MANUAL

I PROGRAMIT TË KURSIT TË TRAJNIMIT TË VAZHDUAR PËR MËSIMDHËNËSIT NË ARSIMIN DHE FORMIMIN PROFESIONAL PËR

“BAZAT E DIDAKTIKËS NË ARSIMIN DHE FORMIMIN PROFESIONAL”

(Kodi: PK-Y-1-21)

(RISHIKUAR)

Tiranë, 2021

MANUAL

I PROGRAMIT TË KURSIT TË TRAJNIMIT TË VAZHDUAR PËR MËSIMDHËNËSIT NË ARSIMIN DHE FORMIMIN PROFESIONAL,

PËR

"BAZAT E DIDAKTIKES NË ARSIMIN DHE FORMIMIN PROFESIONAL"

(RISHIKUAR)

Ky manual u përgatit me mbështetjen teknike dhe financiare të Projektit për mbështetjen e Arsimit dhe Formimit Profesional në Shqipëri, financuar nga RF e Gjermanisë dhe zbatuar nga GIZ

Përgatitur në 2016 nga:
Dr. Mirela Andoni, Dr. Gerda Sula, Alqi Mustafai dhe me kontributin e Lars Thiele

Rishikuar në 2021 nga:
Dr. Mirela Andoni, Alqi Mustafai, Ejvis Gishti

Tiranë, 2021

HYRJE

Arsimi dhe Formimi Profesional (AFP) në Shqipëri është përfshirë në një proces reformimi të vazhdueshëm për ta përshtatur me kërkesat e tregut të punës, si dhe për të rritur punësueshmërinë e nxënësve dhe kursantëve që përgatiten në kuadrin e këtij sistemi. Zhvillimi i burimeve njerëzore të AFP është aspekti më i rëndësishëm i këtij reformimi dhe përfshin si kualifikimin fillestar (pre-service), ashtu edhe kualifikimin e vazhduar (in-service).
Aktualisht, mësimdhënësit e shkollave profesionale dhe qendrave të formimit profesional kanë mangësi të dukshme përsa i përket formimit pedagogjik/didaktik, kjo jo vetëm për shkak të mungesës së kualifikimit fillestar, por edhe për shkak të dobësisë së sistemit të trajnimit të vazhduar në lidhje me këto aspekte.

Nisur nga situata e mësipërme dhe në mbështetje të politikave dhe strategjive të kohëve të fundit, Programi i Qeverisë Gjermane për mbështetjen e AFP në Shqipëri, i zbatuar nëpërmjet GIZ, në bashkëpunim me institucionet Shqiptare (MFE, AKPA, AKAFPK) dhe donatorë të tjerë, ka përgatitur një Program për Trajnimin e Vazhduar të rreth 700 mësimdhënësve të AFP në Shqipëri. Programi trajnimi është i fokusuar te bazat e didaktikës, specifike për AFP.

Ky Manual është hartuar në mbështetje të Programit të Kursit të Trajnimit të Vazhduar për Mësimdhënësit në Arsimin dhe Formimin Profesional (AFP), për “Bazat e didaktikës në AFP”. Ai përmban materiale mbështetëse të bollshme për të gjitha modulet e këtij programi trajnimi dhe do të ndihmojë në shpjegimin, konkretizimin, ilustrimin dhe përvetësimin sa më të mirë të çështjeve që trajton programi i trajnimit përkatës.

Manuali do ti shërbejë të gjithë pjesmarrësve në Programin e Kursit të Trajnimit të Vazhduar për Mësimdhënësit në AFP, jo vetëm gjatë procesit të trajnimit, por edhe në vijimësi gjatë veprimtarisë së tyre të përditshme si mësues dhe instruktorë. Manuali do të shërbejë si material mbështetës për zhvillimin e tyre të vazhdueshëm profesional, si dhe për studim të mëtejshëm individual në ato aspekte të mësimdhënies që ata janë të interesuar.

Manuali do ti shërbejë si material mbështetës edhe të gjithë lektorëve, trajnerëve, moderatorëve të Kursit të Trajnimit të Vazhduar për Mësimdhënësit në AFP, për t’i bërë sa më efektive seancat e trajnimit që do të zhvillojnë. Ai është gjithashtu një burim informacioni edhe për trajnerët e kurseve të ndryshme të trajnimit që mund të organizohen nga ofrues të ndryshëm dhe nga vetë shkollat profesionale dhe qendrat e formimit profesional për mësuesit dhe instruktorët e tyre.

Pavarësisht që Manuali është i fokusuar te aspektet didaktike të moduleve të Programit të trajnimit përkatës, përmbajtja e tij është më e gjerë, përfshin edhe koncepte e shpjegime për teorinë dhe praktikën e AFP në përgjithësi dhe në këtë kontekst, i shërben edhe të kategorive të tjera të angazhura në AFP, të tilla si drejtues të shkollave profesionale dhe të qendrave të formimit profesional, administratorë dhe drejtues në institucione qendrore, specialistë dhe konsulentë të AFP, përfaqësues të partnerëve socialë etj.

Versioni i parë i Manualit, i hartuar në vitin 2016, është përdorur si material mbështetës themelor në realizimin e programit të trajnimit për “Bazat e didaktikës në AFP”, me kohëzgjatje 24 ditore, trajnim i kryer me sukses nga qindra mësues dhe instruktorë të ofruesve publikë të AFP. Nisur nga zhvillimet më të fundit në AFP, nga situata e pandemisë dhe nga fidbeku i marrë nga pjesmarrësit në trajnime, AKAFP, mbështetur nga GIZ, ndërmori nismën për rishikimin e programit dhe të manualit të këtij kursi të zhvillimit të vazhduar profesional. Ky version i dytë i Manualit është në mbështjetje të programit të trajnimit të rishikuar për “Bazat e didaktikës në AFP” (tashmë me kohëzgjatje 30 ditore trajnimi të drejtpërdrejtë) dhe do të përdoret në vijim, si për trajnimin e vazhduar të mësimdhënësve aktualë, ashtu edhe për trajnimin fillestar të mësimdhënësve të rinj, në sektorin e AFP.

Manuali i referohet Programit të Kursit të Trajnimit të Vazhduar për Mësimdhënës në Arsimin dhe Formimin Profesional, për "Bazat e didaktikës në AFP" (versionit të rishikuar).

Për të lehtësuar referencën e materialeve mbështetëse që përmban ky Manual, më poshtë jepet në mënyrë të përmbledhur përmbajtja e 8 Moduleve të këtij Programi Trajnimi me kohëzgjatje 180 orë (30 ditë) trajnim i drejtpërdrejtë dhe 90 orë trajnim jo i drejtpërdrejtë.

PERMBAJTJA E MODULEVE TE PROGRAMIT TE TRAJNIMIT

Nr	Titulli i Modulit	Kodi	Kohëzgjatja	Rezultatet Mësimore
1	**Hyrje në profesionin e mësimdhënësit në AFP**	MK-27-194-21	12 orë trajnim i drejtpërdrejtë + 6 orë trajnim jo i drejtpërdrejtë Rekomandohet: 60% Teori 30% Praktikë 10% Vlerësime Rreth 50% në format online	1. Pjesmarrësi analizon strukturën dhe veçoritë e sistemit të AFP 2. Pjesmarrësi përshkruan ciklin e AFP të bazuar te kompetencat 3. Pjesmarrësi analizon veçoritë e Kualifikimeve Profesionale në Shqipëri 4. Pjesmarrësi analizon veçoritë e profesionit të mësimdhënësit në AFP.
2	**Hyrje në psikologjinë e të nxënit**	MK-27-019-21	12 orë trajnim i drejtpërdrejtë + 6 orë trajnim jo i drejtpërdrejtë Rekomandohet: 60% Teori 30% Praktikë 10% Vlerësime Rreth 70% në format online	1. Pjesëmarrësi analizon aspektet psikologjike të të nxënit 2. Pjesëmarrësi analizon stilet dhe veçoritë e të nxënit të adoleshentit dhe të rriturit 3. Pjesëmarrësi analizon faktorët social-kulturorë që ndërhyjnë në të nxënit
3	**Veçoritë e didaktikës moderne në AFP**	MK-27-195-21	24 orë trajnim i drejtpërdrejtë + 12 orë trajnim jo i drejtpërdrejtë Rekomandohet: 30% Teori 60% Praktikë 10% Vlerësime Rreth 40% në format online	1. Pjesmarrësi analizon parimet e didaktikës moderne në AFP 2. Pjesmarrësi përcakton objektivat dhe përmbajtjet mësimore 3. Pjesmarrësi përdor metoda mësimore që zhvillojnë kompetencat e punësimit. 4. Pjesmarrësi analizon rolin e mësimdhënësit si lehtësues i të nxënit aktiv.

4	**Krijimi i atmosferës pozitive në proçesin mësimor**	MK-27-196-21	12 orë trajnim i drejtpërdrejtë + 6 orë trajnim jo i drejtpërdrejtë Rekomandohet: 50% Teori 40% Praktikë 10% Vlerësime Rreth 70% në format online	1. Pjesmarrësi nxit komunikimin efektiv në proçesin mësimor 2. Pjesmarrësi zhvillon aftësitë kyçe të nxënësve dhe kursantëve 3. Pjesmarrësi zbaton parimet e barazisë, gjithpërfshirjes dhe diversitetit në proçesin mësimor
5	**Menaxhimi i mjedisit, mjeteve dhe materialeve mësimore në AFP**	MK-27-021-21	18 orë trajnim i drejtpërdrejtë + 9 orë trajnim jo i drejtpërdrejtë Rekomandohet: 20% Teori 70% Praktikë 10% Vlerësime Rreth 30% në format online	1. Pjesëmarrësi përgatit dhe mirëmban mjedisin dhe mjetet mësimore 2. Pjesëmarrësi përdor medie mësimore 3. Pjesëmarrësi përgatit materiale mësimore mbështetëse.
6	**Vleresimi i nxënësve dhe kursantëve në AFP**	MK-27-022-21	30 orë trajnim i drejtpërdrejtë + 15 orë trajnim jo i drejtpërdrejtë Rekomandohet: 30% Teori 60% Praktikë 10% Vlerësime Rreth 50% në format online	1. Pjesmarrësi analizon kuptimin, parimet, llojet dhe veçoritë e vlerësimit të nxënësve dhe kursantëve në AFP 2. Pjesmarrësi përshkruan format, metodat dhe instrumentet e vlerësimit të nxënësve dhe kursantëve në AFP 3. Pjesmarrësi përgatit instrumente për vlerësimin e njohurive, shprehive dhe qëndrimeve 4. Pjesmarrësi përgatit rubrika vlerësimi të nxënësve dhe kursantëve.
7	**Mjedisi dhe mësimi dixhital në AFP**	MK-27-197-21	30 orë trajnim i drejtpërdrejtë + 15 orë trajnim jo i drejtpërdrejtë Rekomandohet: 20% Teori 70% Praktikë 10% Vlerësime Rreth 70% në format online	1. Pjesmarrësi përdor mjedisin dhe mjetet dixhitale për mësimin dixhital. 2. Pjesmarrësi përgatit materiale didaktike dixhitale. 3. Pjesmarrësi përgatit instrumente dhe kryen vlerësimin dixhital të nxënësve dhe kursantëve. 4. Pjesmarrësi realizon mësimin online dhe të kombinuar (*blended*). 5. Pjesmarrësi përdor komunitetet e praktikës online. 6. Pjesmarrësi menaxhon dokumentacionin dhe informacionin dixhital shkollor.
8	**Planifikimi dhe realizimi i mësimit në AFP**	MK-27-023-21	42 orë trajnim i drejtpërdrejtë + 21 orë trajnim jo i drejtpërdrejtë Rekomandohet: 10% Teori	1. Pjesmarrësi përgatit plane të mësimdhënies për lëndët dhe modulet mësimore. 2. Pjesmarrësi përshkruan veçoritë dhe fazat e mësimit teorik dhe mësimit praktik në AFP. 3. Pjesmarrësi planifikon dhe demonstron

			70% Praktikë 20% Vlerësime Rreth 30% në format online	mësime teorike. 4. Pjesmarrësi planifikon dhe demonstron mësime praktike.

MATERIALE MBËSHTETËSE

PËR TRAJTIMIN E MODULEVE TË

PROGRAMIT TË TRAJNIMIT

1. PER MODULIN 1: Hyrje në profesionin e mësimdhënësit në AFP

Profesioni i mësimdhënësit në AFP është një profesion i veçantë, që kërkon dijeni dhe kompetenca të posaçme, që lidhen me natyrën e punës në këtë sektor.

Njohja me veçoritë e këtij profesioni është shumë e rëndësishme për të rritur vetëdijshmërinë e mësuesve dhe të instruktorëve mbi rolin e tyre si udhëheqës dhe lehtësues të nxënësve dhe kursantëve në procesin e zhvillimit të kompetencave të gjera për jetën dhe specifike për profesionin.

Mësimdhënësit kryejnë veprimtarinë profesionale në një kontekst të caktuar shoqëror dhe profesional, ligjor dhe institucional. Ky modul fokusohet edhe te qartësimi i veçorive të këtij mjedisi dhe aftësimi i tyre jo vetëm për tu përshtatur, por edhe për ta përshtatur këtë mjedis në funksion të misionit dhe detyrave që kanë.

Sistemi i AFP i bazuar te kompetencat e punës vepron në bazë të një cikli, i cili integron koncepte, parime dhe procedura tipike për këtë sistem. Pjesë e këtij moduli është dhe mbështetja e mësuesve dhe instruktorëve të AFP për t'i zotëruar dhe për t'i zbatuar këto koncepte, parime dhe procedura themelore.

Mësuesit dhe instruktorët e AFP e kryejnë veprimtarinë e tyre bazuar te dokumentacioni i kualifikimeve profesionale që ata trajtojnë. Njohja me formatet dhe veçoritë e kualifikimeve dhe modeleve kurrikulare të AFP që zbatohen në vendin tonë, lehtëson analizën e tyre dhe përgatitjen e dokumenteve të tjera në përgjegjësi të vetë mësuesit dhe instruktorit të AFP.

Nëpërmjet këtij moduli mësimdhënësit njihen edhe me veçoritë e profesionit të mësimdhënësit të kulturës profesionale në AFP, me kërkesat dhe tiparet këtyre mësimdhënësve, duke u bërë më të vetëdijshëm për veprimtarinë e tyre.

Përmbushja me sukses e RM-ve të këtij moduli lehtëson trajtimin dhe kuptimin e koncepteve dhe praktikave të moduleve të tjerë që përmban programi.

1.1. RM1: Pjesmarrësi analizon strukturën dhe veçoritë e sistemit të AFP.

1.1.1. Kuptimi dhe roli i AFP në shoqëri

Shoqëria njerëzore zhvillohet me ritme shumë të shpejta dhe kjo kërkon një numër të madh dhe të shumëllojshëm të veprimtarive njerëzore të lidhura me një gamë të gjerë profesionesh. Kryerja me sukses e këtyre veprimtarive kërkon që individët të kenë aftësi të posaçme të cilat nuk janë të lindura, por fitohen me mënyra të ndryshme, përfshirë dhe Arsimin e Formimin Profesional

Arsimi dhe Formimi Profesional (AFP) është ajo fushë e veprimtarisë njerëzore që i pajis të rinjtë dhe të rriturit me njohuritë dhe shprehitë specifike si dhe me kompetencat e gjera që kërkohen për tu punësuar në një profesion të caktuar, ose më gjerë, për tu integruar në tregun e punës.

Në këtë kontekst, AFP fokusohet te profesionet që janë të bazuara te veprimtaritë manuale ose praktike (jo akademike) dhe zhvillon ekspertizën për të zbatuar një grup teknikash të veçanta.

Në kohën e sotme, tregu i punës po bëhet gjithnjë e më i specializuar dhe kërkon nivele të larta aftësish. Shoqëria njerëzore moderne po investon gjithnjë e më shumë në sektorin e AFP, si një sektor i cili e rikthen të shumfishuar këtë investim.

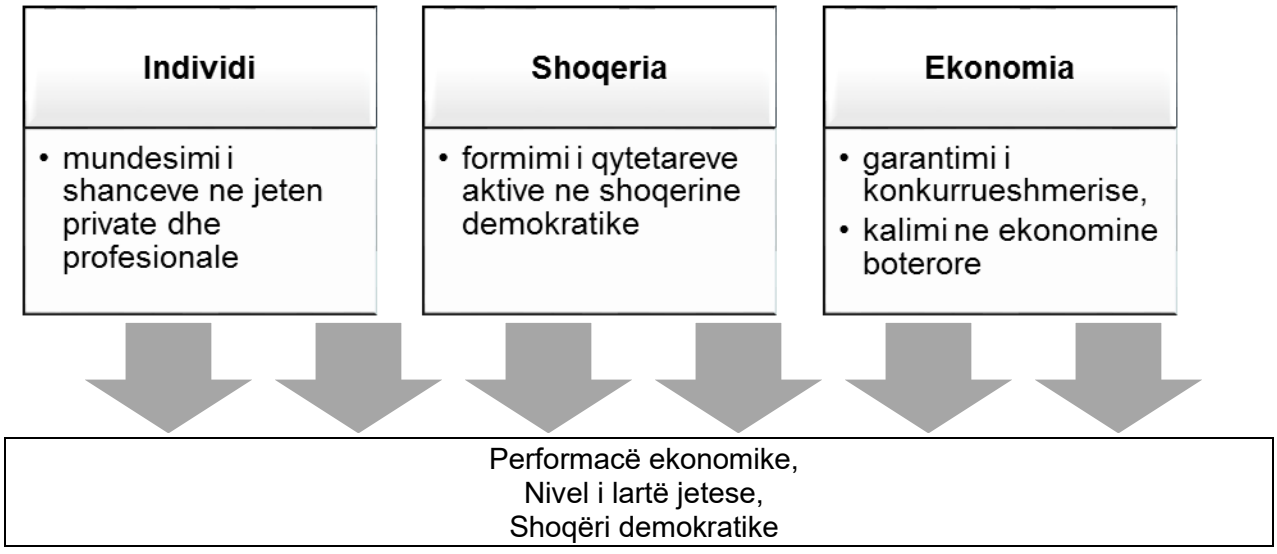
Ndërsa vite më parë, AFP ishte më i fokusuar te Arsimi Profesional (AP) fillestar i të rinjve, sot e gjithë shoqëria është e angazhuar në të nxënët gjatë gjithë jetës, pjesë e të cilit është dhe AFP.

