



SHKOLLA
SI QENDËR KOMUNITARE



SHLUIJ “UNIVERSITETI
MARIN BARLETI”

Projekti:
**“Shkolla Qendër Komunitare”-Ekosistemi i
Edukimit për Zhvillim të Qëndrueshëm**

MODULI
“NXËNIA AKTIVE”



Italian - Albanian Debt for Development Swap Program
IADSA



Dhjetor, 2015

Në vend të hyrjes...

Paketa “Nxënia aktive” është një material në ndihmë të nxënësve, mësuesve, prindërve dhe drejtuesve të shkollave, të përfshira në projektin “Shkolla Qendër Komunitare”- Ekosistemi i Edukimit për Zhvillim të Qëndrueshëm”.

Ky produkt përmban trajtesa teorike dhe praktike që lidhen me natyrën e të nxënësve, me ndërveprimin pedagogjik si proces i domosdoshëm në proceset e të nxënësve, me treguesit e ndërveprimit në orët mësimore, por dhe me prezantime të formateve të larmishme mësimore që nxitin një nxënie aktive të nxënësve e shkollës së mesme jo vetëm brenda orëve mësimore dhe shkollës, por dhe në mjedisin social dhe jetën komunitare.

Ky produkt synon të krijojë njohuritë dhe aftësitë e duhura, profesionale të stafet e shkollave, të prindërve, të mësuesve dhe nxënësve, për të simuluar një të nxënësve aktiv të nxënësve në shkollë dhe jashtë saj, por dhe duke e lidhur ngushtë këtë proces me interesat e nxënësve dhe me nevojat e komunitetit.

Kjo paketë synon jo vetëm të lehtësojë shkollat në zhvillimin e proceseve të të nxënësve, duke vendosur nxënësve në qendër, duke e motivuar atë për të nxënësve në mënyra të shumëllojshme për të përmbushur standardet që kërkon kurrikula shkollore, por dhe për t’i përdorur njohuritë dhe aftësitë e tij/të saj në mjedisin social dhe në shërbim të komunitetit.

Proceset e të nxënësve aktiv kërkojnë një angazhim më të madh të mësuesve dhe nxënësve, por kanë nevojë dhe për mbështetjen e prindërve, ndaj këto risi dhe praktika që sugjerohen në këtë modul iniciojnë marrëdhënie të ngushta, bashkëpunimi midis mësuesve-nxënësve dhe prindërve brenda orëve mësimore, por dhe nëpërmjet formave të ndërveprimit të nxënësve në mjedisin social ku jetojnë, në të cilin ata do të përdorin njohuritë dhe aftësitë e tyre në mbështetje të nevojave të komunitetit, por dhe do të pasurojnë përvojat e tyre të të nxënësve dhe për rrjedhojë dhe njohuritë dhe aftësitë e tyre që mund t’u vlejnjë gjatë gjithë jetës.

Përmbajtja dhe praktikat e këtij moduli do të jenë pjesë e veprimtarive të rrjetit të shkollave të përfshira në projektin e shkollës si qendër komunitare, ku ekipet e pedagogëve dhe specialistëve të Universitetit “Marin Barleti” (UMB) do të zhvillojnë seanca informuese dhe trajnime me grupet e interesuara.

Ekipi i projektit në UMB.

Moduli: “Nxënia aktive”

Synimi: Krijimi i aftësive të duhura profesionale për të zhvilluar një proces të nxëni aktiv të nxënësve në shkollë dhe komunitet

Objektivat: Në fund të trajnimit pjesëmarrësit (nxënës, mësues dhe prindër) të jenë të aftë:

1. Të shpjegojnë natyrën e të nxënit në shkollë dhe në komunitet
2. Të identifikojnë stilet e të nxënit që përdoren rëndom nga nxënësit në shkollë
3. Të shpjegojnë se ç’është të nxënët gjatë gjithë jetës
4. Të identifikojnë shkaktarët e vështirësitë në të nxënë, duke i renditur ato
5. Të analizojnë shkaktarët socialë të vështirësive në të nxënë.
6. Të identifikojnë parimet e nxënies aktive
7. Të shpjegojnë parimet e nxënies aktive
8. Të shpjegojnë pse aftësitë kurrikulare ndikojnë në nxënien aktive
9. Të shpjegojnë aftësitë që synojnë të krijojnë nëpërmjet të të nxënit linjat ndërkurrikulare të përmbajtjes të të menduarit dhe të qëndrimeve.
10. Të shpjegojnë karakteristikat e ndërveprimit pedagogjik
11. Të identifikojnë treguesit e ndërveprimit të nxënies në orët mësimore
12. Të japin gjykime nëse treguesit e ndërveprimit të nxënësve janë pjesë e orëve të tyre mësimore
13. Të shpjegojnë përdorimin e secilit format mësimor, të sugjeruar në modul
14. Të identifikojnë elementet që janë të domosdoshëm në një format mësimor
15. Të hartojnë një plan të mësimit të orës mësimore, duke përzgjedhur një nga formatet e sugjeruara.

Metodologjia: Prezantime, punë në grupe, lexim materialesh, punë individuale, stuhi mendimesh, diskutime të lira, komente dhe debate.

Pjesëmarrës: mësues, prindër, nxënës

Koha e nevojshme: 2 seanca 90 minutëshe

Mjetet e nevojshme: Flipcharts, markera me 5 ngjyra, materiali i modulit i fotokopjuar për çdo pjesëmarrësm, mundësi për ppt.

PËRMBAJTJA

I. NATYRA E TË NXËNIT

- I.1. Të nxënit në shkollë.
- I.2. Individit dhe të nxënit e tij.
- I.3. Të nxënit gjatë gjithë jetës.

II. VËSHTIRËSITË TË NXËNË

- II.1. Vështirësitë në të nxënë, llojet dhe klasifikimi i tyre.
- II.2. Shkaktarët socialë të vështirësive në të nxënë.

III. PARIMET E NXËNIES AKTIVE

IV. AFTËSITË KROSKURRIKULARE

- IV.1. Aftësitë ndërkurrikulare të përmbajtjes
- IV.2. Aftësitë ndërkurrikulare të të menduarit
- IV.3. Aftësitë ndërkurrikulare të qëndrimit

V. TREGUES TË NDËRVEPRIMIT AKTIV NË KLASË

- V.1. Karakteristika të ndërveprimit pedagogjik
- V.2. Treguesit e ndërveprimit të nxënësve
 - V.2.1. Treguesit në klasë

VI. FORMATE MËSIMORE QË MBËSHTESIN NXËNIEN AKTIVE

VII. VEPRIMTARI PRAKTIKE

- VII.1. Përfshirja e prindërve në proceset e të nxënit në klasë

VIII. LITERATURA E SHFRYTËZUAR

1.NATYRA E TË NXËNIT.

“Të nxënit është jeta, jeta është të nxënit”
Vygotski

Studimet dhe kërkimet rreth të nxënit kanë qenë e janë të shumta. Kjo lidhet me faktin që **të nxënit është një proces i vazhdueshëm, kompleks i kapacitetit njerëzor dhe si i tillë, të kuptuarit rreth tij, nuk mund të përfundojë asnjëherë.**

Filozofë, psikologë e pedagogë përmes kërkimit të tyre e kanë analizuar të nxënit për shekuj me radhë dhe përsëri, padyshim, ky kërkim vazhdon.

Shumë teori janë përcaktuar rreth tij, por në një mënyrë ose tjetrën ato kanë ndikuar mbi metodat e mësimdhënies, janë vëzhguar e kontrolluar gjatë praktikës në klasë, duke u bërë kështu një repertor pedagogjik, i larmishëm i punës së mësuesve.

Të gjitha këto teori ose praktika të nxëni, të cilat janë pranuar kanë dëshmuar se çelësi i suksesit të tyre është krijimi lidhjeve profesionale, por në mënyrë të veçantë “përshtatshmëria” me qëllimet arsimore, me përmbajtjen kurrikulare, me rezultatet dhe metodat mësimore që zhvillon, realizon e përmbush shkolla.

I.1. Të nxënit në shkollë.

Idetë e shumta për të nxënit kanë vërtetuar njëherazi se ai është prezent në shkollë si një proces i integruar tërësisht në sistemin e edukimit. Kjo ka nënkuptuar domosdoshmërinë e pjesëmarrjes së të nxënit brenda orëve mësimore, veprimtarive edukative, formuese, por dhe në veprimtari të tjera jashtëshkollore. Lidhur me këtë pikëpamje kanë ekzistuar ide të kundërta.

Përplasjet e vazhdueshme që kanë ekzistuar dhe që në ndonjë rast ndeshen dhe sot, lidhen me pikëpamjet e kundërta për raportin mësimdhënie - të nxënë. Kështu jo vetëm në shkollën tonë, por dhe në vende evropiane studimet kanë vënë re që për një kohë mjaft të gjatë, dominues në shkollë ka qenë mësimdhënia, që nënkupton një proces mësimor që sundohej nga **mësuesi**.

Ai zhvillonte kurrikulën, ai zotëronte pothuajse kohën e nevojshme dhe të domosdoshme të orës mësimore. Kjo formë e organizmit të të mësuarit në shumë raste ishte e prirur për t’u orientuar drejt një forme të vetme, e cila në rrjedhën e saj përkeqësohej dhe deformatohej vazhdimisht.

Pikërisht kjo mënyrë të menduari dhe të vepruari, e cila ka zgjatur për dekada me radhë në sisteme të ndryshme arsimore, bëri që *procesi i të nxënit të humbasë vazhdimisht cilësinë e tij*.

Sot ka një këndvështrim tjetër të lidhjes **mësimdhënie - të nxënë**. Ato nuk shihen të shkëputura, por si pjesë të lidhura, organike, të cilat nuk mund të funksionojnë pa njëra-tjetrën. Ky bashkëpunim bëhet i frytshëm dhe efektiv vetëm në **ndërveprimin pedagogjik**.

Ndërveprimi pedagogjik nënkupton prirjen e sotme dhe kërkesën që procesi mësimor, të bazohet dhe të ketë në themel ndërveprimin si filozofi dhe praktikë, brenda së cilës nxënësi ndihet mirë, motivohet vazhdimisht dhe nxënë, duke u bazuar mbi nevojat, prirjet, interesat e tij në përputhje sa më të plotë harmonike me kërkesat dhe trysninë që mbart në vetvete kurrikula shkollore.

Kjo mënyrë konceptimi e procesit mësimor tashmë e konsideron **të nxënit**, si tipar themelor të tij.

Kështu në proceset mësimore që kanë në themel ndërveprimin, të nxënit kuptohet në një sens me të gjerë dhe përfshin të gjithë modelet e krijuara për të si:

- ☞ **Kushtet në cilat zhvillohet të nxënit.**
- ☞ **Rrethanat në të cilat ai ndodh.**
- ☞ **Mbajtja mend e fakteve**
- ☞ **Modelimi**
- ☞ **Të nxënit kërkimor ose zbulues.**
- ☞ **Eksperimentimi**
- ☞ **Zgjidhja e problemave në mënyrë të pavarur**
- ☞ **Krijimi i njohurive në mënyrë individuale.**
- ☞ **Të nxënit në grup.**
- ☞ **Krijimi i sistemit të qëndrimeve, besimeve dhe vlerave.**
- ☞ **Ndikimi i komunitetit prindëror dhe përfshirja e tyre në këtë proces**

Në një formë tjetër më konkrete arrijmë në konkluzionin që:

Të nxënit lidhet me mënyrat, format, rrugët, procedurat, hapat, rregullat, strategjitë, kërkimet, eksplorimet, zgjidhjet etj, që nxënësit përdorin në procesin e tyre të të mësuarit.

Për vetë natyrën e tij, të nxënit duhet trajtuar në lidhje me një bashkësi shumë të madhe elementësh, të cilat e bëjnë funksionale atë, vetëm përmes koordinimit dhe bashkërendimit të këtyre elementëve, si dhe duke i vendosur ato në raporte të balancuara dhe ndihmëse për njëri-tjetrin. Këta elementë të rëndësishëm janë:

- *Përmbajtja kurrikulare e përshtatshme dhe motivuese, në përputhje me interesat, veçoritë fizike dhe psikologjike të nxënësve, e cila bën që ajo të pranohet me dëshirë nga ata.*
- *Atmosfera e përgjithshme psiko-shoqërore në mjedisin e të nxënit.*
- *Mjedisi fizik i procesit të të nxënit (klasa, klasat e specializuara, laboratorët, mjedisi natyror, qëndrimi në mjediset kulturore-historike etj)*
- *Modifikime të planifikuara dhe rregullime të skicuara të mjedisit fizik, p.sh vendosja në rreth (modifikime të planifikuara në mjedis, paisjet, qëllimet didaktike, paisjet audio-vizuale, materialet mësimore etj.)*
- *Përmbajtja e të nxënit, njohuritë ose objekti i njohurisë me të gjitha karakteristikat specifike të secilës fushë të dijes.*
- *Sistemi social i marrëdhënieve shoqërore dhe rolet shoqërore (fuqia e marrëdhënieve midis mësuesit dhe nxënësve, lidhjet e paraqitura dhe barazia, struktura e*

- *Format e komunikimit pedagogjik ose mungesa e tyre(mësues-nxënës, nxënës-nxënës, nxënës-njohuri ose objekti i njohurisë)*
- *Qëllimet dhe rezultatet/objektivat e të nxënit.*
- *Metoda, teknikat e mësimdhënies dhe të të nxënit që plotësojnë kërkesat për natyrën e njohurive dhe qëllimet e të mësuarit.*
- *Përcaktimi për secilin nxënës se çfarë do të mësojë dhe si mund të realizohen këto përcaktime.*

Të gjithë elementët e mësipërm duhet të jenë integruar në një bashkësi të tërë të ideve pedagogjike, të cilat duhet të sigurojnë kushte të mjaftueshme për gjenerimin e veprimtarive mësimore, të planifikuara për të nxënit e nxënësve.

Në rrjedhën e tij procesi mësimor ka njohur natyra të ndryshme të nxëni, por më të prekurat dhe të përmendurat në përvojën e shkollave fillore janë:

☞ **Natyra lineare e të nxënit**

☞ **Natyra ndërvepruese e të nxënit.**

Të dyja këto realitete arsimore përkojnë me idetë dhe konceptimet e kohës në të cilat janë zhvilluar, si dhe me zhvillimet e sotme, ku më shumë e ku më pak.

Natyra lineare e të nxënit mund të paraqitet sipas skemës së mëposhtme:

Skemë 1.

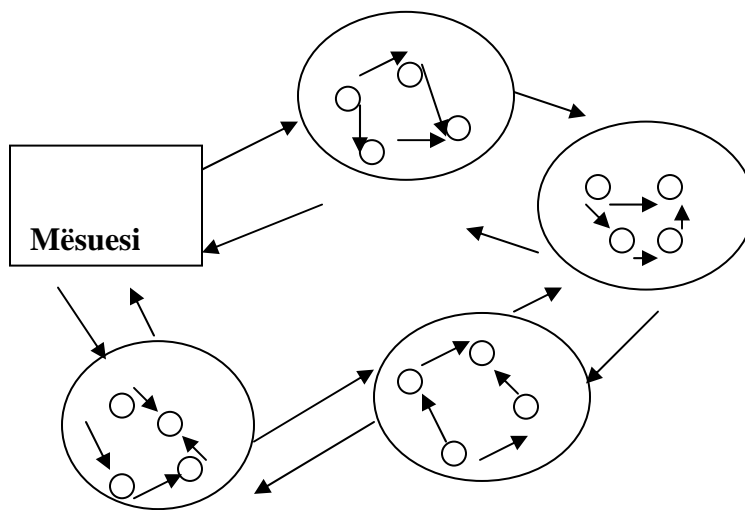


- *Procesi linear i të nxënit, siç shihet dhe në skemë, lëviz sipas drejtimit të shigjetave, të cilat pasqyrojnë mundësi minimale për të nxënit e nxënësve.*
- *Më shumë vend në këtë proces zë shpalosja e veprimtarive profesionale të mësuesit duke e reduktuar mjaft të nxënit.*
- *Ky model të nxëni, në mënyrën e zhvillimit të tij më shumë e maskon dhe e kufizon atë. Në të tilla raste shumë mësues e konsiderojnë mësimdhënien sinonim të të nxënit.*

- Pasojat që mund të krijohen në përdorimin e shumtë të këtij modeli janë të rrezikshme për shumë aspekte thelbësore që lidhen me të nxënit në shkollë, sepse sipas kësaj figure, ky është një proces që shkëput mësimdhënien nga të nxënit.
- Kjo “formulë e vjetëruar”, e mësipërme, është tipike për shkollat tradicionale “ të vjetëruara”, të cilat pengojnë realizimin e një bashkëveprimit të drejtpërdrejtë, por dhe të veprimtarive praktike, si komponentë shumë të rëndësishëm të të nxënit.
- Marrëdhënia e mësipërme, lineare pengon maksimalisht të nxënit që mbështetet mbi ndërveprimin aktiv në klasë.

Një tjetër pamje dhe skemë sjell të nxënit bashkëveprues.

