithnjë e më të madhe në ditët tona. Në këtë lëndë merren njohuri për ndërtimin, funksionet dhe pyetjen e bazave të të dhënave. Parakusht për kalimin e suksesshëm të programit janë njohuritë bazë të MS Access-it.

Përmbajtja e lëndës:

Modelet e bazave të të dhënave, ndërtimi dhe organizimi i një baze të dhënash, arkitektura fizike e bazave të të dhënave.

Tematikat e veçanta të programit përfshijnë: Ndërtimi i bazave të të dhënave, modeli relational, krijimi dhe administrimi i tabelave, hedhja, përditësimi dhe fshirja e të dhënave, krijimi i pyetjeve të thjeshta të bazës së të dhënave, fushat çelës dhe indeks, funksionet në SQL, administrimi i të drejtave të aksesit dhe i përdoruesve, administrimi i transaksioneve etj.

***. Bazat e programimit**

35 orë

Kjo lëndë jep njohuritë bazë mbi programimin. Duke marrë këto njohuri, nxënësit do ta kenë më të lehtë të kalojnë dhe të punojnë me një gjuhë specifike programimi.

Përmbajtja e lëndës:

Në këtë lëndë merren njohuri përi bazat e zhvillimit të software-ve, për gjuhët e programimit, për mjetet e paraqitjes së rrjedhës së programit, për instrumentet e zhvillimit të

software-ve, për sistemet e numrave dhe kodet, për elementet bazë të një gjuhe programimi, për strukturat e kontrollit, procedurat dhe funksionet, për algoritmet, për programimin e orientuar sipas objekteve etj.

Veçoria e këtyre lëndëve, të organizuara në bazë modulesh, është se nxënësit e këtij profili me përfundimin e çdo lënde (moduli) mund të marrin pjesë në testimin përfundimtar që organizohet në zyrat e projektit të arsimimit të të rriturve në Shqipëri, “PARSH”, (i cili ka ekskluzivitetin për organizimin e këtyre testeve nga Gjermania). **Në bazë të rezultateve të arritura në testim, nxënësit mund të fitojnë Certifikatën evropiane Xpert-ECP, e cila është e vlefshme në të gjitha vendet e BE-së.**

Praktikë profesionale e shpërndarë dhe e grupuar në orë sipas viteve

1	Klasa I	105 orë	60 orë	165 orë gjithsej
2	Klasa II	105 orë	60 orë	165 orë gjithsej
3	Klasa III	210 orë	60 orë	270 orë gjithsej
4	Klasa IV	280 orë	60 orë	340 orë gjithsej
5	Klasa V	288 orë	30 orë	318 orë gjithsej
6	Totali	988 orë	270 orë	1258 orë gjithsej

Kjo praktikë, që përbëhet nga praktikat e përgjithshme profesionale dhe praktikat profesionale të specialitetit, duhet mbështetur me reparte praktikash të pajisura me mjete bashkëkohore, të cilat bëjnë të mundur përgatitjen e specialistëve me kompetencat e nevojshme profesionale, për të punuar si specialistë të mesëm në fushën e administrimit dhe të mirëmbajtjes së sistemeve dhe të rrjeteve kompjuterike.

IV. Vlerësimi dhe certifikimi

Provime të maturës shtetërore:

Organizohen dhe zhvillohen nga AVA

1. Letërsi dhe gjuhë shqipe

2. Matematikë

Provimi i teorisë dhe i praktikës profesionale organizohet dhe zhvillohet nga shkolla.

Me përfundimin me sukses të provimeve, shkolla e pajis nxënësin me:

- 1) **Dëftesën e Pjekurisë** dhe
- 2) **Certifikatën e Përgatitjes Profesionale.**

Arsimi profesional post-sekondar – një zhvillim i munguar në panoramën e arsimit tonë të lartë publik

Marsela ROBO
Agjencia Kombëtare e Arsimit
dhe e Formimit Profesional

Hyrje

Shqipëria vazhdon të përparojë në reformimin e arsimit dhe të formimit profesional (AFP). Por, që procesi i reformës të ketë një ndikim domethënës në zhvillimin ekonomik dhe social të vendit, duhet që ai të marrë parasysh burimet dhe kapacitetet aktuale, të bazohet në ide novative dhe në parimet e fleksibilitetit e të diversitetit, si dhe në një qasje të decentralizuar pjesëmarrjeje. Sistemi duhet të përputhet vazhdimisht me nevojat në ndryshim të tregut të punës dhe të shoqërisë.

Në Shqipëri, ka një **konsensus të gjerë** për nevojën e një rivlerësimi të politikave dhe të metodave tradicionale të AFP-së, me qëllim që ato të orientohen drejt koncepteve të reja mbi funksionet dhe qëndrueshmërinë e reformës. Ato duhet të marrin parasysh zhvillimet dhe transformimet ekonomike brenda kuadrit të burimeve të kufizuara financiare dhe njerëzore dhe, në të njëjtën kohë, zhvillimet ndërkombëtare e rajonale, veçanërisht zhvillimet në Bashkimin Evropian (BE) si, p.sh., “Procesi i Kopenhagenit” dhe “Korniza Evropiane e Kualifikimeve”. Këto koncepte dhe zhvillime të tjera evropiane janë përdorur si pika referimi për reformën e AFP-së në Shqipëri.

Një nga objektivat që i referohet strukturës së sistemit të AFP-së në Shqipëri është edhe “Rritja e fleksibilitetit të ofertës, të mundësive të pranimit, të përparimit dhe mobilitetit vertikal e horizontal në AFP”. **Midis rrugëve e mënyrave nëpërmjet të cilave synohet të arrihet ky objektivi, veçuar atë të përshkruar në pikën (d), e cila i referohet pikërisht: “Krijimit të një cikli post-sekondar me orientim profesional për nxënësit që mbarojnë arsimin e mesëm të përgjithshëm dhe kërkojnë të marrin një kualifikim profesional”.** Arsimi profesional post-sekondar është një nga risitë që kjo reformë sjell në zhvillimin e arsimit shqiptar, në përgjithësi dhe të AFP-së, në veçanti.

Koncepti “arsim post-sekondar”

Një prej synimeve kryesore të politikës arsimore është ruajtja e nivelit të atraktivitetit të AFP-së, por, gjithashtu, zgjerimi dhe zhvillimi i mëtejshëm i tij, veçanërisht në kontekstin e planit ambicioz për të arritur një shifër prej 40% të nxënësve që ndjekin shkollën e mesme të regjistruar në sektorin e AFP-së. Një hap i parë për realizimin e këtij synimi është kryer me vendosjen e kurikulës së re të sistemit 2+1+1. Gjithashtu, projekte ekzistuese përfshijnë nisma pilot për standardet arsimore në sektorin e AFP-së, në mënyrë që të përcaktohen më mirë fushat ndërvepruese dhe ndryshimet të bëhen më lehtësisht. Edhe ideja e zhvillimit të një strategjie kombëtare “Për të Mësuarit Gjatë Gjithë Jetës” do të përfshinte të gjitha fushat e sektorit të arsimit dhe të gjitha grup-moshat, për t’u bërë kështu një strategji përfshirëse dhe koherente edhe për AFP-në.

Arsimi profesional dhe arsimi i mesëm, në përgjithësi, kanë pësuar një ndryshim të madh për shkak të rritjes së kohëzgjatjes së arsimit të detyrueshëm nga tetë në nëntë vjet. Si pasojë e këtij ndryshimi, “produkte” apo forma të reja janë të pranishme në tregun arsimor dhe është koha për t’i vlerësuar e përshtatur ato. Një prej tyre është edhe arsimi post-sekondar. Po cili është përcaktimi i konceptit “arsim post-sekondar”? Nga konsultimi me

literaturën gjetëm këtë përcaktim: “Çdo formë shkollimi pas arsimit të mesëm konsiderohet si post-sekondar”. Duke qenë se arsimit post-sekondar u referohet, pra, të gjitha formave të arsimit që pasojnë shkollën e mesme, ai shpesh është opsional. Në një kuptim më të përgjithshëm, arsimit post-sekondar përfshin aftësinë për të kuptuar botën, për të komunikuar me efektivitet apo për të zotëruar disa shprehje të specializuara. Pavarësisht nga domethënia, një gjë është e sigurt: arsimit post-sekondar është duke u bërë gjithmonë e më i rëndësishëm në një botë që po shkon gjithnjë e më shumë drejt globalizmit.

Duke udhëtuar prapa në kohë, fillesat e arsimit post-sekondar i gjejmë në vitet 600 p.e.s, në ishullin grek të Kos-it. Institucionet që ofronin këtë lloj arsimit, e kishin fokusuar mësimdhënien kryesisht në shkencat matematike dhe filozofike. Me kalimin e kohës, ky lloj arsimit u përhap në gjithë Greqinë si edhe në Itali. Në ditët e sotme, arsimit post-sekondar është i zhvilluar pothuajse në të gjitha vendet evropiane, në ShBA, Kanada e në Australi. Mbeten ende disa vende, kryesisht të Evropës Juglindore, të cilat janë në hapat e parë të tyre.

Për sa u përket institucioneve që ofrojnë arsim post-sekondar, ato mund të jenë kolegje komunitare, kolegje artistike, universitete, shkolla profesionale, shkolla tregtare, institute të teknologjisë ose shkolla teknike. Këto institucione kanë ndryshime për sa u përket synimeve të tyre. P.sh., një kolegji arti mund ta vërë theksin më shumë në aspektin shpirtëror, ndërkohë që një shkollë tregtare synon të mësojë shprehje praktike më specifike.

Rëndësia e arsimit post-sekondar

Rëndësia e arsimit post-sekondar është rritur ndjeshëm në dekadën e fundit. Një diplomë e shkollës së mesme nuk është më e mjaftueshme në shekullin e 21-të. Në mënyrë që një person të jetë i suksesshëm në ekonominë globale, sot ai duhet patjetër të marrë një formë të arsimit post-sekondar. Për më tepër, stabiliteti ekonomik i një shteti është i lidhur ngushtë me qytetarët e tij, që janë të punësuar dhe produktivë. Duke pasur parasysh këtë, legjislaturat shtetërore të shteteve të ndryshme kanë ndryshuar dhe janë përshtatur shumë në çështjet që lidhen me financimin e arsimit post-sekondar, qasjen, administrimin dhe llogaridhënien. Megjithatë, problemet me të cilat përballet sot arsimit post-sekondar nuk janë më të kufizuara në këto çështje tradicionale. Bota e arsimit të lartë ka ndryshuar në mënyrë dramatike, sidomos në dekadën e fundit. Shtetet janë duke rishikuar rolin e mbështetjes publike të arsimit të lartë; alternativa të reja ofrueshin kanë hyrë në treg; studentët kërkojnë dhe kanë nevojë për gjëra të ndryshme nga arsimit i lartë. Popullsia studentore sot është më e larmishme se kurrë më parë – përveç studentëve “tradicionale”, pra, atyre që ndjekin shkollën me kohë të plotë, ajo sot përbëhet edhe nga nxënës që po ndjekin studimet me kohë të pjesshme ose nxënës të rritur me nevoja të ndryshme nga ato të studentëve tradicionalë. Disa shtete janë duke përjetuar rritje të ndjeshme për sa u përket regjistrimeve në arsimin post-sekondar dhe në atë të lartë, kurse të tjerë përballen me një popullsi në rënie të studentëve. Megjithatë, politikatat arsimore të shteteve, por jo vetëm ato, synojnë që sistemet e tyre të arsimit të lartë të jenë të tilla që të ofrojnë cilësi për të gjithë studentët dhe të jenë përgjegjshme ndaj publikut. Si rezultat i kësaj, çdo shtet sot përballet me sfida të shumta në skicimin e një sistemi të arsimit të lartë, i cili do të jetë më i miri në botë. Në këtë tablo të arsimit të lartë, arsimit post-sekondar merr një rëndësi të dorës së parë dhe përbën një nga sfidat më të mëdha. Shoqëria e sotme e ka vendosur arsimin post-sekondar në një vend nderi. Për më mirë apo për më keq, arsimit post-sekondar sot shpesh lidhet me suksesin. Zotërimi i një certifikate apo diplome që tregon se individit është mbartës i disa kompetencave, aftësive ose shprehive të caktuara, është një gjë plus për një punëdhënës potencial.

Konteksti botëror i zhvillimit të arsimit post-sekondar

Koncepti i arsimit post-sekondar është, njëkohësisht, më shumë dhe më pak i zhvilluar në Evropë sesa në Amerikë. Është më i zhvilluar sepse në shumicën e vendeve evropiane ekziston një ndarje shumë e qartë midis formave elitare të arsimit pas shkollës së mesme, që janë studimet e larta (shpesh sinonim i universiteteve ose të dominuara prej tyre) dhe formave më popullore, siç është, p.sh., arsimi i vazhdueshëm. Struktura e arsimit post-sekondar në Evropë, shpesh pasqyron një pjesë të strukturës së arsimit të mesëm. Kështu, arsimi i mesëm është i ndarë në dy kategori: pjesa e studentëve elitë, të orientuar drejt vlerave akademike dhe pjesa tjetër, e ashtuquajtur më pak e talentuar, e orientuar drejt tipave të tjerë të arsimit. Në këto kushte, është më e lehtë të përballohet një sistem i arsimit post-sekondar i përvijuar sipas këtyre linjave. Edhe pse shkollat e arsimit të mesëm të detyrueshëm funksionojnë mbi baza jo selektive, përsëri mentaliteti përzgjedhës vazhdon të jetë shumë këmbëngulës. Për sa kohë që në qarqet politike, administrative dhe arsimore do të vazhdojë të ekzistojë kjo ndarje midis vlerave akademike elitare (superiore) dhe vlerave popullore më praktike (inferiore), është e lehtë të përdoret termi “arsim post-sekondar” për ato forma arsimimi që realizohen në kurse formimi profesional me pjesëmarrje të plotë apo të pjesshme, të cilave iu mungojnë ato vlera akademike që do t'i bënin të konsideroheshin si pjesë e arsimit të lartë. Megjithatë, zhvillimet më të fundit të formave të arsimit post-sekondar në Evropë po tentojnë gjithnjë e më shumë drejt klasifikimit si arsim i lartë. Po kështu edhe në ShBA, koncepti i arsimit të lartë ka ecur drejt një zgjerimi progresiv, duke përfshirë edhe atë post-sekondar. Edhe vete koncepti i arsimit post-sekondar po zgjerohet, duke përfshirë forma të reja, siç është, p.sh., arsimi në distancë. Për sa i përket administrimit dhe financimit të arsimit post-sekondar, mund të themi që edhe këtu hasim në një larmi formash. Kanadaja dhe ShBA-të ua kanë transferuar përgjegjësitë kryesore për arsimin post-sekondar provincave ose shteteve të tyre. Vendet e Amerikës Jugore dhe Qendrore tentojnë të jenë më të centralizuara, në mënyrë të veçantë Venezuela. Në Meksikë gjejmë një sistem mikst, me një sistem universitar të decentralizuar, ndërkohë që politeknikumet janë në varësi direkte të qeverisë federale. Duke ardhur në Evropë, edhe këtu situata paraqitet mikste. Belgjika, e ndjekur nga Zvicra, janë vendet më të decentralizuara. Gjermania dhe Franca kanë qenë vende me centralizim të lartë, por reformat e viteve të fundit janë duke i çuar drejt decentralizimit. Në vendet e Evropës Juglindore reformat e ndërmarra pas vite '90, kanë synuar rinovimin e sistemeve arsimore, në përgjithësi, dhe ngritjen e zhvillimin e arsimit post-sekondar, në veçanti, shoqëruar këto edhe me legjislacionet përkatëse. Në Shqipëri, arsimi post-sekondar është në hapat e tij të parë.

Arsimi post-sekondar në Shqipëri

Një zhvillim i munguar në panoramën e arsimit të lartë publik janë edhe kualifikimet post-sekondare me format profesional. Ndërsa në Evropë këto shkolla politeknike, shumë të orientuara nga tregu i punës, kanë tërhequr vëmendjen e studentëve, duke nxjerrë universitete prestigjioze nga vetëkënaqësia. Ky zhvillim ka qenë i munguar. Vetëm në universitetin e Durrësit, të hapur me një vendim të qeverisë, u parashikua një kurs i tillë, i cili do të filluar në vitin akademik 2008-2009. Nisma të ardhshme për hapjen e të tjera institucioneve arsimore apo përshtatjen e atyre ekzistuese, do t'i japin me përparësi mësimin të gjuhës angleze dhe të teknologjisë së informacionit e të kompjuterimit.

Në Shqipëri, post-sekondari i nivelit jouniversitar është i kufizuar vetëm në sektorët e infermierisë dhe të mësuesve të parashkollorit (edukatorëve). Këto trajnime ofrohen nga

shkolla e lartë e infermierisë në Tiranë dhe nga kurse specifike, të organizuara nga universitetet e rretheve.

Si edhe në shumë vende të tjera, ekziston një hendek midis arsimit të mesëm dhe atij universitar. Këtë hendek mund ta mbushë vetëm post-sekondari, duke u zhvilluar më tej, si në drejtimin horizontal, ashtu edhe në atë vertikal. Vlen të përmendet që në këtë proces Shqipëria po ndihmohet edhe nga partnerë e donatorë të ndryshëm.

Legjislacioni mbështetës

Në shtator 2003, Shqipëria zyrtarisht u bashkua me procesin e Bolonjës dhe u bë një nga 40 vendet evropiane të përfshira në ndërtimin e një "Hapësire Evropiane të Arsimit të Lartë" (EHEA), deri në vitin 2010.

Midis viteve 2003 dhe 2005, legjislacioni i arsimit të lartë është përditësuar në mënyrë që të sigurojë mbështetjen e procesit të reformave të Bolonjës dhe për t'iu përgjigjur nevojave kombëtare. Ligji i ri për Arsimin e Lartë, që është miratuar në maj 2007, përfshin edhe kërkesat e procesit të Bolonjës. Po kështu, qeveria shqiptare, me mbështetjen e Projektit CARDS AFP të Bashkimit Evropian, ka krijuar tashmë Kornizën Shqiptare të Kualifikimeve (KShK), e cila vendos standardet që duhet të ndiqen në të gjithë vendin nga nxënësit, studentët dhe kursantët, për çdo profil dhe çdo nivel, për të marrë më tej një dëftesë, diplomë apo certifikatë. KShK është një skemë kombëtare që përcakton 8 nivele të arsimit dhe të formimit, ku mund të vendosen kualifikimet e vendit. Secili nivel i përgjigjet një kombinimi të aftësive, njohurive dhe kompetencave përkatëse, të shprehura nëpërmjet përshkruesve të nivelit. Sa më i lartë të jetë niveli i KShK-së, aq më shumë cilësi dhe kompetenca pritet të arrijë një person. KShK e propozuar është hartuar me qëllim që të shërbejë si një kuadër reference për kualifikimet e ndryshme në vend. Ajo merr parasysh shumëllojshmërinë e tipave të arsimit dhe të formimit që bëhen në Shqipëri. Arsimi post-sekondar e gjen veten në nivelin 5 të kualifikimeve të KShK-së.

Mbyllje

Qëllimi i çdo individi për vete dhe për fëmijët e tij është që të ketë një diplomë (certifikatë) dhe një punë. Gjithashtu, çdokush dëshiron që të ketë mundësi punësimi kudo që të vendosë të jetojë. Biznesi kërkon persona të kualifikuar, që të ketë rezultate sa më të mira pune. Po kështu, jo vetëm punëdhënësit, por të gjithë duam të dimë vlerën e diplomës që kemi, të cilësisë së shërbimeve që mund të ofrojmë apo të atyre që mund të marrim. Por sistemi aktual i arsimit shpesh nuk ofron kualifikimet e kërkuara, ashtu siç ndodh që diplomat ose certifikatat të kenë vlera të ndryshme në shkolla të ndryshme apo të mos gëzojnë njohjen nga shteti dhe punëdhënësit

Burimet njerëzore janë ndër pasuritë kryesore të çdo vendi dhe ato janë të nevojshme kryesisht për të plotësuar kërkesat e tregjeve lokale dhe rajonale të punës dhe, për rrjedhim, edhe të ndërmarrjeve që formëzojnë këto tregje.

Në një ekonomi ku vendet e punës dhe aftësitë e kërkuara janë vazhdimisht në ndryshim dhe ku janë futur teknologji të reja, qytetarët shqiptarë, njësoj si edhe ata të vendeve të tjera, ballafaqohen vazhdimisht me nevojën dhe mundësinë për të përshtatur njohuritë dhe aftësitë e tyre ndaj këtyre zhvillimeve.

Në shkallë botërore, kushtet e tregut të punës dhe përmbajtja e profesioneve të ndryshme janë duke u bërë gjithnjë e më të ndara në mes të punëve që kërkojnë njohuri intensive e të larta, nga njëra anë, dhe atyre që kërkojnë aftësi të niveleve më të ulëta, nga ana tjetër.

Zhvillimi i një sistemi të tërë për të mësuarit e të rriturve për Shqipërinë është më shumë sesa urgjent. Sfidat e politikave arsimore dhe shtetërore janë të dyfishta. Së pari,

politikat duhet të bëjnë të mundur angazhimin e të gjithë të rinjve në AFP apo në arsimin e lartë, duke siguruar në të njëjtën kohë që ata të fitojnë kompetencat e kërkuara nga tregu i punës. Së dyti, politikat duhet t'iu shërbejnë njerëzve të punësuar, duke siguruar që ata të kenë mundësi për zhvillimin e mëtejshëm në të gjithë karrierën e tyre. Sistemi i AFP-së, si pjesë e skemave fleksibël të sistemit arsimor, duhet të japë gjithnjë e më shumë dhe në mënyrë progresive, mundësi për shkollim dhe trajnim të mëtejshëm, sidomos ura lidhëse në kalimin nga niveli fillestar i AFP-së, në atë post-sekondar dhe të lartë, duke siguruar kështu barazinë dhe vlerësimin e njëjtë të të dyja rrjedhave kryesore të arsimit të mesëm- arsimin e përgjithshëm dhe arsimin e formimit profesional. Kjo barazi e ky respekt mes këtyre dy rrymave, ofron kushte për një kohezion më të mirë social në shoqëri - kjo duhet, gjithashtu, të përfshijë përmirësime cilësore, veçanërisht në AFP.

Në këto kushte, zhvillimi i arsimit profesional post-sekondar edhe në vendin tonë do të plotësojë njëherësh, si nevojat e tregut vendas, ashtu dhe nevojat e individëve, duke respektuar, kështu, edhe të drejtën njerëzore më themelore – të drejtën për t'u arsimuar sipas aftësive dhe për të kontribuar në zhvillimin e shoqërisë.