Në shumë vende përdoret edhe termi ***Arsim Teknik dhe Profesional*** (ATP) i cili nënkupton përgatitjen e të rinjve si për profesionet e lidhura me procedurat dhe mjetet “teknike”, ashtu dhe për profesionet që lidhen me një gamë të gjerë të shërbimeve.

Cilësia dhe efiçienca e AFP ndikojnë në mënyrë të drejtpërdrejtë në ekonominë e vendit dhe në këtë mënyrë, edhe në nivelin e jetesës së qytetarëve të tij. Për këtë arsye, bëhen përpjekje të vazhdueshme për përmirësimin e nivelit të AFP dhe për përshtatjen me kërkesat në ndryshim të shoqërisë, ekonomisë dhe të individëve.

Qëllimet e AFP në një vend duhet të burojnë nga kërkesat dhe nevojat aktuale të shoqërisë, ekonomisë dhe të çdo individi.

Në skemën e mëposhtme tregohet marrëdhënia midis qëllimeve të AFP dhe faktorëve shoqërorë.



I analizuar në mënyrë të detajuar, AFP synon:

- Dhënien e një kontributi për zhvillimin inovativ dhe konkurrues të ekonomisë, në kontekstin e brendshëm dhe të jashtëm,
- Krijimin e një baze të qëndrueshme për zhvillimin profesional dhe personal të të gjithë të rinjve dhe të rriturve, si dhe për rritjen e shanseve për pjesëmarrje në botën e punës dhe në shoqëri,
- Garantimin e hyrjes në punë dhe krijimin e premisave ve për një punësim të vazhdueshëm,
- Nxitjen e rolit të kualifikimeve profesionale, vënien e theksit te kualifikimet kyçe dhe te zhvillimi i personalitetit,
- Zhvillimin e kompetencave dhe qëndrimeve fleksible te të rinjtë dhe të rriturit, të cilat nevojiten në proceset e punës dhe në sipërmarrjet e biznesit, si në ditët e sotme ashtu edhe në të ardhmen.

Mësuesit dhe instruktorët e AFP duhet të jenë të vetëdijshëm për qëllimet e AFP dhe të mësimdhënies, si dhe cilat janë ndikimet që kanë për aktivitetin e tyre mësimor. Vetëm në këtë mënyrë ata do ta orientojnë me vetëdije AFP drejt kërkesave të tanishme dhe të së ardhmes.

1.1.2. Struktura e sistemit arsimor dhe e AFP në Shqipëri

Arsimi dhe Formimi Profesional është një veprimtari e organizuar që realizohet nga institucione të caktuara, në bazë të rregullave dhe me burime të përcaktuara. Në Shqipëri, janë dy ndarje kryesore të AFP: (i) ***Arsimi Profesional*** (AP) dhe (ii) ***Formimi Profesional*** (FP).
Arsimi Profesional (fillestar) zakonisht është pjesë e Sistemit Arsimor të një vendi, pra edhe në vendin tonë, Struktura e AP është pjesë e Strukturës Arsimore.
Struktura arsimore paraqet drejtimet dhe nivelet kryesore (të mëdha) të shkollimeve që ofron sistemi arsimor i një vendi. Nga pikëpamja e niveleve, shumica e vendeve e ndajnë arsimin në: (a) arsim fillor (primar); (b) arsim i mesëm i ulët; (c) arsim i mesëm i lartë, dhe (d) arsim i lartë. Nga pikëpamja e drejtimeve, diferencimi zakonisht fillon në arsimin e mesëm të lartë (shkurt: arsimi i mesëm), me dy ndarje të mëdha: (i) arsimi i mesëm i përgjithshëm dhe (ii) arsimi i mesëm profesional.

Në skemën e mëposhtme tregohet që në Shqipëri, arsimi i mesëm i lartë fillon pas Arsimit të detyruar 9 vjeçar.
Orientimi “akademik” i këtij cikli përfaqësohet nga Arsimi i Mesëm i Përgjithshëm (3 vjeçar) dhe nga Arsimi i Mesëm i Orientuar - socialkulturor (3 vjeçar), të cilat përfundojnë me Maturën Shtetërore, me vijimësi në Arsimin e Lartë ose në Arsimin pas të mesmes, si dhe me kalim në tregun e punës.
Orientimi “profesional” i ciklit të arsimit të mesëm të lartë, me kohëzgjatje maksimale 4 vjeçare, përfaqësohet nga disa struktura që ofrojnë Arsimin Profesional (blloqet e ngjyrosura në skemë) në tri nivele të AP. Nivelet e AP janë të lidhura drejtpërdrejtë me nivelet e Kornizës Shqiptare të Kualifikimeve (KSHK), siç do të trajtohet më poshtë në mënyrë më të detajuar.

(a) Struktura 2+1+1 e AP, përbëhet nga tri blloqe:

i. Niveli I i AP, 2 vjeçar (niv. 2 i KSHK), i bazuar në drejtime të gjera profesionale (p.sh., Elektroteknikë, Hoteleri-turizëm, Bujqësi etj.). Përfundon me Certifikatën profesionale të niv.2 të KSHK. Ka vijimësi në Nivelin II të AP (niv. 3 të KSHK) ose në tregun e punës.
ii. Niveli II i AP, 1 vjeçar (niv. 3 i KSHK), i ndërtuar në disa profile të ngushta për çdo drejtim profesional (p.sh., profilet Shërbime motorike, Shërbime xhenerike, Shërbime elektroauto, të drejtimit Shërbime mjetesh transporti). Përfundon me Certifikatën profesionale të niv. 3 të KSHK. Ka vijimësi në Nivelin III të AP (niv. 4 të KSHK) ose në tregun e punës.

iii. Niveli III i AP, 1 vjeçar (niv.4 i KSHK) i bazuar në po ato drejtime të gjera profesionale si te Niveli I i AP. Përfundon me Maturën Shtetërore Profesionale dhe Certifikatën profesionale të Niv. 4 të KSHK. Ka vijimësi në Arsimin e Lartë (universitar), në Arsimin pas të mesmes ose në tregun e punës.

(b) Struktura 2+2 e AP, përbëhet nga dy blloqe:

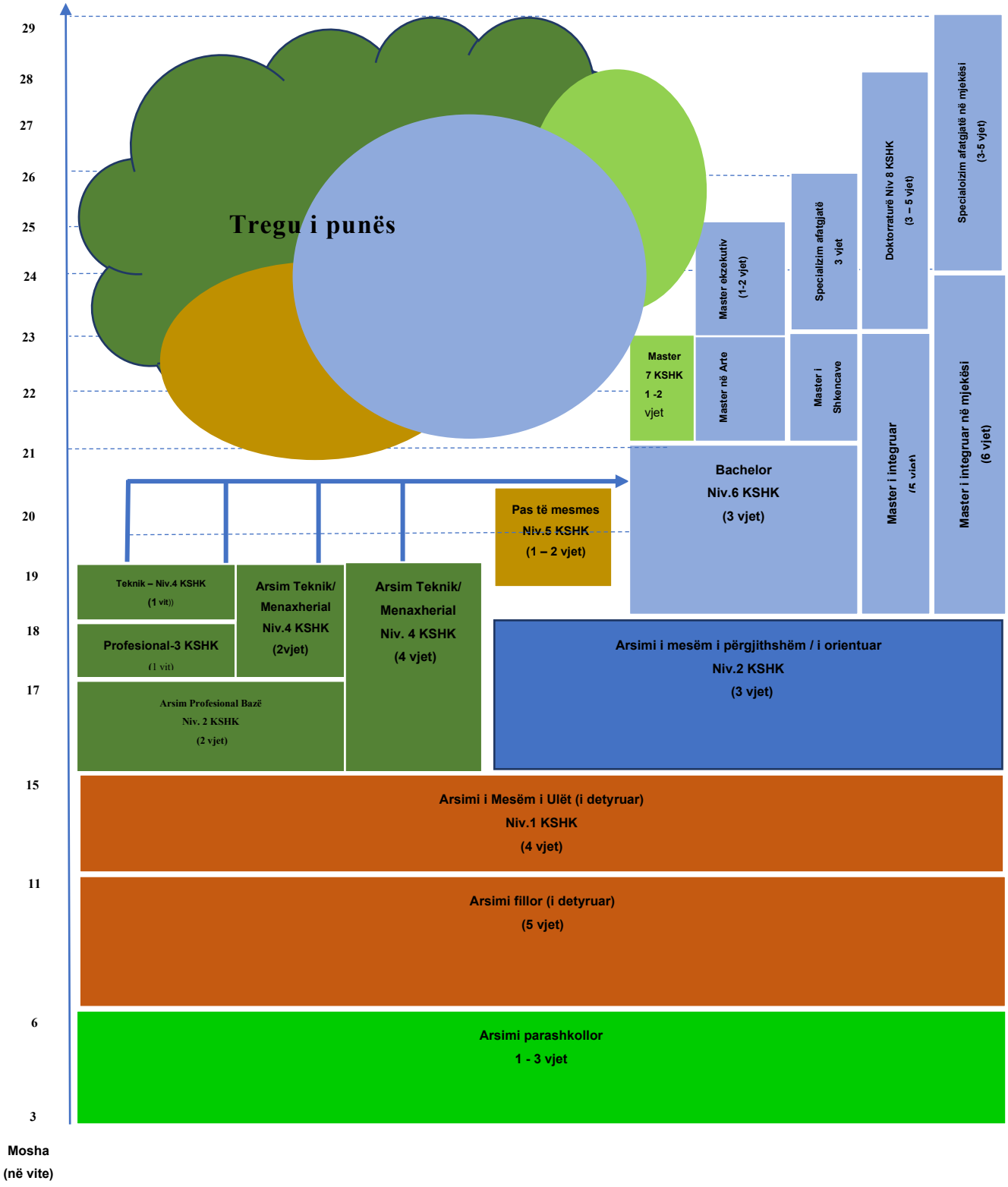
i. Niveli I i AP, 2 vjeçar (niv. 2 i KSHK), i bazuar në drejtime të gjera profesionale (p.sh., Elektroteknikë, Hoteleri-turizëm, Bujqësi etj.). Përfundon me Certifikatën profesionale të niv. 2 të KSHK. Ka vijimësi në Nivelin II të AP (niv. 3 të KSHK) ose në tregun e punës.

ii. Niveli III i AP, 2 vjeçar (niv. 4 i KSHK), i ndërtuar në disa profile të ngushta për çdo drejtim profesional (p.sh., profilet Zhvillim website, Mbështetja e përdoruesve të TIK, të drejtimit TIK). Përfundon me Maturën Shtetërore Profesionale dhe Certifikatën profesionale të niv. 4 të KSHK. Ka vijimësi në Arsimin e Lartë (universitar), në Arsimin pas të mesmes ose në tregun e punës.

(c) Struktura Bllok 4 vjeçare e AP:

Kjo strukturë ofrohet për drejtime profesionale të veçanta (Veterinari, Gjeodezi). Ka kohëzgjatje 4 vjeçare. Përfundon me Maturën Shtetërore Profesionale dhe Certifikatën profesionale të niv. 4 të KSHK Ka vijimësi në Arsimin e Lartë (universitar), në Arsimin pas të mesmes ose në tregun e punës.

Skema e Strukturës Arsimore të Shqipërisë



Në vijim të cikleve të mësipërme (akademike ose profesionale), një nivel i IV i AP (niv. 5 i KSHK) ofrohet nëpërmjet bllokut 1 – 2 vjeçar që emërtohet si ***Arsimi Profesional pas së mesmes***. Mund të ofrohet nga shkollat profesionale, universitetet ose ofrues të tjerë, përfundon

me Certifikatën profesionale të niv. 5 të KSHK dhe ka vijimësi në Arsimin e Lartë (universitar) ose në tregun e punës.
Kur ofrohet nga institucionet e Arsimit të Lartë, arsimi pas të mesmes konsiderohet si arsim i lartë jouniversitar.
Nivelet I – IV të AP i referohen Kornizës Shqiptare të Kualifikimeve, përkatësisht niveleve 2 – 5 të Kualifikimeve Profesionale.
Ndërsa ***Formimi Profesional (FP)*** ofrohet nëpërmjet një game të gjerë të kurseve të formimit profesional, me kohëzgjatje të ndryshme (zakonisht jo më shumë se 6 muaj (ose 500-600 orë mësimore). Këto kurse nuk janë të strukturuara në nivele të përcaktuara si nga pikpamja e nivelit të hyrjes, ashtu edhe nga pikpamja e nivelit të daljes, për pasojë edhe gama e certifikatave që ofrohen nga FP është e shumllojshme. Në Shqipëri, FP është pjesë e sistemit të AFP por nuk është pjesë e Strukturës Arsimore.
Shkollimet dhe kurset e AFP ofrohen nga shkolla profesionale dhe qendra të formimit profesional, publike ose jopublike (niveli i AP pas të mesmes ofrohet edhe nga ofrues të arsimit të lartë).

1.1.3. Veçoritë e AFP, dallimet midis AP dhe FP.

Sistemi i AFP ka veçoritë e tij që burojnë nga qëllimet, përmbajtja, metodat, mjedisi dhe mjetet, grupi i synuar, nivelet etj., dhe që e bëjnë të dallohet nga sistemi i arsimit të përgjithshëm (akademik). Arsimi i përgjithshëm ka për qëllim të përgatisë nxënësit për jetën dhe arsimimin e mëtejshëm, ndërsa AFP është i fokusuar te përgatitja e nxënësve për punësimin, por edhe për vijimësinë në arsimim, si dhe për jetën. Ky dallim që kanë Arsimi i përgjithshëm dhe AFP në qëllimet e tyre, bën që edhe përmbajtja dhe metodat përkatëse të jenë të ndryshme.
Arsimi Profesional (AP) dhe Formimi Profesional (FP) janë pjesë e sistemit të Arsimit dhe Formimit Profesional (AFP). Si AP, ashtu edhe FP kanë të njëjtin qëllimin (zhvillimin e kompetencave profesionale te individët), megjithatë dallojnë midis tyre nga disa karakteristika kryesore:

- AP ka si grup të synuar të rinjtë e moshës 15 – 23 vjeç (nxënës), ndërsa FP synon të rinjtë dhe edhe të rriturit pa kufizim moshe (kursantët);
- AP është pjesë e sistemit arsimor, ndërsa zakonisht FP nuk është pjesë e tij;
- AP është i strukturuar në disa nivele formale, ndërsa FP është zakonisht i vazhdueshëm;
- AP është formal, ndërsa FP mund të jetë edhe joformal;
- AP është afatgjatë (disa vite shkollimi), ndërsa FP është afatshkurtër (zakonisht jo më shumë se 1 vit);
- AP ofrohet i strukturuar në cikle dhe vite shkollore, ndërsa FP ofrohet në vijimësi.
- AP ofrohet zakonisht në shkolla profesionale (por edhe në biznese), ndërsa FP ofrohet në qendra të formimit profesional, në shkolla profesionale dhe në biznese;
- AP është i fokusuar te përgatitja e nxënësve për punësimin, për vijimësinë në arsimim dhe për jetën, ndërsa FP është i fokusuar të përgatitja e kursantëve për punësimin;
- AP ka përmbajte akademike dhe profesionale, ndërsa FP ka përmbajtje profesionale;
- AP përmban teori profesionale në vëllim të konsiderueshëm, ndërsa FP përmban praktikë profesionale në vëllim të konsiderueshëm;
- AP realizohet nga mësues të teorisë dhe instruktorë të praktikës, ndërs FP realizohet nga instruktorë të praktikës (dhe teorisë);

Sot ka një prirje të përgjithshme që sistemet e AP dhe të FP të integrohen institucionalisht me njëri tjetrin në një sistem të vetëm dhe efiçient të AFP, prirje që po gjen zbatim edhe në Shqipëri, nëpërmjet qendrave multifunksionale.

1.1.4. Veçoritë, format dhe modelet e AFP. AFP me bazë shkollën dhe AFP me bazë ndërmarrjen (sistemi dual)

Arsimi dhe Formimi Profesional është një veprimtari shoqërore e institucionalizuar dhe si e tillë, vende të ndryshme e organizojnë në bazë të formave dhe modeleve të caktuara, që varen nga shumë faktorë. Në të gjitha rastet, kërkohen dy mjedise kryesore për realizimin e AFP: (i) mjedisi për përgatitjen teorike dhe (ii) mjedisi për përgatitjen praktike.
Zakonisht AP ofrohet nëpërmjet ***shkollimeve*** profesionale afatgjata, ndërsa FP ofrohet nëpërmjet ***kurseve*** profesionale afatshkurtra.
Nga pikpamja e natyrës së ofruesit, AFP mund të jetë ***publik*** (ofrohet nga institucionet publike) ose ***jopublik*** (ofrohet nga institucione private ose organizata joqeveritare, fetare etj.).
Historikisht, në Europë janë zhvilluar tri modele kryesore të AFP:

(i) Modeli ***liberal i ekonomisë së tregut*** (me origjinë në Britani) ku marrëdhëniet midis kërkesës dhe ofertës për kualifkime profesionale rregullohen nga tregu. AFP është dukshëm i ndarë nga arsimi i përgjithshëm.

(ii) Modeli ***burokratik shtetëror*** (me origjinë në Francë) ku marrëdhëniet midis kërkesës dhe ofertës për kualifikime profesionale rregullohen nga shteti nëpërmjet një kuadri ligjor, institucional dhe financiar. AFP (veçanërisht AP) janë të lidhura ngushtë me sistemin e arsimit. Edhe AFP shqiptar ka tiparet e këtij modeli.