Skemë 2



Ky lloj të nxëni ndërveprues është përzgjedhur sot nga shumë mësues për të nxënit e nxënësve të tyre për arsye të tilla, si më poshtë:

- Ka lehtësuar të kuptuarin e nxënësve gjatë procesit të ndërveprimit, sepse së pari i jep më shumë mundësi një mësuesi të punojë efektivisht me shumë nxënës në klasë dhe së dyti nxit mundësitë e përfshirjes dhe pjesëmarrjes në veprimtaritë e të nxënit, të një numri më të madh të nxënësve. Në të vërtetë, ky model bën të mundur një ndërveprim real, të dyanshëm dhe brenda secilit grup mundëson aktivizimin e një numri të madh nxënësish në të nxënë.
- Nga ana tjetër ndeshen dhe probleme e shqetësime në këtë lloj të nxëni gjatë ndërveprimit si më poshtë:
 - ndërveprimi i mësuesit është i përkohshëm (kur ai ose ajo drejton një grup),
 - aktivizimi barabartë i nxënësve nuk është i garantuar,
 - lloji dhe mënyra e aktivizimit nuk është e njëjtë për të gjitha grupet, kështu ekziston një mundësi për parcelizim të përmbajtjes kurrikulare dhe një formim i pasigurtë (secili grup mëson vetëm një pjesë të së tërës);
- Në këtë model ekziston një mundësi për një komunikim të vërtetë, pedagogjik të dyanshëm, së pari midis nxënësve, duke nxitur gjithmonë një numër të nxënësve pjesëmarrës në

veprimtaritë e të nxënit që të bëjë të mundur një proces të nxëni të kuptueshëm në lidhje me çështjen që trajtohet.

I.2. Individidi dhe të nxënit e tij.

Njerëzit në procesin e tyre zhvillimor përdorin forma, mënyra dhe rrugë të ndryshme të nxënies. Ata nxënë mirë atëherë kur orientohen saktë në procesin e të nxënit, kur kanë të qartë rezultatet që do të arrijnë, pra objektivat e tyre të të nxënit. Ky është një hap, i cili garanton ecuri pozitive dhe siguri në të nxënë. Sa më mirë t'i dish rezultatet, pra objektivat që do të arrish, aq më të lehta bëhen mënyrat dhe format e të nxënit.

Në këtë fushë studuesit dhe kërkuesit pas shumë vëzhgimeve dhe eksperimentimeve me nxënës e studentë kanë arritur të sintetizojnë dy natyra të ndryshme të nxëni, të cilat gjithsesi janë të diskutueshme. Ato nuk janë receta, rregulla të fiksuara, përkundrazi herë-herë ato janë të lidhura ngushtë me njëra-tjetrën dhe as që mund t'i dallosh veprimet e secilës mënyrë të nxëni, tek njerëz të ndryshëm. Kjo për arsye të lidhjes së të nxënit me shumë faktorë si:

- **Trashëgimia** (*biologjike, gjenetike, familjare, kulturore, sociale*)
- **Mjedisi** (*familja, vendi ku rritet, mjedisi shoqëror/komuniteti*)
- **Shkolla** (*mjedisi i shkollës, kultura e komunikimit, kërkesat e shkollës, arritjet në shkollë etj*)
- **Orientimi në jetë** (*profesioni, krijimi i familjes, përballimi i kërkesave të jetës*)
- **Nevojat gjatë gjithë jetës.** (*njeriut i lindin kërkesa dhe nevoja gjatë jetës së tij, përmbushja e tyre është një përvojë të nxëni*)

Natyrat e të nxënit përgjithësisht janë klasifikuar në:

■ **Natyra serealiste e të nxënit.**

■ **Natyra tërësore e të nxënit.**

Natyra tërësore ka të bëjë me aftësitë për të nxënit që shfaq një individ i caktuar përmes veprimtarive të tilla që lidhen me shqyrtimin e të gjithë problemeve dhe çështjeve që ka tema, e cila është objekt i të nxënit. Këta njerëz që kanë këtë natyrë e shohin objektin e të nxënit në tërësinë e vet, nuk merren me elementë të ndarë të tij, por nisen nga më interesantja që i tërheq, zbulojnë rrugë e shkaqe të ndryshme për të, duke arritur që në mënyrë globale të nxjerrin përfundime, të cilat janë logjike, të kuptueshme. Tërësori priret në njohjen globale të objektit të të nxënit. Ky lloj të nxëni është emërtuar nga studuesit “**të nxënit me logjikë**”

Natyra serealiste është e kundërta e tërësorit. Ajo i ngjan radhës së punës, hapave, procedurave të sigurt që një nga një ndjek individ, për të arritur në njohjen e plotë të objektit për studim. Nëse bëhen gabime në përcaktimin e hapave për studim, ndodh që nuk arrihet objektivi i të nxënit. Këtë lloj të nxëni, studuesit e kanë emërtuar “**të nxënit veprues**”.

I.3. Të nxënit gjatë gjithë jetës.

Shumë ide dhe pikëpamje të shumta që merren me të nxënit e kanë vendosur atë si objekt të institucioneve shoqërore, të përcaktuara. Kështu për shumë kohë shkolla është quajtur, por edhe sot nuk janë të paktë mendimet, që është vendi i vetëm i të nxënit.

Vërtet, pranohet se shkolla është vendi i të nxënit, pranojmë dhe që është vendi më i rëndësishëm i të nxënit, por kurrsesi i vetmi.

Jo vetëm në shoqëritë e sotme, moderne, ku teknologjia ka zhvillime të ndjeshme përmes kompjuterit, internetit, paisjeve të tjera elektronike dhe të nxënit realizohet edhe përmes tyre, sepse në mjaft profesione dhe nevoja tashmë të domosdoshme për komunikim, ngritje të vazhdueshme profesionale, është bërë domosdoshmëri mësimi i këtyre paisjeve dhe teknologjive, por dhe në shoqëri më pak të zhvilluara të nxënit është pjesë e :

- Familjes (televizori, prindërit, të rriturit ndikojnë tek nxënësit)
- Mjedisit të punës (kërkesat e ndryshme të punës nxitin të nxënit)
- Përshtatjes me zhvillimet e shoqërisë/komunitetit ku bën pjesë.

Ky shtjellim lidhet me idenë sunduese sot, që të nxënit është një proces që vazhdon gjatë gjithë jetës së individit. Ne kemi dhe një shprehje të popullit që thotë :

“Sa të rrosh do të mësosh.”

Në këtë kuptim të gjithë njerëzit e interesuar për progres personal kanë mundësi të nxëni gjatë gjithë jetës , sepse kjo lidhet me përshtatjen sa më mirë të tyre në zhvillimet që merr teknologjia, komunikimi, arritjet dhe kërkimet në profesionet e tyre, ndryshimet që ndodhin si pjesë e zhvillimeve tërësore në shoqëri.

Shkolla të jep mekanizmat se si të nxësh, së bashku me një formim të nevojshëm për jetën, por kjo shërben vetëm si një bazë e mirë për të mundësuar procesin pafund të të nxënit në jetë, në përputhje me nevojat e gjithësecilit.

II. Vështirësitë e të nxënit

Vendi dhe roli i procesit të të nxënit tashmë konsiderohet si pjesa më themelore dhe më e rëndësishme në jetën e njeriut, e lidhur kjo drejtpërdrejt me zhvillimin intelektual të tij. Të nxënit në shumë pikëpamje dhe interpretime të kohës paraqitet si një pjesë e integruar, natyrshëm në rrjedhën jetësore që në konceptimin e njeriut, që në lindjen dhe rritjen e tij e gjer në fund të jetës.

Në këtë kuptim, të nxënit është ndeshur dhe do të vazhdojë përjetësisht të përballojë një tërësi vështirësish të natyrshme që paraqesin njerëzit në mosha dhe nivele të ndryshme kulturash, statusesh sociale, ekonomike, shoqërore, në mjedise familjare dhe shkollore etj, të cilat në kohëra të shkuara dhe të sotme janë konceptuar në mënyra të ndryshme, duke krijuar opinione dhe qëndrime profesionale të larmishme dhe herë-herë kontradiktore.

Është i pranuar fakti që procesi i të nxënimit të individit, sado i suksesshëm të ketë qenë, ka demonstruar dhe ka përballuar vështirësi të ndryshme në jetën individuale.

Termi “vështirësi” në këtë kuptim është bërë shumë i përdorur sidomos dekadën e fundit, ngaqë ai lidhet me bashkësinë e vështirësive që shfaqen në procesin e të nxënimit të njeriut gjatë gjithë jetës. Kjo për arsye se për dhjetëra vite me radhë janë trajtuar në mënyrë të posaçme defektet fizike dhe mendore si të vetmit elementë vështirësie që shfaqin njerëzit në jetë, ndonëse në edukim ato janë trajtuar si pjesë të shkëputura nga procesi normal i të nxënimit, duke bërë që gjithë investimi familjar, arsimor për këtë kategori njerëzish realizohej, duke i konceptuar ata jashtë normalitetit të zhvillimit natyror të të tjerëve, si dhe duke i izoluar në mjedise të posaçme, zhvillimi.

Në gjykimin tonë, ndonëse këta njerëz herë-herë patën përmirësime në drejtim të defekteve të tyre, të lindura si ato mendore dhe fizike, në të shumtën e rasteve tek ata janë krijuar probleme të tjera të shumta, duke veçuar së pari moszhvillimin e aftësive të tyre sociale, të përshtatshme për t’i rezistuar dhe për të përballuar jetën normale në përgjithësi, në mjediset ku ata jetojnë.

Ajo ç’ka vjen më poshtë në material ka të bëjë me interpretimet që lidhen me “vështirësitë” si pjesë e të nxënimit. Kjo s’ka të bëjë vetëm me shfaqjen natyrore të tyre tek njerëzit handicapë fizikë dhe mendorë, por me një pafundësi elementësh të vështirësive që identifikohen dhe tek njerëzit normalë gjatë të nxënimit në mjedise të ndryshme të jetës.

Duke qenë se shkolla është institucioni kryesor, por jo i vetmi, që stimulon të nxënimit në jetën e njeriut, sot në disa vende të përparuara në fushën e edukimit po sundon ideja që të gjithë njerëzit që shfaqin jo vetëm vështirësi mendore dhe fizike të lindura, por dhe normalët që s’arrijnë të lexojnë, të shkruajnë, të arrijnë objektivat mësimorë që synon shkolla etj, janë bërë pjesë e integruar e shkollave të zakonshme.

Nga kërkimet dhe studimet rreth kësaj fushe janë shpenzuar tri dekadat e fundit për të gjuar dhe për të gjetur rrugë për përmirësimin e aftësive në procesin e të nxënimit, duke u përqendruar kryesisht në vështirësitë shkollore që nxënësit paraqesin.

Ideja e përfshirjes së nxënësve me të meta mendore dhe fizike së bashku me nxënësit e tjerë normalë ka tronditur pikëpamjet dhe përcaktimet rreth të nxënimit, por kjo ide po bëhet gjithmonë më e pranuar dhe sunduese në kërkimet për të.

Në këtë mënyrë bëhet e vlefshme për mua pikëpamja e studimit dhe identifikimit të vështirësive shkollore, të studiuara dhe të vëzhguara pikërisht në këtë kontekst të përcaktuar, i cili ndërthet dhe përfshin çdo lloj vështirësie shkollore që demonstron nga të gjithë kategoritë e nxënësve dhe nxënësve në shkollë.

II.1. Vështirësitë në të nxënë, llojet dhe klasifikimi i tyre.

Pothuajse në të gjithë literaturën e traditës, por sidomos në atë bashkëkohore gjen përcaktime të ngjashme, të veçanta që lidhen me aspekte themelore të vështirësive në të nxënë.

Klasifikimi i parë i tyre lidhet me origjinën e vështirësive që identifikohen gjatë vëzhgimit dhe studimit të nxënësve në hapat e parë të të nxënës. Kështu një klasifikim i tillë është:

1. Vështirësi mendore dhe fizike të lindura.
2. Vështirësi të shfaqura në procesin e të nxënës në jetë.

Nxënësit mësojnë në shkolla të ndryshme dhe në përpjekjet e tyre për të përballuar ngarkesën, si dhe për të arritur objektivat e kurrikulës, në mënyrë të natyrshme shfaqin dhe **probleme, ngecje** të në këtë proces, **bllokime** gjatë të nxënës, **frenime** të herë pas hershme, të cilat kushtëzohen nga vështirësitë që ka konceptimi dhe zbatimi i kurrikulës, si dhe funksionimi i shkollës tonë , të cilat e kanë origjinën tek:

- ☞ *Ngarkesa e madhe që kanë kurrikula në fusha të nxënës ose lëndë të ndryshme mësimore.*
- ☞ *Objektivat/rezultatet mësimore, të larta, nganjëherë të paarrtshëm nga shumica e nxënësve.*
- ☞ *Mungesa e një motivimi të vazhdueshëm për t'i përfshirë nxënësit me dëshirë në të nxënës.*
- ☞ *Përdorimi i një metodologjie të vjetëruar, e cila nuk është e përshtatshme me veçoritë psikologjike të moshës.*
- ☞ *Përdorimi i një vlerësimi frenues, i cili përcakton vetëm nivele përvetësimi, por që nuk stimulon dhe i nxit nxënësit për të krijuar aftësi të qëndrueshme.*
- ☞ *Mjediset mësimore fizike të papërshtatshme për zhvillimin e procesit të të nxënës.*
- ☞ *Mungesa e mjeteve didaktike-mësimore në funksion të nxënës.*
- ☞ *Mospërfshirja sa duhet në këtë proces e ndihmës që mund të japin prindërit ose të tjerë të interesuar për pjesëmarrje.*

Duke menduar se pikërisht në këtë mjedis mësimor, të mbushur me gjithë këto vështirësi që ofron shkolla jonë, por jo vetëm e jona, sepse edhe në vende të përparuara ekzistojnë këto probleme në një formë ose në tjetrën , diku më pak dhe diku më shumë, përnjëherë të krijohet ideja që vështirësitë që kanë nxënësit bëhen gjithnjë e më problematike.

Po çfarë vështirësish shfaqin natyrshëm nxënësit?

Përgjithësisht ato janë të shumta, por mund t'i klasifikojmë si vështirësi për:

1. **Të mbajturit mend.**
2. **Të folurit.**
3. **Të shkruarit.**
4. **Vëmendja.**
5. **Aftësitë motorike-lëvizore të nxënësit.**
6. **Vështirësi të tjera që burojnë dhe krijohen nga përballimi i ngarkesës dhe i trysnisë që mbart kurrikula shkollore.**

Le t'i trajtojmë me radhë këto fusha studimi-vështirësish, të cilat kanë evidentuar shumë elementë të vështirësive që kanë shfaqur nxënësit në procesin e të nxënësive, përmes një instrumenti të përgatitur enkas, i cili na krijon jo vetëm mundësinë për të identifikuar vështirësitë e nxënësve, por ana tjetër mund të përdorim një shkallë krahasimi për secilin element përbërës të vështirësisë së ndeshur, përpunimi i të cilave shërben si një bazë e rëndësishme për të:

- ☞ *përcaktuar se për cilën fushë të studimit nxënësi paraqet më shumë vështirësi.*
- ☞ *bërë të mundur një reflektim të punës së mësuesve, prindërve për të ndërmarrë strategji të tjera që stimulojnë dhe nxitin nxënësit për t'i përmirësuar dhe përballuar vështirësitë e identifikuar.*

II.2. Shkaktarë socialë të vështirësive në të nxënë.

Vështirësitë që paraqesin nxënësit në të nxënë e kanë burimin e tyre jo vetëm nga prejardhja e tyre gjenetike, biologjike dhe trashëgimia, por ato krijohen dhe gjejnë mbështetje në mjedisin dhe ndërveprimin shoqëror, në të cilin nxënësi rritet dhe tashmë dhe edukohet e formohet. Janë shumë komponentë që ndikojnë në këtë drejtim, të tillë si:

- ☞ *Mjedisi familjar.*
- ☞ *Marrëdhëniet me prindërit dhe me të afërmit.*
- ☞ *Marrëdhëniet me moshatarët.*
- ☞ *Mënyra se si ushqehet, si vishet.*
- ☞ *Pjesëmarrja në jetën e shkollës, të klasës.*
- ☞ *Ndryshimi i herëpashershëm i mjediseve të të jetuarit. (shtëpi-komunitet-shkollë)*
- ☞ *Ndikimi i situatave sociale, ekonomike, politike, të cilat kalon vendi i tij.*
- ☞ *Përballimi i ngarkesës që ka shkolla. (vështirësitë për të lexuar, të shkruar si elementë fillestarë dhe shumë të rëndësishëm për ecurinë e mëtejshme në të nxënë.*
- ☞ *Ndikimi i arritjeve të teknologjisë në jetën e përditshme (kompjuteri, lojërat e ndryshme elektronike etj)*
- ☞ *Ndikimi i medias elektronike sidomos televizori, kompjuteri, radio, magnetofoni, videot, kasetat muzikore dhe filmike, CD/DVD, celulari, Ipadi, etj.,*

Ky mjedis kaq i larmishëm social, i cili për vetë zhvillimin e shoqërisë po bëhet gjithmonë e më i paarritshëm dhe i pakapshëm nga masa e madhe e njerëzve në shumë aspekte, duke marrë parasysh nevojat dhe mundësitë e individit, paraqet së pari një trysni të madhe për t'u përballuar, sa që në këtë moment kemi të bëjmë me vështirësitë që krijon vetë zhvillimi i shoqërisë. (p.sh. nevoja për të pasur kompjuter, makinë krijon vështirësitë që kanë njerëzit në mosha të ndryshme për t'i mësuar ato).

Mënyra se si nxënësi përshtatet në këtë mjedis të pasur bën të mundur ose jo krijimin e vështirësive për përballimin e saj.

Nëse kemi një familje të qëndrueshme, e cila aspiron për një vijimësi normale, jetësore, atëherë dhe nxënësit e saj e kanë më të lehtë integrimin dhe ecurinë në jetë.

Nga ana tjetër nëse në familje është sunduese dhuna, konfliktet, mosmarrëveshjet e vazhdueshme, atëherë krijohen vështirësi të shumta për nxënësit. Nëse nxënësit ndihen nën kujdesin dhe afërsinë e prindërve të tyre, ata ndihen më të sigurt në jetën e tyre.