Literatura:

- Ligji Nr.8834, datë 22.11.2001, për ratifikimin e “Konventës për njohjen e kualifikimeve të arsimit të lartë në Evropë” (Lisbonë, 1997).
- *Strategjia e AFP-së në Shqipëri*, dokument, CARDS “Drejt KShK-së”.
- Bakvis, Herman and David M. Cameron (2000), “*Post-secondary education and the SUFA*”, IRPP.
- Commission on the Future of Higher Education, United States Department of Education, 2006.
- “*Drejt një Arsimi dhe Formimi Profesional tërheqës dhe pranë Botës së Punës*”, Konferenca Kombëtare për AFP-në, Shqipëri, 31 Mars 2009.
- ETF, “*Report by the international peer review team*” 2003.
- ETF, “*Human Resource Development Country Analysis, Albania*”.
- ETF.” *ETF country plan, 2009*”.
- www.eric.ed.gov.
- www.forumfed.org.
- www.southeasteurope.com.
- www.wikipedia.com.

Modele të huaja në arsimin dhe formimin profesional bujqësor

Prof. dr. Hektor Veshi

Përvoja e huaj na mëson se sa rëndësi ka kur njerëzit mësohen sistematikisht, qysh në fillim, për kryerjen e punëve, të çfarëdo lloji punësh, por ne e kemi fjalën veçanërisht për punët në bujqësi e blegtori, pasi kudo ka hyrë e zbatohet koncepti “industri bujqësore”, që është shumë larg koncepteve e praktikave primitive të dikurshme. Niveli i ri, nga çdo pikëpamje, i prodhimit dhe i mbarështimit bujqësor e blegtoral, mendojmë se do të kërkonte që edhe në vendin tonë të njihet e të zbatohet të mësuarit teorik dhe aftësimi praktik i zbatuesve të teknologjive, së paku në tri nivele:

- *Si punëtor i thjeshtë, i specializuar* për shërbimin ndaj kulturës (bimës) kryesore ose dominuese të plantacionit: p.sh., misër, oriz, grurë ose grup- bimë e pemë të grupimeve të përafërta: p.sh. bimë subtropikale- agrume e ullinj, perime, vresht dhe mjedise të mbrojtura, serra e shtretër të nxehtë;

- *Si punëtor shërbimi për të gjitha bimët që kultivohen në fermë* dhe, në mënyrë analoge, për të gjitha grupet e kafshëve në blegtori: ato të traditës- gjedhë, derra, të imta, si dhe ato relativisht të reja- peshq, lepuj, gjela deti etj.;

- *Si teknikë*, të përgatitur me njohuri teorike në shkencat teknike-agroteknike ose zooveterinare dhe me shprehje e shkathtësi praktike, në nivelin e menazherëve.

E këtij niveli, *teknik*, por me formim të kombinuar, do të ishte edhe përgatitja e nxënësve si *përpunues të prodhimeve bujqësore e blegtorale*, në mbështetje të zhvillimit të agroturizmit (rrjetit të haneve kudo në rrugët dytësore, sidomos në ato malore turistike, që përshkojnë e do të përshkojnë mbarë vendin), si infrastrukturë e turizmit afatshkurtër malor, ekzotik, klimatik etj.

Ja çfarë do t’u rekomandonim zyrtarëve të arsimit, studiuesve, autorëve të teksteve, mbarë specialistëve të interesuar për kualifikimin e punëtorëve në fermat e mëdha, por edhe atyre që duan të hartojnë udhëzues, manuale, tekste etj. për nevojat e arsimimit sa më masiv e të përshkallëzuar të punonjësve me banim në fshat, duke filluar nga të rinjtë, deri te fermerët-pronarë që punësojnë të tjerë në fermat e veta.

Modeli grek i shkollave dyvjeçare, i zbatuar në Shqipëri

Përgatitja profesionale *si punëtor*, i aftë t’i shërbejë një kulture, një grupi kulturash ose një grupi kafshësh ferme, zakonisht arrihet në kurse me afate të shkurtra: ditë, javë, muaj. Është i diskutueshëm mendimi nëse mund të quhen shkolla profesionale ato me afat dyvjeçar, siç u provuan në Shqipëri disa “modele” greke vetëm një cikël shkollor, që filloi novitet 1994- 95 dhe, meqë nuk kënaqnin mjaft kërkesa, si të nxënësve frekuentues, ashtu edhe të prindërve të tyre, shpejt u zëvendësuan me shkolla trevjeçare e, gradualisht, në disa prej tyre u instaluan edhe dy vite të tjera, që kompletojnë përgatitjen e nxënësve në nivel të mesëm teknik dhe u japin mundësi këtyre të vijojnë edhe arsimin e lartë në profilin përkatës. Sot, në fundvitet e dhjetëvjeçarit të parë të shekullit XXI, arsimi i mesëm profesional e teknik bujqësor i reformuar përbëhet nga shkolla trevjeçare ose *profesionale* dhe shkolla pesëvjeçare ose *teknike*.

Megjithatë, koha dhe nevojat e zhvillimit të bujqësisë sonë, tani, pas afro 15 vjetëve, kur bujqësia e lënë pas dore po krijon probleme të mprehta ekonomike, kur të rinjtë e fshatit nuk marrin arsim e kualifikim bujqësor, pasi shkollat bujqësore janë të rralla e larg vendbanimeve rurale, kur zhvillimi kërkon edhe kualifikime të tjera jo tradicionale, si, p.sh., agroturizëm etj., gjykojmë se lind nevoja t’i rikthehemi përvojës së huaj të provuar të

kualifikimit apo të arsimimit të të rinjve në shkollat dyvjeçare bujqësore e të tjera, nga përvoja evropiane.

Për këtë, fillimisht po japim planin mësimor për profilet: *Makineri bujqësore, prodhim blegtoral dhe prodhim bimor*. (Viti i parë është njëloj për të tria profilet, prandaj zbatohet siç është në planin mësimor për profilin makineri bujqësore; rrjedhimisht, për dy profilet e tjera jepet më vete plani mësimor vetëm për vitin e dytë).

Plani mësimor: **Dega makineri bujqësore**

Lëndët mësimore	Orët javore	
	<i>Klasa I</i>	<i>Klasa II</i>
I. Lëndët e kulturës së përgjithshme	10	9
Letërsi	2	2
Histori	-	2
Matematikë	2	2
Fizikë	2	1
Kimi	2	-
Gjuhë e huaj	2	2
II. Lëndët profesionale	10	12
Prodhim bimor	2	2
Prodhim blegtoral	2	1
Njohuri ekonomike bujqësore	2	2
Ndërtime bujqësore	2	-
Ujitje dhe kullim	-	1
Makineri bujqësore	2	4
Mirëmbajtje e makinerive bujqësore	-	2
III. Praktikat profesionale	16	15
Prodhim bimor	2	2
Prodhim blegtoral	2	1
Ndërtime bujqësore	2	-
Punime elektrike	2	-
Karpentieri	2	-
Punime mekanike	2	4
Guidë traktori	4	-
Makineri bujqësore	-	4
Punime hidraulike dhe bojatisje	-	2
IV. Edukim fizik	2	2
Totali i orëve javore	38	38

Provimet e kualifikimit:

1. Teori profesionale.
2. Praktikë profesionale.

Plani mësimor: **Dega prodhim blegtoral**

Lëndët mësimore	Orët javore	
	<i>Klasa II</i>	
I. Lëndët e kulturës së përgjithshme	9	
Letërsi	2	
Histori	2	

Matematikë	2
Fizikë	1
Gjuhë e huaj	2
II. Lëndët profesionale	12
Mbarështim i kafshëve bujqësore	3
Mbarështim i bletës dhe i peshkut	2
Shëndetësim i kafshëve bujqësore	2
Të ushqyerit e kafshëve bujqësore	1
Bimët foragjere dhe kullotat	2
Njohuri ekonomike bujqësore	2
III. Praktika profesionale	15
Praktikë profesionale e specialitetit	13
Punime hidraulike e bojatisje	2
IV. Edukim fizik	2
Totali i orëve javore	38

Provimet e kualifikimit:

1. Teori profesionale.
2. Praktikë profesionale.

Plani mësimor: **Dega prodhim bimor**

Lëndët mësimore	Orët javore
	Klasa II
I. Lëndët e kulturës së përgjithshme	9
Letërsi	2
Histori	2
Matematikë	2
Fizikë	1
Gjuhë e huaj	2
II. Lëndët profesionale	12
Bimët e arave	2
Kulturat frutore	2
Makineri bujqësore	2
Mbrojtja e bimëve	1
Ujitja dhe sistemimi i tokave bujqësore	1
Prodhimi blegtoral	2
Njohuri ekonomike bujqësore	2
III. Praktika profesionale	15
Praktikë profesionale e specialitetit	13
Punime hidraulike e bojatisje	2
IV. Edukim fizik	2
Totali i orëve javore:	38

Provimet e kualifikimit

1. Teori profesionale.
2. Praktikë profesionale.

Temat e praktikës profesionale të specialitetit jepeshin të hollësishme, sipas lëndëve, në programin e praktikave profesionale.

Sipas afateve të fillimit e të mbarimit të mësimit, **struktura e vitit shkollor** gjatë dy viteve, **për të tria degët**, është:

viti i parë i vijon mësime 35 javë, nuk ka provime dhe ka 1,3 javë festa; përfundon më datën 9 qershor;

viti i dytë, vijon po ashtu 35 javë, ka 1,5 javë provime dhe 1,3 javë festa, përfundon më 10-19 qershor.

Në mungesë të programeve të lëndëve e të praktikave profesionale, që fatkeqësisht nuk u gjetën, disa shkolla “sajuan” vetë programe, për të mbuluar orët e programuara në planin mësuesor javor e vjetor. Pas një cikli shkollor dyvjeçar, kur u hoq dorë nga ky plan mësuesor, nuk u bë ndonjë analizë për rregullsinë e plotësinë e dokumenteve, të kushteve të kryerjes së mësimit e të praktikave në shkolla etj etj. Arsimimi i mesëm më afatgjatë, trevjeçar dhe më vonë edhe pesëvjeçar, ia zuri vendin këtij niveli arsimimi “të mesëm”, që mund të rivlerësohet thjesht për aftësimin praktik të nxënësve, pa pretendime e mundësi për më lart, por që “iu hap sytë” qytetarëve të veprojnë me kritere të shëndosha praktike për punët që kryhen në një fermë komplekse fshati, e cila i ka nga pak të gjitha dhe ato detyrohen t’i përballojnë pak njerëz, kryesisht të një familjeje.

Për horizont të specialistëve, të fermerëve ose të sipërmarrësve të interesuar, më poshtë po japim njoftime për modele programesh nga burime të tjera evropiane.

Model - tip kursi bujqësor trevjeçar i propozuar nga UNESCO si manual për mësuesit

Parathënie

Pjesa I

Hyrje. Përshkrimi i përgjithshëm i programit

Pjesa II. Përmbajtja sipas lëndëve

Viti I. Lëndët dhe programet (skicë-programet-HV)

Lënda: Agronomi – hortikulturë

Ndikimi i klimës në shpërndarjen dhe përshtatjen e të lashtave.

Natyra dhe vetitë e dheut (tokës ku kultivohen bimët).

Tipat e shkëmbinjve.

Formacionet e dheut (të tokës ku kultivojmë bimë).

Vetitë fizike të dheut (të tokës ku kultivojmë bimë).

Burimet e lëndës organike në tokë.

Hapja dhe studimi i profileve të dheut (tokës).

Ferma.

Agjentët e erozionit: era, uji dhe njeriu.

Parimet dhe praktika e përgatitjes së territorit (të tokës për kultivim) dhe kultivimi i tij.

Mbjelljet.

Shërbimet.

Lënda: Biologji bujqësore

Organizmi i përgjithshëm (bimë, kafshë).

Qeliza si njësia bazë e organizmit.

Trupi bimor. Pjesët dhe funksionimi.

Organet e kafshës dhe funksionimi.
Bazat e nomenklaturës shkencore (kultivari, lloji, specia, gjinia, familja, bota bimore).
Karakteristikat e grupeve më të mëdha të bimëve e të kafshëve me rëndësi bujqësore.

Lënda: Mbrojtja e bimëve
Objekti i lëndës.
Insektet dëmtuese.
Sëmundjet kryesore, zhvillimi.
Barërat e këqija si objekt i mbrojtjes së bimëve.
Metodat agroteknike (ekologjike) dhe kimike të mbrojtjes së bimëve.
Insekticidet.
Fungicidet.
Vlerësimi i efektit të pesticideve mbi dëmtuesit dhe prodhimin.

Lënda: Mekanizimi i fermës
Mekanizmat e thjeshtë.
Puna me dru.
Mjetet e thjeshta të fermës (veglat).
Ndërtimet e fermës.

Lënda: Zootekni
Tipat e kafshëve të fermës.
Rëndësia e kafshëve të fermës.
Parimet dhe bazat e të ushqyerit të kafshëve.
Parimet e ruajtjes së shëndetit të kafshëve dhe kontrolli shëndetësor.
Parimet e strehimit të kafshëve.

Lënda: Ekonomia e fermës
Agrikultura dhe shoqëria.
Prodhimi bujqësor.
Presioni i popullatës dhe ndryshimi i teknikës në përdorim.
Faktorët e prodhimit bujqësor.
Karakteristikat e prodhimit.
Sociologjia e fshatit.
Faktorë të tjerë (ndikues në zhvillimin dhe specializimin e bujqësisë- HV).

Lënda: Gjuhë angleze

.....
Lënda: Matematikë

Viti II. Lëndët dhe skicë- programet

Lënda: Agronomia dhe hortikultura
Faktorët e degradimit të mjedisit
Rritja e bimëve në raport me ujin.
Pjelloria e tokës.
Ushqimi minimal i trupave të bimëve. Klasifikimi i elementeve ushqyese.
Metodat e përmirësimit të pjellorisë së tokës.
Faktorët organikë dhe inorganikë të përmirësimit të pjellorisë së tokës.
Sistemet e kultivimit të të lashtave.
Metodat e shtimit të bimëve bujqësore (të arave dhe të perimeve).

Metodat e prodhimit e të përdorimit vegjetal të perimeve (gjethe, kërcej, rrënjë).

Lënda: Mbrojtja e bimëve
Parimet e kontrollit për sëmundjet dhe dëmtuesit dhe faktorët klimatikë.

Lënda: Mekanizimi i fermës
Parimet e mbrojtjes nga uji.

Lënda: Zootekni
Kullotat dhe...
Parimet e përmirësimit të kafshëve.
Mbarështimi i kafshëve për prodhim.
Prodhimi (mbarështimi) i derrit.
Prodhimi i shpendëve.

Lënda: Ekonomia e fermës

.....
Lënda: Kimi
Kimia e përbërësve organikë.
Hidrokarburet etj.

Lënda: Anglisht

.....
Lënda: Matematikë

Viti III. Lëndët dhe skicë - programet

Lënda: Agronomi dhe hortikulturë
Prodhimi i gjerë i të lashtave.
Kopshtaria, pemëtaria dhe plantacionet.
Hortikultura zbukuruese.
Pyjet.
Parimet dhe metodat e përmirësimit të të lashtave.

Lënda: Mbrojtja e bimëve

.....
Lënda: Zootekni
Hyrje në fermat e peshkimit.
Prodhimi i lepurit.
Ruajtja dhe shtimi i bletës...

Lënda: Mekanizimi i fermës

.....
Lënda: Ekonomia e fermës
Marketing.
Vlerësimi i projektit...

Lënda: Projekt

.....
Lënda: Gjuhë angleze

.....

Dita, (sipas këtij skicë - plani dhe këtyre programeve mësimore-HV) ndahet në tri periudha veprimtarie nga nxënësit, dy për praktikë e një për teori, si më poshtë:

Praktikë mëngjesi: nga ora 6.30 - 7.30;

Teori 9.30 - 12.30;

Praktikë mbrëmjeje15.00 - 17.00.

Në praktikën e mëngjesit kryhen procese si: grumbullime, mjelje, ujitje;

Në praktikën e pasdites kryhen: kultivime (mbjellje etj), punim kopshti me shat, me bel etj.

E mërkura lihet për vrojtime mësimore.

Në çdo fund viti duhet të pasqyrohet me shkrim një projekt i një fushe të zgjedhur të agrikulturës dhe çdo nxënës duhet të jetë i aftë ta kryejë atë (të mendojë, të projektojë dhe të realizojë)

Pjesa teorike 9.30 – 12.30 të gërshetohet edhe me veprimtari praktike.

Aktivitetet që bëjnë nxënësit:

Në agronomi:

1. Vrojtimi i llojeve të plehrave;
2. Përgatitja e përzierjes;
3. Plehërim i gjelbër.

Në hortikulturë (perimtari):

1. Eksperimente për kushtet e mbirjes;
2. Eksperimente testuese për aftësinë, energjinë dhe kohëzgjatjen e mbirjes së farërave;
3. Demonstrim i të gjitha metodave të shtimit vegetativ të perimeve.

Në biologji bujqësore:

1. Vizatime të bimëve njëthelbore e dythelbore që ndeshin në fermë.
2. Diagrame të pjesëve kryesore (rrënjë, lule, gjethe), pasi i shkulin bimët, masin organet përkatëse etj.

Në kimi:

1. Dallimi i strukturës së aminoacideve;
2. Përgatitja e listës së komponentëve aminoacidë të disa ushqimeve dhe të pjesëve përbërëse të tyre.

Në mbrojtje bimësh:

1. Efektet e pesticideve (insekticide, fungicide, herbicide).

Në ekonominë e fermës:

1. Roli i sipërmarrësit të fermës.

Sistem i shkallëzuar kursesh bujqësore, të përhapura gjerësisht në Holandë

Për shumë vjet Holanda është njohur si eksportuese e prodhimeve bujqësore, duke u renditur, së bashku me Francën, e dyta ndërmjet vendeve eksportuese më të mëdha të prodhimeve bujqësore, pas Shteteve të Bashkuara të Amerikës. Prodhimet bujqësore arrijnë $\frac{1}{4}$ e vlerës totale të eksportit të Holandës, duke përfshirë produktet blegtorale, lulet, bimë të tjera dhe makineritë bujqësore.

Në Holandë arsimit bujqësor është në vartësi të Ministrisë së Bujqësisë, të Përdorimit të natyrës dhe të Peshkimit. Kjo ministri ndërton politikën e vet për arsimin bujqësor, në lidhje të ngushtë me Kolegjin e saj të Arsimit dhe të Shkencës. Departamenti i Arsimit Bujqësor pranë kësaj ministrie është përgjegjës për: përgatitjen e politikës ministrore dhe për

zbatimin e politikës së adoptuar nga ministri, duke përfshirë edhe drejtimin e shkollave bujqësore shtetërore. Ky departament mban lidhje të ngushta me departamentet të cilat punojnë në sektorë të veçantë të politikës agrare, në veçanti me Departamentin e bimëve të arave dhe të hortikulturës (perimtarisë), me Departamentin e blegtorisë dhe me Departamentin e kërkimit shkencor bujqësor. Një pjesë e aktivitetit të ministrisë zhvillohet në nivel province (i decentralizuar), duke pasur edhe në këtë nivel bashkëpunim të ngushtë midis departamenteve të saj.

Inspektorati i Departamentit të Arsimit Bujqësor luan një rol të rëndësishëm inkurajues dhe koordinues në hartimin e programeve, në përmbajtjen e lëndëve, në diplomat, në certifikatat dhe në ndihmën arsimore ndaj arsimit bujqësor.

Në Holandë, arsimit bujqësor drejtohet nga të njëjtat ligje sikurse edhe tipat e tjerë të arsimit, që janë në varësi të Ministrisë së Arsimit dhe të Shkencës. Struktura e tipave të ndryshëm të arsimit bujqësor u përgjigjet në pikat kryesore tipave të tjerë të arsimit.

Arsimi bujqësor mbulon një fushë të gjerë, e cila përfshin prodhimin bujqësor, proceset dhe marketingun, drejtimin e natyrës, drejtimin e biznesit, zhvillimin e tokës dhe shkencat ambientale.

Arsimi bujqësor në Holandë përqendrohet në këto drejtime:

- Prodhimi kryesor bujqësor;
- Zhvillimi dhe drejtimi i sipërfaqeve të gjelbra sipas zonave (duke përfshirë pyjet);
- Aktiviteti i sektorëve aleatë (ndihmës), si industria ndihmëse përpunuese dhe tregtimi;
- Zhvillimi bashkëpunues në bujqësi.

Arsimi bujqësor holandez u përshtatet kërkesave praktike. Agrobiznesi përfshihet ngushtë në arsimin bujqësor. 85 % e personave përgjegjës të shkollave bujqësore janë përfaqësues të organizatave bujqësore. Gjithashtu, përfaqësues të sektorëve bujqësorë janë anëtarë aktivë të grupeve të punës për hartimin e programeve dhe të trupave këshilluese të arsimit bujqësor.

Ekzistojnë këta *tipa* të arsimit bujqësor:

Arsimi i mesëm bujqësor:

- Kurset e ulëta të arsimit të mesëm bujqësor, përfshirë edhe ato të individualizuara (LAO dhe ILO);
- Kurset e larta të arsimit të mesëm bujqësor (MAO);
- Kurse të shkurtra të larta të arsimit bujqësor (KMAO);
- Mësimi i zanateve bujqësore.

Arsimi i lartë bujqësor:

- Kolegjet bujqësore;
- Përgatitja e mësuesve të bujqësisë;
- Universiteti bujqësor.

(Funksionojnë edhe arsimit bujqësor ndërkombëtar, qendrat e përgatitjes praktike, kurse të shkurtra bujqësore, në shërbim të punonjësve e të specialistëve të interesuar nga jashtë vendit).

Le t'i shohim me radhë llojet kryesore të kurseve (shkollave), me interes për kualifikimet edhe në Shqipëri. (Njohja hollësisht e sistemit holandez të arsimit e të kualifikimit bujqësor mund të bëhet duke studiuar e vizituar në vend përbërësit, që nga

Ministria e Bujqësisë, deri te rajonet me zhvillime specifike të ekonomisë dhe kurset përkatëse që projektohen e funksionojnë në përshtatje me nevojat dhe politikat kombëtare e rajonale të zhvillimit.)

Kurset e ulëta të arsimit të mesëm bujqësor (LAO)

Ky tip i kurseve të ulëta të arsimit të mesëm është menduar për nxënës që kanë përfunduar arsimin bazë. LAO u jep nxënësve aspektet e ndryshme të bujqësisë dhe të pemëtarisë, pa i përgatitur ata për një zgjedhje përfundimtare në punësim. Këto kurse zgjatin katër vjet dhe, si të gjithë tipat e kurseve të ulëta të arsimit të mesëm, janë të ndara në dy faza dyvjeçare. Pas ose gjatë 2 viteve të para nxënësit mund të kalojnë në një tip tjetër kursi arsimor profesional.

Dy vitet e para punohet kryesisht me lëndë të përgjithshme, duke përfshirë gjuhën holandeze, anglishten, gjeografinë, lëndët e përgjithshme teknike, biologjinë, kiminë, fizikën dhe punë praktike.

Në fazën e dytë nxënësit marrin shtesë orientimi profesional. Në shkallë vendi për këtë fazë përgatitjeje funksionojnë 129 shkolla LAO dhe ILO me rreth 25000 nxënës.

Kurset janë parashikuar me drejtime të ndryshme, si prodhimi i bimëve të arave, prodhimet blegtorale, proceset që zbatohen në prodhimin e produkteve bujqësore, kujdesi për lulet, ndërtimi dhe mirëmbajtja e kopshteve.