(iii) Modeli ***dual*** (korporatist) me origjinë në Gjermani, ku marrëdhëniet midis kërkesës dhe ofertës për kualifikime profesionale rregullohen nëpërmjet bashkëpunimit dhe koordinimit të dy palëve: shtetit dhe ndërmarrjeve. Arsimi i përgjithshëm dhe ai profesional janë të ndara institucionalisht.

Nga pikpamja institucionale, në modelet e mësipërme, AFP organizohet në forma të ndryshme, duke patur për bazë shkollën ose ndërmarrjen.
Në AFP me bazë ***shkollën***, zakonisht AP për të rinjtë ofrohet në shkolla profesionale (ShP) publike ose jopublike, të cilat përmbajnë si mjediset për mësimin teorik (klasat mësimore), ashtu edhe mjediset për mësimin praktik (laboratoret, repartet e punës etj.). Nxënësit e kalojnë në shkollë pjesën më të madhe të kohës së përgatitjes, megjithatë, shkollat (ose vetë nxënësit) gjejnë mundësi edhe për praktikimin e tyre edhe në mjedise reale pune pranë ndërmarrjeve (bizneseve) lokale. Sidoqoftë, shkolla është institucionalisht përgjegjëse për përgatitjen profesionale të nxënësve. Në mënyrë të ngjashme veprojnë edhe qendrat e formimit profesional (QFP) për përgatitjen profesionale të kursantëve të rinj dhe të rritur, por në këtë rast kurset e FP janë me përmbajtje të theksuar praktike, që kryhet kryesisht në mjediset e QFP.
Pra, në AFP me bazë shkollën, AP ofrohet si një sistem formal vetëm në ShP, po kështu FP ofrohet vetëm në QFP, por ka edhe raste kur shkolla të veçanta ose Kolegje profesionale ofrojnë njëkohësisht si AP, ashtu edhe FP.
Në AFP me bazë ***ndërmarrjen***, janë vetë ndërmarrjet (zakonisht të mëdha) të cilat përgatitin profesionalisht punonjësit e tyre (trajnim në punë) nëpërmjet një mekanizimi të zhvillimit të burimeve njerëzore. Në këtë rast bëhet fjalë për FP të mirëfilltë. Forma më tipike e AFP me bazë ndërmarrjen është ***sistemi dual***, ku ndërmarrja është përgjegjëse për pjesën e formimit praktik profesional të nxënësve, ndërsa shkolla është përgjegjëse për formimin teorik të tyre. Ndërmarrja është gjithashtu përgjegjëse për provimet dhe certifikimin e nxënësve. Shteti bëhet garant i këtij partneriteti ndërmarrje – shkollë profesionale nëpërmjet kuadrit rregullues ligjor.

1.1.5. Nivelet, drejtimet dhe profilet e AFP në Shqipëri.

Në Shqipëri, AFP ofrohet me një llojshmëri të madhe nivelesh, drejtimesh të gjera dhe profilesh më të ngushta të kualifikimeve profesionale.
Nga pikëpamja e ***niveleve***, siç është sqaruar edhe më lart, AP (parauniversitar) në Shqipëri ofrohet në katër nivele kualifikimi:

- Niveli I i AP (niv. 2 në KSHK) – punonjës gjysëm i kualifikuar (ndihmës)

- Niveli II i AP (niv. 3 në KSHK) – punonjës i kualifikuar
- Niveli III i AP (niv. 4 në KSHK) – teknik/menaxher
- Niveli IV (pas të mesmes) i AP (niv. 5 në KSHK) – i pa-specifikuar

Ndërsa FP ofron kurse profesionale të cilat aktualisht nuk janë të strukturuara në nivele formale. Përsa i përket ***orientimit*** të AFP, në AP zakonisht kemi dy ndarje kryesore: drejtime profesionale të gjera (mekanik, ekonomi, elektroteknik, bujqësi, hoteleri–turizëm etj.) dhe profile profesionale të ngushta, për secilin nga drejtimet përkatëse (për shembull, në drejtimin "Bujqësi" janë profilet "Frutikulturë", "Prodhim bimor", "Prodhim shtazor" etj.). Ndërsa në FP zakonisht kurset profesionale i referohen profileve të ngushta që lidhen me punësimet përkatëse, si "Robaqepësi", "Kuzhinë", "Parukeri", "Servis automjetesh" etj.

Në nivelin I të AP (niv. 2 të KSHK) shqiptar ofrohen rreth 20 – 25 drejtime të gjera profesionale (në strukturat 2+1+1, 2+2 dhe bllok 4 vjeçare), të cilat vijojnë në nivelin II të AP (niv. 3 të KSHK), në strukturën 2+1+1 dhe në nivelin III të AP (niv. 4 të KSHK) me strukturën 2+2, me rreth 80 – 90 profile profesionale më të ngushta. Në nivelin III të AP të strukturës 2+1+1, profilet e nivelit II të AP vijojnë përsëri në drejtimet përkatëse.

Në tabelat e mëposhtme tregohen kualifikimet profesionale (drejtimet dhe profilet) që ofrohen në AP në Shqipëri në vitin shkollor 2020 – 2021.

Lista e kualifikimeve profesionale që ofrohen në AP në Shqipëri

Drejtimet mësimore Niveli 2 i KSHK (2 vjeçare)		**Profilet mësimore Niveli 3 i KSHK (1 vjeçare)**		**Drejtimet/Profilet mësimore Niveli 4 i KSHK (1; 2 dhe 4 vjeçare)**
A	**A-II-20-TEKNOLOGJI USHQIMORE**	1	A1-III-20-Teknologji e përpunimit të brumërave	**A-IV-20-TEKNOLOGJI USHQIMORE**
		2	A2-III-20-Teknologji e prodhimit të pijeve	
		3	A3-III-20-Teknologji e përpunimit të qumështit	
		4	A4-III-20-Teknologji e përpunimit të mishit dhe peshkut	
		5	A5-III-20-Teknologji e përpunimit të frutave dhe perimeve	
B	**B-II-20-NDËRTIM**	1	B1-III-20-Muratim dhe suvatim	**B-IV-20-NDËRTIM**
		2	B2-III-20-Shtrim dhe veshje me pllaka	
		3	B3-III-20-Karpentieri, hekurkthim dhe betonim	
		4	B4-III-20-Punime dhe riparim rrugësh	
		5	B5-III-20-Punime dekorative dhe bojatisje	
		6	B6-III-20-Mirëmbajtje ndërtesash	
C	**C-II-20-PËRPUNIM DRURI**	1	C1-III-20-Mobileri dhe tapiceri	**C-IV-20- PËRPUNIM DRURI**
		2	C2-III-20-Prodhime druri gjysëm të gatshme	
D	**D-II-20-TEKSTIL KONFEKSIONE**	1	D1-III-20-Rrobaqepsi	**D-IV-20-TEKSTIL KONFEKSIONE**
		2	D2-III-20-Tekstil	
		3	D3-III-20-Modelim	

		4	D4-III-20-Galanteri	
E	E-II-20-ELEKTROTEKNIKË	1	E1-III-20-Instalim elektrik civil dhe industrial	E-IV-20-ELEKTROTEKNIKË
		2	E2-III-20- Instalim dhe mirëmbajtje e linjave të TU dhe TL	
		3	E3-III-20- Riparime të pajisjeve elektroshtëpiake	
		4	E4-III-20-Elektromekanik	
		5	E5-III-20-Teknologji automatizimi	
		6	E6-IV-20-Riparime të pajisjeve elektronike	
		7	E7-IV-20-Telekomunikacion	
F	F-II-20-MEKANIKË	1	F1-III-20-Makina metalpunuese	F-IV-20-MEKANIKË
		2	F2-III-20-Konstruksione metalike	
		3	F3-III-20-Mirëmbajtje dhe riparime mekanike	
		4	F4-III-20-Metalurgjidhe fonderi	
G	G-II-20-HOTELERI TURIZËM	1	G1-III-20-Bar restorant	G-IV-20-HOTELERI TURIZËM
		2	G2-III-20-Kuzhinë pasiçeri G2/1-III-20-Kuzhinë pasiçeri (pilot)	
		3	G3-III-20-Recepsion G3/1-III-20-Recepsion (pilot)	
		4	G4-III-20-Guidë turistike	
		5	G5-III-20-Shërbime në hotel dhe restorant	
		6	G6-IV-20-Shërbime të udhëtimit dhe turizmit	
H	H-II-20-BUJQËSI	1	H1-III-20-Frutikulturë	H-IV-20-BUJQËSI
		2	H2-III-20-Ferma bujqësore e blegtorale	
		3	H3-III-20- Mbarështrim të kafshëve dhe shpendëve	
		4	H4-III-20- Prodhim shtazor	
		5	H5-III-20- Kopshtari	
		6	H6-III-20-Prodhim bimor	
		7	H7-III-20- Akuakulturë	
		8	H8-III-20- Agroturizëm	
		9	H9-III-20- Shërbime kujdesi për kafshë	
		10	H10-IV-20-Teknologji bujqësore	
I	I-II-20-GJEOLOGJI MINIERA	1	I1-III-20-Miniera	I-IV-20-GJEOLOGJI MINIERA
		2	I2-III-20-Markshejderi	
		3	I3-III-20-Gjeologji	
J	J-II-20-DETARI	1	J1-III-20-Peshkim	J-IV-20- DETARI
		2	J2-III-20-Teknikë peshkimi	
K				K-IV-20-ELEKTRONIK
L	L-II-20-EKONOMI BIZNES	1	L1-IV-20-Administrim biznesi (pilot)	
		2	L2-IV-20-Sigurime	
		3	L3-IV-20-Shërbime bankare	
		4	L4-IV-20-Llogari	
		5	L5-IV-20-Sipërmarrje e agjencisë turistike	
		6	L6-III-20-Tregti	

M	**M-II-20-SHËRBIME MJETESH TRANSPORTI**	1	M1-III-20-Shërbime motorrike	**M-IV-20-SHËRBIME MJETESH TRANSPORTI**
		2	M2-III-20-Shërbime xhenerike	
		3	M3-III-20-Shërbime elektroauto	
		4	M4-III-20-Shërbime karrocerie	
		5	M5-III-20-Shërbime për mjete të rënda transporti	
		6	M6-III-20-Mekanikë bujqësore	
		7	M7-IV-20-Shërbime mekatronike në automjete	
N	**N-IV-20-VETERINARI**			
O	**O-II-20-SHËRBIME SOCIAL SHËNDETËSORE**	1	O1-III-20-Shërbime kujdesi për të moshuar	**O-IV-20-SHËRBIME SOCIAL SHËNDETËSORE**
		2	O2-III-20- Shërbime kujdesi për fëmijë	
		3	O3-III-20-Animacion social	
P	**P-II-20-POLIGRAFI**			
Q	**Q-II-20-TEKNOLOGJI KIMIKE**	1	Q1-III-20-Teknologji e përpunimit të naftës	**Q-IV-20- TEKNOLOGJI KIMIKE**
		2	Q2-III-20-Teknologji e prodhimit të materialeve të ndërtimit	
		3	Q3-III-20- Teknologji e përpunimit të plastikës dhe gomës	
R	**R-IV-20-GJEODEZI**			
S	**S-II-20-PYJE**	1	S1-III-20-Silvikulturë	**S-IV-20-PYJE**
		2	S2-III-20-Shfrytëzim pyjesh	
		3	S3-III-20-Florikulturë	
		4	S4-III-20-Mbrojtje e mjedisit pyjor	
T	**T-II-20-TEKNOLOGJI INFORMACIONI DHE KOMUNIKIMI**	1	T1-IV-20-Rrjete të dhënash	
		2	T2-IV-20-Mbështetje e përdoruesve të TIK	
		3	T3-IV-20-Zhvillim *website*	
		4	T4-IV-20-Elektronik në teknologjinë e automatizimit (pilot)	
		5	T5-IV-20-Rrjete të dhënash (pilot)	
U	**U-IV-20-SHËRBIME KUJDESI PËR TË MOSHUAR (PILOT)**			
V	**V-II-20-TERMOHIDRAULIKË**		V-III-20-Instalues i sistemeve termohidraulike	V-IV-20-Panele diellore dhe hidraulike
X	**X-II-20-KËRKIM, SHPIM DHE SHFRYTËZIM NAFTE, GAZI DHE UJI**	1	X1-III-20-Nxjerrja e naftës, gazit dhe ujit	**X-IV-20-KËRKIM, SHPIM DHE SHFRYTËZIM NAFTE, GAZI DHE UJI**
		2	X2-III-20-Shpimi i puseve të naftës, gazit dhe ujit	

Kualifikimet profesionale pas të mesmes

	STRUKTURA 1 ose 2 vite mësimore
NR	**PROFILI MESIMOR Niv.IV i AP (niv. 5 i KSHK (pas të mesmes)**
1	**Diagnostikim-menaxhim në autoservis**
2	**Laborant ushqimor**
3	**Dizenjim mode**
4	**Instruktor në AFP**
5	**Shërbime detare në kuvertë**
6	**Kontroll laboratorik i ushqimit**

Lista e mësipërme nuk është përfundimtare pasi tregu i punës është në ndryshim të vazhdueshëm dhe oferta e AP duhet të ndryshojë dhe përshtatet më kërkesat e këtij tregu duke i rishikuar vazhdimisht drejtimet dhe profilet aktuale dhe duke ofruar drejtime e profile të reja.

Edhe FP publik shqiptar ofron një shumëllojshmëri kursesh profesionale afatshkurtra, rreth 35-40 profile me kohëzgjatje deri në 6 muaj (deri në 500-600 orë mësimore). Këto kurse janë dy llojesh: (1) ***Kurse të unifikuara*** të FP, me programe të hartuara nga AKAFPK, të orientuara në profile tradicionale të tilla si autoservis, kozmetikë, parukeri, kushinë, rrobaqepsi, kompjuter, instalime hidraulike, instalime elektrike, punime druri, riparime elektroshtëpiake, saldim etj. (2) ***Kurse të veçanta*** të FP, me programe të përgatitura nga vetë Qendrat e FP publik, bazuar në nevoja të veçanta rajonale. Qendrat e FP jopublik ofrojnë edhe dhjetra kurse të tjera të veçanta, sipas kërkesave emergjente të tregut për trajnime profesionale. Ndryshimet e vazhdueshme të kërkesave të tregut të punës për kualifikime profesionale bëjnë që edhe oferta e FP të jetë gjithnjë në në ndryshim dhe përshtatje.

1.1.6. Ligjet bazë dhe aktet nënligjore kryesore në të cilat mbështetet struktura dhe funksionimi i sistemit të AFP në Shqipëri.

Ndërtimi dhe funksionimi i Sistemit të AFP në Shqipëri bazohet në një kuadër ligjor dhe normativ shumë të detajuar.
Deri në vitin 2002, Arsimi Profesional ka qenë pjesë e sistemit arsimor dhe nga pikpamja ligjore, trajtohej nga Ligji për Arsimin Parauniversitar. Në vitin 2002 u miratua Ligji Nr. 8872, "Për Arsimin dhe Formimin Profesional në Republikën e Shqipërisë" i cili përfshinte organizimin si të AP (në varësi të Ministrisë së Arsimit), ashtu edhe të FP (në varësi të Ministrisë së Punës). Ky ligj ka pësuar disa ndryshime dhe me ndryshimin e fundit në vitin 2014, AP dhe FP kanë kaluar në varësinë institucionale të Ministrisë së Mirëqenies Sociale dhe Rinisë. Ndërsa në vitin 2017, miratohet Ligji Nr. 15/2017 "Për Arsimin dhe Formimin Profesional në Republikën e Shqipërisë" i cili përcakton Ministrinë e Financave dhe Ekonomisë si dikasteri përgjegjës për AFP.
Një ligj tjetër i cili ka një ndikim të konsiderueshëm në funksionimin e AFP është edhe Ligji Nr.10247 "Për Kornizën Shqiptare të Kualifikimeve", i vitit 2010, i cili ka pësuar ndryshime në Ligjin Nr. 23/2018 "Për disa ndryshime dhe shtesa në Ligjin Nr.10247, datë 4.3.2010 "Për Kornizën Shqiptare të Kualifikimeve".
Gjithashtu, edhe Ligji Nr. 69/2012, "Për Sistemin Arsimor Parauniversitar në Republikën e Shqiperisë" (i ndryshuar) ka një ndikim të rëndëishëm në funksionimin e Arsimit Profesional, kryesisht për aspektet e kulturës së përgjithshme të kualifikimeve profesionale.

Në zbatim të këtyre ligjeve kryesore për AFP, por edhe të ligjeve të tjera që prekin aspekte të veçanta të AFP, janë hartuar (dhe vazhdojnë të hartohen) edhe shumë akte nënligjore (vendime të Këshillit të Ministrave, urdhëra, udhëzime, rregullore etj.) të cilat rregullojnë ndërtimin dhe funksionimin e AFP.

1.1.7. Institucionet qendrore dhe mbështetëse të AFP në Shqipëri

Sistemi i AFP në Shqipëri funksionon edhe nëpërmjet institucioneve qendrore dhe atyre mbështetëse.
Në nivel qendror, është ***Ministria e Financës dhe Ekonomisë*** (MFE) ajo që harton strategjinë dhe politikat e zhvillimit të AFP, të cilat miratohen në Qeveri dhe në Parlament. Këto strategji dhe Politika zbatohen fillimisht nëpërmjet mekanizmave (drejtorive, sektorëve) përkatës në përbërje të kësaj ministrie.