Ky problem nuk është aq i thjeshtë, kur mendon problemet e shumta sociale, ekonomike si: papunësia, rritja e kostos së jetesës në shoqëri të ndryshme, gjë e cila transmetohet në familje dhe drejtpërsëdrejti dhe tek nxënësit e tyre.

Për të përforcuar aftësitë e të nxënësve tek nxënësit, studiuesit dhe kërkuesit e kohës veçojnë një parim shumë të rëndësishëm filozofik, i cili në këtë rast është: **NDËRVEPRIMI**.

Ky koncept është shumë i rëndësishëm sot për edukimin e nxënësve, mungesa e të cilit është vërtet një shkak për të nxënësit e tij, normal.

Por çfarë kuptojmë ne me këtë nocion?

Ndërveprimi tek nxënësit zhvillohet normalisht përmes dy elementëve shumë bazalë të tij, të tillë si:

1. Bashkëpunimi

2. Motivimi

Tashmë është pranuar dhe pothuajse gati në 100% të të gjithë kërkimeve tradicionale dhe ato bashkëkohore theksohet se përmes bashkëpunimit stimulohet të nxënësit e nxënësve. Kështu, pedagogët sugjerojnë përdorimin e metodave ndërvepruese, të cilat të jenë mbizotëruese në procesin mësimor, proces i cili duhet të jetë i mbushur me sa më shumë veprimtari aktive dhe ndërvepruese.

Kjo ka bërë të mundur dhe reformimin e procesit mësimor, që lidhet me mësimdhënien dhe të nxënësit, i cili duhet :

- ☞ Të identifikojë nevojat e nxënësve për të nxënë.
- ☞ Të identifikojë vështirësitë që ata paraqesin në këtë proces.
- ☞ Të përzgjedhë metoda, teknika, strategji për t'i përdorur në mësim, në mënyrë që të krijojë ndërveprim dhe që stimulojnë të nxënësit.
- ☞ Të zbatojë një kurrikul fleksibël në përshtatje me interesat e nxënësve.

Motivimi është një element shumë i veçantë dhe specifik për mbështetjen e të nxënësit të nxënësve, mungesa e të cilit është vërtet një shkak i vështirësive të të nxënësit të tij.

Po si do të mund ta kuptojnë atë?

Motivimi është një proces që nxit, stimulon vazhdimisht nxënësin në procesin e të nxënësit. Në këtë kuptim, motivimi përfshin nxënësit, mësuesit, familjen, qëndrimet e marrëdhëniet e tyre me të mësuarin, duke i parë ato të lidhura me qëllimet, synimet dhe objektivat e tij, pa lënë mënjanë mjedisin mësimor.

I prekshëm është ky koncept sidomos me vlerësimet e arritjeve të nxënësve gjatë të nxënësit, një moment ky që mund të jetë shumë frenues në ecurinë e tij.

Ka rëndësinë e vet në këtë rast përdorimi i teknikave motivuese, të cilat nuk e shohin vlerësimin si një qëllim më vete, por si një rrjedhë normale, e cila në mënyrë graduale e shtyn dhe e nxit nxënësin që të pranojë me dëshirë të nxëniet e tij në lëndë të ndryshme mësimore.

Një element tjetër shumë motivues është dhe shpallja ose paraqitja e punimeve të nxënësit përpara klasës së tij, ose në mjedise të tjera më të gjera.

Marrja e rolit të manipuluesit në disa raste, nga ana e mësuesve, prindërve etj, për nxënësit me vështirësi në të nxënë është një element domethënës dhe stimules për këtë grup nivel nxënësish.

Brenda motivimit kemi të bëjmë dhe me gjendjen shpirtërore të vetë nxënësit. Nëse ai ndihet mirë, me besim, me optimizëm sigurisht ai do të përpiqet të mësojë dhe të arrijë dhe rezultate të kënaqshme. Nëse ky besim, optimizëm i mungon, ky përbën një element vështirësie për ecurinë e tij. Shkaktarë në këtë rast mund të jenë:

- ☞ *Mënyra e të jetuarit në familje*, një marrëdhënie shumë komplekse, që ndërvohet nga shumë faktorë dhe që lidhet me bashkëpunimin brenda saj si: nënë-baba, vëlla-motër, problemet ekonomike, sociale të saj, të cilat reflektojnë në gjendjen shpirtërore të nxënësit. Një familje e sigurt krijon më shumë mundësi për nxënësin e tij.
- ☞ *Marrëdhëniet në bashkësinë/komunitetin* ku bën pjesë nxënësi, shokët, shoqet problemet e shumta që lindin midis tyre nganjëherë janë fatale për jetën dhe zhvillimin e tij.
- ☞ *Mjedisi shoqëror në përgjithësi*, me të gjitha problemet që ka si ndotja, konfliktet shoqërore, niveli ekonomik, luftërat etj lënë gjurmë në jetën personale të nxënësit, dukë bërë që herë-herë të nxëniet e tij të frenohet, por dhe të nxitet.
- ☞ *Mjedisi shkollor* ka ndikimet e veta në të nxëniet e nxënësit. Nëse ai është një mjedis tërheqës, komod, i përshtatshëm për t'u pranuar nga nxënësi, që e nxit atë për të mësuar është patjetër një motivim optimist. Në të kundërtën mendoni sa vështirësi i krijohen atij me të nxënësit e tij, ku pikësëpari i mungon dëshira të shkojë në shkollë.
- ☞ *Marrëdhëniet me mësuesit* janë të rëndësishme në përballimin e vështirësive në të nxënë. Kur këto marrëdhënie karakterizohen nga bashkëpunimi, sinqeriteti, të punuarit së bashku, identifikimi i nevojave dhe plotësimi i tyre nga të dy palët, atëherë dhe shanset janë më të mira që nxënësit të nxëjë. E kundërta e saj ka provuar se nxënësit nuk janë orientuar drejt në të nxëniet e tyre, duke u bërë dhe problematikë në të ardhmen.
- ☞ Element i fundit në këtë renditje iu la *përmbajtjes së shkollës, kurrikulës*, e cila për nga rëndësia është e para, sepse nëse do të jetë një kurrikul e përshtatshme që merr parasysh nevojat e nxënësve, veçoritë e tyre psikologjike dhe zhvilluese është një mundësi më shumë për të shmangur vështirësitë që burojnë natyrshëm në përballimin e ngarkesës dhe trysnisë kurrikulare.

Trashëgimi apo mjedis social!

Këto dy terma që në vetvete përfaqësojnë dy momente të rëndësishme të jetës së njeriut, kanë ndikimin e tyre, mjaft domethënës mbi zhvillimin dhe ecurinë normale të nxënësit, që lidhet drejtpërsëdrejti me të nxëniet e tij. Ato kanë krijuar ide dhe pikëpamje të shumta,

përplasje dhe kontradikta midis kërkuesve për dhjetëra vite, lidhur me rëndësinë që ka njëra apo tjetra në jetën e individit, por që në mendimin tim është krijuar tashmë ideja që: *një ecuri normale në të nxënë e nxënësve është pikërisht, një kombinim sa më harmonik dhe i mirë midis trashëgimisë dhe mjedisit social ku edukohet dhe rritet, pikërisht nxënësi.*

III. PARIMET E NXËNIES AKTIVE

Nxënia aktive nënkupton një tërësi elementesh që duhen zhvilluar në procesin e të nxënimit. Në të përfshihen mësues, nxënës, por dhe të tjerë të ftuar për të mbështetur të nxënimit. Edhe kurrikula e gjimnazit ka parimet e mëposhtme të nxënies.

Ato nuk janë të veçuara por të gërshetuara, madje me mbivendosje dhe ndikojnë te njëra-tjetra.

☞ **Të nxësh do të thotë të pasurosh përvojën tënde me një përvojë të re.**

Mësimdhënia mban fort parasysh njohuritë, aftësitë dhe qëndrimet paraprake të nxënësve dhe e planifikon të nxënimit mbi bazën e tyre.

Para se të nisë një proces i caktuar mësimdhënie-mësimnxënie, mësuesi duhet të sigurohet se nxënësit e tij i zotërojnë të paktën njohuritë dhe aftësitë minimale të domosdoshme paraprake pa të cilat do të jetë i pamundur përvetësimi i njohurive dhe zhvillimi i aftësive të reja, të paktën në nivelin e tyre minimal të domosdoshëm.

☞ **Të zotërosh njohuri do të thotë të jesh në gjendje t'i përdorësh ato.**

Riprodhimi nga nxënësit i fakteve dhe pohimeve të mësuara, i zgjidhjeve dhe zbatimeve të mësuara nuk dëshmojnë suksesin e mësuesit dhe, për rrjedhojë, as edhe të nxënësit.

Sprova e mësimdhënies është përdorimi nga nxënësi i njohurive dhe aftësive të përfutuara në situata të pa hasura më parë prej tij.

Zbatimi i njohurive dhe përdorimi i aftësive të përfutuara duhet të kalojë në të gjitha përshkallëzimet e saj e që janë transferimi i rezultateve të të nxënimit:

- brenda kapitullit, lëndës vjetore dhe po asaj lënde në tre vitet shkollore,
- brenda fushës përkatëse të të nxënimit,
- në fusha të tjera të të nxënimit ose në kombinime të tyre,
- në situata të simuluar nga jeta e përditshme,
- në situata reale.

☞ **Nxënësi është partner i mësuesit në nxënien e tij.**

Nxënësit duhet t'i jepet mundësia që të kapë kuptimin dhe rëndësinë e asaj që i kërkohet nga mësuesi të bëjë.

Nxënësi duhet të ushtrohet nga mësuesi që të vetë-vlerësojë njohuritë e tij, metodat e veta të të menduarit dhe strategjitë e të nxënësve, po ashtu dhe përfundimet që nxjerr gjatë veprimtarive të të nxënësve.

Duke u vetë-testuar, nxënësi vendos se për sa studim ka nevojë, gjithashtu se cilat pyetje duhet t'u drejtojë mësuesve ose bashkënxënësve ose t'u gjejë përgjigje duke qëmtuar burime të tjera informacioni.

Tekstet e nxënësve duhet të kenë rubrika të posaçme në të cilat nxënësi vetë-vlerësohet sistematikisht dhe jo vetëm e thjesht për njohuritë e sapo-mësuarat, por edhe për sfida që kanë të bëjnë me aftësitë dhe kombinimin e transferimit e njohurive nga një kapitull në tjetrin, nga një lëndë në tjetrën dhe nga një fushë të nxënësve në tjetrën.

Pikënisja e bashkëpunimit me mësuesin është saktësimi i objektivave të të nxënësve. Tekstet e nxënësve duhet të shpallin qartë dhe rregullisht se çfarë pritet nga nxënësit në përfundim të një kapitulli ose lënde.

Mësuesi lipset t'u japë rregullisht mundësinë nxënësve të përzgjedhin jo vetëm një temë të projekteve kurrikulare ose të një punimi më të vogël tematik, por edhe tek detyrat rutinë të shtëpisë.

Nxënësve duhet t'u jepet mundësia të ndihen autonomë në bashkëpunimin e tyre me mësuesin, të ndihen të lirë në përzgjedhjen e rrugëve për të arritur një përfundim dhe të edukohen me shijen e nuancës.

☞ **Mësimdhënia tërheqëse është parakusht i nxënësve të suksesshme.**

Të menduarit është një unitet i emocioneve dhe intelektit.

Kërkush mund të nxërë nëse nuk është i motivuar të nxërë. Një nxënësi i motivuar fiton dije dhe shpreh të reja më shpejt se ai që nuk është i motivuar.

Mësuesi nuk mund t'i detyrojë me forcë nxënësit të nxënë nëse nuk janë të përgatitur psikologjikisht.

Nxënësi përvetëson më mirë dhe ruan në kujtesë më shumë kur ka pyetje që mezi u pret përgjigjet. Mësimdhënia tërheqëse e nxënësve t'i kushtojë më shumë kohë mësimi, madje të marrë vullnetarisht nivele të avancuara.

Nxënësit duhet të ulen në bankë më dëshirë dhe të largohen të kënaqur.

☞ **Të nxënësve në grupe të vogla ka vlera që nuk mundet të kompensohen nga mënyrat e tjera të të nxënësve**

Të nxënësve në grupe të vogla në krahasim me atë individual e sidomos konkures, mundëson arritje më të larta dhe motivim më të mirë po të organizohet me mjeshtëri, gjithashtu krijon më shpejt marrëdhënie pozitive në mes nxënësve, madje qëndrime më dashamirëse ndaj lëndës dhe mësuesit, gjithashtu rrit vetë-konsideratën e nxënësit dhe mundëson më mirë formimin e aftësive shoqërore.

Mësuesi duhet t'u mundësojë nxënësve të përftojnë përvoja të mjaftueshme të të nxënësve bashkëvepruese nëpërmjet një larmie formash të punës në grupe të vogla, si brenda në klasë dhe jashtë saj, nëpërmjet detyrave mësimore të përbashkëta, nga më të thjeshtat si gjetja e përgjigjes për pyetje të vogla, deri te komplekset, si projektet kurrikulare.

Mësuesi duhet t'i nxitë nxënësit të këshillohen në mes tyre për përballimin e sfidave, t'i ushtrojë të marrin pjesë në menaxhimin e veprimtarive në grupe të vogla, madje të përfshihen sistematikisht në vlerësimin e punës ose punimeve të njeri-tjetrit.

☞ **“Arsimim për të gjithë” do të thotë sukses shkollor për secilin nxënës**

Ndjekja e klasave e gjimnazit nuk përfshihen në detyrimin ligjor, por shkolla ka detyrimin zyrtar që secilit nxënës të saj t'i sigurojë suksesin shkollor.

Shkolla jonë e mesme ka mprehtësuar progresivisht kontadiktën në mes politikës së përfshirjes të sa më shumë nxënësve në të dhe kurrikulës përjashtuese për një pjesë të madhe të tyre. Duke u vetë konsideruar elitare, megjithatë, nuk ka mundur që as nxënësve veçanërisht të zot t'u ofrojë një formim elitari.

Programet lëndore, tekstet në përgjithësi dhe shumica e mësuesve u drejtohen një nxënësi virtual, i cili pranon imponimin e një mbingarkese në sasi tepër të madhe njohurish dhe nivel tepër të lartë vështirësie, pra, një nxënësi që nuk ekziston.

Kurrikula e gjimnazit ngrihet mbi besimin themelor se çdo nxënës e dëshiron suksesin dhe mundet ta arrijë atë. Kjo kurrikul përshkohet nga filozofia arsimore humanitare e cila ka në qendër individin-nxënës.

Mësimdhënia-mësimnxënia duhet të jetë e atillë që t'i mundësojë secilit nxënës suksesin e vet.

Klasa do parë si shumë individualitetesh të veçanta, të cilët dallohen në mes tyre nga përvojat jashtëshkollore, interesat dhe aspiratat, aftësitë mendore, por edhe nga parapëlqimet në stilet e të nxënësve dhe komoditeti ndaj strategjive dhe metodave të ndryshme të mësimdhënies.

Mësuesi duhet të zotërojë teorinë e zhvillimit të adoleshencës, të inteligjencave të shumëfishta, të stileve të nxënësve dhe strategjive të mësimdhënies.

Mësuesi duhet ndihmuar që të shndërrojë bagazhin e vet teorik bashkëkohor në një paketë praktikash efektive të mësimdhënie-mësimnxënies.

Një mësues i vetëm nuk do të mundet t'ia dalë mbanë me secilin nga nxënësit e tij nëse shkolla nuk funksionon si një organizatë profesionale, pra, kur sfidat profesionale përballohen në mënyrë bashkëvepruese, dhe drejtuesit e shkollës nuk e lehtësojnë mësuesin në menaxhimin e nxënësve me vështirësi relative në të nxënësve.

☞ **Nxënia planifikohet për rezultate ose objektiva të të nxënësve.**

Mësuesi ynë tradicional është me qendër tekstin. Sipas tij, ai ka për detyrë të shpjegojë besnikërisht dhe sa më mirë tekstin, edhe sikur të jetë i papërballueshëm për shumë nga nxënësit e tij.

Në të vërtetë, detyra e mësuesit është të sigurojë arritjet e nxënësve të tij. Teksti është mjet dhe jo qëllim. Vlera e çdo risie mësimdhënëse përcaktohet nga numri i nxënësve të cilëve u përmirësohen arritjet nga ajo risi.

Plani i mësuesit për çdo orë mësimore, si çdo plan, përvijohet sipas parimit „nga fundi në fillim” dhe fundi është nxënësi.

Faqet e tekstit vetëm se duken të sheshta, kurse ato janë me relief. Kanë relievin e të domosdoshmes dhe të së mundshmes. Jo të gjitha njohuritë janë të domosdoshme për të mbijetuar në mendjen e nxënësit, gjithashtu, jo të gjitha janë të mundshme për t’u përvetësuar nga të gjithë nxënësit. Mësuesi duhet të veçojë qartë ato njohuri dhe aftësi të cilat janë të domosdoshme dhe të përcaktojë para se gjithash nivelin e tyre minimal për të gjithë nxënësit. Mësuesi saktëson objektivat e arritjeve të nxënësve të tij mbi bazën e një sistemi thujse deduktiv të synimeve dhe standardeve të rezultateve të të nxënësve të cilat renditen te kurrikula e gjimnazit.

Hallkat e këtij zinxhiri janë synimet e sistemit arsimor, synimet e kurrikulës e të gjimnazit, ato të linjave ndërkurrikulare, të fushës së të nxënësve, të lëndës, si dhe standardet dhe treguesit e fushës dhe objektivat e programit lëndor.