Sipas nevojave dhe aftësive të tyre individuale, nxënësit mund të japin provime përfundimtare në katër nivele të ndryshme A, B, C, D.

Nxënësit nga shkollat LAO mund të vazhdojnë shkollat e tipit MAO (kurset e larta të arsimit të mesëm bujqësor), ato të niveleve A dhe B, në vartësi nga nivelet e LAO.

Nxënësit më pak të aftë mund të drejtohen në mësim zanati ose në kurse të larta të shkurtra të arsimit të mesëm bujqësor .

Kurse të ulëta individuale të arsimit të mesëm bujqësor (ILO)

Ky tip i kurseve të ulëta të arsimit të mesëm është menduar për nxënës të cilët kanë nevojë për një afërsi individuale dhe për një udhëheqje individuale. Studiohen të njëjtat lëndë si në LAO, por programet dhe metodat e mësimdhënies janë të ndryshme. Nxënësit ndahen në grupe të vogla dhe përmbajtja e lëndës është e ndarë sipas nevojave individuale të nxënësve. Programet janë përgatitur në mënyrë të tillë që të prekin çështjet praktike. Si rregull, shkollat ILO u bashkëngjiten shkollave LAO.

Kurset e larta të arsimit të mesëm bujqësor (MAO)

Kurset e larta të arsimit të mesëm bujqësor (MAO), një nga tetë tipat e kurseve të larta të arsimit të mesëm profesional, i përgatisin nxënësit e tyre për të filluar punë në bujqësi (në ndërmarrje private). Kurset (shkollat) e tipit MAO, gjithashtu i përgatisin frekuentuesit e tyre për poste drejtuesish të mesëm në fushën e përzgjedhjes së bimëve, të kultivimit të luleve, të ndërtimit dhe të mbajtjes së kopshteve dhe të plantacioneve urbane, në pylltari, në teknikat bujqësore dhe ambientale, në dinamikat biologjike të bimëve të arave dhe të

perimtarisë, në fermat blegtorale, për kujdesin dhe mjekimin e kafshëve dhe për teknologjitë e ushqimit.

Nxënësit përgatiten për një kategori profesionale në një nga degët e prodhimit në sektorin e shërbimit ose në procesin industrial. Në përgjithësi nxënësit marrin 2 drejtime: një lëndë kryesore dhe një lëndë të dytë.

Kurset MAO zakonisht harmonizohen me karakteristikat e rajonit ku është vendosur shkolla.

Ka dy nivele. Niveli A përfshin kurse katërvjeçare dhe përmbledh një ngarkesë më të madhe të studimeve teorike. Ky është niveli më i përshtatshëm për nxënësit që kërkojnë të vazhdojnë më tej studimet e tyre.

Kurset e nivelit B, të cilat vazhdojnë tre vjet, janë më pak të vështira, me përmbajtje më të pakët teorike dhe me një orientim më praktik. Pesë shkolla të tipit MAO organizojnë kurse të nivelit B. Ky është një “shans i dytë” për ata që janë angazhuar në punë në bujqësi dhe e kanë kaluar moshën 21 vjeç.

Kurse rifreskimi, për të aftësuar frekuentuesit dhe për t’i mbajtur të përditësuar me zhvillimet e fundit. Funksionojnë 48 shkolla të tipit MAO me mbi 17 000 nxënës, ku realizohet “rifreskimi” i njohurive.

Kurse të larta të shkurtra të arsimit të mesëm bujqësor (KMAO)

Këto janë kurse profesionale për nxënës me moshë nga 16 - 18 vjeç, që duan të vazhdojnë arsimimin e tyre, por nuk kanë certifikatë të mbarimit të shkollës ose e kanë një të tillë, e cila nuk i kualifikon ata për të vazhduar kurset e larta të arsimit të mesëm bujqësor.

Kurset dyvjeçare janë përgatitur për nivelin e hyrjes, sipas nivelit individual të pranimit të nxënësve.

KMAO parashikon përgatitjen profesionale dhe, gjithashtu, iu ofron nxënësve mundësinë për të vazhduar studimet për përgatitje të lartë profesionale dhe kurse të larta të arsimit të mesëm bujqësor.

Ky tip arsimimi thellësisht praktik, ka për qëllim t’i aftësojë nxënësit në mënyrë që ata të plotësojnë vetë nevojat e tyre (prodhuese-HV).

Një eksperimentim me 19 projekte ka përfunduar me sukses. Në të ardhmen kurset KMAO do të vazhdojnë të ekzistojnë në qendrat e ardhshme të arsimit bujqësor, nën emrin kurse 2-vjeçare.

Mësimi i zanateve bujqësore

Në këto kurse jepet kryesisht mësimin praktik dhe thellohen njohuritë e aftësitë e fituara në kurset e ulëta të arsimit të mesëm bujqësor.

Regjistrimi është i hapur për nxënës të tjerë të diplomuar në kurse të tjera të ulëta profesionale dhe në kurse të ulëta të përgjithshme të arsimit të mesëm (MAVO). Nxënësit merren kryesisht me mësimet praktike në një ose më tepër zanate. Në të njëjtën kohë ata marrin instruksionet kryesore teorike, një ose dy ditë në javë, në një shkollë profesionale. Në Holandë ka tri skema të shkollave të mësimin të zanateve:

- Bujqësi dhe perimtari;
- Teknologji ushqimore;
- Pylltari dhe drejtimi i tokës dhe i ujit.

Këtë tip arsimimi e ndjekin çdo vit rreth 8500 nxënës.

Ka mjaft vite që edhe në Holandë është punuar për ta reformuar strukturën e arsimit bujqësor me disa synime:

- Të formohen disa qendra të arsimimit e të kualifikimit;

- Të funksionojnë kurse e shkolla me afate 4, 3 e 2-vjeçare;
- Shkollat e kurset të ndiqen me shkëputje dhe pa shkëputje nga puna, duke pasur në bazë të formimit kreditet;
- Përmbajtja, gjithashtu, rishikohet e përpunohet në përputhje me nevojat e prodhimit e të tregut;
- Në strukturën e re synohet që nxënësve diploma t'u njihet qysh nga mosha 16 vjeç;
- U krijohet mundësia nxënësve të kalojnë nga një kurs në tjetrin, si dhe në kurse të shkurtra për mësim zanati;
- Ky fleksibilitet i krijon mundësi arsimit të përafrohet shumë me nevojat dhe kërkesat e zonës ku ndodhet shkolla.

Strukturë të plotë ka Holanda edhe për arsimimin bujqësor për të huajt, i cili i përmban të gjitha nivelet, nga ai për mësimet thjesht praktike, deri tek arsimi i lartë e kurset e specializimeve pasuniversitare.

Orientimi bujqësor, si lëndë mësimore e veçantë e vitit të parë të shkollimit

Në Shqipëri nuk është traditë orientimi i nxënësve para zgjedhjes personale të drejtimit (ose profesionit) dhe punësimit që do të ushtrorjnë në bujqësi, pavarësisht nga niveli i arsimimit e i kualifikimit që dëshirojnë e mund të marrin. Ndryshe vepohet në vende të tjera, p.sh., në Greqi, ku sipas tekstit me titull “*Orientimi bujqësor*”, orientimi bëhet qysh në klasën e parë të shkollave teknike dhe të liceve profesionale.

E gjykojmë me interes ta paraqesim përmbajtjen jo të hollësishme të këtij teksti, për t’iu nxitur fantazinë mësuesve dhe specialistëve tanë që merren me kurikulën, për evoluimin e mundshëm të saj, si në shkolla, edhe në kurse kualifikimi e specializimi.

Titulli i tekstit: ***Orientimi bujqësor***

Kreu I. Specializimi në veprimtarinë e njeriut

- 1.1 Shfaqja dhe zhvillimi i specializimit.
- 1.2 Specializimi në teknologjinë bashkëkohore.
- 1.3 Klasifikimi dhe ndarja në grupe e profesioneve.

Pyetje

Kreu II. Specializimi në bujqësi

- 2.1 Shfaqja dhe zhvillimi i specializimit në bujqësi.
- 2.2 Rregullat që përcaktojnë specializimin në bujqësi.
- 2.3 Sektorët e ushtrimit të profesioneve në bujqësi e blegtori.

Pyetje

Kreu III. Sektorët e prodhimit bujqësor

- 3.1 Degët e prodhimit bujqësor.
- 3.2 Sipërfaqja e kultivuar.
- 3.3 Fuqia punëtore e zënë me punë.
- 3.4 Vlera e prodhimit bujqësor.
- 3.5 Perspektivat e zhvillimit të mëtejshëm të prodhimit bujqësor:
 - a) Prona bujqësore në sipërfaqe të vogël.
 - b) Ndarja e madhe e pronës bujqësore.
 - c) Përqindja e madhe e popullsisë fshatare.
 - d) Niveli i ulët kulturor dhe niveli teknik profesional i bujqve tanë.

	Me arsim të lartë	Me arsim të mesëm	Me arsim 9-vjeçar	Me fillo-re	Diplomë e shkollës profesionale përkatëse
Burra	“	“	“	“	“
Gra	“	“	“	“	“
Gjithsej:	x	x	x	x	x

-
- 3.6 Profesionet të ndara sipas kushteve të prodhimit bujqësor:
(Sipas kodit profesional të “Organizimit të fuqisë punëtore të zënë me punë”).
1. Bujq dhe barinj për shërbime dhe shfrytëzim.
 2. Bujq dhe barinj për shërbime të kulturave dhe të ushqyerit të kafshëve.
 3. Bujq për përdorim të përgjithshëm.
 4. Kultivuesit e arave.
 5. Bujq të drithërave dhe të bimëve foragjere.
 6. Kultivuesit e orizit.
 7. Kultivuesit e perimeve (kopshtarë etj.).
 8. Kultivuesit e ullirit dhe të bimëve vajore.
 9. Kultivuesit e pemëve frutore dhe të harrjes së frutave.
 10. Vreshtarët (prodhuesit e rrushit të freskët dhe për përpunim).
 11. Prodhuesit e rrushit të thatë.
 12. Kultivuesit e duhanit.
 13. Kultivuesit e pambukut.
 14. Kultivuesit e farishteve dhe të fidanishteve.
 15. Lulerritësit.
 16. Perimerritësit.
 17. Kultivuesit e mastiçeve.
 18. Të zënë në punët bujqësore e blegtorale.
 19. Teknik bujqësor i përgjithshëm.
 20. Teknik bujqësor i prodhimit bimor.
 21. Teknik i perimeve.
 22. Teknik i fidanishteve.
 23. Teknik lulerritës dhe teknik kopshti.
 24. Punëtor bujqësor (pa kualifikim, punëtor krahu).
 25. Krasitës dhe shartues të vreshtit, të ullirit, të pemëve frutore etj.
- 3.7. Prodhimi i produkteve të bimëve të arave.
- a. Kushtet e ushtrimit të profesionit:
 1. Ndryshimi në madhësi i sipërfaqeve nën kulturë.
 2. Ndryshimi në mjete pune.
 3. Ndryshimi në teknologjinë e kultivimit.
 4. Ndryshimi në sigurimin dhe ruajtjen e prodhimit.
 - b. Propozime të ushtrimit të profesionit të prodhuesit të prodhimeve të bimëve të arave:
 1. Sipërfaqe nën kulturë e mbjellë.
 2. Mekanizimi i mundshëm i përshtatshëm.
 3. Angazhimi i krahëve të punës.
 4. Pajisja me njohuri teknike profesionale (e kultivuesve).
 5. Shëndeti trupor dhe rezistenca.
 - c. Favore për ushtrimin e profesionit të prodhuesit:

1. Përfundimi ekonomik.
 2. Kushtet higjienike të ushtrimit të profesionit.
 3. Kushtet e favorshme psikologjike gjatë punës.
- ç. Punimet-operationet e punës që kryen prodhuesi i prodhimeve të bimëve të arave.
- Pyetje
- 3.8 Prodhuesi i produkteve të pemëtarisë dhe të vreshtarisë (Nuk shtjellohet për arsye vendi-HV)
-
- 3.9 Prodhuesi i prodhimit të perimeve (Nuk shtjellohet për arsye vendi-HV)
-
- 3.10. Prodhuesi i prodhimeve të luleve:
1. Zhvillimi i rritjes së luleve
 2. Kushtet e ushtrimit të profesionit të kultivuesit të luleve dhe të prodhuesit e luleve.
 3. Parakushtet e ushtrimit të profesionit të kultivuesit të luleve.
 - a) Sipërfaqja e domosdoshme e kultivuar.
 - b) Pajisje mekanike.
 - c) Krahët e punës të domosdoshme.
 - ç) Njohuritë profesionale dhe kualifikimi.
 - d) Shëndeti trupor dhe rezistenca.
 - e) Mundësitë e transportimit të luleve.
 4. Stimuli (nxitja) për ushtrimin e profesionit të kultivuesit të luleve. Punë që kryen prodhuesi i prodhimeve të luleve.
- Pyetje dhe ushtrime.

Kreu VI. Sektori i shërbimeve

- 6.1. Të përgjithshme.
 - 6.2. Ministria e Arsimit Kombëtar ...
 1. Shefi i ofiçinës.
 2. Drejtuesi i ofiçinës.
 3. Cilësitë e duhura.
 - a) Seksioni i arsimit të shkollave të larta.
 - b) Seksioni i arsimit të shkollave teknike dhe profesionale.
 - c) Seksioni i arsimit të mesëm profesional.
 4. Zhvillimi gradual i arsimitarëve.
 - 6.3. Ministria e Bujqësisë:
 - 6.3.1 Sektori i dhënies së shërbimeve.
 - 6.3.2 Sektori i arsimit bujqësor.
 - 6.4. Organizma të ndryshëm bujqësorë.
 - 6.5. Banka bujqësore e Greqisë.
 - 6.6. Organizata kooperativiste.
 - 6.7. Organizata të pushtetit lokal.
 - 6.8. Sektori i iniciativës private:
 1. Shoqëritë e shitjes së materialeve, të mjeteve e të pajisjeve bujqësore.
 2. Shoqëritë e shitjes së mekanizmave e të mjeteve bujqësore.
- Pyetje dhe detyra

Kreu VII. Vazhdimi i arsimimit në shkollat e larta e shumë të larta.

.....

Kreu VIII. Të rinjtë që kanë përkrahur dhe punojnë në sektorin bujqësor e blegtoral.

... Shkolla bujqësore amerikane e Selanikut.

Literatura:

- Dokumente të MASH-it: Planet mësimore të shkollave bujqësore 2-vjeçare për tri degët kryesore, 1994-95.
- Dokumente të UNESCO-s: Buletini Nr. 13/1970.
- Prof. dr. H. Veshi: Arkiva personale:
- Holandë: Rrjeti i arsimit bujqësor për vendësit, 1990. Rrjeti i arsimit bujqësor për të huajt, 1990
- Program i përkthyer për lëndën "Orientimi profesional", Greqi 1984.

Të nxënët zbulues dhe krijues në AFP

Lindita DHIMA
Agjencia Kombëtare e Arsimit
dhe e Formimit Profesional

Kuptimi, tiparet kryesore dhe rëndësia e përdorimit të të nxënët krijues dhe zbulues

Të nxënët krijues dhe zbulues u referohet modeleve të ndryshme të mësimdhënies, të cilat bëjnë që nxënësit të nxënë nëpërmjet zbulimit. Synimet pedagogjike të tij janë: 1) nxitja e të nxënët të 'thelluar'; 2) nxitja e të nxënët nëpërmjet zgjidhjes së problemit, të qenit krijues etj.; 3) nxitja e angazhimit të nxënësve.

Shumë autorë kanë formuluar teori të ndryshme për të nxënët zbulues dhe krijues.

Sipas Van Joolingen "Të nxënët zbulues dhe krijues është një lloj të nxënët, ku nxënësit pasurojnë njohuritë e tyre duke eksperimentuar në një fushë të caktuar dhe duke nxjerrë përfundime nga rezultatet e këtyre eksperimenteve. Ideja bazë e këtij lloji të nxënët është se, meqë nxënësit mund t'i hartojnë vetë eksperimentet dhe të nxjerrin përfundime, ata arrijnë të pasurojnë njohuritë e tyre në fushën përkatëse. Në këtë mënyrë, nëpërmjet këtyre veprimtarive njohëse, ata marrin njohuri të një niveli më të lartë sesa kur ky informacion ju jepet nga mësuesi."

Sipas Brunerit, që konsiderohet si babai i të nxënët zbulues dhe krijues, "Të nxënët zbulues dhe krijues bën që nxënësi t'i pasurojë njohuritë e tij jo vetëm dhe thjesht duke gjetur rregullsinë dhe lidhjet mes tyre dhe me njohuritë e mëparshme, por edhe që të shmangë informacionin që nuk mund të jetë i përdorshëm." Dhe, një tjetër autor shprehet: "Nuk mund t'u mësohet njerëzve çdo gjë që ata duhet të dinë. Mënyra më e mirë është t'i orientosh ata që të dinë ta gjejnë vetë informacionin e nevojshëm."

Të nxënët zbulues dhe krijues bën të mundur që pjesëmarrësit të mësojnë të dallojnë problemin, të gjejnë zgjidhje të mundshme, të kërkojnë informacionin e nevojshëm, të zhvillojnë një strategji për zgjidhjen dhe ta zbatojnë atë. Ideja është që nxënësit i mbajnë mend më mirë konceptet, kur i zbulojnë ato vetë. Gjatë të nxënët zbulues dhe krijues bashkëpunues pjesëmarrësit veprojnë brenda një grupi për zgjidhjen e problemit.

Të nxënët zbulues dhe krijues bazohet në metodën: "Aha, kjo na qenka!"

Proceset mendore që lidhen me të nxënët krijues dhe zbulues

Që metoda e të nxënët zbulues e krijues të jetë e suksesshme, duhet që nxënësit të zotërojnë aftësi zbuluese, të tilla si: aftësia për ngritjen e hipotezave, për konceptimin e eksperimenteve, për parashikimin dhe analizën e të dhënave. Ata duhet të zotërojnë edhe aftësi të tjera, si aftësinë për të planifikuar dhe për të ndjekur proceset hap pas hapi (monitorimin). Por, këto aftësi, përveç se mbështesin të nxënët në një fushë të caktuar, shihen si qëllime mësimore më vete, pasi ato janë kompetenca kyçe, që i duhen një shoqërie të informacionit. Mungesa e këtyre aftësive mund të çojë në joefektivitet të të nxënët zbulues e krijues, pra në konceptimin jo si duhet të eksperimenteve dhe në nxjerrjen e përfundimeve të gabuara nga të dhënat. Kështu, nuk do të kemi krijim të njohurive të reja në mendjen e nxënësit. Megjithatë, duhen bërë përpjekje për mbështetjen e të nxënët përmes zbulimit, duke marrë parasysh rrezikun e dëmtimit të natyrës së këtij procesi. Kjo vjen, sipas disa autorëve, nga mosudhëzimi si duhet i nxënësve. Në praktikë ndeshen disa mënyra të përdorimit të kësaj metode, të tilla si "të nxënët zbulues e krijues bashkëpunues", "të nxënët me anë të

eksperimenteve”, “të nxënët zbulues e krijues i udhëhequr”, “të nxënët rastësor”, “të nxënët me anë të simulimit”, “të nxënët përmes studimit të rasteve”, “të nxënët bazuar në pyetësorë” etj.

Epërsitë dhe të metat e të nxënët zbulues e krijues

Në literaturë renditen këto *epërsi* të të nxënët zbulues e krijues:

-
- mbështet angazhimin aktiv të nxënësve gjatë procesit të të nxënët;
 - nxit kuriozitetin;
 - mundëson zhvillimin e aftësive për një të nxënët gjatë gjithë jetës;
 - personalizon përvojën e nxënësit (ia bën “të tijën” përvojën);
 - nxit motivimin, pasi u jep mundësi individëve të eksperimentojnë dhe të zbulojnë diçka vetë;
 - bën të mundur marrjen e njohurive në mënyrë paraprake;
 - zhvillon ndjenjën e pavarësisë dhe të autonomisë;
 - i ndërgjegjëson nxënësit për gabimet dhe rezultatet e tyre;
 - bën të mundur të nxënët nga situatat e jetës reale, ashtu sikurse bëjnë shumica e të rriturve;
 - përbën një arsye për regjistrimin e procedurave të ndjekura dhe të zbulimeve nga vetë nxënësit, gjë që ndihmon për të mos përsëritur gabimet dhe analizuar se çfarë ka ndodhur, si edhe për të regjistruar zbulimet e suksesshme;
 - zhvillon aftësitë për zgjidhje problemi dhe aftësitë krijuese;
 - bën të mundur gjetjen e rrugëve të reja interesante të informacionit dhe të të nxënët.
-

Të metat e të nxënët zbulues dhe krijues:

Shumë nga autorët theksojnë se metoda e të nxënët zbulues e krijues nuk funksionon për nxënësit që ndodhen në fillim apo në mes një procesi të nxënët. Debatimi, se sa udhëzime duhen dhënë, është i hapur.

Kritikat kryesore për këtë metodë janë si vijon:

-
- mundësia (ndonjëherë) që të tejkalohet fusha e të nxënët si edhe nxënësit të hutohen nëse, më parë, nuk paraqitet një kornizë (njohuri, procedura etj.) e qartë pune;
 - matja e përmbushjes (arritjes) është jo në nivelet e duhura;
 - krijimi i koncepteve të gabuara (“duke ditur më pak pas zbatimit të metodës”);
 - nxënësit e dobët kanë prirje të “fluturojnë pa i kapur radari” dhe mësuesit nuk janë në gjendje të zbulojnë situatat që kanë nevojë për rindrejtje (rirregullim) ose ristrukturim.
-

Planifikimi i përvojës së të nxënët përmes zbulimit dhe krijimit

Zgjedhja e veprimtarisë. Si fillim, zgjidhni një veprimtari që është relativisht e shkurtër. Kjo i bën më të lehta përpjekjet për ta parashikuar dhe planifikuar atë. Zgjidhni një përmbajtje me të cilën jeni familjarizuar dhe ndjeheni mirë. Mirë do të ishte që, si fillim, të zgjidhni një veprimtari, e cila nuk ka vetëm një zgjidhje të saktë. Loja me role, krijimi i maketeve, vëzhgimi i karakteristikave të një objekti, ose kërkimi a klasifikimi i objekteve të ngjashme, të gjitha këto janë të dobishme për t’u përdorur.

Grumbullimi i materialeve. Kujdesuni të siguroni materiale të mjaftueshme për çdo nxënës, në mënyrë që veprimtaria të përsëritet të paktën një herë.

Fokusimi. Shmangni veprimtaritë anësore, të cilat mund të jenë interesante dhe me vlerë, por që e pengojnë nxënësin të përfundojë projektin (detyrën). Në këtë rast, mbani shënim për interesat e reja për t'i pasur parasysh, pasi të ketë përfunduar veprimtaria.