Ndërsa ***Ministria e Arsimit, Sportit dhe Rinisë*** (MASR), është përgjegjëse për disa aspekte të AP të tilla si përmbajtja e kulturës së përgjithëshme në AP, administrimi i Maturës Shtetërore Profesionale dhe kualifikimi i vazhduar i mësuesve të kulturës së përgjithëshme në AP.
Në kontekstin institucional, funksionon edhe ***Këshilli Kombëtar i AFP***, si një organizëm me rol këshillimor dhe me përbërje tri-palëshe (qeveri – punëdhënës – punëmarrës).
Aktualisht, në zbatimin e politikave të AFP funksionojnë edhe mekanizma të tjerë mbështetëse, si ***Agjencia Kombëtare për Punësim dhe Aftësi*** (AKPA) dhe ***Zyrat e Punës*** në vartësi të saj. Kjo Agjenci është përgjegjëse për aspektet e menaxhimit të AFP në Shqipëri, duke analizuar nevojat për kualifikime e trajnime profesionale, duke mbështetur ofruesit e AFP nga pikëpamja e burimeve njerëzore, financiare dhe materiale dhe duke financuar trajnimin e kategorive të pafavorizuara (kryesisht të papunët).
Një institucion tjetër mbështetës në varësi të MFE është ***Agjencia Kombëtare e Arsimit, Formimit Profesional dhe Kualifikimeve*** (AKAFPK). Kjo Agjenci harton Listën Kombëtare të Profesioneve dhe përshkrimet e Profesioneve, Listën Kombëtare të Kualifikimeve dhe Përshkrimet e Kualifikimeve profesionale, Skeletkurrikulat e AP dhe Programet e kurseve të unifikuara të FP, përcakton formatet e Certifikatave të AFP, modalitetet e Provimeve përfundimtare, dhe mbështet ofruesit e AFP me udhëzime, trajnime, materiale mësimore etj. Kjo Agjenci është përgjegjëse edhe për aspektet cilësore të AFP nëpërmjet akreditimit të ofruesve të AFP.
Në funksion të zhvillimit të AFP veprojnë edhe një numër i madh Projektesh zhvillimore të Bashkimit Europian, si dhe të vendeve e organizatave të ndryshme. Po kështu, shumë organizata joqeveritare janë aktive në mbështetjen dhe zhvillimin e AFP në Shqipëri.

1.1.8. Shkollat profesionale dhe qendrat e formimit profesional, publike dhe jopublike

Në Shqipëri, vepron modeli institucional i AFP "me bazë shkollën", pra, ofrues kryesor të kualifikimeve profesionale afatgjata (AP) janë Shkollat Profesionale (SHP), ndërsa për kualifikimet profesionale afatshkurtëra (FP) janë qendrat e Formimit Profesional (QFP). Këto institucione janë publike ose jopublike.
Shkollat Profesionale publike janë institucione ofruese të AP, janë në varësi të MFE dhe financohen pothuajse plotësisht nga shteti. Stafi i shkollave profesionale përbëhet nga personel drejtues, personel mësimdhënës dhe personel administrativ. Në shkollat profesionale veprojnë edhe "Bordet drejtuese" që përbëhen nga përfaqësues të palëve të interesuara për AP (përfshirë dhe bizneset) dhe që marrin vendime të rëndësishme për politikat e shkollës. Shkollat profesionale kanë mjedise për mësimin teorik (të përgjithshëm dhe profesional) si dhe mjedise të pajisura me mjete për realizimin e praktikave profesionale.
Në Shqipëri ka rreth 35 shkolla profesionale publike të përqendruara në qytetet kryesore të vendit dhe që ofrojnë kualifikime profesionale zakonisht në disa drejtime/profile profesionale. Një pjesë e vogël e tyre janë shkolla të përbashkëta, që ofrojnë si arsim profesional, ashtu edhe arsim të përgjithshëm (gjimnaz). Shkollat profesionale publike mund të ofrojnë edhe kurse të shkurtëra të formimit profesional, në profilet për të cilat zotërojnë burimet e nevojshme.
Në Shqipëri veprojnë edhe disa shkolla profesionale jopublike të liçensuara për të ofruar kualifikime profesionale, në mënyrë të ngjashme si dhe shkollat profesionale publike.
Ndjekja e shkollave profesionale publike është falas, ndërsa ndjekja e shkolla profesionale jopublike bëhet kundrejt pagesës.
Qendrat e Formimit Profesional publik, ashtu sikurse shkollat profesionale, janë gjithashtu institucione ofruese të FP në varësi të MFE dhe që financohen shteti. Këto qendra emërtohen edhe si Drejtori Rajonale të Formimit Profesional Publik (DRFPP). Nga pikëpamja e organizimit dhe funksionimit janë të ngjashme me shkollat profesionale, por ndjekja e kurseve të FP të tyre bëhet jo vetëm nga të rinjtë, por edhe nga të rritur. Ofrojnë një numër të konsiderueshëm kursesh të FP. Aktualisht veprojnë 10 DRFPP në qytetet kryesore, ku njëra prej tyre emërtohet

si “qendër e lëvizëshme”, pasi vepron në zonën verilindore të vendit. Pjesmarrja në kurset e FP publik është falas për disa kategori të caktuara ose me tarifa të reduktuara pagesash.
Në Shqipëri veprojnë edhe dhjetra qendra të FP jopublik, ndjekja e të cilave është kundrejt pagesës.
Qendra Shumëfunksionale e AFP është një ofrues i arsimit dhe formimit profesional, që ka mandatin ligjor dhe kapacitetin për të ofruar arsim profesional të mesëm dhe pas të mesmes, si dhe formim profesional për të rinjtë e të rriturit
Në të gjithë ofruesit publikë të AFP janë krijuar ***“Njësitë e zhvillimit”*** (NJZH) si strukturë e brendshme e ofruesit e cila planifikon dhe realizon veprimtari zhvillimore në mbështetje të ngritjes së kapaciteteve të brendshme dhe rritjes së cilësisë. rmbushin funksione të rëndësishme në drejtim të funksionimit dhe përmirësimit të cilësisë së përgatitjes së nxënësve. Këto njësi kryejnë këto funksione kryesore:

- Zhvillimi i vazhduar profesional i mësimdhënësve brenda institucionit;
- Zhvillimi i kurrikulave në nivel ofruesi;
- Krijimi i lidhjeve ndërmjet ofruesit dhe biznesit;
- Orientimi për karrierë i nxënësve/kursantëve;
- Hartimi dhe zbatimi i projekteve zhvillimore;
- Zhvillimi i marketingut të ofruesit;
- Mbledhja e të dhënave të gjurmimit në nivel ofruesi.

1.1.9. Partneriteti social në AFP

Qëllimi kryesor i AFP është përgatitja e nxënësve dhe kursantëve me kompetencat e nevojshme për integrim në tregun e punës. Në këtë këndvështrim, ka një numër të madh të interesuarish dhe të angazhuarish në funksionimin e sistemit të AFP. Megjithatë, tre janë palët kryesore që bashkëveprojnë: (i) shteti (qeveria); (ii) punëdhënësit (biznesi) dhe (iii) punëmarrësit (sindikatat). Këto tre palë krijojnë të ashtuquajturin partneritet social në AFP. Sigurisht që edhe aktorë të tjerë si komuniteti lokal apo shoqëria civile janë gjithashtu pjesë e bashkëveprimit të AFP me mjedisin ku ai vepron.
Në Shqipëri, nisur nga fakti që AFP është me “bazë shkollën”, shteti ka rolin kryesor në menaxhimin dhe financimin e këtij sistemi.
Partneriteti social në AFP shprehet në nivele të caktuara.
Në një këndvështrim të gjerë, në ***nivelin qendror*** partneriteti social shprehet te Këshilli Kombëtar i Punës. Ndërsa në AFP, është Këshilli Kombëtar i AFP, me përfaqësues nga qeveria, punëdhënësit dhe punëmarrësit, ai që kryen funksione të këshillimit për politikat e AFP.
Në ***nivelin e institucioneve mbështetëse*** të AFP, përfaqësues të biznesit janë pjesë e grupeve të punës për hartimin e dokumenteve strategjikë, përcaktimin e kuadrit ligjor të AFP, hartimin e dokumenteve për profesionet dhe kualifikimet profesionale, hartimin e skeletkurrikulave të AP dhe programeve të kurseve profesionale etj.
Në ***nivelin e ofruesit*** të AFP, shkollat profesionale publike dhe qendrat e FP publike kanë Bordet drejtuese me përfaqësues të parnerëve, të cilat marrin vendime të rëndësishme për funksionimin dhe përmbushjen e misionit të ofruesit përkatës.
Në drejtim të partneritetit social në AFP, për tu theksuar është roli i ***Kooordinatorëve të marrëdhënieve me biznesin*** (në përbërje të NJZH), të cilët fuqizojnë lidhjet e ofruesit me partnerët socialë dhe me tregun e punës, në kuadër të interesit reciprok. Këta koordinatorë mbështesin veprimtari të tilla si:

- Praktikimi i nxënësve/kursantëve në mjediset e punës të bizneseve lokale.
- Angazhimi i profesionistëve (mjeshtrave) nga biznesi në trajnimin, mbikqyrjen dhe vlerësimin e nxënësve/kursantëve që kryejnë praktikën pranë bizneseve.
- Udhëzimit të “mbikqyrësve” nga bizneset për të kryer rolin e tyre edhe si organizues të trajnimit dhe vlerësues të nxënësve/kursantëve.
- Angazhimi i specialistëve nga biznesi në komisionet e provimeve përfundimtare të nxënësve dhe kursantëve.

- Angazhimi i mësuesve dhe instruktorëve të AFP në “stazhe” pune pranë bizneseve.
- Shkëmbimi i informacionit promovues midis ofruesve të AFP dhe bizneseve rajonale.
- Pjesmarrja e ofruesve të AFP dhe e sektorëve/bizneseve në projekte të përbashkëta, të mbështetura dhe nga donatorët.
- Pjesmarrja e përbashkët ofrues të AFP/biznese në panaire, konkurse, veprimtari në komunitet, konferenca, seminare, vizita studimore etj.

Një rol të rëndësishëm dhe të drejtpërdrejtë në realizimin e partneritetit social në AFP dhe për fuqizimin e lidhjeve të shkollës/qendrës me bizneset e luajnë vetë mësuesit dhe instruktorët e AFP nëpërmjet:

- Shoqërimit dhe mbikqyrjes së nxënësve/kursantëve gjatë kryerjes së praktikave profesionale në biznese.
- Shfrytëzimit të marrëdhënive personale për krijimin e lidhjeve me biznesin.
- Vëzhgimit të drejtpërdrejtë dhe njohjes me teknologjitë dhe proceset reale të punës në profesionin që trajtojnë.
- Ofrimit të shërbimeve të ndryshme për nevoja të komunitetit.
- Ofrimit të informacionit për ofertën e shkollës/qendrës dhe marrjes së informacionit për kërkesat që kanë bizneset për kualifikime profesionale.

Zhvillimi i mëtejshëm i partneritetit social në AFP është një mekanizëm që vjen vazhdimisht duke u përmirësuar, në funksion të reformës së AFP.

1.1.10. Veçoritë e AFP të bazuar te kompetencat e punës.

Tradicionalisht, AFP ka patur qëllim përgatitjen e individëve për botën e punës. Por jo gjithmonë ky qëllim është përmbushur me sukses. Ka patur raste kur fokusimi te njohuritë profesionale, përdorimi i metodave të përvetësimit pasiv të kompetencave, shkëputja nga kërkesat reale të tregut për aftësi etj., kanë ndikuar në mos-suksesin e AFP.
Thelbi i prirjeve të sotme të AFP është orientimi i tij për nga kompetencat e punës, si nga pikpamja e përmbajtjes, ashtu edhe nga pikpamja e metodave. Nxitja e veprimtarive praktike të nxënësve kursantëve në mjedise mësimore sa më të përafërta me mjediset reale të profesionit, këto qëndrojnë në themel të AFP të bazuar te kompetencat e punës.
Detajuar më tej, AFP i bazuar te kompetencat dhe i orientuar nga veprimtaritë:

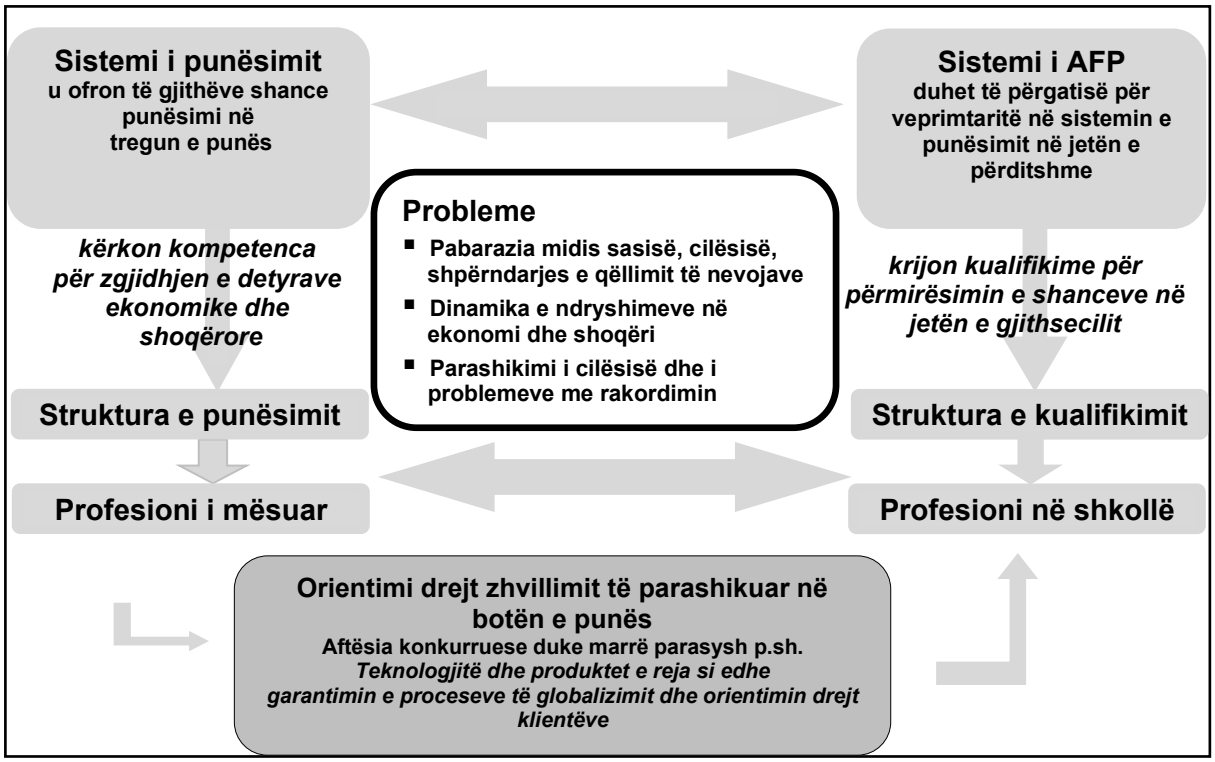
- Nuk është thjesht një metodë, por një koncept për organizimin e procesit të të nxënit.
- Vendos në qendër të mësimit nxënësin/kursantin si një individ që vepron, i cili ka shumë liri për të vendosur, për të marrë pjesë aktivisht në mësim dhe për të reflektuar, si dhe për të marrë vendime për alternativat e qëllimeve, rrugëve dhe veprimeve.
- Nxit të nxënit aktiv dhe të pavarur, gjatë të cilit mësuesi/instruktori tërhiqet gjithnjë e më shumë nga roli i tij dominues dhe i garanton ndihmë nxënësit/kursantit në cilësinë e partnerit.
- Integron të nxënit teorik me aspektet praktike profesionale.
- Synon në integrimin e komponentëve profesionalë, metodikë dhe socialë të kompetencës profesionale për të vepruar, dmth. përballimin e situatave profesionale duke mbajtur në baraspeshë interesat personale me ato të mjedisit social.
- Mundëson të nxënit në mënyrë të njëtrajtshme në dy nivele, te veprimtaria e nxënësve dhe kursantëve në procesin e organizuar të mësimit dhe te veprimtaria e tyre jashtë këtij procesi, në jetën profesionale dhe private.
- Përqendrohet të nxënësi/kursanti si subjekt i proceseve mësimore njohëse, emocionale dhe psikomotorike, duke realizuar veprimtari mësimore individuale dhe kolektive, si dhe duke aktivizuar sa më shumë shqisa te ata.
- Ndjek në radhë të parë logjikën e brendshme të nxënësit/kursantit dhe në radhë të dytë kërkesat që kanë të bëjnë me përmbajtjet mësimore në tërësi.

- Synon që në vend të të nxënit të gjerë, por sipërfaqësor, të fokusohet te qasja e thelluar me objekte mësimore thelbësore për aktivitetin e nxënësve/kursantëve.
- Synon që kompetencat e fituara për një situatë të caktuar profesionale, të mund të transferohen edhe në situata të tjera të ngjashme.

Sigurisht që AFP i bazuar te kompetencat e punës dhe te veprimtaritë e nxënësve dhe kursantëve, që të bëhet i zbatueshëm, kërkon parakushte institucionale dhe organizative, të cilat mundësojnë hapësira veprimi dhe fleksibilitet gjatë procesit mësimor, si për mësuesit dhe instruktorët, ashtu edhe për nxënësit e kursantët.

1.1.11. Lidhja e AFP me botën e punës.

Cilësia dhe efiçenca e AFP ndikojnë në ekonominë e vendit dhe në këtë mënyrë edhe në nivelin e jetesës në vend. Për këtë arsye në shumë shtete të botës bëhen përpjekje të vazhdueshme për përmirësimin e nivelit të AFP dhe për përshtatjen me kërkesat në ndryshim të shoqërisë, ekonomisë dhe të individëve.
Sistemi i punësimit është duke u karakterizuar kudo nga ndryshime të shpejta edhe në kontekstin e globalizimit. Sipërmarrjet, në përgjigje të konkurencës globale janë duke bërë përpjekje të vazhdueshme dhe duke kërkuar rrugë të reja për përmirësimin e proceseve të prodhimit, të produkteve dhe të shërbimeve. Nëpërmjet metodave inovative si dhe strategjive e sistemeve më efikase synohet rritja e fitimeve dhe garantimi i sipërmarrjeve në treg. Në një botë në ndryshim të vazhdueshëm konkurrenca është ajo që vendos për cilësinë e produkteve dhe të shërbimeve dhe për orientimin e klientëve e në këtë mënyrë edhe për kërkesat për punonjës të kualifikuar.