Standardet qartësojnë se çfarë pritet nga të gjithë nxënësit të arrijnë në fund të shkollës së mesme. Kurrikula në nivel shkolle përvijohet që, në radhë të parë, të përmbushë këto standarde të të nxënësve.

Objektivat minimale, që mësuesi harton, nuk mund të jenë nën këto standarde.

Objektivat minimale duhet të jenë realiste e njëherësh ambicioze. Mësuesi të ndryshëm pretendojnë nivele të ndryshme minimale, sipas nivelit të bashkësisë së nxënësve të vet.

Ndër llojet e objektivave për nxënësin, që mësuesi harton, si ato për orë mësimore, për kapitull, për një vit shkollor, kanë vlerë të posaçme sidomos objektivat për kapitull. Me to, mësuesi shpall premtimin e tij zyrtar për arritjet e nxënësve të tij. Objektivat minimale për kapitull, d.m.th. objektivat për të gjithë nxënësit, janë themeli pas të cilit bëhet i mundur kalimi në objektivat e nivelit të mesëm dhe të lartë.

Sistemi arsimor përshkohet nga përmbushja e dy të drejtave të nxënësve. E para është e drejta për barazi të shanseve për të gjithë, e dyta vjen e drejta për të qenë i ndryshëm.

Mësuesi duhet t’i njohë nxënësit me objektivat e tyre për kapitull, madje nxënësit do të duhet të jenë palë e përvijimit të tyre.

Teksti i nxënësve duhet të ketë të renditura objektivat minimale të të nxënësve për kapitull, madje për temë mësimore.

☞ **Takti dashamirës i mësuesit ndaj nxënësve është parakusht i suksesit të mësuesit, d.m.th. edhe i nxënësve.**

Mësuesi tradicional beson se rreptësia është një nga virtutet e tij më të frutshme sepse i shtrëngon nxënësit të ulen e të mësojnë. Mësuesi tradicional dendur ngatërron fëmijën me nxënësin, prandaj në vend që të bashkëbisedojë me nxënësin dhe prindin e tij për mangësitë e nxënësit, mbithekson të metat e fëmijës duke i paraqitur herë-herë si vese. Mësuesi tradicional përpiqet vërtetë shumë që nxënësi të mos gabojë në përgjigjet e tij. E ndihmon me udhëzime të njëpasnjëshme dhe kur, megjithatë, nxënësi e bën gabimin, atëherë mësuesi jep të kuptojë se i vajti dëm gjithë mundi dhe ndodhi diçka për të ardhur shumë keq.

Takti i mësuesit tradicional është kundër përpjekjeve të tij për sukses.

Mësuesi që nuk e zotëron taktin e nevojshëm, mund të krijojë tek fëmija pasiguri, ta bëjë të painteresuar, të pavullnetshëm, pra ta shtrëngojë të humbasë besimin në mundësitë e tij. Me fjalë të tjera, mësuesi padashur mund ta bëjë një nxënës të dorëzohet.

Mossuksesi kronik, mosbesimi kronik i të tjerëve, sidomos i prindërve dhe i mësuesve, ndaj aftësive të fëmijës, çon ngadalë, pikë – pikë në brerjen e vlerësimit të vetes.

Dëmtimi i besimit në veten konsiderohet nga psikologët si një nga fatkeqësitë e rënda që mund t'i ndodhë personalitetit të një njeriu.

Qëndrim dashamirës për secilin nxënës pa përjashtim, mirëbesimi ndaj secilit nxënës pa përjashtim, pikënisja nga vlerat pozitive të nxënësit për ta përmirësuar, nuk janë të dëshirueshme por të domosdoshme.

Nëse nxënësi, sidomos ai me vështirësi relative të nxëni, nuk pyet për çka nuk po kupton, nëse mësuesit nuk i ndodh që nxënës t'i afrohen e t'i rrëfihen se nuk po i shkojnë mirë punët, atëherë ai mësues ka nevojë për një reflektim të thellë të taktit të tij.

Dëshmia e taktit të mirë nuk është numri i fjalëve të mira që shpërndan pa favorizime ndonëse ato janë doemos pjesë e taktit të mirë. Është numri i pyetjeve që ju drejtojnë nxënësit mësuesit.

☞ **Nxënia është e suksesshme kur zgjat gjatë gjithë jetës.**

Në këtë botë me ndryshime të përsheptuara, ku njohuritë grumbullohen eksponencialisht dhe profesionet shndërrohen thellësisht, madje zhduken e lindin shumë të tjera brenda një brezi, dhe ku mbarësia e individit dhe e vendeve varet gjithnjë e më fort nga njohuritë dhe aftësitë, arritjet shkollore kanë kuptim vetëm nëse vlejnë për jetën dhe gjatë të gjithë jetës.

Nga çka mësohet në shkollë thelbësore është ajo që mbetet pasi janë harruar ato që janë nxënë.

Shkolla është krijuar si institucion për mbijetesën dhe përparimin e një komuniteti a vendi dhe mishëron përgjegjësinë e një brezi ndaj brezit pasardhës.

Ato që duhet të rrenjosen doemos në mendjen e nxënësit janë një bashkësi konceptesh dhe metodash themelore të fushave të të nxënit dhe aftësitë për të nxënë gjatë të gjithë jetës.

Te nxënësi duhet të kultivohet kureshtja intelektuale ndaj risive shkencore dhe artistike dhe qëndrimi miqësor ndaj informacioneve të reja, si dhe ndaj teknologjisë.

Të nxënit gjatë gjithë jetës nuk është thjesht një aftësi ose një bashkësi aftësitë, por një kompetencë-çelës, që kurrikula e shkollës synon të kultivojë te secili nxënës. Të menduarit kritik, aftësitë e përballimit të situatave problemore, të menaxhimit të informacionit, edukimi i qëndrimeve etiko-morale, shprehjet e punës së pavarur individuale ose në grup, vetëbesimi, e të tjera, të gjitha këto kontribuojnë në formimin e kompetencës së të nxënit gjatë të gjithë jetës.

Te fëmija-nxënës mësuesi sheh përherë në mendje të rriturin-nxënës. Ky është misioni i vërtetë i mësuesit. Një nxënës, që, p.sh., arrin notat e larta në vlerësimet shkollore për letërsinë artistike, por që mbetet vetëm me ato libra të cilat ka qenë i shtrënguar t'i lexojë në shkollë, e ka humbur shansin e suksesit të tij të vërtetë në lëndën e letërsisë artistike. Mësuesi duhet ndihmuar që ta kuptojë mirë dhe ta përmbushë suksesshëm këtë mision.

☞ **Nxënia kapilarizohet me situata që i përngjasojnë realitetit ose janë reale.**

Kurrikula e gjimnazit synon të investojë ndjeshëm për mirëqënien e secilit, tani, në jetën e tij prej adoleshenti dhe, më vonë, në jetën e tij si i rritur.

Ky synim do të mund të përmbushet nëse mësimdhënia-mësimnxënia zhvillohet në kontekstin e shqetësimeve, problemeve dhe sfidave që has tani adoleshenti dhe që pritet të hasë i rrituri.

Kështu, p.sh. nuk mjaftojnë vetëm dhe thjesht trajtimet e mira teorike të biologjisë, por krahas janë të domosdoshme rubrikat që shndërrojnë ato në udhëzues dhe praktika të ruajtjes së shëndetit në përgjithësi, ose, në veçanti, të mirë-ushqyerjes.

Shembujt, ushtrimet e problemat, detyrat tematike, projektet kurrikulare, debatet tematike, etj. duhet të kenë përparësi mprehtësinë dhe dëndurinë e situatave që hasen në jetën e përditshme, që nga jeta personale, familjare, shoqërore e deri te e vendit, rajonit ose planetit.

☞ **Teksti i nxënësit është një burim i çmuar informimi por nuk është i vetmi.**

Mësuesi tradicional konsideron tekstin e nxënësit si mjetin e tij të vetëm të mësimdhënies, si dhe burimin e vetëm të informacionit kurrikular për nxënësit e tij.

Kurrikula e gjimnazit e çmon tekstin si një burim veçanërisht të rëndësishëm të informacionit për mësuesin dhe nxënësit, por të pamjaftueshëm për përmbushjen e synimeve të saj.

Qëmtimi në burime të tjera informacioni vlerësohet si një nga kushtet veçanërisht të domosdoshëm për përvetësimin e thellë të koncepteve dhe metodave, si dhe zotërimin fleksibël të aftësive. Qëllimi shkon përtej lëndëve e moduleve dhe rreh të ngjizë “in vitro” një mendje e cila “in vivo” do të jetë e zonja të nxëjë gjatë të gjithë jetës duke përzgjedhur ndër informacionet alternative në mënyrë kritike dhe pragmatike.

Informacioni, që mësuesi u ofron ose porositi nxënësve, ose vetë nxënësit që mtojnë në mënyrë të pavarur, nuk është vetëm ai i shkruar ose i paraqitur me mjete audio-vizive. Përvojat përtej mureve të shkollës përfshijnë doemos kontaktet me njerëz dhe mjedis, prindër ose specialistë, si dhe ekspozita, muze ose institucione qeveritare ose private.

☞ **Nxënia e integruar për afron më mirë dijet njerëzore, të cilat kurrikula e zbatuar merr përsipër t'i zhvillojë.**

Ndërsa te kurrikula e arsimit bazë mbizotëron integrimi lëndor, te kurrikula e gjimnazit mbizotëron diferencimi lëndor. Kështu p.sh., ndërsa në arsimin bazë lënda e shkencave natyrore gërsheton njohuri dhe aftësi nga fizika, kimia, biologjia e ndonjë tjetër, në klasat e gjimnazit, fusha e shkencave natyrore diferencohet në lëndë të veçanti si kimia, fizika, biologjia, shkenca e tokës, etj.

Në kurrikulën e gjimnazit integrimi kërkon transferimin në përgjithësi të njohurive dhe aftësive nga një lëndë te tjetra dhe nga një fushë të nxëni te tjetra, dhe, në veçanti të njohurive dhe aftësive matematike dhe të TIK-ut.

Për më tepër dhe me në themel, integrimi në kurrikulën e gjimnazit është mishërimi i disa linjave ndër-kurrikulare tej-për-tej në të gjitha lëndët, kapitujt e deri te temat mësimore. Këto janë aftësitë e komunikimit me shkrim ose me gojë, të menduarit analitik (kritik), menaxhimi i informacionit, vështrimi etiko-social i dukurive, etj.

Brenda një fushe të të nxëni i kushtohet rëndësi njohuritë dhe aftësitë që përshkojnë kufijtë lëndorë.

Integrimi, nga ana tjetër, shkon deri në homogjenitetin e parimeve të mësimdhënie-mësimnxënies për të gjitha lëndët, deri edhe në përdorimin e teknikave të njëjta kudo, si strukturimi i ngjashëm i detyrave tematike, projekteve kurrikulare, etj.

Një kurrikulë e tillë e integruar e gjimnazit mund të përballohet nga mësues të integruar në kuptimin që jo vetëm dhe thjesht të zotërojnë njohuritë dhe aftësitë e lëndëve të tjera, të cilat u duhen nxënësve për të përparuar në lëndën e tyre, por sidomos më shumë, të kenë koncepte të qarta për linjat ndërkurrikulare dhe t'i mishërojnë ato në praktikën e përditshme.

Tekstet, nga ana e tyre, lehtësojnë mësimdhënie-mësimnxënien duke gërshetuar të gjitha format e integritit kurrikular, edhe me rubrika të posaçme.

☞ **Përpunimi i mjaftueshëm i njohurive të nxënia është vendimtar për realizimin dhe zhvillimin e potencialit të çdo nxënësi.**

Te tekstet tona tipike mbizotëron paraqitja e njohurive të reja, ndërsa mësimdhënia jonë tipike është transmetimi i tyre nga mësuesi te nxënësi. Nxënësit tanë, edhe më të mirët, janë ushtruar të riprodhojnë e, megjithatë, edhe këta nuk arrijnë dot të mbajnë mend ç'ka nxënë me vullnet të fortë. E gjitha kjo frenon realizimin e potencialit të gjithë nxënësve, edhe të atyre me vështirësi në të nxënë.

Nxënësve duhet t'u jepet koha e mjaftueshme për t'u menduar mirë. Ata lipset të edukohen që të mos nguten, të mos përgjigjen përciptas e të mos riprodhojnë fraza që nuk i kuptojnë, por të ndalen kur u dalin paqartësi dhe të pranojnë ose të pohojnë vetëm pasi të kenë vëzhguar e menduar me kujdes dhe të jenë bindur vetë.

Një ndryshim i fortë i raportit në mes kohës së përvetësimit të njohurive të reja dhe përpunimit të gjithanshëm të tyre në krahasim me kurrikulën ekzistuese është tejet i domosdoshëm.

Të nxësh më shumë nuk do të thotë thjesht të përvetësosh më shumë informacion, por sidomos të dish të thellohesh në të nga shumë pikëvështrime.

Te çdo mësues dhe autor teksti, busulla lipset të jetë orientuar kah kultura shkollore, d.m.th. tek ç'ka mbetet pasi harrohen shumë nga ato që janë nxënë në shkollë.

Më shumë se njohuritë e reja të një kapitulli ka vlerë struktura e këtyre njohurive, d.m.th. se si ato njohuri ndërlidhen me njëra-tjetrën dhe zënë vend përreth disa pak koncepteve qendrore. Më shumë se një kapitull ka vlerë struktura e lëndës, d.m.th. se si njohuritë kryesore të kapitujve ndërlidhen me njëra-tjetrën dhe ravijëzojnë thelbin e lëndës, konceptet dhe metodat e saj bazale.

Mësuesi dhe teksti duhet të mos e kursejnë kohën për këto vështrime në thellësi, qoftë brenda në klasë, edhe jashtë saj, si detyra të shtëpisë.

Orët tradicionale të përsëritjes, të cilat i janë kushtuar thujse tërësisht ngulitjes së disa njohurive kryesore, lipset ta drejtojnë vëmendjen e nxënësit kah shqyrtimet tërësore përmbledhëse, sistemore, nëpërmjet p.sh. hartës së koncepteve, shtjellimit nga nxënësit të temave që kërkojnë lidhjet brenda kapitullit, ndërmjet kapitujve, ndërmjet lëndëve, etj.

Gjatë shtjellimit të lëndës, mësuesi duhet t'i kushtojë kohën e bollshme për t'i stërvitur nxënësit të krahasojnë pjesëza informacioni, të klasifikojnë, të zbatojnë njohuritë në mënyrë krijuese brenda dhe përtej lëndës, të parashikojnë, vëzhgojnë, eksperimentojnë, të ngrenë hipoteza mbi një sasi të kufizuar informacioni e t'i verifikojnë ose hedhin poshtë me metoda të larmishme, të zbulojnë "in vitro", e të tjera.

Nxënësve duhet t'u jepet mundësia të përpunojnë njohuritë nëpërmjet një larmie formash si esse-të , përshkrimet e vëzhgimeve, hetimeve a përvojave , debateve tematike, etj., në të cilat demonstrojnë forcën e tyre të argumentimit, të analizës, sintezës dhe vlerësimit, po aq edhe gjerësinë e informacionit shkollor.

Vlerësimi i nxënësit përshkon të gjithë procesin e të nxënit.

Si përbërës i mësimdhënie-nxënies, vlerësimi i nxënësit i duhet doemos mësuesit që të mirë-informohet rreth procesit të të nxënit dhe arritjeve të nxënësve e të marrë vendime për përmirësimin e këtyre arritjeve, po kështu i duhet vetë nxënësit që të mirë-informohet për arritjet e veta dhe të marrë vendimet e tij për përmirësime. Nga ana tjetër, informimi i prindit rreth vlerësimit të nxënësit është baza e bashkëpunimit prind-shkollë-nxënës.

Në vlerësimin e nxënësit marrin pjesë, herë pas here, edhe bashkënxënësit e tij.

Vlerësimi i nxënësit është mundësia më e frytshme për vetëvlerësimin e mësuesit. Analiza e arritjeve të nxënësve e qartëson mësuesin për pikat e tij të forta dhe ato të dobëta.

Një vlerësim i nxënësit (më tutje: vlerësimi) nuk ka për qëllim të vetëm vendosjen e notës dhe as nuk përfundon përherë me vendosjen e notës. Ai shërben jo vetëm dhe thjesht për të matur arritjet lëndore të nxënësve, por edhe për të kuptuar në kohë nevojat e tij.

Vlerësimi bazohet tërësisht në programin lëndor përkatës. Mësuesi nuk ka të drejtë të vlerësojë përtej objektivave të arritjeve lëndore të nxënësve të cilat janë përshkruar në dokumentet zyrtare kurrikulare.

Objekti i vlerësimit nuk janë ngushtësisht vetëm njohuritë e parashikuara në programin lëndor, por edhe aftësitë e përgjithshme ndërkurrikulare, si aftësia e të menduarit kritik (analitik), e menaxhimit të informacionit, e zgjidhjes së situatave problemore, e komunikimit, madje e përdorimit të matematikës dhe TIK-ut në lëndën përkatëse, gjithashtu janë objekt i vlerësimit aftësitë specifike të fushës dhe të lëndës (p.sh. aftësitë psikomotore të vallëzimit ose fizkultura).

Objektivi i vlerësimit nuk janë vetëm njohuritë dhe aftësitë por edhe qëndrimet e nxënësve, si qëndrimet etiko-sociale në përgjithësi dhe, në veçanti, ato të bashkëpunimit me të tjerët. Vlerësimi përqendrohet posaçërisht tek ato njohuri dhe aftësi të cilat lidhen ngushtë me jetën e nxënësit dhe të rriturit.