Signuria. Ndërkohë që nxënësi kryen veprimtarinë e tij dhe ju e vëzhgoni, bëni kujdes për masat e sigurisë. Veprimtari të tilla, si gatimi ose prerja me gërshërë, gjithmonë duhen mbikëqyrur nga një i rritur. Edhe eksperimentimi me magnet është i bukur, por ai mund të shkaktojë dëmtimin e një videoje apo kasete.

Planifikimi i kohës rezervë. Mundet, që nxënësve t'u duhet më shumë kohë se një i rritur për të kaluar nga një hap te tjetri. Gjithashtu, duhet të planifikoni kohë rezervë për përsëritjen e veprimtarisë, në rast dështimi ose për arsye të tjera.

Regjistrimi i procesit dhe i rezultateve. Përfshini në veprimtari edhe regjistrimin (mbajtjen shënim) e procedurave dhe të rezultateve nga ana e nxënësve.

Diskutimi dhe rishikimi. Pas përfundimit të veprimtarisë dhe përpara se ajo të përsëritet për herë të dytë (nëse është e nevojshme), diskutoni me nxënësit për veprimtarinë dhe rezultatet e saj. Përdorni regjistrimet e mbajtura nga ata vetë gjatë procesit. Pas analizës, mbani shënim vëzhgimet ose gabimet.

Përsëritja. Lejoni nxënësit të përsërisin veprimtarinë, nëse është e nevojshme. Nxitini ata të mbajnë parasysh çfarë është bërë dhe vërejtjet e bëra. Mbështetini ata dhe udhëzohini, nëse del e nevojshme.

Planifikimi i veprimtarive të tjera zbuluese dhe krijuese. Mendoni se sa e përshtatshme ishte veprimtaria për nxënësit. Ndërkohë që planifikoni veprimtari të tjera të tilla, gjeni përgjigjet e këtyre pyetjeve: Çfarë ishte mirë? Çfarë mund të shkonte më mirë? Si mund të korrigjohen ose të lehtësohen fushat problematike?

Metoda e të nxënit zbulues dhe krijues të udhëhequr (me orientim)

Tiparet kryesore të të nxënit zbulues dhe krijues të udhëhequr (me orientim) janë:

- paraqitja e një kornize pune, duke u prezantuar nxënësve objektivat e të nxënit;
- nxënësit kanë përgjegjësinë për zbulimin e përmbajtjes së nevojshme për të kuptuarit dhe këtë e realizojnë nëpërmjet vetë-studimit;
- dhënia e udhëzimeve për të ndihmuar dhe orientuar vetë-studimin;
- të kuptuarit përforcohet nëpërmjet marrjes së përvojave që kanë të bëjnë me problemin, detyrën dhe punën.

Të nxënit zbulues dhe krijues mund të pasurohet nëpërmjet përdorimit të *simulimit*.

Gjatë konceptimit të të nxënit zbulues me anë të simulimit, duhen mbajtur parasysh:

- hyrja “tamam në kohën e duhur” në fushën përkatëse të njohurive duket se ka mjaft efekt në zgjidhjen e problemit dhe në transferimin e njohurive;
- mbështetja për ngritjen e hipotezave ka ndikim pozitiv në arritjen e nxënësve;
- mbështetja për konceptimin e eksperimenteve, duke dhënë këshilla dhe duke bërë aludime, ka efekt pozitiv në aftësitë eksperimentuese të nxënësve (por, nuk duket të ketë ndonjë ndikim te rezultatet e të nxënit);
- mbështetja për të nxjerrë përfundime, p.sh., duke iu dhënë nxënësve një mjet për vizatimin e një lakoreje që shpreh një përfundim (duke e nxitur, pra, ta shprehë përfundimin me anë të një lakoreje);
- mbështetja për organizimin e procesit të të nxënit, e cila përfshin këto masa:

- përcaktimin e modelit të ndjekjes së përparimit (progresit) të nxënësit (p.sh. “hap pas hapi”);
- planifikimin e mbështetjes që do t’i jepet nxënësit (p.sh., duke e orientuar me anë të pyetjeve, duke i dhënë udhëzime kur t’i kërkojë ose madje edhe duke i dhënë detyra);
- monitorimin e mbështetjes (p.sh., duke i treguar se çfarë është arritur deri në një çast të caktuar gjatë simulimit);
- strukturimin e procesit të zbulimit (p.sh., duke i dhënë nxënësit një skemë të hapave që duhen ndjekur sipas parimit “përcakto, bëj, reflekto”).

Sipas literaturës, të nxënit zbulues dhe krijues i udhëhequr (me orientim) jep rezultate më të mira se ai pa udhëheqje (orientim), sepse përforcon “të nxënit e thelluar”.

Shembulli i të nxënit zbulues dhe krijues të udhëhequr në AFP

Shembulli që po ju paraqesim ka të bëjë me riparimin e sistemit elektrik në një mjet (makinë). Në këtë rast, përcaktimi i shkakut dhe i burimit të defektit është një detyrë mjaft komplekse. Për diagnostikimin e defekteve, një automekanik duhet të përdorë pajisjet e duhura dhe duke pasur një strategji të qartë në kokë për gjetjen e defektit dhe për zgjidhjen e problemit (riparimin). Meqë nxënësi nuk mund të kujtojë veçoritë e të gjitha llojeve të mjeteve, atëherë nuk do të jetë e mundur që trajnimi praktik të fokusohet në një tip të caktuar mjeti. Prandaj, trajnimi do të fokusohet te mënyra e të menduarit (strategjia e të menduarit), po aq sa edhe te të dhënat, procedurat dhe konceptet specifike, pra sipas rastit dhe situatës. Trajnimi duhet të bëjë të mundur fitimin e shprehive fleksibël dhe të të menduarit përshtatës, në mënyrë që të përcaktohen detyrat sipas situatës që paraqitet. Kështu, sistemi i të nxënit bën që nxënësi:

- të përcaktojë vetë kursin që do të ndjekë për zgjidhjen e problemit;
- të kryejë, me pajisjet diagnostikuese simuluese, teste të simuluar te qarqet elektrike, për të marrë të dhëna të sakta;
- të gjejë informacione të tjera të nevojshme;
- të kryejë riparimin dhe të testojë rezultatet;
- të kryejë riparimin te mjetet e kthyer nga klientë, të cilët janë ankuar për riparimin e mëparshëm;
- të marrë fedback për eficiencën e shërbimit të kryer (koha dhe kostoja e riparimit), për vendimet jo korrekte të mara dhe se si t’i kryejë diagnostikimet më me efektivitet.

Debati në këtë shembull nuk është se të nxënit zbulues dhe krijues i udhëhequr është më i mirë se ai pa udhëheqje, por se “sa udhëheqje” duhet për një “nivel të të nxënit” (e ndoshta dhe për rezultate mësimore dhe fusha të caktuara).

Të nxënit zbulues dhe krijues përmes studimit të rasteve

Formati i një studimi rasti varet se si ju doni ta përdorni atë me nxënësit. Në vijim, po paraqesim disa nga këto formate.

Studim rasti i gjerë dhe i hollësishëm

Ky tip formati përdoret më shumë në shkollat ekonomike. Studimet e rastit përqendrohen në marrjen e një vendimi të caktuar, te njerëzit që e marrin atë, te njerëzit që ndikohen nga ai vendim dhe te ndikimi që ai ka te të gjitha palët e interesuara. Një studim rasti mund të jetë edhe 100 faqe. Nxënësit e studiojnë atë në mënyrë individuale dhe përgatisin një analizë të vendimeve të mara, së bashku me rekomandimet për ndryshim. Më pas, studimi diskutohet në klasë.

Studimet e rastit përshkruese dhe treguese, pjesët e të cilave jepen njëra pas tjetrës

Këto studime janë deri në 5 faqe, me 1 deri 2 paragrafë për faqe dhe parashikohen që të përdoren në dy ose më shumë orë mësimore. Studimet u zbulohen nxënësve pjesë-pjesë (1 faqe një herë, 1 faqe herën tjetër e kështu me radhë), duke zhvilluar diskutime, duke ngritur hipoteza dhe duke formuluar qëllime mësimore e çështje për studim për çdo pjesë më vete. Objektivat i jepen nxënësit nga fundi i studimit të rastit. Ky format ka buruar nga studimet në fushën e mjekësisë.

Ministudimet

Ky tip studimi rastesh parashikohet për një orë të vetme mësimi dhe ka fokus të ngushtë. Ministudimet përdoren për të ndihmuar nxënësit për zbatimin e koncepteve, për t'i njohur ata me praktikën në laboratorë ose si një ushtrim paralaboratorik, për ta kuptuar më mirë punën që do të zhvillohet më pas në laborator.

Literatura:

- Abelson, H: *Logo for the Apple, II*, NH: BYTE/McGraw Hill, Peterborough, 1982.
- Alessi, Stephen. M. & Trollop, Stanley. R., (2001) *Multimedia for Learning* (3rd Edition), - Pearson Allyn, Bacon, [ISBN 0-205-27691-1](#).
- Blumenfeld P. C., Soloway E., Marx R. W., Krajcik J. S., Guzdial, M., Palinscar, A.: *Motivating project-based learning: Sustaining the doing, supporting the learning*. - *Educational Psychologist*, 26(3 & 4), 369–398, 1991.
- Boyle Tom (2002). *Towards a Theoretical Base for Educational Multimedia Design*. *Journal of Interactive Multimedia in Education*, 2002, (2). ISSN:1365-893X [HTML \[www-ime.open.ac.uk/2002/2\]](http://www-ime.open.ac.uk/2002/2)

Përdorimi i metodës së eksperimentit në procesin mësimor në AFP

Lindita DHIMA
Agjencia Kombëtare e Arsimit
dhe e Formimit Profesional

Hyrje

Eksperimentet krijojnë një mundësi të shkëlqyer për të nxënit. Nxënësve u pëlqen entuziazmi dhe sfida që shkakton e panjohura si dhe manipulimi i gjërave. Në laboratorët e mësimin profesional nxënësit mësojnë duke bërë.

Qëllimi

Qëllimi i eksperimentit është:

- të përforcojë konceptet teorike të nxënësit;
- të bëjë që nxënësit të formulojnë një problem dhe të planifikojnë hapat për zgjidhjen e tij;
- t'i mësojë nxënësit me durimin dhe disiplinën e kërkimit shkencor;
- të nxisë kuriozitetin e nxënësve.

Epërsitë

Eksperimentet kanë disa epërsi, në krahasim me metodat e tjera të të mësuarit:

- Eksperimentet zgjerojnë fushën e të nxënit duke bërë dhe i sfidojnë nxënësit të mendojnë vetë.
- Nxënësit aftësohen në përdorimin e aparaturave dhe të pajisjeve.
- Nxënësit fitojnë aftësinë e organizimit të të dhënave dhe të nxjerrjes së përfundimeve prej tyre.
- Nxënësit fitojnë përvojë pune në bashkëpunim të ngushtë me të tjerët.
- Nxënësit fillojnë të mbështeten më shumë në fakte që i shohin me sytë e tyre, sesa në opinionet e të tjerëve.

Mangësitë

Eksperimentet kanë edhe disa pika të dobëta:

- Duan kohë për t'u zhvilluar.
- Materialet shtesë dhe hapësira që kërkojnë mund të jenë të kushtueshme.
- Në një klasë me probleme disipline, përdorimi i tyre nuk do të ishte i këshillueshëm.

Strategjitë

Dy janë strategjitë që duhet të mbahen parasysh, kur planifikojmë eksperimentet:

1. Eksperimenti i udhëhequr

Në këtë rast, mësuesi fillimisht jep parimin dhe, më pas, demonstroi eksperimentin që e mbështet atë parim. Nxënësit përsërisin eksperimentin pas demonstrimit të mësuesit.

Për shembull:

- Mësuesi shpjegon ligjin e Hukut.
- Mësuesi demonstroi eksperimentin që mbështet këtë ligj.
- Nxënësi përsërit eksperimentin.

Kjo metodë sjell më pak entuziazëm sesa eksperimenti zbulues, por, njëkohësisht, do më pak kohë.

2. Eksperimenti zbulues

Në këtë strategji, mësuesi parashtron një pyetje ose problem. Nxënësi, më pas, duhet të konceptojë dhe të bëjë një eksperiment për zgjidhjen e problemit. Përgjatë rrugës, nxënësi “zbulon” vetë ligjin (rregullin etj.) përkatës.

Për shembull:

- Mësuesi tregon sustën me peshë.
- Mësuesi pyet se ç’ndodh nëse pesha dyfishohet.
- Nxënësi koncepton dhe bën eksperimentin.
- Nxënësi “zbulon” ligjin e Hukut..

Kjo metodë është shumë efektive, nxënësit entuziazmohen dhe fitojnë përvojën e parë. Por, kjo metodë zbuluese kërkon kohë.

Fazat e eksperimentit të udhëhequr

1. Faza përgatitore

Me qëllim që nxënësit të fitojnë përvoja të suksesshme në laborator, mësuesi duhet të *identifikojë dhe të sigurojë burimet e nevojshme*. Nxënësit duhet të kenë të gjitha materialet, mjetet dhe pajisjet e nevojshme për të kryer detyrën e dhënë. Nxënësit kanë interesa dhe aftësi të ndryshme. Që të plotësojë të gjithë nxënësit me burime, mësuesi duhet të sigurojë librat, manualët, revistat dhe materialet audio-vizuale përkatëse. Mësuesi duhet të *organizojë dhe të menaxhojë mjedisin fizik të laboratorit*. Laboratori duhet të jetë i pastër, i organizuar mirë dhe në përputhje me kushtet e punës.

2. Faza e instruktimit

Para se nxënësit t’i kryejnë veprimet vetë, kanë nevojë të udhëzohen (instruktohen) për kompetencën që u kërkohet, me qëllim përmbushjen me sukses dhe pa rreziqe të detyrës. Mësuesi mund ta japë këtë informacion me anë të shpjegimit të ilustruar, një demonstrim ose materialeve udhëzuese të shtypura. Një kombinim i këtyre metodave, në shumë raste, është më efektiv. Më poshtë jepet një shembull tipik i radhës së instruktimit për një eksperiment të udhëhequr:

- Shpjego eksperimentin (përdor ilustrime).
- Shpërnda një fletë me udhëzime për eksperimentin.

- Demonstrato eksperimentin.
- Sqaro qëllimin e eksperimentit.
- Nënvizto shkallën e kërkuar të saktësisë.
- Thekso rregullat e sigurisë.
- Bëj dhe përgjigju pyetjeve.

3. Faza e eksperimentit

Siguro përfshirjen e nxënësit

Nganjëherë, mësuesit e drejtojnë veprimtarinë nga shumë afër dhe përfshirja e nxënësve kufizohet vetëm nga lëvizjet e fytyrës (mimikës) gjatë demonstrimit. Nxënësit duhet të përfshihen në të gjithë hapat e eksperimentit, kurdoherë që është e mundur. Ata nxënës që e kanë kryer me sukses punën laboratorike, mund t'ua tregojnë nxënësve më të ngadaltë rezultatet e tyre, nëpërmjet diskutimit dhe të tregojnë se si e konceptuan eksperimentin. Të gjithë nxënësit duhet të përfshihen aktivisht edhe në menazhimin, edhe në mirëmbajtjen e vendit të tyre të punës dhe të pajisjeve.

Lejo shtrimin e pyetjeve nga nxënësit

Për të minimizuar mundësinë e gabimeve ose të ngatërresës, mësuesi duhet të nxisë nxënësit të bëjnë pyetje para, gjatë dhe pas punës laboratorike. Përpara se çdo nxënës të fillojë punën, sipas planit që ka bërë vetë, duhet kontrolluar me kujdes çdo plan nëse është i plotë, i saktë dhe pa rreziqe.

Jep ndihmën tënde në laborator

Gjatë zhvillimit të eksperimentit, nxënësit nuk duhen lënë vetëm, madje edhe kur ata janë tejet të aftë dhe iu është dhënë një fletë udhëzuese e përsosur. Mësuesi duhet të qarkullojë nga nxënësi në nxënës, duke bërë komentet përkatëse. Një teknikë shumë efektive është të pyeturit e vazhdueshëm të nxënësve:

“Çfarë po bëni?”

“Cili do të jetë hapi tjetër?”

“A u parapritë vështirësive dhe rreziqeve?”

“A po ia dilni të vendosni pajisjet e nevojshme?”

Sidoqoftë, nuk këshillohet ndihma e tepruar ndaj nxënësve. Nëse kjo ndodh shpesh, atëherë ata mund të humbasin interesin dhe përfshirjen personale në punën e tyre. Ndonjëherë, ia vlen ta lësh një nxënës të vazhdojë dhe të bëjë edhe ndonjë gabim, për sa kohë që siguria e tij nuk kërcënohet dhe, kur nuk përdoren materiale të kushtueshme. Në një bisedë të shkurtër me nxënësin, pas gabimit të tij, diskuto çfarë qe gabim, si të korrigohet, ose si mund të shmanget në të ardhmen. Mbi të gjitha, i duhet bërë përforsim pozitiv, me anë të lavdërimit, për punën e bërë mirë. Mjedisi i laboratorit krijon një mundësi të shkëlqyer për një kontakt të tillë personal.

Vlerëso punën e nxënësve

Me qëllim që nxënësit të nxënë nga përpjekjet e tyre dhe që mësuesi të ruajë cilësinë dhe sasinë e dëshiruar të punës laboratorike, nxënësve iu duhet dhënë fedback (komente) për përmirësimin dhe produktin që nxjerrin. Mësuesi duhet të bëjë vazhdimisht kontrolle të shpejta të punës së secilit nxënës dhe të japë një vlerësim të shkurtër për të. Nxënësit mund t'i thuhet nëse puna e tij është brenda tolerancave të specifikuara, nëse cilësia e produktit është e kënaqshme, nëse është bërë ndonjë gabim, nëse ecuria e tij përkon me çfarë pritet prej tij nga ana profesionale dhe kështu me radhë.

4. Faza përmbledhëse

Në fund të eksperimentit, mësuesi duhet të bëjë një seancë përmbledhëse. Në këtë seancë ai duhet:

- të diskutojë konceptimin e eksperimentit;

- të diskutojë rezultatet e eksperimentit;
- të diskutojë përfundimet e eksperimentit;
- të përforcojë lidhjen ndërmjet teorisë dhe eksperimentit;
- të pyesë nxënësit si mund përmirësohet përvoja “herën tjetër”.

Udhëzues përmbushjeje Përdorimi i eksperimenteve

A bëri instruktori gjatë fazës:	PO	JO
a) përgatitore (të eksperimentit të udhëhequr ose “zbulues”)		
1. identifikimin e llojit të eksperimentit?	___	___
2. identifikimin dhe sigurimin e burimeve të nevojshme?	___	___
3. organizimin dhe menazhimin e aspekteve fizike të laboratorit?	___	___
b) së instruktimit (të eksperimentit të udhëhequr)		
4. përshkrimin e qartë të eksperimentit?	___	___
5. demonstrimin e eksperimentit?	___	___
6. sqarimin e qëllimit të eksperimentit?	___	___
7. nënvizimin e shkallës së kërkuar të saktësisë?	___	___
8. shpërndarjen e fletës së udhëzimit për eksperimentin?	___	___
9. theksimin e rregullave të sigurisë?	___	___
10. pyetje dhe a mori përgjigje lidhur me eksperimentin?	___	___
c) së instruktimit (të eksperimentit “zbulues”)		
11. shtrimin e problemit ose të pyetjes?	___	___
12. dhënien e sfidës nxënësve për konceptimin e një eksperimenti?	___	___
13. dhënien e këshillave dhe të të dhënave sipas nevojës?	___	___
14. monitorimin e ecurisë së nxënësit?	___	___
ç) së eksperimentit (të udhëhequr ose “zbulues”)		
15. sigurimin e mjeteve, të materialeve dhe të pajisjeve?	___	___
16. qarkullimin nga nxënësi në nxënës gjatë eksperimentit?	___	___
17. dhënien e komenteve pozitive çdo nxënësi?	___	___
18. dhënien me pak fjalë të udhëzimit ose të këshillave?	___	___
19. ndalimin e punës për korrigjimin e teknikës së gabuar të nx.?	___	___
20. kontrollin e përdorimit të pajisjeve?	___	___
21. kontrollin për masat ndaj rreziqeve?	___	___
d) përmbledhëse (të eksperimentit të udhëhequr ose “zbulues”)		
22. diskutimin e konceptit të eksperimentit?	___	___
23. diskutimin e rezultateve dhe të të dhënave të eksperimentit?	___	___
24. diskutimin e përfundimeve të eksperimentit?	___	___
25. përforcimin e lidhjes ndërmjet eksperimentit dhe teorisë?	___	___

Kur përdoren eksperimentet, hapat e nevojshëm duhet të jenë me “PO”.

Përfundim

Nëse është i planifikuar mirë, eksperimenti mund të sjellë përvoja entuziaste të nxëni. Një eksperiment i mirë mund të shndërrojë një teori të lodhshme në një përvojë të mrekullueshme.

Literatura:

- Rajina Paudel: “*Use experiments*”, skill card
- *Teaching Tips*, website.
- *Methods of Teaching and learning*, website.

Teknikat e prezantimit me përdorim të medieve të ndryshme në procesin mësimor

Lindita DHIMA
Agjencia Kombëtare e Arsimit
dhe e Formimit Profesional
Gëzim BEGOLLI
Qendra e Formimit
Profesional "Sol", Tiranë

Përvoja në mësimdhënie dhe trajnim po konfirmon gjithmonë e më qartë varësinë e efektivitetit të çdo veprimtarie mësimore ose trajnuese nga harmonizimi i drejtë i medieve pedagogjike me metodat, me kushtet, me përmbajtjen dhe me informacionin paraprak që duhet të zotërojnë nxënësit/kursantët si dhe me teknikat e prezantimit të tyre.

Në këtë material do të pasqyrojmë në mënyrë të përmbledhur përkufizime dhe interpretime të medias pedagogjike e të mjeteve pedagogjike mediatike, lidhjen e tyre me përmbajtjen dhe metodat, si dhe disa faktorë që ndikojnë në rritjen e efektivitetit të teknikave të prezantimit të një përmbajtjeje me medie të ndryshme.

Mjeti mediatik pedagogjik dhe media

Mjeti mediatik pedagogjik është një mbartës informacioni nga burimi te marrësi. Ashtu siç ka mjete të ndryshme transporti, për të transportuar njerëzit nga një vend në një vend tjetër, si biçikletë, makinë, tren etj., po ashtu ka dhe mjete mediatike të ndryshme, për të transmetuar një mesazh nga burimi te marrësi, dmth. te nxënësi/kursanti. P.sh., njohuritë mund t'i transmetojmë nëpërmjet zërit të mësuesit, nëpërmjet një materiali të shkruar, nëpërmjet riprodhimit audio ose audio-vizual të materialit etj. Në këto raste duhet të mos ngatërrojmë mjetin mediatik pedagogjik me objektin fizik. Në rastin e projektorit, transparentja shërben si mjet mediatik pedagogjik, kurse projektori është objekt fizik.

Media është tërësia e mjeteve mediatike. Nëpërmjet medias, në botën e mësimin dhe të trajnimit bëhet komunikimi dhe transferimi i njohurive, i shprehive dhe i qëndrimeve.