Arsimi dhe Formimi Profesional preket ndjeshëm nga ndryshimet e shpejta të ekonomisë (teknologjitë dhe materialet e reja, teknikat e informimit dhe komunikimit, ristrukturimet në organizimin e punës, konkurrenca globale, bashkëpunimi mbarëbotëror midis sipërmarrjeve,

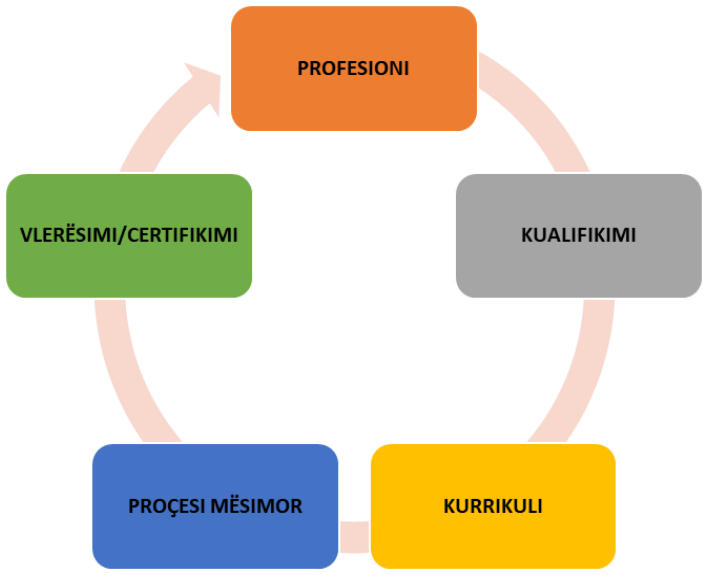
orientimi drejt konkurrencës dhe klientëve, krizat globale etj.). Për këto arsye, po kryhet një ndryshim i rëndësishëm në strukturën dhe në përmbajtjen e punës së profesionistëve, ndryshim i cili lidhet edhe me automatizimin dhe informatizimin e proceseve të punës. Në ditët e sotme në asnjë profesion nuk është e mjaftueshme që të njohësh vetëm rregullat dhe procedurat e punës dhe t´i përdorësh ato në mënyrë racionale. Gjatë punës së profesionistëve janë të domosdoshme elementët e veprimit në bazë të përvojës. Duhet të analizohen kërkesat e reja në sistemin e punësimit dhe këto duhet të shoqërohen me përshtatjen, modernizimin apo ristrukturimin sa më të shpejtë të proceseve që lidhen me sistemin e AFP. Në këtë mënyrë, qëllimet, përmbajtjet, metodat dhe format e organizimit të mësimdhënies duhet të përshtaten në mënyrë të vazhdueshme me ndryshimet dinamike në sistemin e punësimit. Lidhja logjike midis sistemit të AFP dhe sistemit të punësimit tregohet edhe në figurën e mësipërme.
Modernizimi i vazhdueshëm i AFP duhet të bëhet shpejt dhe në përputhje me kërkesat gjithnjë në ndryshim të ekonomisë për kualifikimet. Kjo kërkon, që në fusha të ndryshme të mësimdhënies profesionale të disponohen njohuri të diferencuara mbi stadin dhe prirjet e zhvillimit në sistemin e punësimit.

Domosdoshmëria për zhvillim dhe modernizim të vazhdueshëm të AFP vlen edhe për Shqipërinë. Veçanërisht në kuadër të përafrimit të vendit tonë me Bashkimin Europian duhet që edhe AFP shqiptar të përafrohet me sistemet europiane të AFP, pavarësisht se sistemet arsimore historikisht të zhvilluara, dallojnë ndjeshëm nga njëri vend në tjetrin.

1.2. RM2: Pjesmarrësi përshkruan ciklin e të AFP të bazuar te kompetencat.

1.2.1. Cikli i AFP

Qëllimi i sistemit të AFP është përgatitja e individëve me kompetencat e duhura për të konkuruar dhe për tu integruar me sukses në tragun e punës. Funksionimi i këtij sistemi bazohet në disa faza kryesore që formojnë një cikël, në themel të të cilit janë kompetencat profesionale ose kompetencat e punës. Ky cikël fillon me profesionin dhe përfundon me punësimin në këtë profesion. Ndërmjet ndodhen fazat e "kualifikimit, kurrikulit, proçesit mësimor dhe vlerësimit/certifikimit".



1.2.2. Profesionet dhe klasifikimi i tyre.

Termi ***profesion*** përdoret gjerësisht në gjuhën e përditshme për të shprehur veprimtarinë e organizuar të individëve, me anë

të së cilës krijohen burimet e jetesës (të ardhurat).
Nëpërmjet veprimtarisë profesionale njeriu synon të plotësojë tri kërkesa kryesore: të sigurojë ekonomikisht ekzistencën; të kryejë një punë që t'i pëlqejë dhe të futet në lidhje dhe marrëdhënie shoqërore sipas interesave të tij.

Profesioni nënkupton një kompleks kompetencash (njohurish, shprehish, qëndrimesh dhe vlerash) të individit, që shërben si parakusht për të kryer punë të kualifikuar në prodhimin material apo jo material.

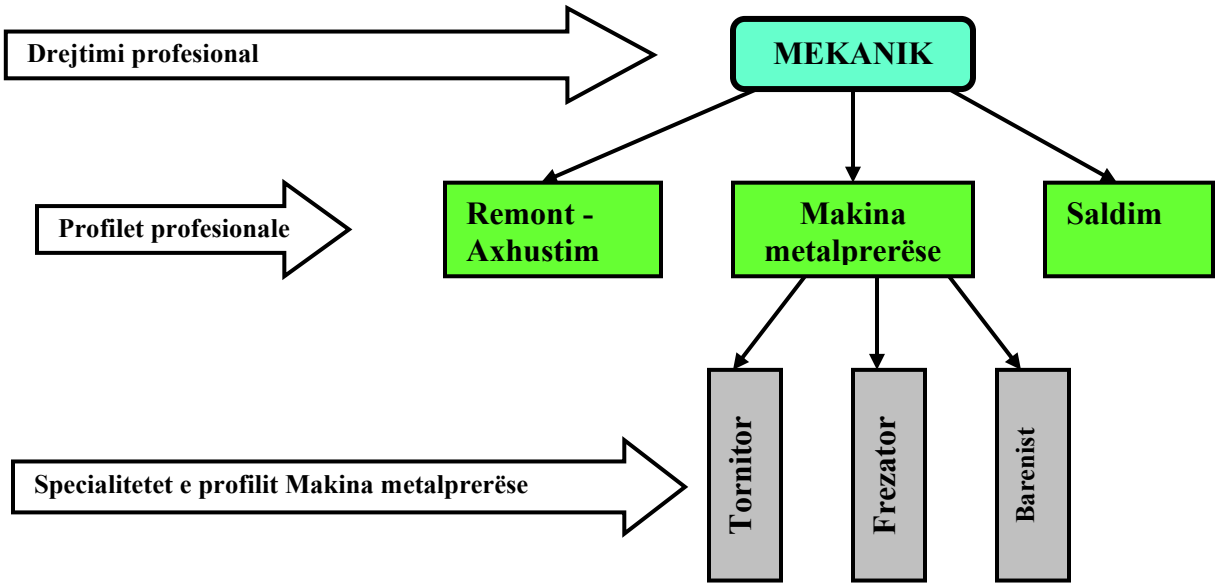
Që të konsiderohet "profesion" një veprimtari e caktuar, ajo duhet të karakterizohet nga disa veçori që kanë të bëjnë me objektet dhe produktet e kësaj veprimtarie, me proceset, mjetet dhe materialet që përdoren, me kushtet në të cilat kryhet etj. Këto veçori i japin emërtimin një profesioni të dhënë. Të tilla profesione janë rrobaqepësia, muratoria, saldimi, mësuesia, blegtoria etj. Nisur nga profesionet, emërtohen edhe personat e angazhuar në veprimtaritë profesionale përkatëse (rrobaqepës, murator, saldues, mësues, blegtor etj.).
Në shembullin e mëposhtëm përshkruhet, sipas rubrikave kryesore, profesioni i rrobaqepësisë.

Shembull: Profesioni i RROBAQEPËSISË

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

Autoritete të caktuara të një vendi hartojnë dhe miratojnë ***listën zyrtare të profesioneve*** si dhe ***përshkrimet*** e secilit prej tyre. Në vendin tonë është AKAFPK që i harton këto dokumente. Lista e profesioneve dhe përshkrimet përkatëse janë shumë të rëndësishme, si për përcaktimin e listës së kualifikimeve dhe shkollimeve profesionale që do të ofrojnë shkollat peofesionale, ashtu edhe për hartimin e përshkrimeve të kualifikimeve dhe kurikulave përkatëse. Profesionet klasifikohen dhe përshkruhen në bazë të kritereve të caktuara, por zakonisht klasifikimet ndërkombëtare (ISCO – International Classification of Occupations) u referohen ndarjeve horizontale (drejtimeve) dhe vertikale (niveleve).

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



Ndarjet vertikale të profesionit e karakterizojnë atë nga pikëpamja e nivelit të kompetencave që kërkohen për të përmbushur detyrat profesionale përkatëse. Veprimtaria profesionale përmban detyra me shkallë të ndryshme vështirësie, që kërkojnë kompetenca profesionale të ndryshme. Nivelet profesionale emërtohen me mënyra të ndryshme, p.sh., sipas kategorive (shkallëve) rrobaqepësi mund të jetë i kategorisë së parë (nivel i ulët), i kategorisë së dytë (nivel mesatar), i kategorisë së tretë (nivel i lartë) e kështu me radhë. Por nivelet mund të emërtohen dhe me tituj profesionalë, si, p.sh., ndihmësrrobaqepës, rrobaqepës i kualifikuar, mjeshtër i rrobaqepësisë etj. Nivelet e një profesioni përshkruhen nga pikëpamja e detyrave që përmbushen dhe e shkallës së përmbushjes së tyre. Për shembull, ndihmësrrobaqepësi kryen punime parapërgatitore, pastrimin dhe sistemimin e vendit dhe të mjeteve të punës, përmbush detyra të thjeshta me përdorimin e veglave të dorës dhe zakonisht punon nën mbikëqyrjen e rrobaqepësit të kualifikuar ose të mjeshtrit.
Duhet patur parasysh që, si klasifikimi (horizontal dhe vertikal) i profesioneve, ashtu edhe përshkrimet e tyre, janë specifikë për një vend të dhënë dhe përpilohen e miratohen nga institucione ose autoritete të caktuara. Klasifikimet e ndryshme ndërkombëtare janë vetëm orientuese dhe nuk detyrojnë asnjë vend për t'i zyrtarizuar.
AFP ndihmojnë për fitim të shpejtë e të sigurtë të profesionit dhe hapin rrugë për përparim të mëtejshëm në karrierën profesionale. Profesioni nuk shihet si i përcaktuar njëherë e përgjithmonë, por në evolucion të vazhdueshëm, në varësi të ndarjes shoqërore të punës. Gjithashtu, ai nuk shihet si i fituar vetëm një herë nëpërmjet AFP fillestar, por në rritje të vazhdueshme, si rezultat i të nxënit të mëtejshëm dhe përvojës që fitohet në punë.

1.2.3. Kualifikimet profesionale.

"Kualifikimi" është rezultat formal i një procesi vlerësimi dhe vlefshmërie, i përfituar prej një organi kompetent/institucioni arsimor, të akredituar, që përcakton se individi ka arritur një nivel të caktuar njohurish, aftësish dhe kompetencash në përputhje me një standard të dhënë.
Kualifikimi nënkupton njohuritë, shprehitë dhe qëndrimet e fituara nëpërmjet një procesi kualifikimi dhe që i mundësojnë individit të kryejë detyra dhe funksione të caktuara.
Në mënyrë të ngjashme, ***kualifikimi profesional*** lidhet me një tërësi kompetencash profesionale të fituara nga individi nëpërmjet një procesi kualifikimi dhe që i mundësojnë atij të ushtrojë një profesion ose një grup profesionesh të caktuar.

Në një këndvështrim më të hollësishëm, kualifikimi profesional është një sistem njohurish, shkathtësish, shprehish, qëndrimesh dhe vlerash që mundësojnë ushtrimin me sukses të një veprimtarie profesionale të caktuar, fitimi i të cilave bëhet nëpërmjet të mësuarit në një institucion arsimi a formimi, vërtetohet me anë të provimeve dhe dëshmohet me anë të dokumentit përkatës (dëftesës, certifikatës ose diplomës).
Kualifikimi profesional mund të jetë i organizuar dhe që jep një certifikatë profesionale të njohur (kualifikim formal), por mund të jetë dhe i paorganizuar (kualifikim informal) ose i organizuar, por që nuk certifikon (kualifikim joformal).
Ky manual i referohet kryesisht kualifikimeve profesionale formale, që kryhen në mënyrë të organizuar dhe të planifikuar në institucione arsimore ose formimi (SHP ose QFP) dhe që japin certifikata të njohura zyrtarisht.
Me termin kualifikim profesional do të kuptojmë njëkohësisht, si procesin e kualifikimit, ashtu edhe produktin e tij, pra certifikatën përkatëse.
Ndërsa "profesioni" shpreh atë çka bëhet realisht në punë, "kualifikimi profesional" tregon atë që individi përvetëson gjatë periudhës së kualifikimit. Në shumicën e rasteve kualifikimet profesionale u referohen drejtpërdrejt profesioneve përkatëse dhe emërtimet përputhen, p.sh,, kualifikimi "kuzhinier" bëhet për profesionin e "kuzhinierit". Por, ka raste kur kualifikimi është më i ngushtë se një profesion (i referohet vetëm një aspekti të tij) ose më i gjerë se një profesion (për një drejtim profesional). Kështu, p.sh., mund të ketë kualifikime të ngushta, vetëm për përdorimin e një vegle matëse speciale në profesionin e elektricistit, ashtu sikurse ka kualifikime të gjera, siç është ai për bazat e bujqësisë, që i referohet një drejtimi të gjerë profesional (bujqësisë) dhe përmban shumë profesione elementare.
Kualifikimet profesionale formale janë: (i) shkollime profesionale (afatgjata), me kohëzgjatje disa vite shkollore dhe që zakonisht ofrohen në shkolla profesionale dhe (ii) formime (kurse) profesionale (afatshkurtëra), me kohëzgjatje deri në një vit dhe që zakonisht ofrohen në qendra të formimit (trajnimit) profesional.
Në ngjashmëri me profesionet, edhe kualifikimet profesionale ***klasifikohen*** nga pikëpamja e drejtimeve dhe e niveleve, duke krijuar ***sistemin e kualifikimeve profesionale,*** që shoqërohet me sistemin e certifikatave përkatëse. Për shembull, skema e mësipërme për klasifikimin horizontal të drejtimit profesional "Mekanik" mund të përdoret fare mirë edhe për kualifikimet profesionale përkatëse. Nga pikëpamja e niveleve vertikale, kualifikimet profesionale zakonisht shkallëzohen në nivelet e ndihmësit (gjysmë i kualifikuar), të punëtorit të kualifikuar dhe të teknikut/menaxherit.
Përshkruesi i kualifikimit është dokument që përmban karakteristikat kryesore të kualifikimit përkatës. Hartohen për çdo kualifkimin profesional nga AKAFPK dhe shërbejnë si bazë për hartimin e kurrikulave dhe standardeve të vlerësimit për kaulifkimet profesionale.

1.2.4. Kuptimi për kurrikulën, llojet e kurrikulave.

Për termin "kurrikul" ("curriculum" në anglisht) në literaturë mund të gjenden me dhjetra përkufizime, që japin edhe kuptime të ndryshme të tij. Për disa, kurrikula është thjesht një kurs, ndërsa të tjerë me të kuptojnë tërësinë e mjedisit arsimor, por, në të gjitha rastet duhet pranuar se është një term kyç në arsim, me fushë veprimi mjaft të gjerë, duke "prekur" cilindo që është i angazhuar në të mësuarit dhe në të nxënit.
Fjala "kurrikul" rrjedh nga fjala latine currere, që do të thotë të vraposh dhe që në Romën e lashtë i referohej vrapimit në garat me kuaj (course). Tradicionalisht kurrikula (ose kursi) konsiderohej si tërësi e përmbajtjeve të cilave u nënshtrohej nxënësi/kursanti gjatë përvojës së tij arsimore. Këto përmbajtje, përgjithësisht përfaqësoheshin nga qëllimet e kursit, plani mësimor, programet e lëndëve dhe tekstet.
Koncepti i kurrikulës është vazhdimisht në zgjerim, duke i kaluar kufijtë e përmbajtjes së një lënde. Në këtë kontekst, kurrikula mund të shihet me një natyrë globale, duke përfaqësuar një

gamë të gjerë veprimtarish dhe përvojash arsimore. Në një përkufizim tjetër të mëvonshëm, kurrikula përcaktohet si tërësia e veprimtarive dhe e përvojave të të nxënit formal dhe informal, të cilat i përjeton nxënësi/kursanti me ndihmën dhe nën drejtimin e shkollës/qendrës. Pranimi i këtij përcaktimi të përgjithshëm na detyron të marrim parasysh edhe dy rrjedhoja: (i) nxënësi/kursanti është elementi qendror ku fokusohet kurrikula (çdo nxënës/kursant ka kurrikulën e tij) dhe (ii) përvojat dhe veprimtaritë formale, nuk konsiderohen si të vetmet elemente përbërëse të kurrikulës. Të nxënit dhe zhvillimi personal nuk kryhen vetëm brenda kufijve të klasës ose të repartit të praktikës. Mjediset informale, si organizatat e nxënësve, shoqatat sociale ose sportive, rrethet jashtëshkollore etj., kanë një ndikim të konsiderueshëm në zhvillimin e nxënësve dhe kursantëve, përveç shkollimeve dhe kurseve të përcaktuara dhe të planifikuara që ofron një shkollë ose një qendër formimi.
Më afër këndvështrimit tradicional qëndron përkufizimi në vijim, i cili e konsideron kurrikulën si "tërësi specifikimesh për një kurs, lëndë ose modul, që përshkruajnë të gjitha përvojat e të nxënit, të cilave u nënshtrohet nxënësi/kursanti dhe që përgjithësisht përmbajnë objektivat, përmbajtjen, rezultatet e pritshme të të nxënit, metodologjitë mësimore, kërkesat për vlerësimin e nxënësve etj.". Formulimi i mësimpërm krijon një ngjashmëri kuptimore midis termave "kurrikul" dhe "plan ose program", ky i fundit, i përdorur gjerësisht nga pedagogjia e mëparshme dhe e sotme në shumë vende, përfshirë dhe vendin tonë.