Vlerësimi, pra, përpiqet të vështrojë në tërësi dhe nga të gjitha anët procesin e të nxënësit dhe vetë nxënësin. Vetëm kështu vlerësimi do të mundet t'i shërbejë mirë nxënësit në përpjekjet e tij për suksesin vetjak shkollor.

Gjatë vlerësimit, sidomos nxitës dhe informues, është shqyrtimi i progresit të nxënësit. Kjo do të thotë se vlerësimi rreh më shumë të pikasë se çfarë nxënësi di dhe është në gjendje të bëjë, gjithashtu sa dhe si është duke ecur përpara.

Ndërsa vlerësimet lavdëruese për një nxënës janë përherë të mirëpritura për një audiençë të gjerë, veç pa rënë në diskriminim pozitiv, vlerësimet qortuese duhet të jenë më shumë private, si një bashkëbisedim shqetësues në mes mësuesit dhe nxënësit për rrugëzgjdhje të përbashkëta.

Mësuesi zhvillon vetë e ndihmon nxënësit dhe bashkënxënësit të zhvillojnë një larmi mënyrash vlerësimi. Vetëm një larmi e plotë e mënyrave të vlerësimit bën të mundur një analizë tërësore dhe nga të gjitha anët të procesit të të nxënësit dhe një portret të mirë të nxënësit.

Vlerësimi zakonisht kryhet në klasë, veç jo detyrimisht vetëm aty, por edhe në çfarëdo mjedisi të nxënësit. P.sh. veprimtaria e shërbimit komunitar vëzhgohet e vlerësohet atje ku nxënësi e kryen këtë shërbim.

Vlerësimi i mësuesit mund të jetë individual ose në grup.

Mësuesi vlerëson individualisht një nxënës më vete ose disa nxënës së bashku ose të gjithë nxënësit e klasës njëherësh.

Megjithatë, mësuesi nuk duhet ta mbyllë vetëm me vlerësimin individual sepse do të linte jashtë kështu vlerësimin e qëndrimit të nxënësve gjatë bashkëpunimit në grupe të vogla ose qëndrimet e tij etiko-sociale në përgjithësi.

Mësuesi vlerëson nxënësit ndërsa bashkëpunojnë në grupe të vogla për detyra të ngarkuara prej tij. Në këtë lloj vlerësimi merr peshë qëndrimi i secilit nxënësi si pjesë e një grupi pune, p.sh. sa nxënësi ndan materialet dhe idetë me të tjerët, sa i vëmendshëm është ndaj ideve dhe argumenteve të tjerëve, sa respekton rregullat e grupit, etj.

Nxënësi vlerësohet me notë ndërsa demonstroi arritjet e tij me gojë, me shkrim ose nëpërmjet veprimtarish të tjera si ndërsa vallëzon, kryen një eksperiment në biologji, punon në grup)

Mësuesi duhet sistematikisht t'i japë mundësinë çdo nxënësi që të vlerësohet për parashtrimet e tij me gojë, madje të vlerësohet me notë për to, duke shërbyer kështu si një nxitës për t'i aftësuar më tej në komunikimin me gojë.

Mësuesi vlerëson nxënësin me notë për parashtrimet e tij me gojë:

- Në orët e zakonshme mësimore,
- Në prezantimet e punimeve të tij ose të grupit ku bën pjesë.

Mësuesi tradicional e ndan orën mësimore në disa etapa ndër të cilat vlerësimi me notë është një etapë e përhershme.

Mësuesi i kurrikulës e gjimnazit nuk e ka etapë të detyrueshme të çdo ore mësimore vlerësimin me notë. Pra, ai nuk është i detyruar të ketë nota në regjistër për secilën orë mësimore.

Si rregull, gjatë orës mësimore mësuesi dhe nxënësit duhet të bashkëbisedojnë si partnerë rreth përvetësimit të njohurive të mësuara në orën e kaluar ose orët e kaluara dhe mirë kryerjen e detyrave jashtë-klase. Nxënësit duhet të ndjehen të lirshëm të bëjnë pyetje dhe të kërkojnë ndihmë e këshilla nga mësuesi dhe bashkënxënësit.

Here pas here, mësuesi mund të vlerësojë me notë dhe, në kësi rastesh ua bën nxënësve të qartë që në fillim qëllimin e tij. Vlerësimi me notë duhet të jetë i ndarë nga procesi i mësimdhënie-mësimnxënies.

Mësuesi duhet sistematikisht t'i japë mundësinë çdo nxënësi që të vlerësohet për parashtrimet e tij me shkrim, madje të vlerësohet me notë për to, duke shërbyer kështu si një nxitës për t'i aftësuar më tej në komunikimin me shkrim. Vetë komunikimi me shkrim shkon përtej kufirit tradicional, "me letër dhe stilolaps" dhe përfshin parashtrimet në trajtë elektronike.

Mësuesi vlerëson nxënësin me notë për parashtrimet me shkrim:

- Në provimet periodike me shkrim;
- Në prezantimet me shkrim të punimeve të tij të zhvilluara më vete ose si në grup.

Mësuesi planifikon provime periodike me shkrim për blloqe të gjera orësh mësimore që përbëhen nga një a disa kapituj të cilat i bashkojnë objektiva të ndërlidhura të të nxënësit. Ndërsa provimet për blloqe të gjera orësh mësimore janë të dobishme për efektivitetin e mësimdhënie-mësimnxënies, meqë përqëndrojnë përpjekjet në konceptet themelore dhe

favorizojnë strukturimin e njohurive, ato rrezikojnë mbingarkesën e nxënësve nëse teprohen goftë edhe në disa lëndë.

Mësuesi përdor, në përshtatje me qëllimin e vlerësimit me shkrim, lloje të ndryshme testesh, që nga minitestet disa minutëshe për një objektiv të veçuar të të nxënësit, tek ato njëorëshe; teste me alternativa ose me zhvillim, etj. Gjithashtu, ai vlerëson detyra tematike, projekte kurrikulare, etj.

Ndër format e vlerësimit të parashtrimeve me shkrim nga nxënësi është i dëshirueshëm provimi përfundimtar vjetor, i cili favorizon përqendrimin në strukturën themelore të lëndës dhe qëndrueshmërinë e njohurive, po aq edhe edukon të nxënësit sistematik.

Demonstrimet me shkrim nxënësi i ruan gjatë të gjithë vitit shkollor në një fletore për secilën lëndë ose në një të përbashkët. Këto janë objekt vëzhgimi nga drejtuesit e shkollës dhe të inspektorëve, të cilët analizojnë përputhjen e tyre me kurrikulën e gjimnazit dhe programet përkatëse lëndore/modulare dhe objektivitetin e vlerësimit më notë.

Portofoli i nxënësit, një mundësi tjetër vlerësimi e vetëvlerësimi, është një koleksion i punimeve të tij përgjatë një viti shkollor për një lëndë të caktuar. Mund të përmbajë provime me shkrim, detyra tematike, projekte kurrikulare, madje dhe fotografi për veprimtari kurrikulare. Ai i përngjet një albumi me anën e të cilit mësuesi, nxënësi vetë dhe prindërit e tij gjejnë informacion të shpejtë dhe të sintetizuar rreth progresit të nxënësit.

Përzgjedhjet për portofolin bëhen nga vetë nxënësi kryesisht. Mësuesi, nga ana e tij, mund t'i rekomandojë nxënësit ide për përbërjen e portofolit.

Çrregullime të diagnostikuara si disleksia, ose vështirësi të veçanta gjuhësore, p.sh. të fëmijëve të ardhur rishtas nga emigracioni, etj. Merren parasysh nga mësuesi duke u mundësuar këtyre nxënësve të vlerësohen me mënyra të posaçme, duke përjashtuar atë më shkrim ose me gojë.

Është në dorë të mësuesit të përzgjedhë në mes teknikave të vlerësimit ato më të përshtatshmet në një situatë të caktuar dhe të ketë përherë parasysh që të mbulojë sa më shumë nga personaliteti i nxënësit dhe, nga ana tjetër, të mos i mbingarkojë veten me procedurat e vlerësimit.

Mësuesi lipset t'ia bëjë të qartë që në fillim nxënësve jo vetëm se çfarë do t'u vlerësojë atyre me notë, por sidomos sipas cilave kriterëve. Veçanërisht është e nevojshme kjo marrëveshje paraprake për detyrat tematike dhe projektet kurrikulare. Veç kësaj, nxënësit duhet t'i jepet mundësia të bindet për drejtësinë dhe saktësinë e vlerësimit të mësuesit.

Nga ana tjetër, tekstet, që qartësojnë objektivat për tema mësimore, japin një ndihmesë shtesë në qartësimin e kriterëve të vlerësimit të arritjeve të nxënësve.

Shndërrimi nga vlerësimi tradicional në atë bashkohor nuk kryhet dot me një hop, por mundet të arrihet me një përshkallëzim të butë gjatë të cilës është përcaktues kombinimi i përpjekjeve profesionale të vetë mësuesit me mbështetjen e tij me trajnime, botime, si dhe me formate të gatshme vlerësimi, me paketa testesh të standardizuara, gjithashtu me të dhëna rreth provimeve të jashtme kombëtare, si matura shtetërore e provimi i lirimit, dhe ato me kampionim, etj.

IV.AFTËSITË KROS/NDËRKURRIKULARE

Kurrikula e gjimnazit përshkohet nga disa linja ndërkurrikulare.

Këto linja ndërkurrikulare ndahen në tre grupime:

- Të përmbajtjes,
- Të të menduarit,
- Të qëndrimit.

IV.1. Aftësitë ndërkurrikulare të përmbajtjes

- Matematika,
- Teknologjia e informacionit dhe e komunikimit,
- Komunikimi,

a- Matematika

Në të gjitha fushat e të nxënit, mësuesit duhet t'i japë mundësinë secilit nxënës të përdorë njohuritë dhe aftësitë matematike.

Secili të bëhet i aftë të përdorë lehtësisht dhe në mënyrë organike, në çfarëdo situatë që i paraqitet të fushat e tjera të të nxënit:

- a) Njohuritë dhe shprehjet matematike,
- b) Metodën matematike,
- c) Arsyetimin matematik.

b- Teknologjia e informacionit dhe e komunikimit

Në të gjitha fushat e të nxënit, mësuesit duhet t'i japë mundësinë secilit nxënës që të përdorë njohuritë dhe shprehjet e nxënies në lëndën e teknologjisë së informacionit dhe të komunikimit.

Secili të bëhet i aftë që lehtësisht dhe në mënyrë organike, në çfarëdo situatë që i paraqitet të fushat e tjera të të nxënit:

- a) Të kërkojë e gjejë informacion elektronik;

- b) Të hetojë, të bëjë parashikime dhe të zgjidhë situata problemore me ndihmën e mjeteve elektronike;
- c) Të paraqesë e prezantojë punën tij duke përdorur një larmi mediash digjitale;
- d) Të bashkëpunojë me bashkënxënësit e kolegët nëpërmjet komunikimit elektronik.

c- Komunikimi

Komunikimi, në kuptimin e dhënies dhe marrjes së informacionit, të ideve dhe imazheve, si dhe të transmetimit të ndjenjave, zhvillohet te nxënësit të të gjitha fushat e të nxënës.

Sipas natyrës së fushave të të nxënës, nxënësit ushtrohen të komunikojnë me shkrim të zakonshëm, me simbole shkencore ose muzikore, me anën e figurave ose lëvizjeve, në gjuhën shqipe ose të huaj, dhe të përdorin mjete të ndryshme të komunikimit, përfshirë dhe ato multimediatike.

Në të gjitha fushat e të nxënës, mësuesit duhet t'i japin mundësinë secilit nxënës që të bëhet i aftë të komunikojë qartë, saktë dhe kuptueshëm, duke përdorur larmi mënyrash.

Janë katër format e komunikimit:

- Me të folur
- Me të dëgjuar
- Me lexim
- Me shkrim

i. Të folurit

Secili të bëhet i aftë t'u transmetojë me gojë të tjerëve informacione, ide, ndjenja dhe imazhe në mënyrë të saktë, të qartë, të plotë, të mirë-strukturuar dhe bindëse, duke përdorur:

- a) një fjalor gjithnjë e më të pasur;
- b) mënyrën më të përshtatshme për një audiencë të caktuar dhe situatë të caktuar.

ii. Të dëgjuarit

Secili të bëhet i aftë:

- a) Të jetë dëgjues i vëmendshëm;
- b) Të veçojë qartë paqartësitë që i dalin nga dëgjimi i parashtrimeve të të tjerëve;
- c) T'i bëjë pyetje folësit për paqartësitë e tij;
- d) T'i bëjë komente rreth parashtrimeve të të tjerëve.

iii. Të lexuarit

Secili të bëhet i aftë:

- a) Të lexojë me shpejtësinë dhe saktësinë e mjaftueshme për të kuptuar një tekst¹;
- b) Të veçojë qartë moskuptimet që i dalin gjatë leximit;
- c) Të përdorë strategji të larmishme dhe të përshtatshme për të kuptuar, përdorur dhe reflektuar mbi një tekst të shkruar.

iv. Të shkruarit

Secili të bëhet i aftë t'u transmetojë me shkrim të tjerëve informacione, ide, ndjenja dhe imazhe në mënyrë të saktë, të qartë, të plotë, të mirë-strukturuar dhe bindëse, duke përdorur:

- a) një fjalor gjithnjë e më të pasur,
- b) larmi mënyrash të parashtrimeve me shkrim,
- c) mënyrën më të përshtatshme të komunikimit me shkrim për lexues të caktuar dhe situatë të caktuar.

IV.2. Aftësitë ndërkurrikulare të të menduarit

- Menaxhimi i informacionit,
- Zgjidhja e situatave problemore,
- Të menduarit kritik,
- Të menduarit krijues.

Të tria këto linja janë të ndërlidhura dhe formojnë, në të vërtetë një unitet që ka të bëjë me standardet intelektuale.

a-Menaxhimi i informacionit

Në të gjitha fushat e të nxënës, mësuesit duhet t'i japin mundësinë secilit nxënës që të stërvitet në kërkimin dhe përpunimin e informacionit i cili i nevojitet që të përmbushë një detyrë të ndërmarrë nga ai vetë ose të ngarkuar nga të tjerë. (Detyra mund të jetë një pyetje deri në një projekt kompleks)

Secili të bëhet i aftë:

- a) Të kërkojë në burime të larmishme informacioni për të përmbushur një detyrë;
- b) Të pikasë burimin ose burimet më të përshtatshme të informacionit për të përmbushur një detyrë;

¹ Teksti mund të jetë me shkrim të zakonshëm, me simbole shkencore, muzikore, figurative, mund të jetë shkruar në gjuhën shqipe ose të huaj, mund të jetë paraqitur në letër ose me anë e mjeteve multimediatike.

- c) Të përdorë strategji të larmishme për të analizuar informacionin;
- d) Të përdorë strategji të larmishme për të përpunuar informacionin;
- e) Të vlerësojë informacionet nga pikëpamja e dobisë për detyrën dhe e vërtetësisë;
- f) Të përdorë strategji të larmishme për të integruar informacionet nga burime të ndryshme;
- g) Të veçojë me kthjelltësi çfarë kupton nga ç'ka nuk kupton në informacionin që përpunon dhe të formulojë pyetjet për të qartësuar të kuptuarit;
- h) Të përdorë strategji të larmishme për të nxjerrë shënimet e nevojshme nga informacioni i qëmtuar;
- i) Të ruajë informacionin me mënyra të larmishme;
- j) Të prezantojë informacionin e përpunuar me anën e një larmie formash dhe mjetesh.

b- Zgjidhja e situatave problemore²

Të zgjidhësh një situatë problemore do të thotë të përdorësh njohuritë e fituara tanimë për të zgjidhur një problem në një situatë të pa hasur më parë nga personi që merret me zgjidhjen.

Në të gjitha fushat e të nxënës, mësuesit duhet t'i japin mundësinë secilit nxënës që të sfidojë situata të larmishme problemore, t'i menaxhojë mirë dhe t'i përballojë ato.

Secili të bëhet i aftë:

- a) Të analizojë një situatë problemore;
- b) Të hartojë plane interaktive për zgjidhjen e problemit;
- c) Të hartojë një plan për zgjidhjen duke e ndarë një detyrë në nën-detyra;
- d) Të veçojë sistematikisht paqartësitë e të formulojë pyetje për to;
- e) Të monitorojë dhe vlerësojë ecurinë e etapave të zgjidhjes problemore;
- f) Të përdorë strategji të larmishme (analogjinë, induksionin, etj.);
- g) Të justifikojë në mënyrë bindëse metodën ose metodat e përdorura të kërkimit dhe të arritjes së përfundimeve;
- h) Të bëjë parashikime, të ngrejë hipoteza;
- i) Të mbrojë ose hedhë poshtë parashikimet ose hipotezat me prova të mjaftueshme;
- j) Të hetojë lidhjet “shkak-pasojë”;
- k) Të kërkojë e gjejë zgjidhje të ndryshme;
- l) Të vlerësojë zgjidhjen për nga dobia dhe zbatueshmëria ;
- m) Të vlerësojë rrugën e zgjidhjes për ta përmirësuar atë.

c- Të menduarit kritik (të menduarit analitik)

² Me “situatë problemore” kuptojmë këtu jo vetëm dhe thjesht një problem matematik ose detyrë shkollore, qoftë edhe këto të simuluar nga jeta e përditshme, por çfarëdo problemi jetësor që has nxënësi dhe i rrituri.

Në përdorimin e përditshëm, termi “kritik” ka ngjyresën e një qëndrimi mosmiratues, kurse këtu, në të vërtetë, është fjala për të menduarit analitik. Si i tillë përfshin analizën, sintezën dhe vlerësimin si procese mendore tipike.