Media nuk është mesazh. Mesazhi duhet të dëgjohet dhe të kuptohet përpara se të ndodhë ndonjë komunikim. Në procesin e mësimin/trajnimit mesazhi është i lidhur me të nxënësit, me strategjinë e mësimdhënies/trajnimit dhe me metodologjinë që përdoret për ta përhapur atë te nxënësit. Por, në kushte të caktuara, një mjet mediatik mund të shndërrohet në mesazh. Kjo ndodh kur vëmendja përqendrohet jo te nxënësi/kursanti, si marrës informacioni, por te mjeti mediatik pedagogjik. P.sh., një mësues/instruktor fillon të përdorë një lloj transparenteje të re në projektor, me cilësi shumë të mira. Për atë ky është një mjet mediatik, që e ndihmon atë për transmetimin e informacionit te nxënësit, kurse për të tjerë, që interesohen më shumë për cilësitë teknike të transparentes, ai është një mesazh.

Mjetet mediatike janë të shumta dhe për përdorimin e tyre me efektivitet duhet të mbahet parasysh kushtëzimi i tyre nga përmbajtja, nga niveli i nxënësve/kursantëve, nga veçoritë psikologjike të tyre, nga kushtet ku do të përdoren etj. Në këtë këndvështrim, nuk mund të diskutohet për mjete mediatike më të mira, por për teknika më të mira, për përdorimin e tyre sipas rrethanave e kushteve të caktuara. P.sh., përdorimi i flipçartit në një klasë me shumë nxënës nuk është efektiv. Ose, nëse përdorim vazhdimisht CD për të paraqitur informacion me Power Point, të jemi të sigurt se vetëm në orët e para ajo do të jetë e suksesshme, më tej bëhet e mërziqshme për nxënësit.

Duhet të mbajmë, gjithashtu, parasysh se mjetet mediatike, si mbartëse të informacionit, ndërveprojnë me gjashtë shqisat e marrësit (nxënësit/kursantit). Shqisat që përdoren më shumë gjatë mësimdhënies/trajnitimit janë:

- të parit,
- të dëgjuarit,
- të prekurit,
- të lëvizurit.

Të shijuarit dhe të nuhaturit shfrytëzohen vetëm në raste të veçanta.

Sa më shumë shqisa të marrin pjesë në procesin e mësimi/trajnitimit, aq më efektive bëhen mjetet mediatike. Kjo mund të realizohet vetëm duke kombinuar mjetet mediatike audio, vizuale dhe audio-vizuale, nëpërmjet përdorimit të teknikave të përshtatshme të prezantimit. Në tabelën e mëposhtme është bërë përputhja e shqisave me mediet, në rastin kur ato prezantohen nga mësuesi/instruktori, si dhe në rastin kur prezantohen nga vetë nxënësi/kursanti.

Media sipas kanaleve të shqisave

prezantimi	audio	Audio-vizual	vizual	lëvizor
kontrolluar dhe prezantuar nga mësuesi	- zëri i instruktorit.	- kartë TV-je, - CD.	- shprehja e instruktorit, - dërrasa me shkumës, - fshirësja e dërrasës, - dërrasa magnetike, - flipçarti, - tabela e murit, - posterit, - pinbordi, kartat, - transparentet, - fotografitë, - objektet reale, - modelet, - doracakët, - librat, - slajdet, - film fiks dhe film pa zë.	- Orientimi nga ana e instruktorit drejt objekteve reale aktuale, modeleve ose maketeve.
prezantuar dhe kontrolluar nga vetë nxënësi	- kaseta audio.	- projektues slajdesh, - aparat filmi fiks (diapozitiv), - aparat video, - filma, - instruktim me anë të kompjuterit, - CD, - video ndërvepruese, - TV.	- instruktim i programuar, - CD-ROM - instruktim me anë të kompjuterit, - referenca, - manual teknik.	- simulator

Klasifikimi i medieve mund të bëhet në përshtatje me kriteret që përdoren. Një klasifikim mund të bëhet sipas vendit ku ato përdoren, si

- medie që përdoret në klasë ose në laborator shkollor.
- medie që përdoret në mënyrë personale, sistem i personalizuar instruksioni, të nxënë i programuar, të nxënë nëpërmjet veprimit eksperimental individual, të nxënë nëpërmjet kompjuterit, të nxënë nëpërmjet internetit, on line, punës në rrjet (Net worked) etj.
- Mmedie që përdoren në punë.
- medie që përdoren në sistemin e trajnimit gjatë punës (Coaching) ose të këshillimit (Mentoring).

Një klasifikim tjetër është:

- medie tradicionale,
- medie elektronike ose digjitale.

Në rastin e parë, mjetet mediatike më të shpeshta janë fjala e mësuesit/instruktorit dhe tekstet e shtypura (printuara).

Në rastin e dytë, mediet janë kryesisht audio-vizuale dhe mjaft efektive, si në punën në grup, ashtu edhe në atë individuale të vetorganizuar. Përdorimi i medieve elektronike kërkon njohuri dhe shprehi paraprake, si nga mësuesi, ashtu edhe nga nxënësi.

Mediet dhe metodat

Efektiviteti i të nxënit, si qëllim kryesor i procesit mësimor, varet edhe nga përzgjedhja dhe përdorimi i medieve në funksion të metodave. Duke pasur parasysh që metoda është një proces i zakonshëm dhe që kryhet nga mësuesi dhe nxënësi ose të dy bashkë, duhet që edhe mediet të jenë të tilla, që të nxisin pjesëmarrjen aktive të të dy aktorëve kryesorë.

Metoda përcakton rolin e mësuesit dhe të nxënësve brendapërbrenda veprimtarisë mësimore. Edhe nxënësi, edhe mësuesi duhet të dinë dhe të pranojnë rolin e tyre. Nëse fusim një metodë të re, nxënësve u duhen bërë të ditura rolet e reja që pritet të luajnë. Po kështu, edhe lidhur me parakushtet që duhet të plotësojnë në lidhje me përdorimin e medieve. "Rregullat e lojës" duhet të mësohen. Ndryshe nga futbolli, mësuesi është edhe lojtar, edhe arbitër.

Të njëjtën metodë, të njëjtën medie, për të njëjtin objektiv mësimor, mund të bëhen orvatje për t'i realizuar me teknika të ndryshme prezantimi. Kjo varet nga faktorët që përmendëm në fillim. Por, në çdo rast, vëmendja e mësuesit duhet të përqendrohet në përmirësimin e kompetencës metodologjike të nxënësit. Mësuesi duhet të gjejë kombinimin e duhur dhe interesant të medias dhe të metodës. Në tabelën e mëposhtme jepen disa kombinime. Vini re ndryshimin midis medias-mbartësit të mesazhit dhe objekteve reale fizike. Drejtimi i komunikimit tregohet me anën e shigjetave. Shigjetat me një kah tregojnë vetëm dhënie informacioni, ato me dy kahe tregojnë se ka edhe fedback (feedback), i cili merret nga dërguesi i informacionit.

Roli i medieve dhe i metodave në komunikim

Procesi, metoda	Objekti real fizik transmetues	Media mbartëse	Kanali shqisor	Drejtimi i komunikimit
leksion	- instruktori, mjedisi.	- zëri, shprehja e fytyrës.	- të dëgjuarit, të parit, lëvizja.	→
e folur e ilustruar	- instruktori, mjedisi, - projektori, - dërrasa me shkumës, - tabela e murit.	- zëri, shprehja e fytyrës, - transparentja, - shkumësi, - tabela e murit.	- të dëgjuarit dhe të parit.	→

Procesi, metoda	Objekti real fizik transmetues	Media mbartëse	Kanali shqisor	Drejtimi i komunikimit
vetëstudim	- magnetofoni, - videoregjistratori.	- kaseta, magnetofoni, - videokaseta.	- të dëgjuarit, - të dëgjuarit dhe të parit.	→
dramë	- aktorët.	- zëri, shprehja e fytyrës.	- të dëgjuarit dhe të parit	→
praktikë	- objektet reale.	- objektet reale.	- lëvizja, të parit, të dëgjuarit, të prekurit.	→
rrahje mendimesh (brain-storming)	- pjesëmarrësit.	- zëri, flipçarti.	- të dëgjuarit dhe të parit.	↔
pyetje gojore	- instruktori.	- zëri.	- të dëgjuarit.	↔
diskutim	- pjesëmarrësit.	- zëri, shprehja e fytyrës.	- të dëgjuarit dhe të parit.	↔
klinikë	- instruktori dhe pjesëmarrësit.	- zëri.	- të dëgjuarit.	↔

Përfundim

Mësimdhënia është një proces komunikimi **i dyanshëm**, në të cilin informacioni jepet dhe përpunohet nga nxënësi dhe fidbeku nga ky përpunim merret mbrapsht nga instruktori. Leksioni, si një metodë sipas të cilës një person flet para të tjerëve dhe të tjerët dëgjojnë qetësisht fjalët e tij dhe ndoshta marrin edhe shënime, është vetëm dhënie informacioni. Në kornizën e mëposhtme shihet se dhënia e informacionit nuk është baras me të mësuarit.

Informacion = njohuri + shkathtësi + qëndrime.

Mësimdhënie = informacion + përpunim + fidbek.

Metoda dhe media = mjete për mësimdhënie.

E njëjta gjë zbatohet edhe te mediet. Shumë prej tyre e transmetojnë mesazhin vetëm në një drejtim. Ato bëhen medie mësimore, kur përdoren për komunikim të dyanshëm.

Literatura:

- John Collumn: “*Design visual-based lessons*”.
- Rudolf Batliner & John Collumn: “*Relationship of Methods and media*”, skill card.
- *Teaching Methods and Media*, website.

Metoda e “punës me projekte” në AFP

Ma Albina Buci
Agjencia Kombëtare e Arsimit
dhe e Formimit Profesional

Kuptimi i termave “projekt”, “projekt mësimor” dhe “metodë e punës me projekte”

Fjala “projekt” e ka prejardhjen nga fjalët latine “*projectum*” dhe “*projicere*”, që kanë kuptimin “hedh diçka përpara”. Fjala “projekt” në të vërtetë nënkupton “diçka që i paraprin diçkaje që do të ndodhë”. Ka shumë përkufizime për konceptin “projekt”. Duke sintetizuar disa prej tyre, mund të themi se:

Projekti është një detyrë komplekse, që shërben për të organizuar dhe drejtuar një tërësi veprimtarish, brenda afatesh të përcaktuara dhe që për t’u kryer kërkon një vëllim pune, një buxhet dhe një nivel cilësor të caktuar.

Projekti mësimor (kërkimor) është metodë hulumtuese komplekse, që kombinon në shkallë të ndryshme shumë nga metodat e punës së nxënësit, si: zgjidhjen e problemit, studimin e rastit, vrojtimin, eksperimentimin etj.

Edhe për “Metodën e punës me projekte” ka shumë përkufizime. Shpeshherë ajo përkufizohet si formë e organizimit të mësimin, si strategji mësimore, por shumë herë të tjera përkufizohet si metodë mësimore, e cila fokusohet te mësuesi, te nxënësi dhe te të dy së bashku. Sipas disave prej përkufizimeve:

Metoda e punës me projekte është një qasje mësimore gjithëpërfshirëse, në kuadër të së cilës nxënësit planifikojnë, zbatojnë dhe vlerësojnë projekte që zbatohen në botën reale, si dhe angazhohen në kërkime/hetime të pandërprera bashkëpunuese.

Baza e punës me projekte është konstruktivizmi, i cili gjen pasqyrim në:

- krijimin e mjedisit të të nxënësit me nxënësin në qendër;
- tërheqjen e vëmendjes në formimin e mjeshtërisë, si pjesë e objektivave të të nxënësit bazuar në përvojat reale autentike jetësore me perspektiva të shumëfishta.

Në këtë mënyrë, nxënësve u mundësohet të bëhen “ndërtues” aktivë të njohurive, duke përballuar keqkuptimet ose idetë e gabuara dhe duke bërë të tyren brendinë dhe nocionet e lidhura me të.

Elementet e mësimdhënies dhe të të nxënësit bazuar në projekte

Elementet e mëposhtme mund të identifikohen si komponentë kyç të të nxënësit bazuar në projekte dhe përdoren në përshkrimin, planifikimin e kontrollin/vlerësimin e projekteve.

Mjedisi mësimor me në qendër nxënësin: Ky komponent përcaktohet për të rritur në maksimum iniciativat dhe vendimmarrjen e nxënësve gjatë të mësuarit me projekte, duke përfshirë çështje të zgjedhura për të përcaktuar, prodhuar dhe për të prezantuar vendimet. Projektet duhet të përfshijnë struktura të përshtatshme dhe fidbek (reflektim) për të ndihmuar nxënësit të marrin vendimet e duhura dhe të kryejnë rishikime. Nga dokumentimi i vendimeve, rishikimeve dhe i iniciativave në rritje të nxënësve, mësuesit (dhe nxënësit)

sigurojnë materiale të vlefshme për kontrollin, vlerësimin dhe zhvillimin e punës së nxënësve.

Bashkëpunimi: Ky komponent mendohet t'u japë mundësi nxënësve për aftësi bashkëpunuese të nxëni, të tilla, si: marrja e vendimeve në grup, ndërvarësia midis tyre, dhënia e fidebikut në mënyrë të kujdesshme njëri-tjetrit, kryerja e kërkimeve dhe të punuarit në grup.

Përmbajtja kurikulare: Integrimi i suksesshëm i përmbajtjes kërkon projekte të bazuara në standarde, që të kenë synime të shprehura qartë dhe të paraqesin e mbështesin përmbajtjen e të nxënit, si proces dhe si produkt së bashku.

Detyra autentike (të vërteta): Ky element mund të merret në disa forma, në varësi të synimeve të projektit. Të nxënit e bazuar në projekte është i lidhur me botën reale, sepse u adresohet çështjeve reale që janë të rëndësishme për jetën e nxënësve a të komunitetit. Projekti lidhet me profesione reale përmes përdorimit të audiencave, praktikave dhe metodave autentike. Komunikimi me botën jashtë klasës, në sajë të internetit ose të bashkëpunimit, mund dhe duhet të bëjë lidhjen me komunitetin.

Larmi të shprehuri/prezantimi: Ky komponent u jep nxënësve mundësi që të përdorin me efektivitet mjete dhe teknologji të ndryshme (multimediale) në planifikimin, hartimin dhe prezantimin e projekteve të tyre. Ndonëse teknologjia mund ta bëjë lehtësisht fokusimin në projektin e dhënë, fuqia reale e multimedies qëndron në integrimin e saj me temat e programit mësimor dhe në përdorimin e saj në procese reale prodhuese.

Menazhimi i kohës: Ky komponent u krijon mundësi nxënësve të planifikojnë, të rishikojnë dhe të reflektojnë mbi të nxënësit e tyre. Megjithatë korniza kohore dhe gama e veprimtarive të projekteve mund të ndryshojnë gjerësisht, ato duhet të përfshijnë për të gjitha kohën e mjaftueshme dhe materialet për të mbështetur të nxënësit dhe veprimet që do të kryhen.

Mënyra të reja kontrolli e vlerësimi: Përderisa të nxënësit është proces i vazhdueshëm, vlerësimi duhet të jetë proces i vazhdueshëm i dokumentimit të rezultateve të të nxënit. Të nxënësit bazuar në projekte kërkon vlerësim të vazhdueshëm dhe të larmishëm, duke përfshirë vlerësimin e mësuesve, vetëvlerësimin dhe reflektimin. Praktikave vlerësuese duhet, gjithashtu, të jenë gjithëpërfshirëse dhe të mirëkuptuara nga nxënësit, duke u dhënë atyre mundësi pjesëmarrjeje në procesin e vlerësimit, por në asnjë mënyrë mbështetur nga praktikave tradicionale me mësuesin në qendër.

Epërsitë dhe vështirësitë e përdorimit të metodës së punës me projekte

Metoda e punës me projekte ka një sërë *epërsish* kundrejt metodave të tjera mësimore. Nga zbatimi me sukses i saj bëhet i/e mundur:

- Zhvillimi i aftësive të nxënësve për hulumtim, komunikim e bashkëpunim.
- Zhvillimi i aftësive të nxënësve për të bërë veprime mendore të ndërlikuara.
- Shfrytëzimi i informacionit dhe i njohurive të nxënësve nga më shumë se një lëndë mësimore.
- Përdorimi dhe shfrytëzimi i përvojave vetjake të nxënësve dhe i njohurive të tyre të mara nga burime të ndryshme informative jo shkollore.
- Kryerja e veprimtarive të nxënësve, në shumicën e rasteve, jashtë orës mësimore, si edhe jashtë territorit të shkollës.
- Përfshirja e pjesëmarrësve të niveleve të ndryshme në projekt: mësues të lëndëve të ndryshme, prindër dhe përfaqësues të komunitetit.
- Përgatitja e nxënësve për vendin e punës, duke fituar një gamë të gjerë kompetencash, si: bashkëpunimi, planifikimi i projekteve, vendimmarrja, menazhimi i kohës etj.
- Motivimi i tillë i nxënësve, që bën të mundur rritjen e numrit të tyre në ndjekjen e mësimin dhe të gatishmërisë së tyre për të realizuar detyrat.

- Lidhja e të nxënësve në shkollë me realitetin jashtë saj.
- Pajisja e nxënësve me aftësi bashkëpunuese, njohuri konstruktive dhe kompetenca pune që do t'u nevojiten në vendin real të punës.
- Rritja e përvetësimit të aftësive sociale dhe komunikuese.
- Rritja e përvetësimit të aftësive për zgjidhjen e problemeve në situata të reja, të panjohura për nxënësit
- Krijimi i mundësisë që nxënësit të shohin dhe të bëjnë lidhje ndërlëndore.
- Dhënia e mundësive nxënësve për të kontribuar në përmirësimin e shkollave të tyre dhe të komunitetit përreth.
- Rritja e vetëbesimit të nxënësve, duke i bërë ata të ndjejnë se kanë vlera jo vetëm në klasë apo shkollë, por edhe jashtë tyre.
- Mbatja parasysh e pikave të forta të të nxënësve individual të nxënësve dhe përdorimi i qasjeve të ndryshme të të nxënësve.
- Përdorimi i teknologjisë në mënyra praktike dhe reale.

Si **vështirësi** të metodës së punës me projekte mund të theksohen këto më poshtë:

- Projektet shpeshherë mund të zgjasin më shumë nga sa pritej.
- Projektet kërkojnë shumë kohë përgatitjeje për mësuesit.
- Mësuesit nganjëherë japin mësim në mënyrë të drejtpërdrejtë, kështu që nxënësit nxënë çfarë kërkohet prej tyre.
- Mësuesit mund t'u japin nxënësve më shumë pavarësi nga ç' duhet, kështu që ata kanë më pak mbikëqyrje, udhëzime dhe struktura të përshtatshme.
- Mësuesit pa përvojë me punën me projekte, duke përdorur teknologjinë si mjet njohës, mund të kenë vështirësi për ta përfshirë atë brenda projekteve.
- Format e reja të vlerësimit (jo tradicionale) mund të jenë jo familjare për disa mësues.
- Përzgjedhja e përfaqësuesve nga prindërit dhe komuniteti, si pjesë e rëndësishme në projekt, nuk është e lehtë dhe mund të jetë kohë e konsumuar.
- Mësuesit nuk janë të përgatitur për të integruar përmbajtjen mësimore brenda veprimtarive të botës reale të punës.
- Burimet mund të jenë jo të favorshme dhe jo të përdorshme për disa projekte.
- Mund të mungojë mbështetja administrative.
- Radhitja e synimeve dhe e objektivave të projektit në përputhje me synimet dhe objektivat e kurikulës është e vështirë.
- Komuniteti i prindërve shpeshherë nuk është mbështetës i projekteve.
- Shtrirja e rezultateve të projektit hera herës është e vështirë.

Lidhja midis metodës së punës me projekte me metodën e “zgjidhjes së problemit“ real

Metoda e punës me projekte dhe metoda e zgjidhjes së problemit real janë dy qasje të ndryshme mësimore, por që kanë shumë të përbashkëta në thelbin e kuptimit dhe të zbatimit të tyre.

Atribute unike të punës bazuar në projekte:

- Fillon me një produkt përfundimtar ose "objekt" në mendje;
- Prodhimi i objektit tipik ngre një ose më shumë probleme për t'u zgjidhur nga nxënësit;
- Përdoret një model prodhimi dhe pasqyrohen veprimtaritë prodhuese të botës reale;
- Nxënësit prezantojnë produktin që ata kanë krijuar/prodhuar;
- Produkti i prodhuar përsoset më tej;
- Aftësitë, shprehjet dhe njohuritë e përvetësuara gjatë procesit prodhues janë të rëndësishme për suksesin.

Atribute unike të punës bazuar në zgjidhjen e problemit:

- Fillon me një problem për nxënësit;
- Problemet mund të vendosen në një skenar ose në një format të një studimi rasti;
- Problemet janë paksa ambicioze për të pasqyruar kompleksitetin e jetës reale;
- Përdoret modeli kërkimor/hetues;
- Nxënësit prezantojnë konkluzionet e procesit të zgjidhjes së problemit, por nuk krijojnë medoemos një produkt, si rezultat i zgjidhjes së tij;
- Problemi i përcaktuar çohet më tej.

Atribute të përbashkëta të dy qasjeve të mësipërme:

- Angazhimi i nxënësve në detyra autentike të botës reale;
- Probleme/projekte të hapura, me më shumë se një qasje ose përgjigje;
- Probleme/projekte të vërteta, që stimulojnë situata profesionale;
- Nxënësit në qendër (veprues) dhe mësuesit si lehtësues;
- Nxënësit punojnë në grup gjatë kohës së caktuar për zbatimin e projektit ose për zgjidhjen e problemit;
- Nxënësit nxiten të kërkojnë burime të shumta informacioni;
- Vënia e theksit në vlerësimin autentik të bazuar në arritje;
- Të dyja qasjet mësimore u japin mundësi ideale në kohë nxënësve për reflektim dhe vetëvlerësim.

Çfarë përfshin të nxënit e bazuar në projekte në klasë

Të nxënit e bazuar në projekte ofron disa epërsi dhe sfida kur zbatohet në klasë. Megjithatë, ekzistojnë strategji për t'i përballuar në mënyrë të suksesshme këto sfida.

Disa nga *epërsitë* e të nxënit të bazuar në projekte në klasë janë:

Rritja e motivimit: Nxënësit mund të zgjedhin temat, shtrirjen e përmbajtjes dhe mënyrat e prezantimit, bazuar në aftësitë dhe interesat e tyre individuale. Këto lloje veprimtarish janë tepër motivuese për nxënësit.

Rritja e aftësive për zgjidhjen e situatave problemore: Të nxënit e bazuar në projekte i nxit nxënësit të angazhohen në kontekste të përcaktuara keq ose komplekse. Nga fillimi, nxënësit identifikojnë temat dhe problemet, pastaj kërkojnë zgjidhjet e mundshme. Përmes pjesëmarrjes në punë të pavarur dhe bashkëpunuese, së bashku, nxënësit përmirësojnë aftësitë e tyre për zgjidhjen e problemeve, duke rritur, në këtë mënyrë, aftësitë e të menduarit kritik të tyre.