Një përpjekje e suksesshme për përkufizimin e kurrikulës është dhe shprehja e saj si ***një projekt pedagogjik*** për zhvillimin e nxënësit gjatë periudhës së shkollimit (Prof. P.Bejtja). Në këtë rast, kurrikula do të shprehte tërësinë e input-eve qe angazhohen dhe të procesve që zhvillohen në një kontekst arsimor, për arritjen e output-it të dëshiruar (zhvillimi i nxënësit/kursantit). Një kurrikul e tillë u jep përgjigje pyetjeve pse, kush, çfarë, kur, si dhe në çfarë rrethanash arsimohesh/trajnohesh, si dhe çfarë efektesh priten. Përkufizimi i mësipërm nënkupton që kurrikula është ***dokumentimi*** (projekti i shkruar) i asaj që duhet të ndodhë gjatë procesit mësimor dhe, si i tillë, zakonisht quhet kurrikul e shkruar (zyrtare). Por, ajo që ndodh në të vërtetë në procesin mësimor, pra kurrikula reale, shpesh është e ndryshme nga ajo që planifikohet në kurrikulën e shkruar dhe kjo për arsye të shumta. Në mjedisin dhe procesin mësimor, në mënyrë të paqëllimshme, nxënësit dhe kursantët i nënshtrohen edhe kurrikulës së fshehtë, e cila transmeton te ata mësime, norma, vlera dhe besime të caktuara që nuk janë pjesë e kurrikulës së shkruar dhe për të cilat nuk vlerësohen.
Eshtë e pamundur të jepet një një përkufizim i vetëm dhe përfundimtar (i padiskutueshëm) për termin "kurrikul". Në fund të fundit, formulimi për një koncept nuk është dhe aq i rëndësishëm, nëse përshkruhen qartë dhe në mënyrë të plotë tiparet e këtij koncepti.

1.2.5. Modelet strukturore të kurrikulës (tematike-lëndore, modulare, me projekte mësimore).

Struktura e kurrikulës tregon se çfarë elementesh përdoren për ndërtimin e saj dhe si renditen këto elemente në dokumentet përkatëse kurrikulare. Struktura dhe përmbajtja e kurrikulës janë shumë të lidhura me njëra-tjetrën. Në procesin e hartimit të kurrikulave të AFP-së për shkollime dhe kurse të ndryshme, do të hasim përmbajtje kurrikulare nga më të shumëllojshmet, që kanë të bëjnë me objektivat, njohuritë, shprehitë, qëndrimet, metodologjitë, instrumentet e vlerësimit, kushtet e nevojshme etj.
Të gjitha elementet përbërëse të kurrikulës vendosen në një strukturë që ka për bazë një ose disa përbërës strukturorë të rëndësishëm. Përvoja ka treguar se, nisur nga *lloji i elementit* që përdoret si bazë strukturore, kurrikulat e AFP-së mund të klasifikohen si më poshtë:

A. Kurrikula me strukturë që ka për bazë lëndët mësimore.
B. Kurrikula me strukturë që ka për bazë modulet mësimore.

C. Kurrikula me strukturë që ka për bazë projektet mësimore.
D. Kurrikula me strukturë të kombinuar.

Një klasifikim tjetër i dokumenteve të ndryshme kurrikulare është ai nga pikëpamja "***hierarkike***". Kështu, ka dokumente kurrikulare që hartohen nga institucionet qendrore dhe të cilat janë të padetajuara, kanë karakter normativ (detyrues) dhe shërbejnë si bazë për hartimin dhe zbatimin e dokumenteve kurrikulare në nivel shkolle/qendre. Të tilla janë, p.sh., tabela e planit mësimor ose korniza kurrikulare për një shkollim, si dhe tabela e moduleve të një kursi formimi. Ndërkaq, dokumentet kurrikulare të hartuara në nivel shkolle, si programet mësimore shkollore, ditarët e mësuesve etj., janë më të detajuara nga pikëpamja përmbajtësore.

A. Kurrikula me bazë lëndët mësimore

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

Struktura e programit mësimor të lëndës

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

Përmbajtjet e lëndës, teorike ose praktike, mund të strukturohen në disa forma:
- Përmbajtja e përgjithshme e lëndës (lista e temave kryesore).
- Programi analitik i lëndës.
- Teksti mësimor i lëndës.
- Ditari (ose plani) i mësuesit/instruktorit për tema ose nëntema të lëndës.
- Materialet mësimore mbështetëse për aspekte të ndryshme të lëndës (udhëzues, materiale ilustruese, skema, teste etj.).

Forma më tipike e paraqitjes së përmbajtjes së lëndëve është ***programi mësimor*** i lëndës (teorike ose praktike). Programi mësimor është një dokument që, përgjithësisht, përmban listën e temave dhe të nëntemave të lëndës, por edhe elemente të tjera, si kohëzgjatjet për çdo temë, objektivat e lëndës dhe të temave, rekomandime didaktike dhe për vlerësimin e nxënësve etj. Si i tillë, programi mësimor i lëndës mund të konsiderohet si "minikurrikul" e lëndës përkatëse. Më sipër jepet shembulli i një strukture për programet mësimore të lëndëve profesionale teorike ose praktike. Sigurisht që ka edhe formate të tjera të paraqitjes së programeve mësimore të lëndëve, që kanë më pak ose më shumë elemente dhe që janë më pak ose më shumë të hollësishme sesa ky shembull. Këto veçori të programeve mësimore varen nga faktorë të shumtë.
Duhet përmendur që në programet lëndore tradicionale mbizotëron renditja e njohurive teorike të cilat duhet të përvetësohen ose e veprimtarive praktike që duhet të kryhen, kurse rezultatet e

të mësuarit shprehen në mënyrë të përgjithshme (të pamatshme) dhe vështirësisht të verifikueshme. Programi i lëndës shërben si bazë edhe për dokumente të tjera kurrikulare, si teksti mësimor, ditari i mësuesit dhe materialet mësimore mbështetëse.
Kurrikula me bazë lëndët mësimore emërtohet edhe si "kurrikul tematik", pasi në thelbin e programit mësimor qëndrojnë vetë temat mësimore të programit.
Në shumë raste temat mësimore të programit emërtohen si kapituj dhe ky emërtim është huazuar nga tekstet mësimore, të cilat zakonisht ndërtohen nga kapituj dhe nga mësime për çdo kapitull.
Grupimi dhe renditja e lëndëve (teorike dhe praktike), si dhe shpërndarja e ngarkesës kohore gjatë viteve mësimore, në bazë të parimeve didaktike, krijon atë që quhet tabela e ***planit mësimor***, si në **shembullin** më poshtë.

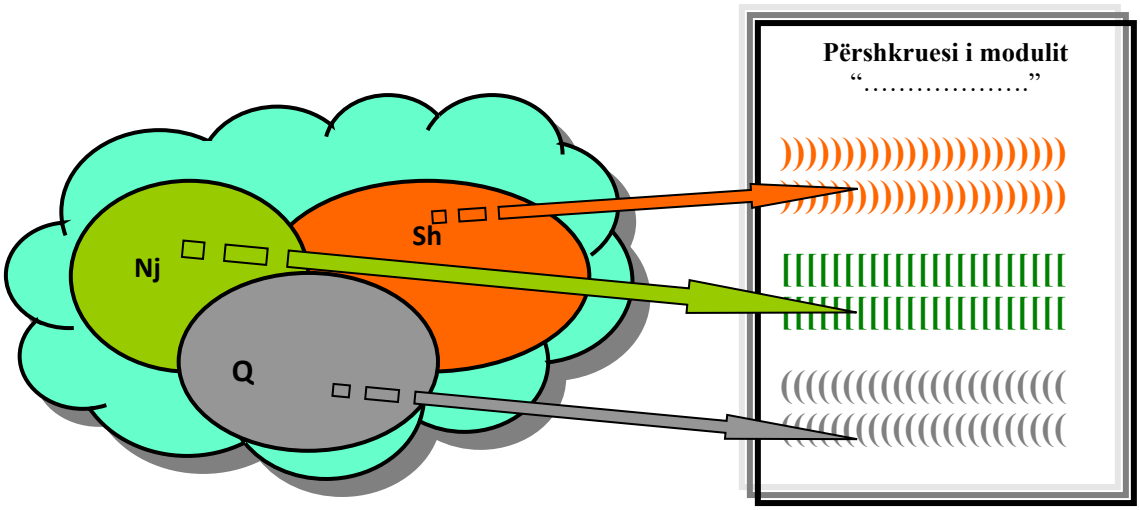
Plani mësimor për profilin mësimor "……..."

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

B. Kurrikula me bazë modulet mësimore

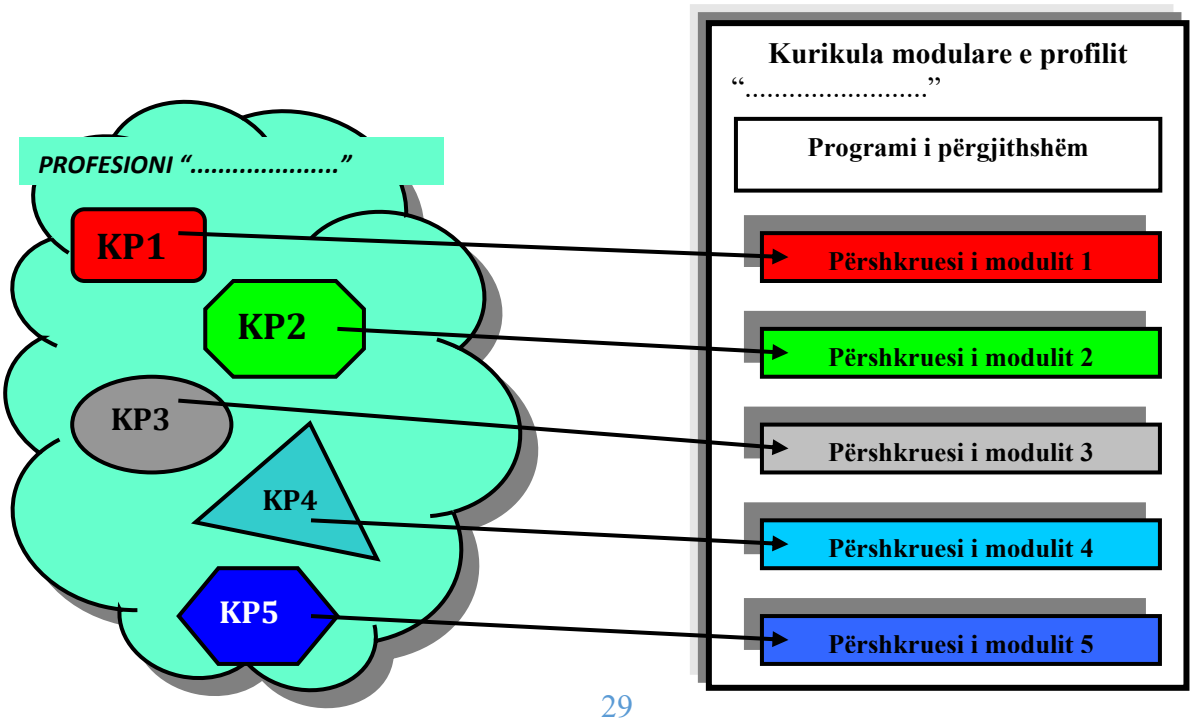
Nisur nga emërtimi i kurrikulës me bazë ***modulet mësimore,*** kuptohet lehtë që njësia elementare e ndërtimit të saj është i ashtuquajturi ***modul.***
Moduli mësimor është një njësi mësimore "autonome", me kohëzgjatje relativisht të shkurtër, në të cilën integrohet teoria me praktikën dhe nëpërmjet së cilës synohet krijimi te nxënësit/kursantët i një kompetence të caktuar pune.
Dokumenti që paraqet modulin mësimor quhet "përshkrues i modulit" dhe konsiderohet si një

"minikurrikul" për zhvillimin e kompetencës përkatëse te nxënësit/kursantët. Një kompetencë profesionale përmban njohuri (Nj), shprehi (Sh) dhe qëndrime (Q) të caktuara. Edhe përshkruesi i modulit përkatës, duke iu referuar këtyre tri elementeve, i "përpunon" ato nga pikëpamja didaktike dhe i shndërron në një program për zhvillimin e nxënësit/kursantit gjatë procesit mësimor (shih skemën e mëposhtme). Nisur nga sa më sipër, kurrikula modulare konsiderohet si kurrikul e bazuar te kompetencat.



Profesioni është një veprimtari profesionale që përbëhet nga një tërësi kompetencash profesionale të veçanta. Nga ana tjetër, një kompetence profesionale (KP) i përgjigjet një modul mësimor (me përshkruesin përkatës). Nisur nga këto, kurrikula modulare e një kursi formimi profesional (afatshkurtër) ose e një shkollimi profesional (afatgjatë) krijohet nga një grup modulesh mësimore të veçanta, të cilat hartohen në formën e përshkruesve të moduleve dhe renditen në përputhje me kriteret shkencore dhe didaktike (shih skemën e mëposhtme).

Një kurrikul modulare fillimisht përmban një program të përgjithshëm për kualifikimin përkatës. Në këtë program, në ngjashmëri me planin mësimor të lëndëve (të përshkruar te kurrikulat lëndore), paraqitet edhe plani mësimor modular, i cili për shkollimet profesionale tregon renditjen e moduleve, kohëzgjatjet e tyre dhe shpërndarjen vjetore të tyre. Në këtë mënyrë, ky



plan mësimor modular pasqyron edhe listën e kompetencave që fiton nxënësi me përmbushjen e suksesshme të shkollimit përkatës. Kurrikula modulare përmban më tej përshkruesit e moduleve, të përfshira në këtë kurrikul.
Duke grupuar dhe renditur module të ndryshme (që japin kompetenca të caktuara), krijohen kualifikime afatgjata ose afatshkurtra për drejtime, profile ose specialitete profesionale të ndryshme, si dhe për nivele të ndryshme brenda këtyre.
Një veçori tjetër e moduleve është dhe vëllimi mësimor i tyre, i cili shprehet me një koncept të posaçëm, që emërtohet "vlera e kreditit" dhe që tregon në mënyrë simbolike kohëzgjatjen e secilit modul. Si njësi kohore merret krediti (Kr), i cili duhet të përfaqësojë një shumëfish ose nënfish të vëllimit kohor të një ndarjeje mësimore të caktuar. Vendosja e një sistemi kreditesh te kurrikulat modulare mundëson që kualifikimet profesionale të ndërtohen dhe të administrohen më lehtë.
E veçantë për sistemin modular të organizimit të përmbajtjes mësimore është fakti se njohuritë teorike ose veprimtaritë praktike të përfshira në modul nuk janë parësore dhe detyruese (ato vetëm rekomandohen). Parësore dhe të detyrueshme janë ***rezultatet e pritshme të të mësuarit*** (kompetencat që duhet të përvetësohen gjatë procesit mësimor).

Përshkruesi i modulit është elementi bazë ndërtimor i kurikulës modulare. Në teorinë dhe praktikën e kurikulës modulare mund të hasësh struktura nga më të ndryshmet për përshkruesit e moduleve; megjithatë, janë disa rubrika kryesore që i ndesh në pothuajse të gjithë tipat e përshkruesve të moduleve. Në vijim tregohen formulimet e elementeve strukturore kryesore të përshkruesit të modulit:
Emërtimi i modulit shpreh kompetencën për të cilën përgatit nxënësit/kursantët ky modul.
Qëllimi i modulit shpreh në vija të përgjithshme se çfarë do të dijë dhe do të jetë i aftë të bëjë nxënësi/kursanti në fund të trajtimit të modulit.
Kriteret e hyrjes tregojnë se çfarë kërkesash duhet të ketë plotësuar nxënësi/kursanti që të mund të angazhohet në trajtimin e këtij moduli.
Rezultatet e të mësuarit (RM) shprehin ato se çfarë duhet të arrijë nxënësi/kursanti që të konsiderohet i suksesshëm në përmbushjen e modulit. Formulohen në formë objektivash. Një modul ka jo më pak se 2 rezultate mësimore dhe zakonisht jo më shumë se 6 të tilla.
Përmbajtja e çdo RM-je pasqyron veprimtaritë mësimore që rekomandohen të kryhen nga nxënësit, kursantët dhe mësimdhënësit gjatë procesit mësimor për përmbushjen e RM-së përkatëse.

Struktura e një përshkruesi moduli

Emërtimi i modulit …
Të dhëna për shkollimin (drejtimi, profili, niveli, klasa) …
Kodi ose numri i modulit …
Qëllimi i modulit …
Kohëzgjatja e modulit (kreditet) …
Kriteret e hyrjes (pranimit) …
Rezultatet e të mësuarit (RM) …
- Përmbajtja (për çdo RM) …
- Instrumentet e vlerësimit (për çdo RM) …
- Kriteret e vlerësimit (për çdo RM) …

Udhëzime për zbatimin e modulit.
Kushtet e domosdoshme për zbatimin e modulit.