Të menduarit kritik është një strategji e cila funksionon mirë kur duhet të përballemi me një situatë problemore ose të marrim një vendim.

Procesi i të menduarit kritik përmban grumbullimin e informacionit të nevojshëm, vlerësimin e tij dhe arritjen në një përfundim të mirë argumentuar.

Pjesë e rëndësishme e të menduarit kritik është kujdesi i posaçëm i përhershëm ndaj paragjytimeve vetjake ose të të tjerëve, anësisë, keq informimit.

Në të gjitha fushat e të nxënit, mësuesit duhet t’i japin mundësinë secilit nxënës që të kultivojë të menduarit kritik (analitik) ndaj informacioneve, ngjarjeve, dukurive dhe qëndrimeve.

Secili të bëhet i aftë:

- a) Të shqyrtojë opsione të ndryshme “për” dhe “kundër” për një çështje të caktuar;
- b) Të dallojë faktet nga interpretimet e tyre;
- c) Të mbajë qëndrim të pavarur dhe argumentues ndaj gjykimeve dhe qëndrimeve të të tjerëve;
- d) Të mbajë qëndrim të pavarur dhe argumentues ndaj informacioneve në përgjithësi dhe atyre mediatike në veçanti;
- e) Të jetë i vemendshëm ndaj argumentave të të tjerëve dhe të mos i kundërvihet me paragjykime;
- f) Të sjellë argumenta dhe dëshmi për të mbështetur përfundimet, përgjithësimet dhe bindjet e tij;

d- Të menduarit krijues

Në të gjitha fushat e të nxënit, mësuesit duhet t’i japin mundësinë secilit nxënës që të shfaqë origjinalitetin e tij dhe të zhvillojë prirjet e veta krijuese.

Secili të bëhet i aftë:

- a) Të shprehë nëpërmjet një larmie formash anët origjinale të personalitetit të tij në shkollë, komunitet dhe punë;
- b) Të kërkojë për ide e rrugëzgjdhje të reja;
- c) Të mirëpresë ide dhe përvoja të reja të të tjerëve;
- d) Të ndër marrë me kurajo plane ambicioze duke analizuar shanset dhe marrë në sy rreziqet.

IV.3. Aftësitë ndërkurrikulare të qëndrimit

- Qëndrimi etiko-social
- Qëndrimet gjatë punës në grup

a-Qëndrimi etiko-social

Përtej njohurive dhe aftësive dhe nëpërmjet tyre, shkolla synon një ndikim të fortë në formimin e karakterit të nxënësve, duke u përqendruar posaçërisht në rrënjosjen e qëndrimeve, vlerave dhe bindjeve vetjake. Gama e tyre është shumë e gjerë dhe përfshin, ndër të tjera, mbrojtjen e të drejtave të njeriut dhe të fëmijëve në veçanti, pra, edhe mospranimin dhe mos-ushtrimin e çfarëdo lloj diskriminimi, respektimin e vlerave kombëtare, madje zhvillimin e tyre, mbrojtjen e mjedisit në të gjithë larminë e tij, etj.

Në të gjitha fushat e të nxënësve, mësuesit duhet t'i japin mundësinë secilit nxënës që të ushtrohet për të mbajtur qëndrime etiko-sociale ndaj ngjarjeve, dukurive dhe qëndrimeve.

Secili të bëhet i aftë:

- a) Të shfaqë sjellje etike në jetën personale, komunitare dhe në punë;
- b) Të vlerësojë veprimet e tij, të tjerëve, si dhe të institucioneve nga pikëvështrimi i vlerave etike;
- c) Të vetëvlerësojë veprimet dhe qëndrimet e tij nga pikëpamja e dobisë sociale për komunitetin, vendin, rajonin dhe më gjerë;
- d) Të vlerësojë dukuritë, ngjarjet, qëndrimet dhe veprimet e tjerëve në të shkuarën dhe në të tashmen nga pikëvështrimi i dobisë sociale për komunitetin, vendin, rajonin dhe më gjerë;
- e) Të jetë pjesëmarrës aktiv i veprimtarive dhe i lëvizjeve të cilat synojnë përmirësime në shkallë komuniteti, vendi, rajoni dhe më gjerë.

b- Qëndrimi gjatë punës në grup

Në të gjitha fushat e të nxënësve, mësuesit duhet t'i japin mundësinë secilit nxënës që të përvetësojë qëndrimet e përshtatshme për punë të suksesshme në grup.

Secili të bëhet i aftë:

- a) Të mbajë përgjegjësi ndaj suksesit të grupit të punës në tërësi;
- b) Të respektojë rregullat e grupit të punës ku pranon të marrë pjesë;
- c) Të jetë bashkëpunues me pjesëtarë e tjerë të një grupi pune;
- d) T'u përshtatet roleve të ndryshme brenda grupit;
- e) Të tregojë empati ndaj pjesëtarë e tjerë të një grupi pune;
- f) Të respektojë pikëpamjet e ndryshme të anëtarëve të grupit.

V. TREGUES TË NDËRVEPRIMIT AKTIV NË KLASË³

V.1. KARAKTERISTIKA TË NDËRVEPRIMIT PEDAGOGJIK

Ndërveprimi pedagogjik:

“Ndërvarësi ndërmjet veprimtarive të nxënësit dhe të mësuesit”

Teoritë konstruktiviste dhe social-konstruktiviste me përfaqësues tipik Piazhënë³ dhe Vigotskin, më shumë se asnjëherë, po gjejnë mbështetje në dokumentet kurrikulare të shkruara, por sidomos në kurrikulën e zbatuar në shkollat e vendeve perëndimore. Pikëpamjet dhe praktikat, që sugjerojnë teoritë e cituara, bazohen thellësisht mbi ndërveprimin njerëzor, duke e rekomanduar atë në fushën e edukimit nëpërmjet ndërveprimit aktiv pedagogjik. Është ky ndërveprim që, sipas social-konstruktivistëve, shërben si një garanci për sukses në procesin e mësimdhënies, por dhe që format e shumëllojshme të të nxënësit sigurojnë arritje të dëshiruara të rezultateve nga fëmijët-nxënës.

Zhvillimi cilësor i proceseve të mësimdhënies dhe të të nxënësit në shkollat evropiane filloi atëherë kur proceset e ndërveprimit u panë si një formë e efektshme komunikimi në orët mësimore. Studiuesit, kërkuesit dhe autoritetet e kësaj fushe filluan të reagonin dhe doli e nevojshme që organizimi i të mësuarit të orientohej nëpërmjet formave të reja të komunikimit në klasë, të cilat sollën role të ndryshme të mësuesve dhe nxënësve, sollën mënyra të reja në transmetimin dhe marrjen e mesazheve mësimore midis dy partnerëve kryesore mësues-nxënës. Në përgjithësi, format pedagogjike që lidheshin me “pedagogjinë brenda një fëmije” ose zvogëlimin e proceseve të të nxënësit të tij, tashmë kishin nevojë për një patologji të shkollës dhe sidomos rreth të të nxënësit brenda klasës, por dhe në mjedisin social të shkollës.

Lidhja mësimdhënie-të nxënë, tashmë e trajtuar në një frymë ndryshe, është sinjali i parë që ne na bën të kthehemi në natyrën e zhvillimit të procesit të të nxënësit në shkollë, që tashmë konsiderohet si një tip i ndërveprimit. Si rrjedhojë, ai tashmë është një formë e pashmangshme e marrëdhënieve midis njerëzve. Kështu **ndërveprimi**⁴ përfshin këto drejtime të rëndësishme të marrëdhënieve të tilla si: *pjesët përbërëse të njohjes, të vetëdijshme dhe të pavetëdijshme (rezistencat, konfliktet ose marrëveshjet afektive, paragjykimet ose anësitë) tërësinë e dinamikave komplekse të marrëdhënieve shoqërore (hierarkinë, dominimin, barazinë, diskriminimin etj) dhe të gjitha problemet dhe vështirësitë e proceseve të ndryshimit të sjelljes (të kuptuarit dhe të moskuptuarit, pengesat në komunikim, humbjet dhe shtrembërimin e informacionit).*

Parimi i dallueshëm i ndërveprimit dhe komunikimit pedagogjik lindi saktësisht nga karakteristikat origjinale të zhvillimit njerëzor. Kështu gjëja e parë dhe tipar i rëndësishëm i

³ Spiro Dion, “Fëmija dhe Piazhëja-teori te zhvillimit mendor” -Revista pedagogjike Nr.1, 1995, faqe 106-116

⁴ Paund Linda, “How children learn” page 39, Lev Vygotsky, published by “Practical Pre-school Books” London 2006

ndërveprimi pedagogjik është se **funksioni themelor i tij është të nxënit**. Kjo do të thotë se të nxënit kuptohet në një sens shumë më të gjerë dhe përfshin të gjithë modelet e të nxënit, kushtet, rrethanat, mbajtjen mend të fakteve, modelimin, por dhe aspekte komplekse të të nxënit të tilla si: të nxënit nga kërkimi ose zbulimi, eksperimentimi, zgjidhja e problemave në mënyrë të pavarur, krijimi i njohurive në mënyrë individuale, ndërtimi shoqëror i dijeve, formatimi dhe sistemi i qëndrimeve, besimeve dhe vlerave etj)

Karakteristikë e dytë, e rëndësishme e ndërveprimi pedagogjik është **natyra josimetrike e tij** e lidhur ngushtë me të nxënit si një funksion themelor e tij. Natyra josimetrike mund të jetë vëzhguar në shumë rrugë të ndryshme si: në ndërveprimin midis një të rrituri dhe një të vogli, ndërveprimin midis një personi me zhvillim më të lartë dhe një tjetri me zhvillim më të ulët, ose mbi zhvillimin e shumë aftësive njëherësh ose më thjesht është një ndërveprim midis njërit që ka më shumë njohuri rreth disiplinave akademike dhe tjetrit që ka aftësi të mësojë shpejt ose kombinime të ndryshme të këtyre simetrive, ku një sfidë e madhe dhe e përbashkët për praktikën shkollore paraqet dhe situata në të cilën nxënësit me një zhvillim të ulët mendor ose fizik demonstroi më shumë njohuri në disiplina të veçanta.

Karakteristikë e tretë, e veçantë e ndërveprimi pedagogjik është se **i tërë ndërveprimi është organizuar përreth shumë dijeve, shumë objekteve të njohurive**.

Ndërveprimi pedagogjik nuk është vetëm një marrëdhënie ndërpersonale, një marrëdhënie e dyanëshme, reciproke, marrëdhënie midis individëve, por ndërveprimi pedagogjik ka si pjesë përbërëse të tij shumë njohuri dhe dije me të gjitha karakteristikat e natyrës së tyre.

Që njohuritë të ndërtojnë një korpus të vlefshëm dijesh⁵, duhet bërë i mundur sigurimi i sa më shumë njohurive në të, si dhe i të gjitha llojeve të ndryshme të njohurive të tilla si:

- *njohuri konceptuale* të ndryshme për fusha të ndryshme,
- *njohuri praktike* që lidhen me aftësitë e shprehitë,
- *njohuritë procedurale* që orientojnë nxënësin për njohjen e sistemeve të rregullave, të procedurave, të teknikave si dhe dhënien e përgjigjeve gjatë të nxënit

Këto pikëpamje kanë gjetur zbatim në dokumentet e politikës arsimore aktuale në vendin tonë që kanë të bëjnë me përmbajtjet e Kornizës kurrikulare, me elemente të metodologjisë të programet lëndore dhe apo dhe në detaje të imta profesionale në udhëzues për mësuesit për fusha dhe lëndë të ndryshme mësimore.

Pas viteve '90 të shekullit të kaluar kontribut të vlefshëm në fushën e praktikave të mira ndërvepruese, sidomos në fushën e metodologjive, ka dhënë zbatimi i shumë projekteve kombëtare të edukimit, të cilët iniciuan dhe mundësuan zbatime konkrete në realitetet mësimore të klasave të ndërveprimi pedagogjik, kryesisht me anë të përdorimit të metodave, teknikave dhe strategjive të frytshme ndërvepruese dhe aktive që kanë në thelb të nxënit, por sidomos stimulimin e tij. Ndërveprimi aktiv në klasa tashmë është shumë i përfaqshëm nga mësues, nga nxënësit dhe prindër, por dhe nga drejtues dhe inspektorë të shkollave. Për ndërveprimin

⁵ Carneiro, R. (2000) *Education 2000: On Knowledge and Learning for the new Millennium* (Sydney, Australian College of Education).

aplikohen tregues përkatës⁶, por dhe instrumente për vëzhgimin dhe matjen e zbatimit të tyre, të cilat kanë identifikuar dhe kanë mundësuar përmirësime të mëtejshme të punës së mësuesve.

V.2. TREGUESIT E NDËRVEPRIMIT TË NXËNËSVE

Analizat e shumta të orëve mësimore⁷ të realizuara brenda kuadrit të ndërveprimit pedagogjik kanë dëshmuar se si paraqiten fenomenet më esenciale të këtij ndërveprimi, në një mënyrë sa më të thjeshtë, duke na dhënë një listë me tregues se si nxënësit **ndërveprojnë në një orë mësimore**.

Çfarë nxënësit bëjnë dhe si, ose çfarë ata nuk mund të bëjnë dot, si dhe përcaktimet dhe arritjet mësimore, pedagogjike të gjithçkaje që është bërë në klasë.

Nisur nga fakti se çfarë nxënësit bëjnë ose nuk bëjnë në mësim, kjo mund të shërbejë për të identifikuar fakte të thjeshta rreth mënyrës së ndërveprimit të nxënësve, por themelore është një analizë objektive e veprimtarive të nxënësve, e cila kërkon një punë të lartë, profesionale dhe nuk synon vetëm që të analizojë se çfarë metodologjie është zbatuar. Ne do të shqyrtojmë për këtë shumë tregues ose aspekte të veprimtarive reale të nxënësve në procesin e të nxënësve.

Treguesit⁸ kanë si qëllim të paraqesin analiza të pavarura të mësimdhënies së zhvilluar, të cilët janë të qartë dhe të lidhur ngushtë me procesin mësimdhënës dhe të të nxënësve.

Duke përdorur këtë linjë është e rëndësishme të japim këto sqarime rreth përbërësve të treguesve të ndërveprimit si më poshtë:

- Jo të gjithë treguesit që do të përmenden shfaqen brenda një orë mësimore (ajo varet nga natyra e lëndës, çështjet e mësimin, objektivat e mësimdhënies/ rezultatet e orës mësimore etj.)
- Treguesit e listuar më poshtë jo gjithmonë shfaqen me frekuencën dhe kohën e duhur (varen përsëri nga natyra e lëndës, si dhe faktorë të tjerë)
- Një analizë e mësimdhënies paraqet se cilët tregues dhe cilat lloje të veprimtarive janë evidentuar, sa nxënës janë pjesëmarrës në secilën veprimtari, sa zgjat secila veprimtari.
- Pas analizës së bërë rreth asaj se çfarë është bërë në një orë mësimore, analizat që pasojnë duhet të bëjnë të mundur përmirësimin e punës duke filluar që në planifikimet mësimore me një qëllim parësor, që lidhet me nxitjen e shkallës së veprimtarive të nxënësve, arritjen e një pavarësie të lartë nga ata, përfshirjen aktive të sa më shumë nxënësve sa të jetë e mundur në veprimtari, të qëndruarit e tyre aktivisht deri në përfundimin e veprimtarive, të cilat duhet të jenë të kuptueshme dhe të kenë lidhje me objektivat e dëshiruara.

⁶ Udhëzuesi zyrtar “Inspektimi dhe Vlerësimi i brendshëm i shkollës” botim i IKAP, 2011, Fusha “Mësimdhënia dhe të nxënësve”

⁷ Raportet vjetore, botime të IKAP për vitet 2010,2011,2012,2013, Vlerësimi i fushës “Mësimdhënia dhe të nxënësve”

⁸ Huitt, W. (2003). Models of teaching/instruction. *Educational Psychology Interactive*. Valdosta, GA: Valdosta State University

- Gjëja themelore që duhet të dimë, kur përdorim këtë linjë është se ajo nuk është e dhënë njëherë e pandryshuar dhe e vetme, por ajo mund të shërbejë për të arritur objektivat/rezultatet mësimore ose për të ndërtuar dhe mundësuar analiza kritike dhe krijuese në të cilët zënë vend parësor përcaktimet dhe qëllimet e veprimtarive të nxënësve gjatë mësimëve, sa lidhje kanë ato përkatësisht me veprimtaritë e përzgjedhura, si dhe çfarë efektesh japin ato.

V.2.1. TREGUESIT NË KLASË⁹

☞ **Iniciativa e nxënësve** është një tregues i qartë i veprimtarive të nxënësve.

Iniciativa e nxënësve mund të shfaqet në rrugë të shumta dhe në faza të ndryshme të procesit mësimor. Për ta përcaktuar sa më mirë këtë tregues duhet të përqendrohemi në sjelljet e nxënësve, të cilat e paraqesin iniciativën, si më poshtë:

- Fëmija deklaron ose jep sugjerime verbale, të përcaktuara.
- Qëndron dhe punon në mënyrë spontane në punë të ndryshme që janë planifikuar (tregon vëmendje dhe sjelljet e tij/saj shfaqin iniciativë).
- Nxënësit paraqesin vështirësitë që ata gjykojnë se ekzistojnë tek ata lidhur me arritjen e qëllimit mësimor, si dhe mënyrën e planifikuar për ta realizuar atë, duke dhënë argumente deri në hollësi për to.
- Paraqesin vëmendje të lartë, origjinale, reagime të veçanta, përpiqen dhe provojnë të zgjidhin problema të ndryshme, gabojnë, të cilat bëjnë të mundur që dhe mësuesit të ndryshojnë mënyrën e tyre të punës.
- Iniciativa mund t'i referohet dhe përbërësve të ndryshëm të veprimtarisë që lidhen me materialin mësimor që përdoret ose jo, organizimin e punës në grup (përcaktimi dhe ndarja e roleve), çfarë është duke u bërë në grup, a nxitin mësuesit/et ose jo punën e pavarur të nxënësve, si ata sqarojnë ose instruktajnë për punën, i bëjnë të qarta në mënyrë më specifike objektivat që synohen, sa ata janë prezent individualisht ose në grupin e punës etj.