Përmirësimi i aftësive në përdorimin e medieve kërkimore: Të nxënit bazuar në projekte siguron lidhjen e botës reale me përmbajtjen e projektit. Nxënësit kryejnë kërkime, duke përdorur burime të ndryshme informacioni. Përmes lokalizimit të burimeve, nxënësit zhvillojnë dhe përmirësojnë aftësitë e tyre kërkimore.

Rritja e bashkëpunimit: Në fazat e zhvillimit, nxënësit krijojnë dhe organizojnë grupet e tyre. Ata shkëmbejnë njohuri, objekte të ndërtuara ose produkte të prodhuara. Përmes bashkëpunimit, ata rrisin aftësitë shoqërore komunikuese dhe fitojnë perspektiva të shumta.

Rritja e aftësive për menazhimin e burimeve: Të nxënit e suksesshëm bazuar në projekte i pajis nxënësit me përvojë në organizimin e projekteve dhe në menazhimin e kohës e të burimeve të nevojshme për planifikim.

Disa nga *sfidat* që shfaqen gjatë të nxënit të bazuar në projekte në klasë/shkollë, janë:

Mbështetja e të nxënësve: Mësuesit mund të jenë të papërgatitur për zbatimin e veprimtarive të të nxënësve bazuar në projekte, për shkak të mungesës së familjaritetit me këtë metodë. Ata duhet të stimulojnë diskutime përmes pyetjeve të hapura, që lehtësojnë të menduarit krijues. Mësuesit, gjithashtu, duhet të nxitin nxënësit të gjejnë përgjigje më shumë në mënyrë të pavarur nga burimet, sesa thjesht si "ushqim/ngrënie" e informacionit të tyre.

Vlerësimi: Kryerja e vlerësimit akademik të të nxënësve bazuar në projekte është problematike për mësuesit. Vlerësimi i përvetësimit të njohurive të nxënësve është i vështirë, sepse kontributet individuale mundet që rrallë herë të identifikohen me siguri. Strategji të ndryshme janë të mundshme për vlerësimin e arritjeve të nxënësve, të tilla si vetëvlerësimi individual ose në grup, krahasimi midis përbushjes së nxënësve dhe objektivave të vënë. Procesi i vlerësimit mund t'i adresohet, gjithashtu, mënyrës se si nxënësit këmbëjnë përgjegjësitë e punës në çift.

Fazat e hartimit dhe të zbatimit të një projekti mësimor

Në përgjithësi, katër janë fazat kryesore të hartimit dhe të zbatimit me sukses të një projekti mësimor: (i) planifikimi, (ii) zbatimi, (iii) përmbledhja dhe prezantimi i rezultateve, (iiii) monitorimi/vlerësimi.

Në fazën e planifikimit, nxënësit zgjedhin projektin, kërkojnë dhe përcaktojnë vendndodhjen e burimeve për informacionet e duhura dhe i organizojnë këto burime në forma praktike të përdorshme. Gjithashtu, nxënësit organizojnë bashkëveprimin e punës në grup. Përmes këtyre veprimtarive, nxënësit identifikojnë dhe prezantojnë temën, mbledhin informata të rëndësishme dhe gjejnë zgjidhje të mundshme (potenciale).

Planifikimi i projektit përfshin:

- paraqitjen e projektit që do të zbatohet;
- caktimin e kohës gjatë së cilës do të realizohet projekti;
- formulimin e saktë të objektivave në të gjitha nivelet që do të arrihen nga nxënësit;
- përcaktimin nga nxënësit të partnerëve që do të bashkëpunojnë në këtë projekt mësimor kërkimor;
- përzgjedhjen e mjeteve dhe përcaktimin e teknikave që do të përdoren në funksion të realizimit të projektit;
- paracaktimin e produkteve të projektit.

Në fazën e zbatimit, nxënësit vënë në jetë idetë e projektit dhe bëjnë dokumentimin, ndërthurin kontributet e anëtarëve të grupit dhe mbështesin zbatimin me sukses të projektit. Në këtë fazë nxënësit supozohet të prodhojnë një produkt të ri që mund të ndahet me të tjerët.

Zbatimi i projektit përfshin:

- zbatimin nga grupet e nxënësve të detyrave të veçanta, të përcaktuara nga mësuesi për të realizuar dhe përfunduar detyrën mësimore;
- formulimin e pyetësorëve për të grumbulluar informacionin e kërkuar, të nevojshëm për realizimin e detyrës;
- shpërndarjen, plotësimin dhe përmbledhjen e të dhënave prej pyetësorëve;
- kryerjen e intervistave (kur është e domosdoshme) të caktuara paraprakisht dhe dokumentimin e tyre;
- ruajtjen e të gjitha shënimeve dhe të vrojttimeve të bëra nga grupet e nxënësve, të cilat sjellin informacion për projektin, të tilla si: dorëshkrime, grafikë apo diagrame, fotografi, pamje filmike etj.
- krahasimin e materialeve të grumbulluara në rrugë të ndryshme, si: intervista, pyetësorë, materiale interneti, literaturë, vrojttime, eksperimentime etj.

- përpunimin dhe përgatitjen e përfundimeve (konkluzioneve), për t'i paraqitur në prani të një auditori.

Në fazën e përmbledhjes dhe të prezantimit të rezultateve (zhvillimit të mëtejshëm), projekti përfshin reflektimin dhe hapat e mëtejshëm të tij. Në këtë fazë, nxënësit këmbëjnë objektet apo produktet në grupe të vogla ose në tërë klasën, japin dhe marrin feedback për procesin e të nxënësve dhe për projektin në përgjithësi, individualisht ose në grup.

Përmbledhja dhe raportimi i rezultateve përfshin:

- sigurimin e të gjitha mjeteve të nevojshme për paraqitjen e produkteve përfundimtare të projektit;
- prezantimin e punës së grupeve të nxënësve nga përfaqësuesit e zgjedhur nga grupet;
- ndihmën që mësuesi u jep nxënësve për përmbledhjen e rezultateve të projektit;
- vizualizimin e materialeve të përgatitura për prezantim dhe dokumentimin e tyre.

Në fazën monitorimit dhe të vlerësimit të rezultateve, projekti përfshin vlerësimin e arritjeve të nxënësve për punën me projekte, i cili është tërësisht ndryshe nga vlerësimi tradicional i nxënësve për punën në klasë. Meqenëse nxënësit punojnë për projekte të ndryshme e me afate kohore të ndryshme, atëherë detyra e mësuesve për vlerësimin e përparimit të nxënësve është më komplekse.

Vlerësimi i rezultateve të arritura nga nxënësit, bazuar në punën me projekte përfshin:

- vlerësimin e arritjeve të rezultateve të të nxënësve dhe monitorimin e përparimit të tyre.
- diagnostikimin dhe përmirësimin e procesit, si dhe nxjerrjen në dukje të anëve të forta dhe të mangësive të nxënësve, për të identifikuar programe dhe strategji mësimore të përshtatshme.

Zakonisht, një vlerësim i mirë i rezultateve të arritura në punën me projekte u jep përgjigje pyetjeve të mëposhtme:

- A harmonizojnë nxënësit objektivat specifike mësimore? P.sh., përdorimin e modeleve e të grafikëve për zgjidhjen e problemeve, analizimin e lidhjeve të ndryshme etj.
- A përpunohen aftësitë e paraqitura nga nxënësit me rezultatet e pritshme?
- A janë në gjendje nxënësit të demonstrojnë aftësitë dhe përparimin e tyre?
- A i përshtatin nxënësit veprimtaritë e tyre me ato të botës reale?
- A shfaqin “prerje” të përbashkëta përmes lëndëve të ndryshme?
- A sigurojnë matjen e objektivave të ndryshëm?

Organizimi i mësimdhënies/të nxënësve me metodën e punës me projekte

Metoda e të mësuarit me projekte ka si tipar themelor mundësinë që iu jepet nxënësve të ushtrojnë aftësitë individuale teorike e praktike në përmbushjen e detyrave të dobishme dhe konkrete. Që mësimdhënia/të nxënësve me projekte të jenë të suksesshme, duhet të mbahen mirë parasysh tri dimensionet e tij: organizimi i të nxënësve, organizimi i nxënësve dhe organizimi i mjedisit mësimor.

Organizimi i të nxënësve me projekte përfshin disa elemente didaktike, të tilla, si:

Motivimi- Thelbi i motivimit të nxënësve sipas metodës së punës me projekte është që për të qenë të gjithë nxënësit të suksesshëm, duhet që ata të realizojnë diçka me vlerë. Kjo arrihet më së miri dhe në mënyrë të vazhdueshme në procesin e të nxënësve me projekte. Ka disa mënyra për të nxënësit motivimin e nxënësve:

- përzgjedhja e detyrës së projektit me shkallë mesatare dhe shkallë të pranueshme vështirësie. Kjo arrihet nëpërmjet ndarjes së detyrave të vështirësive të ndryshme,

brenda pjesëtarëve të grupit. Motivimi i nxënësit rritet nëse përpjekjet e tij individuale mund të integrohen me ato të grupit.

- përcaktimi i objektivave të saktë, që lidhen me interesat e vetë nxënësve e me rezultatet e projektit dhe qartësimi i rrugës së mundshme për arritjen e tyre.
- formulimi i detyrave të projekteve interesante e nxitëse për punë. Kjo arrihet nëpërmjet: krijimit të surprizave, ngritjes së dyshimeve, krijimit të paqartësive, vendosjes së objeksioneve etj.
- stimulimi i punës në grup, por edhe i një të nxëni individual, nëpërmjet konkurrencës brenda grupit.

Individualiteti- Thelbi i individualitetit është dhënia përparësi punës së pavarur të nxënësve. Secili nxënës ka individualitetin e tij të papërsëritshëm. Mësuesi duhet të ketë parasysh nivelin e njohurive dhe të shprehive të nxënësve, si dhe shkallën e zhvillimit psikomotor të tyre gjatë ndarjes së grupeve dhe gjatë dhënies së detyrave për zgjidhje.

Pjesëmarrja aktive- Pjesëmarrja aktive nënkupton veprimtarinë praktike dhe të nxënët efektiv. Procesi i të nxënit bazuar në projekte, në shkollat profesionale është proces i integritetit të teorisë me praktikën, që nxënësi të fitojë kompetenca të caktuara profesionale.

Organizimi i nxënësve dhe i mjedisit mësimor në metodën e të nxënit me projekte është i ndryshëm nga ai tradicional. Nxënësit ndahen në grupe të vogla prej disa nxënësish, gjithnjë në varësi të detyrës së projektit. Në organizimin e grupeve mbahet parasysh individualiteti i çdo nxënësi dhe synohet që grupi të jetë i përbërë nga nxënës me nivele të ndryshme. Kërkohet një kombinim i drejtë i nxënësve të “mirë” me ata të “prapambetur”, i “teorikëve” me “praktikët”, që të kompensojnë njëri-tjetrin në grup. Organizimi i grupit bëhet në mënyra të ndryshme:

- Grupe të ndryshme nxënësish me detyrë të njëjtë projekti, që punojnë në mënyrë të pavarur nga njëri-tjetri. Në fund të projektit grupet ballafaqojnë zgjidhjet e tyre, duke i prezantuar para klasës. Bëhen diskutime, analiza e krahasime, të cilat janë një burim i pasur për feedback.
- Grupe të ndryshme nxënësish me minidetyra të veçanta, por që janë pjesë e detyrës së projektit. Shpesh herë këto minidetyra quhen edhe miniprojekte. Ky organizim përdoret në rastet kur projekti është tepër i gjerë dhe ka mundësi ndarjeje dhe kushte për realizim. Grupet koordinojnë punën, pasi produkti i çdo miniprojekti do të jetë pjesë e një produkti përfundimtar.
- Grupe të ndryshme nxënësish me detyra të veçanta projekti. Grupet punojnë të pavarura, gjë që vështirëson krijimin e mjedisëve të veçanta mësimore për secilin grup. Në të gjitha rastet bëhet ndarja e detyrave brenda grupit, pra krijohet “hierarkia” (ndarja vertikale) dhe “specializimi” (ndarja horizontale) i grupit. Kjo ndarje bëhet në mënyrë demokratike nga vetë nxënësit, duke marrë parasysh edhe sugjerimet e mësuesit.

Organizimi i mjedisit mësimor- përfshin objektet dhe materialet mësimore. Këto elemente janë në funksion të njëri-tjetrit dhe kanë një larmi të madhe. Me dhënien e detyrës së projektit, mësuesi përzgjedh, krijon dhe u rekomandon nxënësve mjediset e nevojshme për të arritur objektivat e projektit. Përzgjedhja e mjedisit mësimor bëhet në varësi të natyrës që ka detyra e projektit, të nivelit të nxënësve, të natyrës dhe të shkallës së vështirësisë që paraqesin kompetencat që duhet të fitojnë nxënësit, të kohës, të fondeve dhe të pajisjeve në dispozicion. Disa objekte dhe materiale mësimore tipike që përdoren në punën me projekte janë: klasat, kabinetet, repartet e punës, laboratorët, bibliotekat, zyrat mësimore, ekonomitë bujqësore didaktike (parcelat fushore, serrat, komplekset blegtorale). Materialet mësimore që rekomandohen të përdoren gjatë punës me projekte, nga ana didaktike grupohen në: materiale të shkruara, pajisje dhe materiale audiovizuale.

Literatura:

- Bejtja P., Konini M., Mustafai A.: *Fjalor për Arsimin dhe Formimin Profesional*, Tiranë, 2001.
- Blumenfeld P.C., Soloway E., Marx R. W., Krajcik J. S., Guzdial M., Palincsar, A.: *Motivating project-based learning: Sustaining the doing, supporting the learning. Educational Psychologist*, 26, 369-398. (1991)
- Duch, B.: What is Problem-Based Learning? In ABOUT, Teaching: A Newsletter of the Center for Teaching Effectiveness, 47, January, 1995.
- Hoffman B., Ritchie D.: Using Multimedia to Overcome the Problems with Problem Based Learning, *Instructional Science*, 25(2), 97-115, 1997, March.
- Ryan, Christopher, Koschmann, Timothy: *The Collaborative Learning Laboratory: A Technology-Enriched Environment to Support Problem-Based Learning*, 1994.

Përdorimi i “vizitës mësimore” në procesin mësimor në AFP

Ma Albina BUCI
Agjencia Kombëtare e Arsimit
dhe e Formimit Profesional

Vizita mësimore ose, ndryshe, ekskursioni mësimor, është një formë organizimi e të mësuarit jashtë shkolle/qendre, e cila, u jep mundësi nxënësve/kursantëve për të lidhur të nxënësit në klasë me situatat reale të botës së punës. Një vizitë studimore e planifikuar me kujdes, me një synim të përcaktuar qartë, është efektive dhe e dobishme për të sjellë së bashku klasën dhe botën reale njëkohësisht.

Qëllimi i kryerjes së vizitës mësimore

Qëllimi i vizitës mësimore mund të jetë i ndryshëm, në varësi të fushës profesionale. Përgjithësisht, qëllimi i një vizite mësimore është:

- për ta bërë mësimdhënien në klasë më të kuptimtë, përmes përforcimeve të jetës reale;
- për t’u siguruar nxënësve përditësimin e informacionit të përshtatshëm me përvojat konkrete;
- për të siguruar përvoja që janë të arritshme në shkollë;

Vizita mësimore mund të kryhet:

Në fillim të vitit shkollor ose të kursit të formimit

Në këtë rast vizita mësimore ka natyrë eksploruese (kërkimi). Nxënësit/kursantët fitojnë mprehtësi mendimi në situata konkrete të botës reale ku ata jetojnë, dhe që ka lidhje me profesionin e tyre të ardhshëm. Pas kryerjes së vizitës mësimore, mësuesi/instruktori, mund t’i referohet asaj gjatë procesit mësimor, në përputhje me objektivat mësimorë/rezultatet e pritshme.

Gjatë vitit shkollor ose kursit të formimit

Vizita studimore gjatë vitit shkollor organizohet për të siguruar përvojë më të thellë për çështje të caktuara specifike.

Në fund të vitit shkollor ose të kursit të formimit

Vizita studimore në këtë rast përdoret shpesh për të parë zbatimin praktik të asaj çfarë është studiuar, në përputhje me rëndësinë dhe vlefshmërinë e kurikulës.

Epërsitë dhe mangësitë e vizitës mësimore

Kryerja e vizitës mësimore ka një sërë **epërsish**, kundrejt të mësuarit në shkollë/qendër, nga të cilat mund të theksohen:

- Ofrimi i menjëhershëm dhe i drejtpërdrejtë i përvojave të botës reale, të cilat për nga natyra që kanë, janë të memorizueshme dhe njëkohësisht argëtuese për nxënësit/kursantët;
- Ndërgjegjësimi për mundësitë e përditshme të të nxënësit, përtej mësimin që zhvillohet në klasë.

- Familjarizimi me mësimdhënien dhe të nxënët, jo vetëm si procese kryesore dhe të rëndësishme, por si pjesë e pandarë e jetës së tyre shkollore dhe jashtë saj.
- Dhënia e njohurive, shkathtësive, qëndrimeve dhe e vlerave të përditësuara dhe të lidhura aktualisht me profesionin e tyre.
- Vendosja e lidhjes së shkollave me biznesin, komunitetin, projekte dhe me organizata të ndryshme të interesuara.

Disa nga **mangësitë** e vizitës mësimore janë:

- Një grup relativisht i madh (më shumë se 10) nxënësish është vështirë për t'u menazhuar dhe mund të jetë jo efektiv.
- Nxënës apo kursantë me sjellje komplekse mund të shkaktojnë vështirësi në kryerjen e vizitës mësimore.
- Duhet shumë kohë për planifikim e saj.

Procedura e kryerjes së vizitës mësimore

Përfshirja e nxënësve/kursantëve në planifikimin dhe organizimin e vizitës mësimore është shumë e rëndësishme, pasi ajo u shërben më shumë atyre. Në këtë mënyrë, ata do të ndihen të rëndësishëm dhe më shumë përgjegjës për atë çfarë po bëjnë dhe, nëse gjërat nuk shkojnë ashtu siç pritet, do të fajësojnë më pak mësuesin apo instruktorin. Gjatë kohës kur ata bëjnë planifikimin dhe organizimin e vizitës mësimore (kryejnë veprimtari), mësojnë edhe nga njëri-tjetri edhe nga vetë procesi. Por, duke qenë se vizita mësimore është tërësisht e ndërlikuar dhe kërkon kohë, rekomandohet të ndiqet një procedurë standarde për planifikimin dhe kryerjen e saj. Për këtë rekomandohen hapat e mëposhtëm:

Zgjedhja e një teme/çështjeje të përshtatshme

Kjo arrihet duke iu referuar kurikulës dhe duke evidentuar tema apo çështje të përshtatshme për vizitë mësimore. Një rëndësi të posaçme zë formulimi i saktë dhe i qartë i objektivave të vizitës.

Zgjedhja e vendit dhe e kohës së duhur për kryerjen e vizitës mësimore

Në varësi të objektivave të formuluar për vizitën mësimore, zgjidhet koha dhe vendi i përshtatshëm për realizimin me sukses të saj.

Planifikimi dhe organizimi i vizitës mësimore

Planifikimi i pandarë i vizitës mësimore bëhet sipas hapave të mëposhtëm:

- Llogaritja paraprake e buxhetit.
- Miratimi nga shkolla dhe pëlqimi nga komuniteti i prindërve i vizitës mësimore. Duhet patjetër pëlqimi i prindërve, pasi nxënësit shumë herë duhet të paguajnë për udhëtimin si dhe për fjetjen, në rastet kur flihet jashtë mjediseve shkollore.
- Sigurimi i ushqimit dhe strehimi i nxënësve/kursantëve.
- Sigurimi i transportit si dhe i të gjitha burimeve dhe materialeve të tjera të nevojshme për të realizuar vizitën mësimore.
- Vendosja e kërkesave shëndetësore, të higjienës dhe të sigurisë.
- Hartimi i rregullores për kryerjen e vizitës mësimore.
- Bërja e të gjitha rregulimeve të nevojshme dhe konfirmimi i tyre me shkrim. Nëse është e mundur, një vizitë paraprake në vendin ku do të kryhet vizita, është shumë e rëndësishme.
- Hartimi i një programi për kohën e lirë dhe mbrëmjet, duke përfshirë lojëra të ndryshme, veprimtari sportive, veprimtari kulturore e të tjera si këto.

Sa më të qarta të jenë gjërat për grupin (nxënës/kursantë) para kryerjes së vizitës, aq më shumë ata do të fitojnë nga vizita mësimore dhe mësimdhënësit do të kenë më pak keqkuptime gjatë dhe pas vizitës mësimore. Përpara nisjes për kryerjen e vizitës mësimore, është e rëndësishme të diskutohet me grupin rreth pyetjeve të mëposhtme:

- Pse po shkojmë atje?
- Nga kush do të priten ata?
- Çfarë duhet të bëjnë vizitorët (nxënësit/kursantët) atje?
- Cilat janë detyrat dhe përgjegjësitë e tyre?
- Në ç'vend dhe për çfarë do të mbahen shënime dhe kur do të bëhet raportimi?
- Kush i mban shënimet dhe kush e bën raportin?
- Cili është programi i vizitës?
- Cila është rregullorja e vizitës mësimore?
- Ku do të qëndrojnë?
- Cila është menyuja e të ngrënit?
- Me çfarë do të udhëtohet? Etj.

Nxënësve/kursantëve duhet t'u shpërndahen programi i udhëtimit, rregullorja e vizitës si dhe detyrat e caktuara për t'u realizuar me shkrim prej tyre.

Kryerja e vizitës mësimore

Pas çdo hapi të përgatitur me kujdes, fillon kryerja e vizitës mësimore në kohën e duhur.

Rekomandohet të ndiqen hapat e mëposhtëm, por ato mund të ndryshohen nëse është e nevojshme, në përputhje me natyrën e temës apo të çështjes së zgjedhur.

- Në fillim, nxënësit/kursantët udhëzohen qartë përreth objektivave të vizitës mësimore.
- Gjatë vizitës rishikohen objektivat kohë pas kohe.
- Udhëhiqet grupi hap pas hapi.
- Nxiten nxënësit të bëjnë pyetje.
- Krijohen grupe që të jenë përgjegjëse për intervistimin e palës pritëse.
- Kontrollon mbajtja e shënimeve dhe përgatitja e raporteve.
- Bëhet lidhja e vizitës me mësimin në klasë.
- Jepet e merret rregullisht informacion (fidbek) nga grupi.
- Ruhet disiplina gjatë vizitës.
- Sistemohet në kohë vendi i pushimit apo i fjetjes dhe sigurohet transporti e ushqimi i grupit.
- Falënderohet pala pritëse për bashkëpunimin dhe ndihmën e saj.