Procedurat e vlerësimit u referohen dy elementeve kryesore që kanë të bëjnë me vlerësimin e nxënësve/kursantëve: (i) instrumenteve të vlerësimit të çdo RM-je, që përcaktojnë mënyrën se si do të bëhet vlerësimi i nxënësve/kursantëve për të verifikuar nëse ata e kanë përmbushur ose jo rezultatin e të mësuarit, si dhe (ii) kritereve të vlerësimit të çdo RM-je, që ndihmojnë për t'i përcaktuar RM-të nga pikëpamja sasiore dhe cilësore, për t'i bërë ato të matshme dhe të verifikueshme nëpërmjet instrumenteve të vlerësimit.
Udhëzimet për zbatimin e modulit përmban metodat e të mësuarit, si dhe rekomandime të tjera që u ofrohen mësimdhënësve për t'i zbatuar në procesin mësimor

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

C. Lloje të tjera kurrikulash të AFP.

Për t'u përmendur është kurrikula e bazuar në ***projektet mësimore***. Sipas këtij modeli, gjithë veprimtaritë mësimore strukturohen në formën e një projekti (plani) për arritjen e një "produkti" relativisht kompleks. Gjatë përmbushjes së këtyre veprimtarive për realizimin e produktit, nxënësit/kursantët përvetësojnë njohuritë e nevojshme si dhe fitojnë shprehitë psikomotore dhe qëndrimet e duhura. Kurrikula e projektit mësimor nënkupton një dokument të shkruar, i cili përshkruan "produktin" që do të realizohet, veprimtaritë mësimore përkatëse si dhe informacione dhe udhëzime të tjera. Sigurisht që kompetencat e fituara nga nxënësit/kursantët gjatë zbatimit të projekteve mësimore varen nga veçoritë dhe karakteristikat e "produktit" të përzgjedhur për t'u realizuar. Të tilla produkte për t'u realizuar mund të jenë, për shembull, "instalimet hidrosanitare të një banjoje"; "instalimi elektrik i një banese"; "konstruktimi i një radioje"; "ndërtimi i një ndenjëseje prej druri" etj.
Kurrikula e bazuar në projektet ka akoma një përhapje të kufizuar dhe kjo për arsye se ka mungesë përvoje në përgatitjen dhe zbatimin e saj nga mësuesit/instruktorët. Gjithashtu ajo kërkon kushte të veçanta në zbatim, grupe të vogla nxënësish që punojnë në një vend pune, si dhe sasi të konsiderueshme mjetesh dhe materialesh pune. Përdorim më të gjerë ky model ka gjetur në formën e detyrave të veçanta, si projekte në kuadrin e kurrikulave të formave të tjera (modulare ose lëndore).
Sot përdoret edhe ***kurrikula me strukturë të kombinuar***, e cila për aspekte të veçanta mësimore përdor kurrikula të dy ose më shumë prej llojeve të përshkruara më sipër. Për shembull, siç do ta shohim në vazhdim, kurrikula aktuale e AP në Shqipëri është e ndërtuar me lëndë, për aspektet teorike të procesit mësimor dhe me module, për aspektet praktike të tij.
Ka edhe kurrikula të bazuara në ***fushat mësimore***. Në këtë rast, fusha mësimore integron aspektet teorike dhe praktike përkatëse. Janë disa fusha mësimore që krijojnë kurrikulën e plotë për kualifikimin profesional përkatës.

1.2.6. Nivelet e hartimit, miratimit dhe të zbatimit të kurrikulës (në nivel qendror, nivel ofruesi dhe nivel mësimdhënësi).

Në hartimin, miratimin dhe zbatimin e dokumenteve të ndryshme kurrikulare angazhohen shumë institucione dhe individë.

- Në nivelin qendror: Eshtë MFE që miraton modelet (formatet) e Skeletkurrikulave të AP dhe të Programeve të kurseve të FP. MFE miraton gjithashtu Skeletkurrikulat e kualifikimeve profesionale afatgjata, si dhe Programet e kurseve të shkurtëra (të unifikuara) të FP publik. Ndërsa Agjencia Kombëtare e AFPK propozon modelet e mësipërme si dhe harton Skeletkurrikulat e Programet e kurseve të unifikuara.
- Në nivelin e ofruesit: Janë shkollat profesionale dhe DRFPP-të që, bazuar në Skeletkurrikulat dhe Programet e kurseve, hartojnë planet e mësimdhënies për çdo lëndë/modul që ato përmbajnë. Këto dokumente miratohen nga drejtoritë e ofruesve.
- Në nivelin e mësimdhënësit: Janë mësuesit dhe instruktorët që kontribuojnë në hartimin e planeve të instruksionit, si dhe përgatisin ditaret dhe materiale të tjera mësimore, për të mundësuar zbatimin e lëndëve dhe moduleve përkatëse.

1.2.7. Modelet e kurrikulave të AP dhe të FP në Shqipëri.

Në sistemin publik të AFP në Shqipëri, kurrikulat janë të unifikuara përsa i përket formatit të tyre, veçanërisht në nivel qendror (skeletkurrikulat dhe programet e kurseve të unifikuara).
Skeletkurrikulat e AP janë dokumente zyrtare që përmbajnë informacione shumë të rëndësishme për realizimin e procesit të kualifikimit profesional përkatës. Ato përmbajnë një numër të madh rubrikash që kanë të bëjnë me objektivat, përmbajtjen, metodat, vlerësimin, aspekte organizative dhe normative etj. Rubrikat kryesore të një skeletkurrikuli të AP ilustrohen në shembullin e mëposhtëm që i referohet drejtimit profesional "Përpunim druri", Niveli 2 i KSHK:

I. Qëllimet e arsimit profesional në drejtimin mësimor "Përpunim druri", niveli 2 i KSHK.

II. Profili profesional i nxënësve në përfundim të arsimit profesional në drejtimin "Përpunim druri", niveli 2 i KSHK

1. Kërkesat e pranimit të nxënësve në arsimin profesional, në drejtimin "Përpunim druri" niveli 2 i KSHK.
2. Kompetencat e përgjithshme kryesore të nxënësit në përfundim të arsimit profesional në drejtimin "Përpunim druri", niveli 2 i KSHK
3. Kompetencat profesionale të nxënësit në përfundim të arsimit profesional në drejtimin "Përpunim druri", niveli 2 i KSHK.
4. Mundësitë e punësimit dhe të arsimimit të mëtejshëm në përfundim të arsimit profesional në drejtimin "Përpunim druri", niveli 2 i KSHK.

III. Plani mësimor për arsimin profesional në drejtimin "Përpunim druri", niveli 2 i KSHK.

IV. Udhëzime për planin mësimor.

V. Udhëzime për procesin mësimor.

VI. Udhëzime për vlerësimin dhe provimet.

VII. Të dhëna për certifikatën që fitohet në përfundim të arsimit profesional në drejtimin "Përpunim druri", niveli 2 i KSHK.

VIII. Programet e përgjithshme të lëndëve teorike profesionale.

IX. Përshkruesit e moduleve të praktikës profesionale të detyruar.

X. Përshkruesit e moduleve të praktikës profesionale me zgjedhje të detyruar.

Secila nga këto rubrika përmban informacione specifike, por ndër më kryesoret janë programet e përgjithëshme të lëndëve teorike profesionale dhe përshkruesit e moduleve të praktikës profesionale.
Sikurse shihet më lart, skeletkurrikulat e AP në Shqipëri janë të modelit "të kombinuar", pra me lëndë teorike të përgjithshme, me lëndë teorike profesionale dhe me module praktike profesionale.
Bazuar në këto dokumente (programet e lëndëve profesionale dhe përshkruesit e moduleve), mësuesit dhe instruktorët në AP përgatitin "planet e mësimdhënies" përkatëse, të cilat tregojnë veprimtaritë mësimore dhe çështjet që do të trajtohen, kohën përkatëse, vendin dhe mjetet, aspekte të vlerësimit etj.

Në mënyrë të ngjashme, edhe Programet e kurseve të FP përmbajnë rubrika të përafërta me skeletkurrikulat. Më poshtë renditen këto rubrika duke marrë si shembull programin e kursit për "Minator dhe armator":

I. Profili Profesional i Minatorit dhe armatorit

a) Karakteristikat e Minatorit dhe armatorit
b) Mundësitë e punësimit të Minatorit dhe armatorit dhe karriera profesionale e tij

II. Kompetencat që fitojnë kursantët në përfundim të Kursit për Minator dhe armator

III. Kohëzgjatja e Kursit për Minator dhe armator

IV. Kërkesat e pranimit në Kursin për Minator dhe armator.

V. Modulet e Kursit për Minator dhe armator.

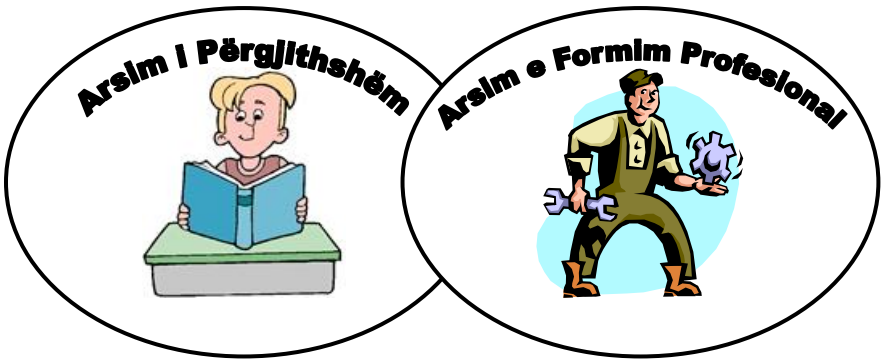
VII. Vlerësimi dhe Çertifikimi

VIII. Përshkruesit e Moduleve të Kursit për Minator dhe Armator.

Programet e Kurseve të unifikuara të FP publik janë me strukturë modulare, pra me module profesionale praktike – teorike. Instruktorët e kurseve i zbërthejnë, i detajojnë dhe i përshtasin më tej këto module duke ndërtuar planet e mësimdhënies përkatëse, për çdo modul të kursit.

1.2.8. Veçoritë e kurrikulës së AFP.

Kurrikula e AFP ka ndryshime nga kurrikula që përdoret në arsimin e përgjithshëm (akademik) dhe kjo për shumë e shumë faktorë që janë të ndryshëm (qëllimet, metodat, përmbajtjet, mjetet, grupi i synuar etj.).



Këto i japin kurrikulës së AFP-së tiparet e mëposhtme:

- ***Orientimi nga nevojat për punësime***. Kurrikula e AFP-së ndërtohet mbi bazën e identifikimit të nevojave (kryesisht rajonale) për punësim. Këto nevoja përcaktojnë drejtimet, profilet dhe specialitetet e shkollimeve profesionale që do të ofrojë AFP-ja, si dhe mjaft elemente të tjera të lidhura ngushtë me kurrikulat e tyre.

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

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

1.2.9. Kompetenca dhe kompetenca profesionale.

Vazhdimisht thuhet që kualifikimet profesionale i pajisin individët me *kompetencat* e nevojshme për të përmbushur me sukses detyra të caktuara profesionale. Po vetë kompetenca, çfarë përfaqëson?

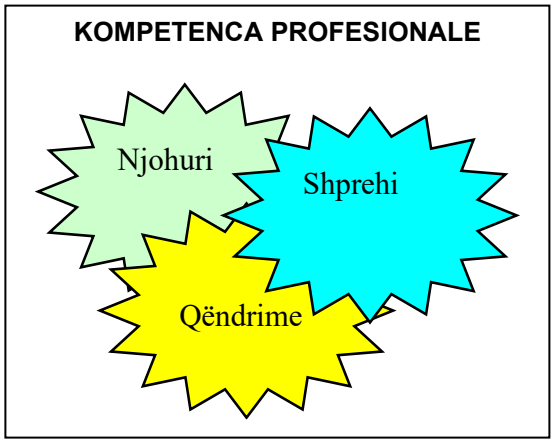
Termi “kompetencë” është mjaft i përdorur dhe, në kontekste të ndryshme merr kuptime të ndryshme. Përgjithësisht, ***kompetenca*** është aftësia e individit për të demonstruar përmbushjen e një detyre, në një kontekst të dhënë. Për shembull, të zotërosh kompetencën e përdorimit të programit “Word” në kompjuter, do të thotë që “të jesh i aftë të demonstrosh shkrimin e teksteve, ndërtimin e skemave dhe kryerjen e operacioneve të tjera në kuadrin e programit “Word” të kompjuterit“.
Në AFP, më së shumti kemi të bëjmë me ***kompetencën profesionale,*** e cila tregon aftësinë e individit për të demonstruar përmbushjen me sukses (brenda standardeve) të një detyre profesionale të caktuar, në një kontekst profesional të dhënë. Nga ky përkufizim duhen veçuar këto aspekte:

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

Kompetencat profesionale janë mjaft të rëndësishme për procesin mësimor në AFP, prandaj dhe ky lloj arsimimi dhe formimi emërtohet si “AFP i bazuar në kompetencat e punës”.

Përbërja dhe llojet e kompetencave profesionale

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

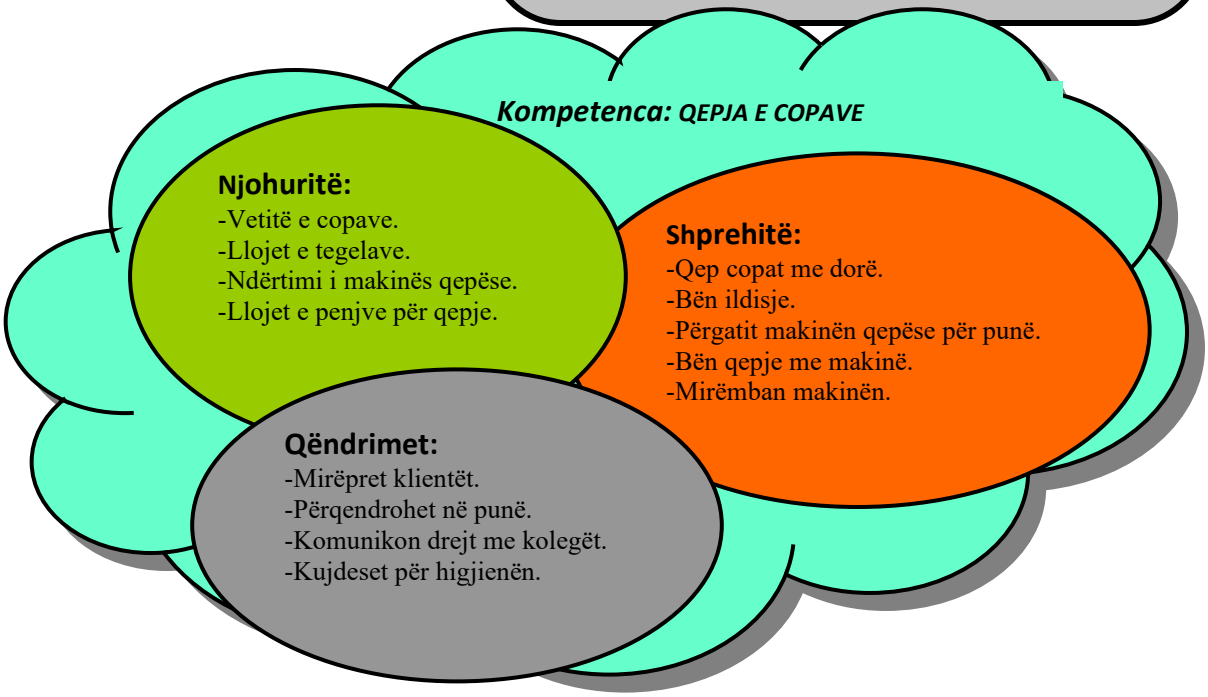


Pra, ***kompetenca profesionale*** mund të formulohet edhe si *tërësia e njohurive (Nj), e shprehive (Sh) dhe e qëndrimeve (Q) që demonstron një individ gjatë përmbushjes së detyrave të punës, sipas standardeve të kërkuara dhe në kushte të caktuara*. Këto tri elemente përbërëse të kompetencave gjatë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

Ashtu sikurse në skemën e mësipërme, ku njohuritë, shprehitë dhe qëndrimet integrohen te kompetenca, edhe kompetencat e ndryshme ndërthuren me njëra-tjetrën dhe krijonë atë që quhet formim i individit.
Kompetencat profesionale të një profesionisti janë të lidhura ngushtë me detyrat profesionale që ai kryen gjatë veprimtarisë profesionale dhe, duke njohur detyrat profesionale, me lehtësi përcaktojmë dhe kompetencat profesionale përkatëse.
Në figurën e mëposhtme tregohen kompetencat profesionale kryesore të rrobaqepësit.

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

Kompetencat profesionale për RROBAQEPËSIN
- Aftësia për të kryer matje trupore të klientëve.
- Aftësia për të modeluar veshje të ndryshme.
- Aftësia për të kryer shënime të copave.
- Aftësia për të prerë copat (me dorë e me makinë).
- Aftësia për të qepur copat (me dorë e me makinë).
- Aftësia për të kryer punimet përfundimtare.
- Aftësia për të …



Ky proces i analizës së kompetencave profesionale, duke i zbërthyer ato në njohuritë, shprehitë dhe qëndrimet përkatëse, është shumë i rëndësishëm dhe e lehtëson mjaft procesin mësimor, duke e orientuar atë nga ajo çka vërtet nevojitet të përvetësohet prej nxënësit/kursantit, për të qenë një profesionist i suksesshëm.

Kompetencat janë të natyrave nga më të ndryshmet dhe kjo përcaktohet nga lloji i njohurive, i shprehive dhe i qëndrimeve, si dhe nga vëllimi i tyre. Kompetencat profesionale shprehin karakteristikat e profesionit përkatës dhe si të tilla, janë përgjithësisht komplekse dhe të natyrave të ndryshme. Ka kompetenca që kërkojnë njohuri të thella, si p.sh. kompetenca për kërkime shkencore. Ka të tjera që kërkojnë kryesisht shprehi praktike lëvizore, si p.sh. kompetenca për suvatimin e mureve. Në raste të tjera, kompetenca profesionale ka të bëjë më shumë me sjelljen dhe qëndrimet e profesionistit në kontekstin e punës, si p.sh. pritja e klientëve në një recepsion hoteli, komunikimi i mësuesit me nxënësit etj.