Është jashtëzakonisht e rëndësishme se sa mësuesi ndan punën e tij me iniciativat e nxënësve në veprimtaritë ndërvepruese, sepse të gjitha iniciativat e tij/ saj vlerësohen dhe merren në konsideratë nga iniciativat e nxënësve për përfshirje në të mësuar.

☞ **Pyetjet e nxënësve.**

Pyetjet¹⁰ e nxënësve në një orë mësimore janë një formë e veçantë e iniciativës së nxënësve. Në veçanti duhen përmendur dhe ato pyetje, të cilat nuk janë produktive dhe informative, por që janë shumë pozitive për aktivizimin e të menduarit të nxënësve.

⁹ Borg, C. & Mayo, P. (2005) The EU Memorandum on lifelong learning. Old wine in new bottles? *Globalisation, Societies and Education*, **3**, pp. 203–225.

¹⁰ Welty, W. M. "Discussion Method Teaching: How to Make it Work." *Change*, July-August 1989

- Bëhen pyetje gjatë një veprimtarie? Shpesh? Sa nxënës bëjnë pyetje?
- Janë ato pyetje të vërteta ose të pohuara? Ose pyetje që tërheqin vëmendjen e mësuesit?
- Natyra e pyetjeve: ato kërkojnë të shpjegohen (ka fjalë të panjohura në to, duhen shpjeguar konceptet) , ato kërkojnë informacion të vazhdueshëm, çështje ose probleme të ndryshme për t'u trajtuar (një nxënës mund të ketë nevojë ose mund të shfaqë kontradikta lidhur me pyetjet që bëhen dhe ndihet nevoja e sqarimit të tyre, duke i lidhur dhe me përvojat personale të nxënësve), bëhen lidhje midis dy koncepteve akademike, të cilat duhen trajtuar veç e veç, bëhen pyetje rreth mundësisë së aplikimit të aftësive dhe njohurive që udhëzon shkolla etj)
- Mësuesit/et reagojnë ndaj pyetjeve të nxënësve (kërkojnë një sqarim të pyetjeve të nxënësve, perifrazim të pyetjes, ndërhyjnë duke thënë se mendoni ju se kështu...)u kërkojnë nxënësve të tjerë që t'u përgjigjen pyetjeve të bëra, japin vetë një përgjigje, e cila ndikon tek nxënësit se si mund të jepet një zgjidhje, i nxitin ata që të bëjnë një përgjigje të kompletuar).

☞ **Vendimmarrja e nxënësve.**

Realizimi i vendimmarrjes është një akt që kërkon pavarësinë e nxënësve gjatë pjesëmarrjes së tyre në veprimtari. Vendimmarrja mund të ndeshet në dy situata të ndryshme: a) kur një mësues/e qëllimisht bën një plan mësuesor, i cili kërkon dhe vendimmarrjen e nxënësve dhe që konkretisht nxënësit kanë vendin e tyre në këtë situatë ose mund të jepet në formën e një dileme, në të cilën ata duhet të bëjnë një vendimmarrje dhe b) kur nxënësit spontanisht kërkojnë të bëjnë vendimmarrjen mbi atë se çfarë të bëjnë, si ta bëjnë atë dhe kur mund të fillojë dialogu rreth tij. Të gjitha llojet e sjelljeve të shfaqura gjatë vendimmarrjes bëhen në dy situata , të cilat lidhen me: kush e merr vendimin, mënyra në të cilën vendimi është bërë (p.sh përmes diskutimeve), dilemat që ekzistojnë në vendimmarrje, sa e si zgjidhet, mbështetjen për të, e cila duhet të lidhet me aspektet për të cilat vendimmarrja duhet realizuar, duke parë se cilave problemeve u referohemi (çfarë duhet të bëjmë, si duhet ta bëjmë atë, ose në përgjithësi çdo gjë që duhet bërë). Është e një rëndësie të veçantë krijimi i një shkalle të saktë, si dhe i pavarësisë në vendimmarrje, si pjesë e punës së nxënësve, si dhe shtrirja e dukshme ose pranimit i fshehur i qëndrimeve të mësuesit.

☞ **Vlerësimi i sjelljeve të nxënësve.**

Vlerësimi i sjelljeve të nxënësve ka ta bëjë me atë se çfarë ata janë duke bërë gjatë ndërveprimit pedagogjik, ose çfarë ata janë duke bërë në mësimdhënie (ose dhe pas mësimit), secili person për veten e tij ose për nxënësit e tjerë ose dhe mësuesi/ja. Vlerësimi i sjelljeve të nxënësve është një tregues i mirë i veprimtarive të nxënësve, sepse ato demonstrojnë qëndrimet personale të nxënësve, (e cila është mjaft e ndeshur në shkollë); lidhjet ose moslidhjet, vlerësimi i të kuptuarit të nxënësve (janë ato të interesuar për të

mësuar ose i konsiderojnë të dobishme njohuritë që marrin), përmes procesit të vlerësimit të qëndrimeve rreth përvetësimit të njohurive që ata zbulojnë, si dhe duke i lidhur me përvojat personale si dhe me sensin për t'i bërë ato të gjithëve)

Vlerësimi i sjelljeve mund të shfaqet në një formë direkte, verbale ose joverbale e sjelljeve të tilla si: vlera e gjykimeve, përsëritja e vetëkritikës, qëndrimet e nxënësve. Rëndësi të veçantë këtu ka mënyra se si vlerësohen gjykimet e nxënësve, duke i lidhur me justifikimet që vetë ata japin.

Në secilën nga këto analiza duhet të gjenden hapësira ose pjesë, në të cilat në mënyrë të dukshme u kërkohet nxënësve të paraqesin sjelljet e tyre për vlerësim (shumë sjellje, produkte, sugjerimi se çfarë ata bëjnë dhe si e bëjnë atë, përfshirja e tyre në punë individualisht dhe në grup, justifikimi i tyre.) Vlerësimi i sjelljeve mund të shfaqë një nivel të procesit mësimor, ose mund të jetë fundi i një orë mësimore, në të cilën nxënësve u kërkohet t'u japim mundësi për një vlerësim të përbashkët.

☞ **Reagimet emocionale.**

Reagimet emocionale¹¹ janë një tregues i përvojës personale të asaj se çfarë ndodh gjatë procesit mësimor. Reagimet janë një tregues shumë i rëndësishëm i ndjenjave të nxënësve, por ato mund të kenë një ndikim të drejtpërdrejtë me veprimtaritë përkatëse që realizohen në mësimdhënie të tilla si reagimet emocionale, estetike gjatë punës, emocionet intelektuale në përpjekjet personale për të gjetur të gjitha gjërat (p.sh : E gjeta ! “Eureka! etj.)

Reagimet emocionale mund të shfaqen në formën e verbalizimit të përvojave emocionale dhe më shpesh në formën e sjelljeve joverbale (shprehitë e fytyrës, shikimi i syve, ngacmimet, toni emocional i zërit, të kënduarit ose në formën e produkteve (të vizatuarit etj.)

☞ **Reagimet psikomotore.**

Reagimet psikomotore mund të shfaqen përmes formave të gjesteve, lojëra në drama të vogla, rituale, vallëzime, imitime, pozat dhe qëndrimet e trupit (i tendosur ose i qetë, si dhe në veprimtaritë lëvizore etj.)

Këto reagime tregojnë rreth përvojës së përgjithshme të procesit mësimor mbi pjesën e përfshirjes së nxënësve, por gjithashtu ato mund të jenë tërësisht tregues përkatës të pjesëmarrjes aktive në mësimdhënie, kur ata përmes gjesteve, vallëzimit, shprehive dramatike, të cilat nxënësit e vegjël i paraqesin me një forcë të madhe, tërheqëse.

☞ **Produktet e veprimtarive.**

¹¹ Carneiro, R. (2013) Living by learning, learning by living: the quest for meaning, *International Review of Education*, **59**, pp. 353–372.

Produktet e veprimtarive¹² janë padyshim tregues të një pune të gjatë dhe përfundimtare të një veprimtarie tashmë të mbyllur. Këtu duhen analizuar denduria e produkteve të krijuara, natyra e tyre dhe lidhja që ato kanë me veprimtaritë e pjesëmarrësve në proceset e të nxënit. Është e nevojshme të analizojmë:

- Janë produktet e bëra nga nxënësit, të krijuara gjatë një veprimtarie, apo është një produkt i fazës parapërgatitore ose një produkt final.
- Në qoftë se kemi produkte, cilat lloje produktesh janë: të punës individuale ose punës në grup, është një tekst i lidhur, një vizatim, një model, një objekt, një raport, një skemë, një poster, një përmbledhje e shkruar e punës gjatë veprimtarive etj.
- Kush e ka bërë produktin: një nxënës në mënyrë individuale, grupi, e tërë klasa në bashkëpunim me mësuesin.
- Çfarë është bërë me produktin gjatë mësimit: është prezantuar përpara klasës, grupit, është krahasuar, është analizuar në mënyrë kritike dhe a ka nxitur përmirësimin konstruktiv të tij, është bërë ose jo objekt i diskutimeve.
- Çfarë është bërë me produktin pas mësimit: asgjë, autorët ua tregojnë atë të tjerëve, e ruajnë për ta përdorur atë më vonë, e përdorin për të luajtur, e paraqesin jashtë grupit, klasës nga i cili është bërë, e tregojnë shpeshherë në klasë dhe ndonjëherë dhe në shkollë, janë duke e botuar në rrugë të tjera për ta bërë publike, e ekspozojnë në një vend të dukshëm dhe e përdorin në mësim.

☞ **Karakteristikat e veprimtarive të të nxënit.**

Ky është një tregues kyç për një veprimtari, jo vetëm nga objektivi i mësimit dhe të nxënit që synohet, por dhe se si ato shfaqen dhe zhvillohen pikërisht në një veprimtari, por në një veprimtari të tillë, që ka lidhje specifike dhe domethënëse me njohuritë e lëndës akademike, por dhe me veprimtarinë, e cila është iniciuar në vendin e parë.

Kjo nënkupton se natyra e veprimtarisë ka një rëndësi të madhe. Në fjalë të tjera, çdo veprimtari duhet të jetë në përputhje me natyrën e veçantë të përmbajtjes akademike të lëndës shkollore, e cila është zhvilluar. Përmbajtja kurrikulare dhe objektivat e një bllok mësimesh përcaktojnë natyrën e veprimtarisë. Matematika kërkon shpesh veprimtari të veçanta matematikore, leximi përmban veprimtari leximore dhe kritike, artet janë për veprimtari artistike etj.

Ky tregues është një kriter kyç për vlerësimin, në qoftë se janë zbatuar parimet e të nxënit aktiv në procesin mësimor. Gjithmonë, fillimet nga lidhjet e veprimtarive me rregullat përkatëse janë të qarta, janë evidente në praktikën e shkollës dhe duhet të shfaqen së paku në tri forma:

¹²Udhëzuesit 1-7 "Critical Thinking across Reading and Writing" of RWCT Project, botuar nga AEDP, 1999-2001

- 1) Në çdo veprimtari mësimdhënie/të nxënë ne kemi ushtrime nxehe, pushime të shkurtra për humor, shplodhjeje etj, që bëjnë të mundur krijimin e një klime ose atmosfere të përgjithshme, pozitive.
- 2) Lidhja e veprimtarive në lëndë të ndryshme shkollore mund të jetë një fakt, i cili mund të vendosë një segment objektiv dhe lidhës në mësimdhënie (artet dhe matematika, gjeografia dhe historia, fizika dhe matematika etj). Në të tilla raste qëllimi themelor është integrimi i njohurive, kështu që vetë veprimtaritë mund të jenë të rëndësishme për dy ose më shumë lëndë shkollore, sepse ato janë mbi një vijë kufitare ose lidhin lëndë të ndryshme shkollore.
- 3) Këto janë forma të përgjithshme, intelektuale të tilla se: sigurojnë informacion për njëri-tjetrin, njohin se si të përdoren burime të ndryshme informacioni, të njohin se si duhet ndjekur një dialog i argumentuar, të njohin se si duhet lexuar një tekst dhe të mbahet qëndrim kritik ndaj tij, të mësojnë të krijosh tekste të kohës etj. Këto forma të veprimtarive duhen përdorur në praktikën mësimore të të gjitha lëndëve shkollore. Përmes tyre mund të gjenerojnë teknika të mësimdhënies dhe të nxënës të punës intelektuale që mund ta adaptohet dhe duhet të jetë kurdoherë një stimul për mësimin në të gjitha lëndët shkollore.

Në qoftë se përdorim shenjën X në materialin e mëposhtëm, për të shënuar psh në një lëndë shkollore, treguesit e veprimtarive përkatëse të nxënësit, në një pjesë të hollësishme të punës së tij, ato mund të jenë:

- Identifikimi i njohurive ekzistuese dhe i përvojave që kanë lidhje me temën që do të trajtohet.
- Sigurimi i pavarur i informacionit me temën përkatëse.
- Ndërlidhja e njohurive me temën (përvojat personale¹³ që kanë lidhje, njohuritë e marra më parë nga shkolla për temën, njohuri të marra nga lëndë të tjera)
- Praktikimi i aftësive e shprehive përmes metodave, teknikave dhe strategjive edhe procedurave specifike.
- Puna individuale mbi tekst (një përpjekje për të kuptuar tekstin, të shikojë se çfarë nuk është e qartë, të bëjë pyetje, të gjykojë dhe të krijojë lidhje)
- Aplikimi i njohurive të temës (aplikimi, nëse e konsideron të mundshëm, në lëndë të tjera shkollore, në punët e çdo dite, duke e praktikuar në një aplikim)
- Të menduarit e lirë (përfshirë brainstorming) dhe kërkimi në lidhje me problemin e dhënë.
- Bërja e pyetjeve që kanë lidhje me temën, shtrimi i problemit për ta diskutuar dhe për të vjelur informacion nga përvojat e ndryshme të gjithësecilit.
- Loja me role (duke zgjedhur atë që ka lidhje specifike me temën) duke argumentuar diskutimin rreth problemit).

¹³ Halász, G. & Michel, A. (2011) Key competences in Europe: interpretation, policy formulation and implementation, *European Journal of Education*, **46**, pp. 289–306.

- Duke krijuar një tekst ose edhe një produkt.
- Pikëpamje kritike dhe vlerësuese mbi shumë probleme, shpjegimin e kësaj pikëpamje, formimin e qëndrimeve personale dhe përcaktimin e të kuptuarit të njohurive nga ana e nxënësve (të pyeturit që lidhet me të kuptuarin e njohurive tek një nxënës në mjedisin e tij/të saj, një aplikim personal i mundshëm i njohurive të marra ose i shprehive të fituara, të pyeturit, në qoftë se njohuria e dhënë është kuptuar ndryshe për një nxënës (reagimet e tipit : Çfarë e bën këtë të nevojshme për të gjithë?)

Të gjitha format e aktivizimit të nxënësve në procesin mësimor kanë vend si pjesë të procesit mësimor, si një ndërveprim pedagogjik në të cilin ndahen veprimtaritë me mësuesin/en (si një partner më shumë kompetent) dhe nxënësin.

☞ **Pavarësia e nxënësve në veprimtari.**

Kur një mësues me planin e tij/të saj të mësimdhënies (një mësim, ose një bllok të mësimëve) i vendos nxënësit në pozicionin e të filluarit të veprimtarive sa e bën të mundur ai/ajo që nxënësit të vijnë sjelljet e tyre. Ja disa raste:

- U jep në mënyrë absolute dorë të lirë nxënësve (brenda një çështje të dhënë me kushtet dhe detyrat e kërkuara)
- Mbikqyrë në vijimësi veprimtarinë e nxënësve (i jep atij/asaj instruksione dhe porosi)
- Stimulon vazhdimisht pyetjet dhe përgjigjet dhe siguron fakte të tjera.
- U jep kohë të lirë nxënësve që të vazhdojnë analizat se çfarë ata janë duke bërë dhe në ndonjë veprimtari diskutime rreth gjërave të tyre nga jeta e përditshme)
- Ndërhyt në plotësimin e kërkesave të nxënësve (futet në diskutime me ta, jep sugjerime, diskuton iniciativat e ngritura).