Përmbledhja e vizitës mësimore

Pas kryerjes së vizitës mësimore, bëhet një përmbledhje për të përforcuar objektivat e saj. Për këtë:

- Përfshihet gjithë klasa në diskutim dhe merret informacion nga çdo nxënës individualisht.
- Shpërndahen materiale të tilla, si: broshura, objekte, fotografi dhe raporte.
- Pyeten nxënësit/kursantët për ndjesitë dhe përshtypjet nga vizita.
- Protokollet veprimtaria e kryer dhe bëhen përmirësimet e mundshme për herën tjetër.
- Jepet informacion shtesë, për të bërë lidhjen e vizitës mësimore me kurikulën.

- *E fundit por jo më pak e rëndësishme*: I dërgohet një letër falënderimi palës pritëse. Kjo forcon lidhjet për ndihmë dhe bashkëpunim në të ardhmen.

Si përfundim, “Vizita mësimore” është një formë organizimi (metodë) shumë efektive, sepse:

- Sjell së bashku botën reale dhe shkollën (klasën).
- Ka një ndikim shumë të mirë në përmbushjen e kurikulës, kur ajo është e planifikuar dhe e organizuar mirë.
- U krijon mundësi nxënësve për të kuptuar lidhjen midis asaj për të cilën ata po mësojnë, me kërkesat aktuale të veprimtarisë profesionale në situata konkrete në të cilat njerëzit punojnë e jetojnë.

Udhëzuesi i përmbushjes Kryerja e vizitës mësimore

Për të kryer një vizitë mësimore produktive, mësuesi/instruktori duhet:

Përpara vizitës:

1. t'i referohet kurikulës dhe të përcaktojë objektivat,
2. të zgjedhë vendin e përshtatshëm për kryerjen e saj me sukses,
3. të përfshijë nxënësit në planifikim dhe përgatitje,
4. të përgatisë një buxhet real të shpenzimeve për kryerjen e vizitës,
5. të marrë miratimin (lejen) nga institucioni dhe prindërit,
6. të përgatisë rregulloren e vizitës mësimore,
7. të organizojë transportin, ngrënien dhe strehimin,
8. të konfirmojë vizitën në një dokument të shkruar,
9. të përgatisë nxënësit për udhëtim.

Gjatë vizitës:

10. të udhëheqë dhe nxitë nxënësit siç duhet,
11. të rishikojë objektivat e vizitës kohë pas kohe,
12. të kontrollojë mbajtjen e shënimeve dhe raportimin,
13. të ruajë disiplinën.

Pas vizitës:

14. të bëjë përmbledhjen e vizitës duke e lidhur me të nxënësit në klasë,
15. të mbajë shënime herë pas here,
16. të falënderojë palën pritëse me shkrim.

Për një vizitë mësimore të suksesshme të gjitha pikat e lartshënuara duhen marrë parasysh.

Literatura:

- Materiale të TITI-it (Training Institute for Technical Instruction), Nepal, për trajnimin e trajnerëve, 2003.
- Materiale nga interneti.

Ndërtimi i testeve me pyetje me zgjedhje të shumëfishtë për vlerësimin e nxënësve në AFP

Alqi MUSTAFAI
Agjencia Kombëtare e Arsimit
dhe e Formimit Profesional

Ç'është testi me pyetje me zgjedhje të shumëfishtë

Një nga tipat më të përdorshëm të instrumenteve të vlerësimit të nxënësve është dhe testi i përbërë nga njësi testi që emërtohen si “pyetje me zgjedhje të shumëfishtë”. Ka raste kur këto emërtohen shkurt si njësi testi “me zgjedhje të shumëfishtë” ose “me alternativa”. Ndonjëherë quhen dhe “teste me përzgjedhje të përgjigjeve”. Thelbi i këtyre njësive të testit është që nxënësit i ofrohen *një seri (3-5) zgjidhjesh për një pyetje/kërkesë të bërë dhe ai duhet të përcaktojë atë zgjidhje që ai e konsideron si zgjidhje të saktë (ose që i afrohet më tepër zgjidhjes së saktë).*

Karakteristikë e këtyre lloje testesh është se ato përdoren gjerësisht dhe me mjaft efektivitet për “vlerësimin e njohurive” të nxënësve, sidomos të njohurive të niveleve të ulëta, që kanë të bëjnë me *të mbajturit mend* (dallimin, renditjen, rikujtimin, emërtimin, vendndodhjen dhe gjetjen). Këto njësi testi përdoren më pak për *të kuptuarit e njohurive* (interpretimin, riformulimin, dhënien e shembujve, përmbledhjen, klasifikimin, përzgjedhjen dhe krahasimin) dhe *zbatimin e njohurive* (ilustrimin, llogaritjen, zgjidhjen, përpilimin dhe ndryshimin). Është shumë e vështirë që pyetjet me zgjedhje të shumëfishtë të përdoren për vlerësimin e njohurive të nivelit të lartë, si *analizimi, vlerësimi dhe krijimi*, të cilat kërkojnë zakonisht pyetje me përgjigje të hapura.

Shembulli 1, për njësi testi që ka të bëjë thjesht me rikujtimin e një fakti:

Rrethoni germën që i përgjigjet zgjidhjes korrekte për kërkesën e mëposhtme:

E skuqura është një lloj gatimi që kryhet në kontakt me:

- A. nxehtësi të drejtpërdrejtë;
- B. flakë;
- C. vaj të nxehtë;
- D. avull.

Sa më sipër është një njësi testi me zgjedhje të shumëfishtë, që përdoret për të verifikuar nëse nxënësi zotëron një njohuri që ka të bëjë me gatimin, pra nëse ai e di ose jo që “e skuqura” kryhet në kontakt me “vaj të nxehtë”.

Shembulli 2, për njësi testi që ka të bëjë me zbatimin e një koncepti:

Sa litra naftë mund të hidhen në një enë me përmasa: 20 cm x 40 cm x 30 cm?

- A. 12 litra,
- B. 24 litra,
- C. 36 litra,
- D. 48 litra.

Në këtë rast nxënësi duhet të kryejë një llogaritje në zbatim të formulës së vëllimit të një trupi ($V = 20 \times 40 \times 30 = 24000 \text{ cm}^3$) dhe, gjithashtu, të konvertojë njësitet, nga cm^3 në litra.

Ndërtimi i testit me pyetje me zgjedhje të shumëfishtë

Është mjaft e rëndësishme të analizohet ndërtimi i njësive të testit me zgjedhje të shumëfishtë (NJTZSH), si dhe i terminologjisë që lidhet me to.

Një NJTZSH përbëhet nga dy pjesë kryesore: (a) trunгу dhe (b) një seri përgjigjesh të mundshme (zakonisht 4 ose 5 të tilla).

Trunгу (apo rrënja) parashtron pyetjen ose çështjen për të cilën nxënësi do të verifikohet nëse e zotëron ose jo. Ai përmban informacionin fillestar dhe mund të jetë në formën e një pyetjeje të plotë dhe të drejtpërdrejtë ose në formën e një pohimi jo të plotë (shih shembujt e mësipërm).

Përgjigjet e mundshme (alternativat) pasojnë trunгуn dhe përbëhen nga **një përgjigje korrekte** (çelësi) dhe **përgjigjet e tjera të gabuara** (çorientuesit).

Shembulli 3:

Cili nga detalet e mëposhtme ndodhet në motorin e automobilin? (trunгу)

- a) gjysmëboshti; (çorientues)
- b) boshti me gunga;** (çelësi)
- c) boshti i ndërmjetëm; (çorientues)
- d) boshti pasiv. (çorientues)

Ka raste kur trunгу ndahet në dy pjesë, njëra që jep informacion dhe tjetra që formulon kërkesën (pyetjen):

Shembulli 4:

Një drejtues automjeti aksidenton një person në rrugë (pjesa e parë, informuese). Cili është veprimi që ai duhet të bëjë menjëherë pas këtij aksidenti? (pjesa e dytë, pyetëse).

- A. Të njoftojë policinë.
- B. Të njoftojë ndihmën e shpejtë.
- C. T'i japë ndihmën e parë të aksidentuarit.
- D. Të lirojë rrugën për automjetet e tjera.
- E. Nuk e di.

Për të frenuar (mënjanuar) **hamendësimin** (përzgjedhjen e një përgjigjeje në mënyrë të rastësishme), disa teste përmbajnë dhe një alternativë që formulohet: Nuk e di (si në shembullin 4). Në këtë rast, përgjigjet korrekte vlerësohen me pikë pozitive, përgjigjet e gabuara penalizohen (vlerësohen me pikë negative), kurse alternativa “nuk e di” nuk vlerësohet me pikë.

Llojet e testeve me pyetje me zgjedhje të shumëfishtë

Testet me pyetje me zgjedhje të shumëfishtë, në varësi të përgjigjes, janë disa llojesh:

Me përgjigje korrekte të vetme: të gjitha përgjigjet janë të gabuara (çorientuese), me përjashtim të vetëm njëres prej tyre (çelësit), si në rastin e shembullit 3, përgjigjja b).

Me përgjigjen më të mirë: përgjigjet dallohen për nga shkalla e korrektesisë, disa janë të gabuara dhe disa janë korrekte. Megjithatë, njëra është qartësisht më korrekte se të tjerat dhe kjo është përgjigja më e mirë, si në rastin e shembullit 4, përgjigjja C.

Me përgjigjen e gabuar: nxënësit i kërkohet që të përzgjedhë përgjigjen që është e gabuar ose atë që është përgjigja më e keqe (më e gabuar).

Shembulli 5:

Gjatë saldimit me hark duhet të kryhen veprimet e mëposhtme. Cili prej tyre është veprim i gabuar?

- A. Lëvizet dora në drejtim të tegelit të saldimit.
- B. Hiqet maska mbrojtëse për të parë më mirë tegelin e saldimit.**
- C. Kryhen lëvizje zigzage për të mbushur më mirë saldimit.

- D. Zëvendësohet elektroda, kur shkurtohet deri në gjatësinë 3-4 cm.
Me disa përgjigje korrekte: në këtë rast dy ose më shumë përgjigje janë korrekte.

Shembulli 6:

Cilat janë veprimet korrekte që kryhen gjatë saldimit me hark?

- A. *Lëvizet dora në drejtim të tegelit të saldimit.*
 B. Hiqet maska mbrojtëse për të parë më mirë tegelin e saldimit.
 C. *Kryhen lëvizje zigzage për të mbushur më mirë saldimin.*
 D. *Zëvendësohet elektroda, kur shkurtohet deri në gjatësinë 3-4 cm.*

Epërsitë dhe mangësitë e përdorimit të testeve me pyetje me zgjedhje të shumëfishtë

Epërsitë	Mangësitë
Mundëson vlerësimin e një game të gjerë objektivash mësimore, që nga riprodhimi i fakteve, deri te nivelet e larta të të kuptuarit.	Testet cilësore janë të vështira dhe kërkojnë shumë kohë dhe ekspertizë për t'u ndërtuar.
Mund të ofrojë dhe informacion diagnostikues, nëpërmjet analizimit të karakteristikave të përgjigjeve të gabuara.	Ka prirje që të fokusohen në objektiva mësimore të niveleve të ulëta.
Mundëson përfshirjen e fushave të gjera të përmbajtjeve, nëpërmjet përdorimit të një shumëllojshmërie pyetjesh.	Rezultatet e vlerësimit mund të hamendësohen nga nxënësit që kanë aftësi për të “nuhatur” përgjigjet e sakta, duke shfrytëzuar dobësitë e testit.
Lejon krahasimin dhe vlerësimin e ideve, të koncepteve apo të teorive të ndryshme.	Mund të mbivlerësojë të nxënëit e atyre nxënësve që kanë aftësi të përdorin procesin e eliminimit për të përzgjedhur përgjigjen e saktë.
Mundëson rregullimin e nivelit të vështirësisë, nëpërmjet përshtatjes së ngjashmërisë midis përgjigjeve alternativave.	Nuk vlerëson aftësitë për të organizuar dhe për të shprehur idetë.
Pranon analizën e njësisë së testit.	Përgjithësisht nuk jep fidbekun e duhur për të korrigjuar mungesat në procesin e të kuptuarit.
Rrit paanshmërinë në vlerësim, në saje të natyrës objektive.	Nxënësit nuk kanë mundësi të argumentojnë pse kanë përzgjedhur përgjigjet e gabuara.
Administrohet me lehtësi edhe për numër të madh nxënësish, në një kohë të shkurtër.	
Korrigjohet lehtë, si me dorë, ashtu edhe me metoda të automatizuara.	
Pakëson vlerësimin e ndikuar (me opinion) nga shkrimi i keq.	
Ka më pak ndikim hamendësimi, sesa në rastin e përdorimit të tipave të tjerë të njësive të testeve (p.sh., me Po ose Jo).	
Krijon kushte për besueshmëri dhe	

objektivitet.	
Krijon mundësi për analiza statistikore të rezultateve të vlerësimit.	

Çfarë duhet pasur parasysh kur hartohet një test me pyetje me zgjedhje të shumëfishtë

- Testet me pyetje me zgjedhje të shumëfishtë duhet të vlerësojnë objektiva mësimorë “të vlefshëm“, pra duhet të synojnë fakte ose koncepte kuptimplote (domethënëse) dhe jo dytësore ose hollësira të parëndësishme.
- Duhet të përdoret gjuhë e qartë, e thjeshtë dhe korrekte, që të mos ndikojë në aftësinë e nxënësit për të demonstruar atë që di.
- Të përjashtohen njësitë e testit që kanë të bëjnë me opinionet, për të cilat përgjigjet korrekte janë të diskutueshme (të dyshimta).
- Rekomandohet që njësitë e testit të kenë vetëm një përgjigje “korrekte“ ose vetëm një përgjigje “më të mirë“.
- Të renditen përgjigjet e mundshme sipas një rregulli logjik (kohor, numerik etj.), nëse ka. Kjo renditje ndihmon leximin dhe kuptimin e alternativave për të bërë përzgjedhjen.
- Për të pakësuar hamendësimin e përgjigjes së saktë, ajo vendoset në mënyrë të rastësishme kundrejt çorientuesve dhe jo shpesh në të njëjtin pozicion.
- Të bëhet kujdes që njësitë e testit të mos jenë të ndërvarura, pra informacioni i njërës të mos orientojë për përgjigjen e saktë të tjetrës.
- Të mënjanohej njësitë e testit që përmbajnë alternativa që nuk kanë lidhje me objektivin që po vlerësohet.
- Të hartohen njësi testi me 3 deri 5 përgjigje; më pak se 3 përgjigje rrisin mundësinë për hamendësim, kurse më shumë se 5 prej tyre rrisin mundësinë për përgjigje që nuk kanë lidhje me objektivin.
- Të renditen alternativat vertikalisht, poshtë trungut.
- Të renditen njësitë e testit duke rritur gradualisht nivelin e objektivave që ato vlerësojnë.

Udhëzime për formulimin e trungut:

- Trungu duhet të formulohet ose si një pyetje e drejtpërdrejtë, ose si një fjali e paplotësuar (mundësisht të përdoret rasti i parë).
- Trungu duhet të shprehë një mendim të plotë, të formuluar si një fjali koherente, e cila synon një objektiv të vetëm dhe të pavarur.
- Trungu duhet të përmbajë thelbin e asaj që kërkohet dhe jo të lihet kjo tek alternativat.
- Trungu duhet të përmbajë edhe atë pjesë të formulimit që përsëritet te të gjitha alternativat, në mënyrë që të pakësohet mbingarkesa e testit.
- Trungu duhet të përmbajë aq informacion sa të bëhet e qartë kërkesa. Mund të përdoren 2-3 fjali hyrëse, nëse këto e rrisin qartësinë e trungut.
- Kur përdoren trungje me fjali të paplota, të vendosen vendet bosh në fund të trungut.
- Të mënjanohej citime të drejtpërdrejta nga tekstet dhe terminologjia e sofistikuar shkencore.
- Të mënjanohej përdorimi i formulimeve mohuese në trung, sepse ato sjellin paqartësi dhe ndërlirim të gjykimit. Kur mohimet janë të domosdoshme, ato bëhen të dukshme (me germa të mëdha, me nënvizime ose me germa të ndezura).

Udhëzime për formulimin e përgjigjeve të mundshme:

- Të përdoren terma të qartë dhe të drejtpërdrejtë në përgjigjet; të kuptuarit e tyre nuk duhet të ndikojë në gjetjen e përgjigjes së saktë.
- Të përzgjidhen çorientues të arsyeshëm dhe me tërheqje të barabartë të vëmendjes së nxënësve që nuk dinë përgjigjen e saktë. Për këtë:
 - shkruhen çorientues që përmbajnë terma që lidhen me përgjigjen e saktë.
 - përcaktohet nivel objektivi i njëjtë, si për përgjigjen e saktë, ashtu dhe për çorientuesit.
 - përcaktohen çorientues që janë të vërtetë, por që nuk kanë të bëjnë me kërkesën.
- Nëse është e mundur, mënjahen alternativa të tilla, si: “të gjitha të mësipërmet” ose “asnjë nga të mësipërmet”, pasi lehtësohet hamendësimi nga nxënësit që zotërojnë vetëm një pjesë të informacionit. Po kështu, këto nuk duhet të përfshihen nëse trangu kërkon “përgjigjen më të mirë”, pasi këto alternativa bien në kundërshtim me kërkesën.
- Ndërtohen përgjigje të tilla, që formati i tyre të mos japë orientime për hamendësimin e përgjigjes së saktë. Për këtë duhet:
 - përgjigjet të jenë gramatiksht të pajtueshme me trangun;
 - të gjitha përgjigjet të jenë ekuivalente nga pikëpamja e gjatësisë, e stilit dhe e strukturës;
 - të mënjahet përdorimi i përgjigjia e saktë e fjalëve “kyçe” nga trangu;
 - të përpunohen fjalitë dhe të mos citohen drejtpërdrejt nga teksti.
 - të mënjahet përdorimi i fjalëve “absolute”, të tilla si: kurrë, asnjëherë, gjithmonë.

Nga sa më sipër, rezulton se “biznesi” i testeve me pyetje me zgjedhje të shumëfishtë nuk është dhe aq i lehtë dhe mësuesi duhet të përgatitet mirë në përdorimin e tyre; në të kundërt komprometon gjithë procesin e vlerësimit të nxënësve.

Literatura:

- Grup autorësh: *Si të hartojmë një test*, Tiranë, 2002.
- Petrela Shpresa: *Manual në ndihmë të hartuesve të testeve objektive*, Tiranë, 2001.
- *Hartimi i njësive të testit me zgjedhje të shumëfishtë*. Materiale të TITI-t (Training Institute for Technical Instruction), Nepal, për trajnimin e trajnerëve, 2003.

Specifikimet e testit në vlerësimin e nxënësve në AFP

Ma Mirela ANDONI
Instituti i Kurikulave
dhe i Trajnimit.

Procesi i vlerësimit të nxënësit realizohet nëpërmjet grumbullimit të informacioneve që ndihmojnë dhe janë vendimtare në gjykimin për arritjet e nxënësit. Vlerësimi i nxënësit realizohet nëpërmjet instrumenteve të ndryshme të vlerësimit, të cilat përzgjidhen në përputhje me atë që do të vlerësohet.

Përvoja ka treguar se vlerësimi nuk mund të kryhet për çdo temë të mësimin, por, për ato tema që janë më të rëndësishme, pasi faktorë si koha në dispozicion për një vlerësim, numri i madh i nxënësve etj., e vështirësojnë këtë proces. Përzgjedhja e përmbajtjes që do të vlerësohet dhe që duhet të zotërohet nga nxënësit që vlerësohen, çon në **kampionimin e përmbajtjes lëndore**.

Në planifikimin e vlerësimit ka rëndësi që kampionimi lëndor të jetë sa më përfaqësues, pra, të përfshihen të gjithë objektivat mësimorë të parashikuar në kurikul, sipas rëndësisë së tyre. Për një kampion sa më cilësor përdoret **tabela e specifikimeve**.

Tabela e specifikimeve përfshin jo vetëm peshat e përmbajtjes lëndore, por ajo paraqet në mënyrë të specifikuar nivelet e matjes së aftësive/shprehive të nxënësve në lidhje me njohuritë që zotërojnë.

Në përgjithësi për vlerësimin e vazhdueshëm të nxënësve janë përgjegjës mësuesit e lëndës, kurse për vlerësime kombëtare përfundimtare një test hartohet nga specialistët e vlerësimit, në bashkëpunim me specialistë të kurikulave dhe mësues me përvojë në mësimdhënie. Si rrjedhojë, ndërtimi i tabelës së specifikimeve mund të kryhet jo vetëm nga specialistët të vlerësimit, por, dhe nga mësuesit.

Specifikimi i testit të vlerësimit kalon në disa hapa, si më poshtë.

Vendosja e objektivave të vlerësimit

Objektivat e vlerësimit hartohen duke u mbështetur në përmbajtjen lëndore. Ata duhet të shprehin çfarë nxënësi do të jetë i aftë të bëjë pas trajtimit të lëndës. Në fakt, objektivat e vlerësimit u referohen objektivave në programin e lëndës. Ata duhet të formulohen në mënyrë të tillë që të jenë të matshëm dhe të qartë (të mos lënë vend për shumë interpretime). Arritja e një formati sa më të matshëm të objektivave të vlerësimit realizohet nëpërmjet dekodimit të objektivave të kurikulës.

Testi është një nga instrumentet e vlerësimit të njohurive të nxënësve. Procesi i testimit realizohet pas një teme, kapitulli, semestri, viti shkollor, niveli shkollimi etj.

Në fakt, **lënda që do të testohet** (kapitulli, temat, lënda për një semestër ose për të gjithë vitin), është **një listë objektivash**. Marrëdhënia që ekziston midis objektivave dhe kërkesave që paraqiten në test është e tillë që, sikurse objektivat paraqesin nivele të ndryshme të të nxënësve, edhe kërkesat e testit do të masin aftësi/shprehi të niveleve të ndryshme, që nxënësi ka fituar gjatë procesit të të nxënësve.

Përdorimi i taksonomive është mjaft ndihmues për klasifikimin e objektivave, duke ndihmuar, njëkohësisht, edhe në klasifikimin e qëndrimeve të nxënësve ndaj këtyre objektivave. Më e njohur është taksonomia e Blumit (Bloom), e cila është më e zbatueshme për hartimin e testeve. Sipas kësaj taksonomie, kategoritë kryesore në fushën e njohjes klasifikohen si më poshtë:

1. Njohuritë, përkufizohen si të kujtuarit e materialit dhe përfaqësojnë nivelin më të ulët të rezultateve të të nxëniet në fushën njohëse.
2. Të kuptuarit, përkufizohet si aftësi për të kapur kuptimin e materialit dhe mund të shfaqet duke e shpjeguar materialin nga një formë në një tjetër, duke e interpretuar etj.
3. Të zbatuarit, u referohet aftësive për të përdorur materialin e mësuar në situata të reja, duke përfshirë zbatimin e rregullave, të metodave, të koncepteve, të parimeve, të ligjeve etj. Në këtë fushë rezultatet e të nxëniet kërkojnë një nivel të lartë të të kuptuarit.
4. Të analizuarit, i referohet aftësisë për të zbërthyer materialet në pjesë, duke përfshirë identifikimin e pjesëve dhe marrëdhëniet midis tyre. Në këtë fushë rezultatet e të nxëniet paraqesin një nivel edhe më të lartë të të menduarit se të kuptuarit dhe të zbatuarit, pasi kërkojnë një kuptim si të përmbajtjes, ashtu edhe të formës strukturore të materialit.
5. Sinteza, u referohet aftësive për të lidhur pjesët së bashku dhe për të formuar një të tërë. Rezultatet e të nxëniet në këtë fushë janë të menduarit kritik i fokusuar në formulimin e modeleve të reja apo të strukturave të reja (p.sh. detyrat e kursit).
6. Vlerësimi, përfshin aftësinë për të gjykuar vlerën e materialit (roman, poemë, poezi, problem etj.), për një qëllim të dhënë. Këta objektiva paraqesin nivelin më të lartë të rezultateve të të nxëniet në hierarkinë e objektivave njohës, pasi përmbledhin të gjitha kategoritë e tjera të objektivave, si dhe gjykime vetjake.

Shembull

Objektiva të përgjithshëm mësimorë	Qëndrimet e nxënësve ndaj objektivave mësimorë
1. Njeh karakteristikat e përbërësve të produkteve ushqimore. Njeh llojet e proteinave. Njeh karakteristikat kimike të proteinave. Njeh përmbajtjen e proteinave në produktet ushqimore.	Përkufizon, përshkruan, liston, emërton, përzgjedh etj.
2. Kupton parimet kryesore të konservimit të produkteve ushqimore. Interpreton parimet kryesore për konservimin e produkteve ushqimore. Vlerëson pasojat e përdorimit të metodave të konservimit në ruajtjen e produkteve ushqimore.	Dallon, shpjegon, jep shembuj, përmbledh.
3. Zbaton parimet e konservimit për planifikimin e skemave të prodhimit të konservave të ndryshme. Zbaton parimin e anabiozës dhe të cenoanabiozës . Zbaton parimet e të ftohtit të produkteve. Etj.....	Demonstron, zbulon, përgatit, përshtat, zgjidh etj.
4. Njeh metodat kryesore të konservimit të produkteve ushqimore. Zbaton parimet e konservimit në përdorimin e metodave të ndryshme të	Zbërthen, bën skema dhe diagrame, identifikon, ilustron, zbulon, përmbledh, etj.

konservimit. Analizon ndryshimet që pëson produkti gjatë procesit të pasterizimit dhe të sterilizimit.	
5. Shkruan një temë të organizuar mirë. Propozon një plan për një eksperimentim etj	Kategorizon, kombinon, krijon, ndërton, planifikon, përmbledh etj.
6. Gjykon qëndrueshmërinë logjike të materialit të shkruar.	Vlerëson, krahason, kritikon, diferencon.

Ndërtimi i tabelës së peshave

Përpara se të gjykohet për përmbajtjen e testit, ndërtohet tabela e peshave, që paraqet përqindjen që zë një temë në raport me gjithë materialin. Kjo tabelë mund të ndërtohet për të marrë informacion për një kapitull, për një semestër ose për një vit shkollor. Për ta ilustruar marrim një shembull nga teknologjia ushqimore

Çështje/Tema	Pesha lëndore
<i>Tema 1.</i> Karakteristikat e produkteve ushqimore, klasifikimi I tyre.	7%
<i>Tema 2.</i> Parimet kryesore për përgatitjen e produkteve ushqimore në industrinë ushqimore.	7%
<i>Tema 3.</i> Parimet dhe metodat kryesore të konservimit të produkteve ushqimore.	6,5%
<i>Tema 4.</i> Teknologjia e prodhimit të verës.	5%
<i>Tema 5.</i> Kthjellimi, stabilizimi dhe konservimi i verës së sapoformuar.	3,5%
<i>Tema 6.</i> Teknologjia e prodhimit të derivateve të verës.	7,5%
<i>Tema 7.</i> Teknologjia e prodhimit të vajit.	8%
<i>Tema 8.</i> Përbërja dhe përpunimi i qumështit	3%
<i>Tema 9</i>	7%
<i>Tema 10</i>	10%
<i>Tema 11</i>	5,5%
<i>Tema 12</i>	1%
Totali	71%

Ndërtimi i tabelës së specifikimeve

Tabela e specifikimeve lidh objektivat e përgjithshëm të të nxënit me përmbajtjen e lëndës, me numrin e pyetjeve që mendohet se janë të nevojshme për të mbuluar programin në mënyrë të plotë si dhe me peshën që zë çdo objektivi.

Vlora 200....	Lidra			
	Teknologji	Frashëri		
Përmbajtja/Tema	Pesha lëndore	Matje e të kuptuarit	Analizë shtesë	Zbatim në situata të reja
Tema 1	6	3	2	1
Tema 2	7	4	3	0
Tema 3	6.5	2	4	1
Tema 4	5	1	3	2
Tema 5	3.5	2	2	0
Tema 6	7.5	1	3	3
Tema 7	8	3	3	2
Tema 8	3	1	2	0
Tema 9	7	2	3	2
Tema 10	10	3	3	4
Tema 11	5.5	3	1	2
Tema 12	1	1	1	0
Total	71	24	30	17

Përcaktimi i numrit të pyetjeve të testit

Duke u nisur nga tabela e specifikimeve, përcaktojmë numrin e pyetjeve të testit për çdo objektiv.

Duke iu referuar tabelës, përqindjet e objektivave të njohjes nënkuptojnë dhe përqindjet e numrit të pyetjeve për çdo objektiv. Pesha që zë çdo objektiv i është referuar programit mësimor. Numri i pyetjeve për çdo objektiv, do të varet nga numri i përgjithshëm i pyetjeve që do të ketë testi.

Në testin e teknologjisë ushqimore të supozojmë se do të kemi 40 pyetje gjithsej. Tema e parë zë 6% të të gjithë totalit, si rrjedhim për temën e parë do kemi gjithsej:

Tema 1:

$$40 \times 6\% = ..2,4.....pyetje$$

Tema 2

$$40 \times 7\% = 2,8.....pyetje,$$

etj.

Literatura:

- Mager Robert F.: *Measuring Instructional Results*, 1997, SHBA.
- Materiale të TITI-it (Training Institute for Technical Instruction), Nepal, për trajnimin e trajnerëve, 2003.

Planifikimi i nevojave për burimet mësimore

Albana PELIVANI
Shkolla e mesme
e hoteleri-turizmit, Tiranë
Ma Mirela ANDONI
Instituti i Kurikulave
dhe i Trajnimit

Hyrje

Realizimi i mësimi, krahas të tjerash, kërkon një sërë materialesh dhe mjeteve të nevojshme, të cilat lehtësojnë mësimdhënien dhe procesin e të nxënësve. Përdorimi për qëllime mësimore i mjeteve dhe i materialeve mësimore kërkon planifikimin e tyre në kohën dhe sasinë e duhur. Në morinë e detyrave që kanë mësuesi dhe instruktori në AFP, planifikimi shumë më parë në kohë i burimeve mësimore që nevojiten për realizimin e programit, garanton që procesi mësimor të zhvillohet natyrshëm e pa ndërprerje.

Qëllimi i planifikimit të nevojave për burime mësimore, është:

- Realizimi me efektivitet i procesit të të nxënësve;
- Shmangia e ndërprerjes së procesit mësimor për arsye të mungesës së burimeve mësimore;
- Lehtësimi i menazhimit të shkollave, duke planifikuar buxhetet e nevojshme për të menazhuar sasinë e klasave ose të kurseve.

Llojet e burimeve

Mjetet

Mjetet zakonisht janë jo të përhershme dhe relativisht jo të shtrenjta. Mjetet janë në masa të vogla dhe përgjithësisht të lëvizshme. Mjete mund të konsiderohen çekiçet, sharrat, vizoret, gërshërët etj.

Pajisjet

Pajisjet janë njësi të përhershme ose gjysmë të përhershme, të cilat e kanë kohën e përdorimit relativisht më të gjatë se mjetet. Pajisjet mund të kategorizohen në mësimore ose profesionale. Pajisje mësimore janë: projektorët e ndryshëm (slide ose head projectors), videot etj. Në pajisjet profesionale përfshihen ato pajisje që janë specifike për një kurs ose profesion të veçantë dhe që shërbejnë për të mësuar shprehitë e një profesioni. Të tilla janë, p.sh., makinat metalprerëse (torno etj.), traktorët, kompjuterët etj.

Materialet e konsumueshme

Materiale të konsumueshme janë ato njësi që përdoren dhe që mund të konsumohen gjatë kohës së mësimdhënies. Këto mund të ndahen më tej në mësimore dhe profesionale. Të parat përdoren për prodhimin e materialeve mësimore: tabela, shënime të printuara, diapozitiva etj. Shembuj të materialeve të konsumueshme mësimore janë: letrat, lapsat, shkumësat, tabakët e letrave etj.

Materialet profesionale përdoren zakonisht në lëndët e specialitetit dhe praktikat profesionale. Ato konsumohen gjatë demonstrimit ose gjatë të ushtruarit të nxënësve për fitimin e shprehive praktike. Të tilla mund të konsiderohen, p.sh., tubat, metalet, bojërat, materialet e ndërtimit etj.

Faktorët që ndikojnë në planifikimin e burimeve të nevojshme mësimore

Planifikimi i nevojave për burime mësimore kërkon të analizohen një sërë faktorësh, që ndikojnë në llojet dhe sasinë e burimeve. Planifikimi bazohet në programin lëndor ose modular, në veprimtaritë mësimore specifike që janë planifikuar të zhvillohen gjatë vitit, në numrin e nxënësve që do të ushtrohen, në buxhetet që janë në dispozicion etj. Më poshtë po parashtrojmë disa nga faktorët kryesorë që duhet të merren parasysh gjatë planifikimit të nevojave për burimet mësimore.

Kurikula

Të gjitha veprimtaritë mësimore planifikohen dhe zhvillohen bazuar në kurikul. Studimi i kurikulës jep informacion për raportet e orëve të teorisë me të praktikës, të projekteve si dhe të veprimtarive të tjera mësimore, të cilat kërkojnë burime të ndryshme. Në disa udhëzues (guida) kurikularë paraqitet, gjithashtu, dhe një listë me mjete e materiale që nevojiten për çdo profesion ose lëndë specialiteti.

Metodat mësimore

Përzgjedhja e burimeve varet shumë nga metodat e mësimdhënies, për shembull, realizimi i projekteve zakonisht varet nga materialet dhe pajisjet laboratorike; leksioni dhe diskutimi mund të kërkojnë shumë materiale të shkruara si dhe mjete ndihmëse vizuale. Studimi i pavarur mund të kërkojë një sërë katalogësh, revistash periodike dhe librash.

Numri i nxënësve

Numri i nxënësve ndikon ndjeshëm në sasinë e burimeve që nevojiten. Në përgjithësi, për një mbarëvajtje të procesit mësimor materialet duhet të porositen në fund të vitit shkollor, në mënyrë që të jenë të gatshme për vitin tjetër. Nëse numri i nxënësve nuk është i qartë, ka një mundësi për instruktorin që 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. Instruktori planifikon burimet në përputhje me buxhetin në dispozicion. Ai mban parasysh edhe ciklin e buxhetit (shumica e institucioneve trajnuese e hartojnë buxhetin për një cikël njëvjeçar), për të siguruar që nevojat e tij të përfshihen në buxhetin e shkollës dhe, gjithashtu, që burimet të jenë të mjaftueshme deri në përfundim të ciklit.

Numri i mundësive të praktikës

Planifikimi i sasisë së mundësive për praktikën e nxënësve ndikon në sasinë e burimeve të nevojshme. Instruktori duhet të analizojë çdo veprimtari praktike, për të mundësuar, nëpërmjet lëvizjes së nxënësve në poste pune, uljen e kërkesës për disa mjete.

Shpenzimet/humbjet

Gjatë procesit të ushtruarit nxënësit bëjnë gabime, të cilat sjellin humbje të materialeve të konsumueshme etj. Sasia e materialeve shtesë duhet të porositet në përputhje me humbjet e ndodhura.

Inventari

Planifikimi i nevojave për burimet, që nevojiten në të ardhmen, merr parasysh gjendjen në dispozicion.

Format model

Planifikimi i burimeve mund të thjeshtohet duke përdorur një format standard. Shkolla të ndryshme përdorin formatin e tyre për këtë qëllim. Tabela 1 është një shembull që mund të modifikohet dhe të përshtatet sipas nevojave të shkollës apo të qendrës.

Tabela 1

Planifikimi i nevojave për burimet mësimore

Profesioni/kualifikimi:

Instruktori:

Lënda:

Viti:

Nr. i nxënësve:

Data kur duhen burimet:

Aktiviteti/projekti:

Nr i mundësive për praktikë për nxënës:

Nr i nxënësve që praktikohen në të njëjtën kohë:

MJETE / PAJISJE / MATERIALE TË KONSUMUESHME

Njësia	Të nevojshme/Humbjet	Në dispozicion	Për t'u porositur	Kostoja për njësi	Kostoja totale

Udhëzues performance

Planifikimi i nevojave për burimet mësimore

:

- A e studioji instruktori kurikulën për të identifikuar:
 1. teorinë dhe shprehjet;
 2. projektet;
 3. veprimtaritë praktike që do të zhvillohen.
- A u përcaktuan nga instruktori mundësitë për burime mësimore, duke mbajtur parasysh:
 1. numrin e nxënësve;
 2. buxhetin në dispozicion;
 3. ciklin e buxhetit për shkollën/qendrën.
- A u analizua çdo projekt/ veprimtari, për të:
 1. llogaritur materialet e konsumueshme që nevojiten për çdo praktikë;
 2. përcaktuar numrin e mundësive praktike që nevojiten për çdo nxënës;
 3. planifikuar nevojat për materiale shtesë për të plotësuar humbjet dhe gabimet;
 4. përcaktuar sasinë totale të materialeve që nevojiten për çdo veprimtari praktike, punë etj.
 5. planifikuar inventarin në dispozicion;
 6. përcaktuar koston për njësi dhe koston totale të burimeve;
 7. planifikuar kërkesën për materiale të nevojshme shtesë.

Literatura:

- Materiale të TITI-t (Training Institute for Technical Instruction) për trajnimin e trajnerëve.

Projektet në arsimin profesional dhe teknik shqiptar gjatë vitit 2008

Ruzhdi REÇI
Ministria e Arsimit
dhe e Shkencës

I. Projektet gjermane

1. Projekti i binjakëzimit (me vlerë 900000 euro), po punon për konsolidimin e veprimtarisë së Agjencisë Kombëtare të Arsimit dhe Formimit Profesional në drejtimet e mëposhtme:

- Zhvillimi i AFP-së në lidhje me nevojat e tregut të punës dhe të zhvillimit social të vendit.
- Integrimi i arsimit e i formimit profesional dhe i punës, në këndvështrimin e të mësuarit gjatë gjithë jetës.
- Zhvillimi i dimensionit evropian të AFP-së, duke siguruar një transparencë të kualifikimeve dhe përafrimin e kompetencave me tregun evropian.
- Hartimi dhe rishikimi i skeletkurikulave të kualifikimeve.
- Hartimi dhe rishikimi i i listës së profesioneve, të niveleve dhe të standardeve.
- Akreditimi i institucioneve të AFP-së . etj
Zyra e projektit është vendosur në mjediset e AKAFP-së.

2. Projekti “Mbështetje e arsimit profesional në rajonin veri-lindor të Shqipërisë” po zhvillohet nga kompania “PEM” dhe ka të bëjë me ristrukturimin e katër shkollave profesionale në qytetet; Kukës, Peshkopi, Shkodër dhe Lezhë . Faza e parë e projektit është janar 2008 - dhjetor 2009. ..

Në këtë projekt synohet që, krahas zhvillimit në këto qytete të një arsimit cilësor profesional për nxënësit, të zhvillohen edhe kurse trajnimi të formimit profesional për të rriturit.

Deri tani, me mbështetjen e specialistëve të huaj të projektit dhe të AKAFP-së është përgatitur skeletkurikula për profilet e shkollave profesionale të qytetit: të Shkodrës, të Lezhës, të Kukësit dhe të Peshkopisë, që bëjnë pjesë në projekt.

Skeletkurikulat e përgatitura mbulojnë profilet profesionale të mëposhtme:

- Elektricitist, në shkollën “ Arben Broci” Shkodër;
- Përpunim druri, në shkollën “ Pyjore “ Shkodër;
- Konfeksion në shkollën Teknologjike Shkodër;
- Hoteleri dhe gastronomi, në shkollën “Kolin Gjoka” në Lezhë;;
- Elektrik- marangoz-mekanik, në shkollën profesionale në Kukës;
- Punonjës zyre dhe administrate, në shkollën profesionale në Kukës;
- Punonjës zyre dhe administrate, në shkollën “Nazmi Rushiti” në Peshkopi;
- Elektrik- marangoz-mekanik, në shkollën “ Nazmi Rushiti” në Peshkopi.

Drejtoritë e shkollave profesionale e teknike të mësipërme, së bashku me Departamentet e lëndëve profesionale, mbështetur në këto skeletkurrikula, po hartojnë kurikulën shkollore të klasave të para.

Projekti po punon në këto drejtime:

- Përfundoi studimin e tregut të punës për nevojat e profileve profesionale për të cilat do të përgatiten nxënësit dhe të rriturit.
- Mbështetja me materiale dhe specialistë për grupin e specialistëve tanë që hartojnë kurikulat për specialitetet e mësipërme.

- Trajnimi i mësuesve specialistë dhe i drejtuesve të shkollave brenda dhe jashtë shtetit me specialistët më të mirë në shkollat homologe gjermane për përdorimin e pajisjeve dhe të makinerive për zbatimin e kurikulës së re.
 - Pajisja me infrastrukturën e nevojshme në pajisje dhe makineri për kabinetet dhe repartet e praktikave profesionale.
- Zyra e projektit është vendosur në qytetin e Shkodrës.

II. Projektet zvicerane

1. Programi Alb-VET, i cili përbëhet nga projektet: “Përkrahja e shkollave profesionale“ (SNV) dhe “Rritja e mundësive për zhvillimin e aftësive profesionale“(RMZA) , financohet nga një grant i qeverisë zvicerane me një shumë prej 4.435.000 CHF.

Në fazën e parë të Programit Alb-VET (janar 2007- dhjetor 2009) po punohet në drejtimet e mëposhtme:

- Mbështetje për zbatimin e sistemit 2+1+1 në shkollat profesionale të profilit hidraulik (deri në muajin qershor është realizuar trajnimi i mësuesve specialistë të lëndëve profesionale dhe të praktikave profesionale të dhjetë shkollave pjesëmarrëse në projekt, me anë të dy seminareve të organizuara pranë shkollave profesionale në Prishtinë dhe në Durrës. Gjithashtu është përgatitur drafti i skeletkurikulës të profilit hidraulik dhe po montohen pajisjet në të dyja repartet e praktikave profesionale për punën me projekte të nxënësve, që për të dhjetë shkollat profesionale përfundojnë në muajin gusht.)
- Decentralizimi i qendrave rajonale të arsimit dhe formimit profesional.
- Mbështetje për modelimin dhe drejtimin e dy Qendrave Rajonale të AFP-së (në Durrës dhe Berat) për sa i përket shtrirjes së menaxhimit ligjor, institucional, operacional dhe financiar.
- Promovimi dhe mbështetja e iniciativave të bashkëpunimit ndërmjet siguresve të AFP-së dhe të sektorit privat.
- Cilësia dhe projektet novatore nëpërmjet mbështetjes së shkollave të përzgjedhura profesionale dhe qendrave të formimit profesional, për të rritur cilësinë tyre si institucione të arsimit dhe të formimit profesional të orientuara drejt tregut, nëpërmjet mobilizimit të burimeve të tyre.

Zyra e projektit është vendosur në qytetin e Durrësit, rruga Taulantia

III. Projektet austriake

1. Projekti “AGRI-AP” me vlerë 496.868 euro, janar 2005-dhjetor 2008, me dy faza.

Në këtë projekt, që punoi për rritjen e cilësisë së përgatitjes së nxënësve si specialistë të mesëm në profilin agrobiznes, u përfshinë shkollat “Rakip Kryeziu“ në Fier dhe „Irakli Terova“ në Korçë.

Projekti përgatiti dy shkolla model të profilit agrobiznes, duke punuar në drejtim të:

- mbështetjes me specialistë dhe materiale të nevojshme për grupin e specialistëve tanë që hartuan kurikulën me dy nivele për specialitetin e mësipërm.
- trajnimit të mësuesve specialistë dhe drejtuesve të shkollës së agrobiznesit “Rakip Kryeziu“ të Fierit dhe “ Irakli Terova” të Korçës, brenda dhe jashtë shtetit, me specialistët më të mirë të shkollave homologe austriake.
- pajisjes me infrastrukturën e nevojshme në pajisje dhe makineri për kabinetet dhe repartet e praktikave profesionale të shkollave të agrobiznesit të Fierit dhe të Korçës.
- futjes në kurikulën e shkollës të elementeve të menaxhimit, të prodhimit të produkteve ushqimore dhe të shitjes së tyre.

- ngritjes së firmave të reja ushtrimore në shkollat e agrobiznesit dhe pajisjes së tyre me zyra mësimore në Fier dhe në Korçë.
- trajnimit të mësuesve specialistë për përdorimin e pajisjeve dhe të makinerive për zbatimin e kurrikulës së re.
- përgatitjes së nëntë dispensave me materiale mësimore për mësuesit dhe nxënësit e shkollave në projekt dhe të shkollave të tjera homologe në vend. Me dhjetëra komplete të këtyre materialeve mësimore të lëndëve kryesore profesionale u janë dërguar nga projekti të gjitha bibliotekave të shkollave bujqësore që kanë profil agrobiznes.

Zyra e projektit është vendosur në mjediset e AKAFP-së.

IV. Projektet e BE-së

1. Projekti CARDS 2006, “Përkrahje për reformën në arsimin dhe formimin profesional në Shqipëri”, punoi në drejtim të:

- ngritjes së pesë qendrave rajonale të arsimit dhe të formimit profesional në qytetet: Shkodër, Tiranë, Elbasan, Korçë dhe Vlorë, në të cilat përgatiten nxënës dhe kursantë si punëtorë të kualifikuar dhe specialistë të mesëm në profesionet: hidraulik, ndërtues, automekanik, përpunim druri, elektroteknik dhe teknologji ushqimore.
- hartimit të kurikulës me dy nivele për degët e mësipërme dhe mbështetjes së mësuesve me trajnime, me bazë materiale e me pajisje për zbatimin e kësaj kurikule.
- mbështetjes për plotësimin e legjislacionit të AFP-së dhe të Kornizës Shqiptare të Kualifikimeve Profesionale.
- rikostruksionit ndërtimor të mjediseve të reparteve të praktikave profesionale të shkollave në projekt.
- mbështetjes për ngritjen dhe funksionimin e Agjencisë Kombëtare të Arsimit dhe të Formimit Profesional.

Zyra e projektit është vendosur në rrugën “Him Kolli“, nr. 38. Tiranë.