Kështu në analizat e veprimtarive të nxënësve në mësimdhënie mbi shkallën aktuale të pavarësisë së nxënësve rol, përcaktues luan vëzhgimi i mësuesit përgjatë zhvillimit të secilës veprimtari, gjatë orës mësimore si:

- Nxënësi/ja të jetë komplet i/e pavarur për fillimin e realizimit të iniciativave të mësuesit/es.
- Nxënësi/ja aktivizohet nga iniciativa e mësuesit, por është i/e pavarur nga ai/ajo.
- Këtu ekziston një ndërveprim i vazhdueshëm (një ndërveprim i dyanshëm i nxënësve me mësuesin)

☞ **Ndërveprimi i nxënësve¹⁴**

Ky është një tregues i qartë i veprimtarive të nxënësve, në të cilën ndahet veprimtaria dhe ndërveprimi i nxënësve si një aspekt i rëndësishëm i komunikimit pedagogjik, me një funksion të veçantë arsimor (aftësi sociale, komunikative dhe edukuese, aftësi për bashkëpunim në grup,

¹⁴ Johnson, R. T. and D. W. Johnson [The Cooperative Learning Center at the University of Minnesota](#) ([more info](#))

aftësi për të zgjidhur konfliktet në grup). Kurdoherë, është e rëndësishme analiza e secili model të mësimdhënies në përputhje me treguesit e mëposhtëm të ndërveprimit të nxënësve:

- Bën një konceptim të mësimin në mënyrë të pashmangshme për të drejtuar ndërveprimin midis nxënësve (për më tepër bashkëpunimin ose konfrontimin) ose bën atë që të marrë pjesë në veprimtaritë individuale?
- Identifikon nëse ndonjë element ndërveprues nuk është planifikuar në një mësim dhe në këtë rast mësuesi duhet të realizojë në mënyrë spontane elementë të tillë si p.sh: Një nxënës bën komente ose pyetje, i nxit përpyekjet e tyre për të nxënë, i pranon ato dhe organizon ndërveprime të tjera, por dhe i ndryshon ato sipas rastit në klasë.
- Në qoftë se ndërveprimi dhe ndryshimi midis nxënësve është planifikuar dhe përbën një bashkim të ideve të mësimin, cilat forma të ndërveprimit dhe të ndryshimit dominojnë?
 - Shkëmbimi i ideve dhe informacionit.*
 - Bashkëpunimi, uniteti.*
 - Konfrontimi dhe konflikti intelektual.*
 - Dialogu argumentues (diskutimi, debati)*
 - Loja me role dhe rotacioni në këto role.*
 - Iniciativa nga një grup i nxënësve dhe përgjigjia nga një grup tjetër.*
 - Vendimmarrja e ardhur nga diskutimi.*
 - Përcaktimi i një pikëvështrimi.*
 - Bashkëlidhja dhe trajtimi jashtë veprimeve.*
 - Krijimi i një produkti të përbashkët (tekst, vizatim, model, kompozim etj)*
 - Ndarja e roleve në një veprimtari të përbashkët.*
 - Konkurimi, rivaliteti i njërit me të tjerët.*
 - Organizimi, strukturimi i grupit dhe bashkëpunimi brenda tij, lidhja me konkurimin e një grupi tjetër.*

☞ **Atmosfera e përgjithshme në grup.**

Një atmosferë psikologjike në grup gjatë procesit mësimor mund të jetë një tregues i drejtpërdrejtë ose jo i drejtpërdrejtë i shkallës së cilësisë së veprimtarive .Kjo ka si qëllim të vëzhgojë e të japë të dhëna rreth klimës në klasë, të qetësisë, të murmuritjeve,të përqëndrimit të madh mbi punën e nxënësve, të gjitha këto karakteristika të punës në grupe.

Të gjitha këto nuk e bëjnë të lehtë vlerësimin e atmosferës së përgjithshme në analizat mbi vëmendjen e veçantë që duhet të ekzistojë në klasë, duke i nxjerrë përmes treguesve objektivë të kësaj atmosfere të tillë si:

- Si është toni dhe emocioni i përgjithshëm mbi të cilën është duke u realizuar puna (pozitiv, negativ, i mërzhitur, interesant, indiferent në pjesë të ndryshme të nxënësve?)
- Cilat janë marrëdhëniet që dominojnë midis nxënësve (bashkëpunimi, uniteti, kombinimi i mençur i bashkëpunimit dhe unitetit, marrëdhëniet konstruktive dhe kritike, marrëdhënie të

bashkëpunimit konstruktiv brenda grupit dhe marrëdhënie rivale në mes grupeve, drejtim të tyre etj)?

- Cili është toni emocional, dominues në marrëdhëniet midis mësuesit dhe nxënësve?
- U jepet mundësi nxënësve që në fund të veprimtarive të flasin rreth përvojave që ata kanë provuar në mësim (si ata u ndjenë, çfarë ata pëlqyen, a ishin ata të interesuar, të thonë se çfarë ata mësuan, çfarë ata sugjerojnë të ndryshojë)?

VI. FORMATE MËSIMORE QË MBËSHTESIN NXËNIEN AKTIVE

Formati 1

- Lënda
- Kapitulli
- Tema
- Objektivi i përgjithshëm/standardi lëndor i përmbajtjes që duhet përmbushur
- Objektivat specifikë/rezultatet e orës mësimore
- Fjalë kyç/konceptet më të rëndësishme
- Procedura
- Materialet e nevojshme
- Detyrat e shtëpisë

Formati 2

- Tema e mësimit Data
- Kapitulli Klasa
- Objektivat e mësimit/rezultatet e orës mësimore
- Përmbajtja
- Procedura
- Materialet mësimore
- Vlerësimi

Formati 3

- Mësuesi Klasa Data
- Kapitulli
- Objektivat/ rezultatet e orës mësimore
- Përmbajtja Shënimet
- _____
- Procedurat
- Vlerësimi dhe pyetjet
- Detyrat e shtëpisë
- Materialet mësimore

Formati 4

- Kapitulli _____ Klasa _____ Data _____
- Tema e mësimi _____
- Objektivat/ rezultatet e orës mësimore _____
- Hyrja _____
- Përmbajtja _____ Pyetje kyç _____

- _____

- Përmbledhje _____
- Materialet mësimore _____
- Detyrat e shtëpisë _____

Formati 5

- Tema _____ Klasa _____ Data _____
- Objektivat/ Veprimtaritë
Rezultatet
e orës mësimore _____
- 1. _____ 1- _____
2- _____
3- _____
- 2. _____ (_____)
- 3. _____ (_____)
- Etj. _____ (_____)

Formati 6

- Shkolla _____
 - Klasa _____ Data _____ Dita e javës _____
 - Koha _____ Dhoma _____ Përfundimi i javës _____
-

- Planifikimi ditor i mësimi _____

- Qëllimi dhe objektivat e ditës: - Aftësitë që synohen:	- Bisedë rreth gjërave të jetës së përditshme
---	---

- Qëndrimet:		- Bisedë rreth detyrave të shtëpisë
- Kronologjia e zhvillimit	- Zhvillimi i përmbajtjes	- Metodat dhe teknikat mësimore
- Llogaritja e kohës në minuta që shpenzon mësuesi dhe nxënësit për secilën veprimtari	- Përmbajtja do të zhvillohet përmes: - -veprimtaritë hyrëse - (<i>hyrja e mësimit</i>) - -veprimtaritë zhvillimore - (<i>të kuptuarit e përmbajtjes</i>) - -veprimtaritë kulminante - (<i>arritja e objektivave të synuara</i>) - -veprimtaritë përmyllëse - (<i>përmbledhje, vlerësime, rishikime</i>)	- Nxënësit lejohen të përzgjedhin metodat që preferojnë

Formati 7

Klasa

Tema

Objektivat/rezultatet mësimore

Mjetet

Zhvillimi i mësimit

Hapi 1. 10' (metoda , teknika, strategjia)

Të pyeturit, stuhi mendimesh, bisedë e lirë, diskutim, shpjegim, punë në grupe, punë e udhëhequr, punë në çift, punë e pavarur, vizatim, zgjidhje ushtrimesh etj.

Hapi 2. 5' (metoda, teknika, strategjia)

Hapi 3. 20' (metoda, teknika, strategjia)

Hapi 4. 15' (metoda, teknika, strategjia)

Etj.

Hapi i fundit: 5' **Feedback** (Reflektim dhe saktësim i përmbajtjes së trajtuar)

Formati 8

Klasa

Tema

Mjetet

Objektivi/rezultati mësimor	Niveli i objektivit/ rezultatit mësimor	Veprimtaritë e nxënësve	Koha në minuta	Shënimi +
1	Të njohurit			
2	Të kuptuarit			
3	Analiza-sinteza Problem-zgjidhja			

Formati 9

Tema

Klasa

Mjetet

Objektivat/rezultatet mësimore

EVOKIMI	REALIZIMI I KUPTIMIT	REFLEKTIMI

VI. VEPRIMTARI PRAKTIKE

VI.1.PËRFSHIRJA E PRINDËRVE NË PROCESIN E TË NXËNIT NË KLASË

STANDARDET E SHKOLLËS SI QENDËR KOMUNITARE

FUSHA I: SIGURIMI I ARSIMIT CILËSOR PËR ÇDO NXËNËS.

Standardi 1: Përmbushja e nevojave dhe interesave të nxënësve.

Treguesit:

- Nxënësit dhe prindërit marrin pjesë në procesin e planifikimit dhe zhvillimit të kurrikulës në shkollë.
- Prindërit bashkëpunojnë me stafin e shkollës për të njohur stilet e të nxënësve të nxënësve
- Shkolla zhvillon veprimtari me nxënësit, prindërit dhe partnerë të komunitetit për çështje të tilla, si kurrikula e individualizuar, kurrikula në bazë shkolle, planifikimi i karrierës, etj.

Përshkrimi

Bashkëpunimit mësues-prindër tradicionalisht i është kushtuar rëndësi në shkollat tona, por shpesh ndodh që mësuesit fajësojnë prindërit për ecurinë në mësim dhe sjelljen e nxënësit, kurse prindërit, nga ana e tyre, e ngarkojnë tërësisht mësuesin për suksesin e fëmijës së tyre në shkollë.

Bashkëpunimi mësues-prindër realizohet kryesisht nëpërmjet takimeve të tyre periodike, letrave dhe, ngandonjëherë, edhe komunikimeve on-line.

Mësuesi nuk mund të jetë më i vetmi burim i dijes në klasë, përkundrazi janë nxënësit, madje edhe prindërit, të cilët kanë profesione të larmishme, që lidhen drejtpërdrejt ose tërthorazi me lëndët në klasa të ndryshme.

Përvojat evropiane dhe më gjerë e vlerësojnë shumë bashkëpunimin mësues-prindër. Madje, aty ku prindërit janë të zënë me punët e tyre personale, ka shumë shkolla që lidhin marrëveshje me kompanitë dhe institucionet, ku punojnë prindërit, që t'i lejojnë ata të vijin 1-2 orë mësimore në shkolla me nga një herë në javë ose 1-2 herë në muaj.

Studiuesit e pedagogjisë bashkëkohore e çmojnë shumë ndihmesën e prindërve në klasë

Po si mund të realizohet ky bashkëpunim?

Hapi i parë

Identifikimi i prindërve

Analizohet nga çdo mësues kujdestar formimi i prindërve, sipas profesioneve.

Hapi i dytë

Lista paraprake e prindërve

Hartohet një listë e prindërve, të cilët mund të japin ndihmesë në orë mësimore, sipas profesioneve të tyre:

- Juristë, punonjës të qeverisjes vendore që mund të japin ndihmesë në qytetari/edukim ligjor për aspekte të ligjeve, të të drejtave dhe përgjegjësive të fëmijëve/njeriut.
- Mjekë dhe infermierë që mund të japin ndihmesë në biologji, kimi dhe edukim shëndetësor, si dhe te nxënësit me aftësi të kufizuara.
- Elektricitistë, inxhinierë, elektrikë e mekanikë që mund të japin ndihmesë në shkenca të natyrës dhe fizikë.
- Ekonomistë që mund të japin ndihmesë në matematikë dhe informatikë.
- Agronomë të lartë ose me shkollë bujqësore që mund të japin ndihmesë në diturinë e natyrës, biologji dhe gjeografi.
- Biznesmenë që mund të japin ndihmesë në matematikë, apo edhe në këshillimin e karrierës për të ndjekur shkollat profesionale dhe për sipërmarrjen.
- Specialistë të mjedisit, pastrues të mjediseve që mund të japin ndihmesë në edukimin mjedisor, në përpjekjet për mirëmbajtjen pastër të mjediseve në shkollë, në komunitet dhe në familje;
- Artistë si: muzikantë, piktorë, kërcimtarë që mund të japin ndihmesë në edukimin muzikor, në atë figurativ si dhe në veprimtarinë kulturore jashtë-shkollore.
- Sportistë ose me prirje në sporte të ndryshme që mund të japin ndihmesë në lëndën e edukimit fizik dhe në veprimtaritë jashtëshkollore sportive.

Hapi i tretë

Takimi me prindër

Zhvillohet nga secili mësues kujdestar një takim me prindërit, ku flitet rreth ndihmesës që ata mund të japin në orë mësimore dhe jashtë tyre. Në përfundim të takimit përcaktohet një listë e prindërve që dëshironin që të jepnin kontribute në orët mësimore.

Hapi i katërt

Përzgjedhja e prindërve kontribues

Për orët mësimore të lëndëve, ku prindërit do të marrin pjesë në zhvillimin e mësimit, ata duhet të takohen paraprakisht nga mësuesit lëndorë. Kriteri që mund të vendoset është që në klasat ku prindërit do të kontribuojnë, duhej të ketë nxënës që janë fëmijë të tyre.

Hapi i pestë

Sqarimi i prindërve nga mësuesit lëndorë

Mësuesit lëndorë u shpjegojnë prindërve se fillimisht do të punonjnë në klasë për 15-20 minuta në punët në grupe dhe në punët individuale. Secili mësues duhet të përgatisë një fletë informuese

të detajuar për veprimtarinë e secilit prind që do të lehtësonte punën individuale të një nxënësi, por dhe punën në grupet.

Hapi i gjashtë

Zhvillimi i orëve mësimore me pjesëmarrjen e prindërve kontribues

Shumë prej prindërve ndoshta nuk e kanë të vështirë, por mund të ketë prej tyre që mund të emocionohen, prandaj duhen lehtësuar nga mësuesit.

Hapi i shtatë

Diskutimi mësues-prindër për ndihmesën e tyre

Diskutimi duhet t'i paraprijë ideve dhe mendimeve që prindërit duhet të jenë të gatshëm për kontribute në orë të tjera. Diskutohet se si u ndjenë në orën mësimore, si e realizuan planifikimin e bërë për orën e mësimit. Prindërit duhet të kuptojnë mirë se mësimdhënia dhe të nxënësit është një proces i ndërlikuar dhe se ndihmesa e tyre është e dobishme. Ky bashkëpunim duhet të ndikojë dhe në shtëpi, sepse këta prindër tashmë janë të vetëdijshëm dhe u qëndrojnë nxënësve më afër gjatë gjatë përgatitjes së mësimeve në shtëpi. Prindërve, drejtoria e shkollës, mundet t'u japë nga një fletë falënderimi.

Hapi i tetë

Diskutimi mësues-nxënës për ndihmesën e prindërve

Ky diskutim orientohet në çështje se si e gjykojnë nxënësit praninë e prindërve në klasa dhe se a do të dëshironin më shumë orë të tilla mësimore me përfshirjen e prindërve. Me interes do të jetë dhënia e gjyqimeve nëse ka vlerë për të nxënësit e fëmijëve të tyre kjo përfshirje

VII. LITERATURA E SHFRYTËZUAR

- Borg, C. & Mayo, P. (2005) The EU Memorandum on lifelong learning. Old wine in new bottles? *Globalisation, Societies and Education*, **3**, pp. 203–225.
- Carneiro, R. (2000) *Education 2000: On Knowledge and Learning for the new Millennium* (Sydney, Australian College of Education).
- Carneiro, R. (2013) Living by learning, learning by living: the quest for meaning, *International Review of Education*, **59**, pp. 353–372.
- “Critical thinking across reading and writing” of RWCT Project, Udhëzuesit 1-7 botuar nga AEDP, 1999-2011
- Halász, G. & Michel, A. (2011) Key competences in Europe: interpretation, policy formulation and implementation, *European Journal of Education*, **46**, pp. 289–306.
- “Head-Start program in the classrooms” by P.Couglin.
- “Human Development” By Van Der “Human development “ by J.W. V. Zanden.
- Huitt, W. (2003). Models of teaching/instruction. *Educational Psychology Interactive*. Valdosta, GA: Valdosta State University
- Johnson, R. T. and D. W. Johnson [The Cooperative Learning Center at the University of Minnesota](#) ([more info](#))
- Korniza Kurrikulare e Gjimnazit, botim i IKT, 2009
- Korniza Kurrikulare e Arsimit Parauniversitar, botime të IZHA, 2013, 2014
- “Kornizat e mendjes” Gardner, botuar nga ISP, 2002.
- “Multiplychoicies inteligencies” Thomas Armstrong (1993).
- OECD (2010b) *PISA 2009 Results: learning to learn -student engagement, strategies and practices* (Vol. Volume **III**) (Paris, OECD).
- Paund Linda, “How children learn” page 39, Lev Vygotsky, published by “Practical Pre-school Books” London 2006
- Raportet vjetore, botime të IKAP për vitet 2010,2011,2012,2013, Vlerësimi i fushës “Mësimdhënia dhe të nxënët”
- Spiro Dion, “Fëmija dhe Piazheja-teori të zhvillimit mendor” -Revista pedagogjike Nr.1, 1995, faqe 106-116
- “Step by step” project in Albania
- Udhëzuesi zyrtar “Inspektimi dhe Vlerësimi i brendshëm i shkollës” botim i IKAP, 2011, Fusha “Mësimdhënia dhe të nxënët”
- Welty, W. M. “Discussion Method Teaching: How to Make it Work.” *Change*, July-August 1989
- “Teaching and Learning in primary education” by A.Pollard & J.Bourne
- “The Myth of Laziness” by Mel Levine.
- “The out -of- Sync Child” by Carol S.Kranowitz.
- “Studio gjithëçka, arësyes vendin e parë” botim i AEDP në kuadrin e projektit “MKLSH”