Për nga vëllimi, kompetencat mund të jenë të gjera (p.sh., aftësia për të komunikuar) ose të ngushta (p.sh., aftësia për të shumëzuar numrat). Ato mund të jenë të përgjithshme (p.sh., aftësia për të planifikuar) ose të veçanta (p.sh., aftësia për të kryer saldimin me hark elektrik).

Ka klasifikime të ndryshme të kompetencave, por përdorim më të gjerë në praktikën e sotme kanë:

a) ***Kompetencat kyçe*** (ose jetësore), ku më kryesoret janë aftësitë për të komunikuar, për të kryer llogaritje matematike, për të përdorur teknologjinë e informacionit, për të nxënë, për të planifikuar, për vendim-marrje, për të ndërmarrë nisma, për të zgjidhur problemet jetësore etj. Këto kompetenca e ndihmojnë çdo individ për të përballuar sfidat e jetës, pavarësisht llojit të veprimtarisë profesionale që ushtron. Këto quhen edhe kompetenca të transferueshme në kontekste të ndryshme jetësore dhe profesionale.
b) ***Kompetencat profesionale*** që mund të jenë (i) të përbashkëta, për një ose disa fusha profesionale (p.sh., aftësitë për të përdorur veglat e dorës, për të interpretuar vizatimet teknike, për të zbatuar rregullat e sigurisë në punë etj.) ose (ii) specifike, për çdo profesion ose specialitet (p.sh., për rrobaqepësin: aftësitë për të matur, për të prerë, për të qepur etj.).

Një individ mund të zotërojë njohuritë e një profesioni, shprehitë praktike përkatëse si dhe të ketë sjellje dhe qëndrime të përshtatshme, megjithatë mund të mos jetë plotësisht kompetent për këtë profesion. Të tre elementet përbërëse të kompetencës profesionale duhet të ndërthuren dhe të integrohen me njëra-tjetrën, për ta bërë atë më të plotë, më të qëndrueshme dhe më të transferueshme në kontekste dhe situata të ndryshme profesionale. Kjo arrihet me shkollim dhe trajnim praktik, por sidomos me anë të *përvojës së punës* në kushte reale

1.2.10. Njohuritë, shprehitë, qëndrimet dhe llojet e tyre.

Njohuritë janë tërësia e informacioneve që memorizohen dhe përpunohet në trurin e njeriut.
Ka klasifikime të ndryshme të njohurive dhe më poshtë jepet një prej tyre, ku njohuritë përbëhen nga**:**

Koncepti**:** Pasqyrimi në mëndje i objekteve reale ose ideve për të cilat ka shëmbuj të shumtë specifikë (psh, libri, qeni, dalta, demokracia, këmbëngulja, etj.).
Fakti: Informacion specifik, unik, për objekte konkrete apo ngjarje të ndodhura (p.sh. plumbi është i rëndë, xhami është i thyeshëm, demokracia në disa vende është e brishtë).
Parimi (ose ligji): Një përkufizim (me formulë ose me tekst) që përcakton marrëdhëniet midis dy ose më shumë koncepteve (p.sh. U=IR, pra sa më të mëdha të jenë rryma dhe rezistenca në një qark elektrik, aq më i madh është dhe tensioni elektrik në skajet e kësaj rezistence).
Struktura: Tregon marrëdhëniet midis një grupi objektesh ose konceptesh (p.sh., diagrama e departamenteve të një kompanie). Sruktura është konkrete (struktura e objekteve, mekanizmave etj.) ose paraqitje figurative (foto, diagramë, skemë, skicë) e objekteve reale.
Proçedura: Përshkrimi i një serie hapash (veprimesh) të bashkëlidhura që bëjnë të mundur përmbushjen e një detyre nga një individ (p.sh. ndërrimi i gomës së mjetit: ngritja e mjetit në kriko, lirimi i bulonave të rrotës, heqja e rrotës, çfryrja e gomës, heqja e gomës së konsumuar, vendosja e gomës së re, fryrja e gomës, vendosja e rrotës, shtrëngimi i bulonave të rrotës, heqja e krikut).
Proçesi: Përshkrimi i mënyrës se si funksionojnë gjërat, natyrore ose teknike (p.sh. përshkrimi i procesit të fotosintezës ose përshkrimi i proçesit të derdhjes së metaleve që përmban proçedurat dhe fenomenet përkatëse).

Shprehitë (shkathtësitë)**,** përfaqësojnë kryerjen e një serie veprimesh të renditura dhe të bashkëlidhura, në mënyrë të vet-kontrolluar, që çojnë në realizimin e produkteve ose shërbimeve brenda standardeve të kërkuara. Mund të jenë lëvizore ose mendore, por sidoqoftë përfshijnë njëkohësisht, si procese psiqike, ashtu edhe procese lëvizore, prandaj shkathtësitë janë psikomotore. Të tilla shprehi janë: drejtimi i mjetit, shtypja në kompjuter, përgatitja e

tavolinës për klientët, zgjidhja e problemeve, marrja e vendimeve, kryerja e llogaritjeve arithmetike me mend etj.

Qëndrimet (sjelljet) shprehin reagimin dhe sjelljen e individëve ndaj situatave të ndryshme të jetës ose të punës. Qëndrimet janë të përgjithëshme (jetësore) të tilla si përkujdesja ndaj të tjerëve, korrektesa, durimi, qetësia, respekti etj. Në kontekstin profesional zhvillohen edhe qëndrime të veçanta që lidhen me kërkesat që kanë këto profesione. Të tilla janë mikpritja e klientit, komunikimi me etikë profesionale, vëmendja ndaj rreziqeve, saktësia në kryerjen e veprimeve, bashkëpunimi, ndërmarrja e nismave etj.

1.2.11. Proçesi mësimor.

Proçesi mësimor është përbërësi më i rëndësishëm i ciklit të AFP. Nëpërmjet këtij proçesi realizohet zhvillimi i kompetencave profesionale të nxënësve dhe kursantëve. Eshtë mësimdhënësi aktori kryesor që mundëson proçesin mësimor, në një mjedis mësimor të caktuar, me nxënës apo kursantë të caktuar.
Proçesi mësimor kryhet nëpërmjet seancave mësimore, përmbajtja e të cilave bazohet në objektivat, përmbajtjet dhe udhëzimet e tjera që përmban kurrikuli i shkollimit apo kursit profesional përkatës.
Proçeset mësimore janë me orientim teorik, praktik apo teoriko-praktik dhe me natyrë akademike apo profesionale.
Proçeset mësimore zhvillohen në kontakt të drejtpërdrejtë të mësimdhënësit me nxënësit/kursantët (face-to-face), në format online ose në format të kombinuar.
Aspekte të proçesit mësimor në AFP do të trajtohen me hollësi në temat e mëposhtme.

1.2.12. Vlerësimi dhe certifikimi.

Cikli i AFP mbyllet me fazën e vlerësimit (përfundimtar) dhe dhënien e certifikatës për nxënësin/kursantin.
Vlerësimi përfundimtar tregon shkallën e përmbushjes së objektivave mësimore nga ana e nxënësit/kursantit në fund të një cikli shkollimi profesional ose kursi formimi profesional. Ky vlerësim (si dhe provimet) formalizohet me anë të certifikatës përkatëse që i shërben individit për shkollim të mëtejshëm apo për punësim (duke mbyllur cikline AFP).
Aspekte të vlerësimit dhe të certifikimit në AFP do të trajtohen me hollësi në temat e mëposhtme.

1.3. RM3: Pjesmarrësi analizon veçoritë e Kualifikimeve Profesionale në Shqipëri.

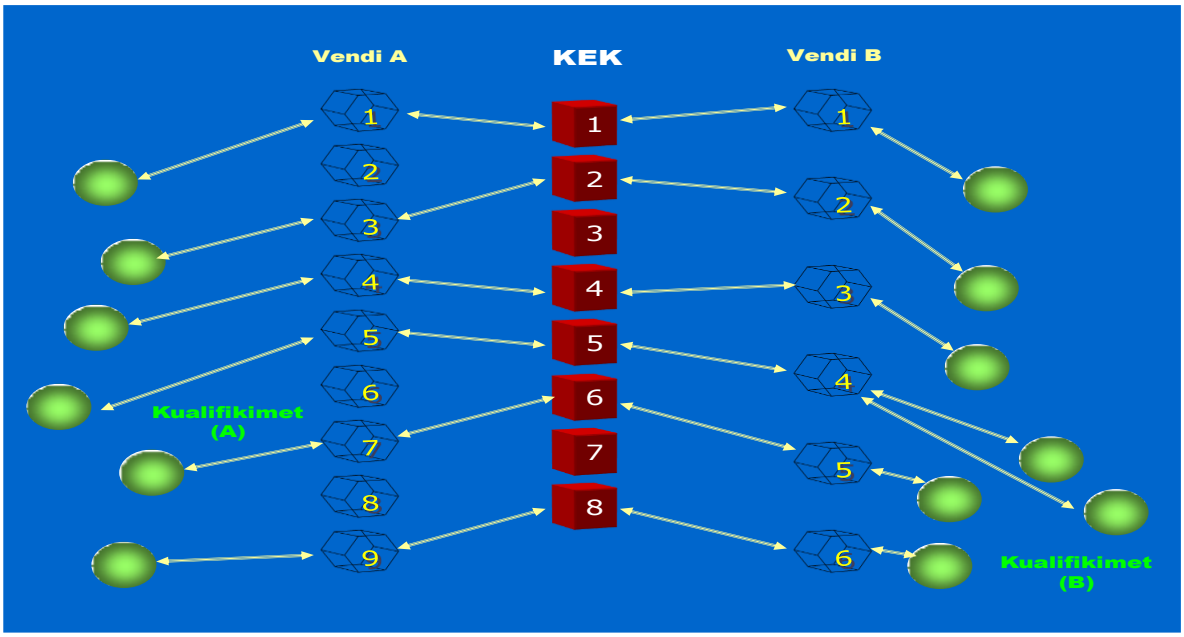
1.3.1. Korniza Evropiane e Kualifikimeve dhe Korniza Shqiptare e Kualifikimeve.

Në përgjithësi, ***Korniza e Kualifikimeve*** është një dokument që integron dhe klasifikon kualifikimet në bazë të disa kritereve të caktuara, nga pikëpamja e drejtimeve dhe niveleve, duke i dhënë secilit prej tyre një vend të caktuar në këtë kornizë. Vende të ndryshme hartojnë kornizat e tyre të kualifikimeve por me rëndësi është njohja reciproke e kualifikimeve në vende të ndryshme.
Pjesa më e madhe e vendeve të Bashkimit Europian kanë rënë dakord dhe kanë hartuar Kornizën Europiane të Kualifikimeve (KEK), e cila është prezantuar zyrtarisht në vitin 2008.

Korniza Evropiane e Kualifikimeve është një kornizë që përmban 8 nivele, të miratuara nga Parlamenti Evropian, për të ndihmuar vendet dhe sektorët të krahasojnë kualifikimet, të përmirësojnë njohjen e ndërsjellë dhe të nxisin lëvizjen gjeografike e të tregut të punës, si dhe

të nxënit gjatë të gjithë jetës. Tetë nivelet e kualifikimeve përshkruhen nëpërmjet rezultateve mësimore, si njohuritë, aftësitë dhe kompetencat, që përshkojnë të gjitha format e kualifikimeve. Kjo kornizë shërben si një instrument "krahasimi" apo "përkthimi", për t'i bërë kualifikimet më të lexueshme dhe më të kuptueshme nga vende dhe sisteme të ndryshme në Europë. Nëpërmjet KEK, lehtësohet njohja e kualifikimeve (certifikatave), akumulimi dhe transferimi i arritjeve formale në kuadrin e të nxënit gjatë gjithë jetës, si dhe mundësohet mobiliteti arsimor dhe profesional në kontekstin europian.

Korniza Europiane e Kualifikimeve e ve theksin te output-et, pra te rezultatet e të mësuarit (ose rezultatet e të nxënit).

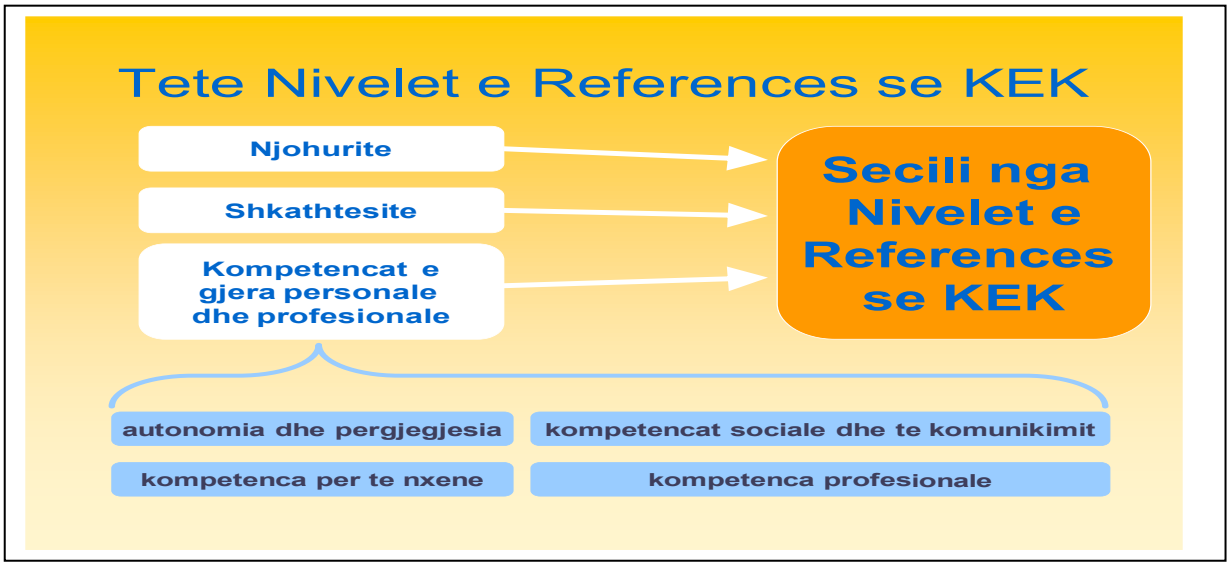


Korniza Europiane e Kualifikimeve si instrument krahasimi i kualifikimeve

Rezultatet e të Mësuarit (RM) janë deklaratat për atë çka dinë, kuptojnë dhe janë në gjendje të bëjnë nxënësit/kursantët pas përfundimit të një procesi të të mësuarit.
Në KEK, Rezultatet e të mësuarit janë të specifikuara në tri kategori – si ***njohuri, shprehi dhe kompetenca të gjera (qëndrime)***. Kjo tregon se kualifikimet, në kombinime të ndryshme, përfshijnë një fushë të gjërë të rezultateve të të mësuarit, prej njohurive teorike, praktike dhe teknike, si dhe kompetencave shoqërore, ku është vendimtare aftësia për të punuar me të tjerët. Korniza Europiane e Kualifikimeve është e ndërtuar në **8 *Nivele Reference*** të cilat ndihmojnë për krahasimin e kualifikimeve. Për secilin nivel janë hartuar ***përshkruesit e niveleve*** të cilët e shpjegojnë nivelin nga pikëpamja e rezultateve mësimore, pra, nga pikëpamja e njohurive, shkathtësive (shprehive) dhe kompetencave të gjera.

1.3.2. Korniza Shqiptare (Kombëtare) e Kualifikimeve (KSHK)

Eshtë një instrument për klasifikimin e kualifikimeve në Shqipëri, në bazë të një tërësie kriteresh për nivelet e specifikuara të të mësuarit të arritur, që ka për qëllim integrimin dhe koordinimin e nënsistemeve kombëtare të kualifikimeve dhe përmirësimin e transparencës, aksesit, progresit dhe cilësisë së kualifikimeve në raport me tregun e punës dhe shoqërinë.



Korniza Shqiptare e Kualifikimeve është një instrument që përmban 8 nivele, të miratuara sipas shtojcës përkatëse të këtij Ligjit për KSHK. Ajo shërben për klasifikimin e kualifikimeve të përfituara nga individë, sipas një tërësie kriteresh, për nivele specifike të të nxënit dhe ka për qëllim përmirësimin e transparencës, aksesit, përparimit dhe cilësisë së kualifikimeve që lidhen me tregun e punës dhe shoqërinë.

NIVELET E KORNIZËS SHQIPTARE TË KUALIFIKIMEVE (KSHK)

KSHK	Kualifikim i përgjithshëm/ tradicional 1	Kualifikim profesional 2	Kualifikim për të nxënit gjatë gjithë jetës 3	Vijueshmëria	KEK	KK ZEAL
8	Doktoratë Shkollë studimesh pasuniversitare Studime të thelluara	Master ekzekutiv/master i nivelit të dytë/postmaster, specializim afatgjatë	Programet e studimeve të formimit të vazhduar		8	3
7	Master i shkencave Master i arteve/Master i arteve të bukura/Program studimi i nivelit të dytë Program studimi i integruar i ciklit të dytë Program studimi 4-vjeçar (para hyrjes në fuqi të sistemit të Bolonjës).	Master profesional/master i nivelit të parë.	Programet e studimeve të formimit të vazhduar	Llojet e kualifikimeve 7–1 çojnë në nivelet 8–1, 8–2 ose 8–3 Pjesë e krediteve të nivelit 7–2 mund të njihen në nivelin 7–1.	7	2
6	Bachelor Program studimi i nivelit të parë			Lloji i kualifikimit 6–1 jep akses në nivelet 7–1, 7–2 ose 7–3.	6	1

5		Program studimi me karakter profesional pas arsimit të mesëm. Program studimi jouniversitar, profesional pas arsimit të mesëm Certifikatë profesionale	Kurse kalimi (certifikatë) Kurse specializimi bazuar në kërkesa profesionale	Pjesët e krediteve të nivelit 5–2 mund të njihen në nivelin 6–1.	**5**
4	Diplomë e Maturës Shtetërore e lëshuar në përfundim të programit të shkollës së mesme të përgjithshme	1. Diploma e Maturës Shtetërore Profesionale, e lëshuar në përfundim të programit të shkollës së mesme profesionale. 2. Certifikatë profesionale e lëshuar në përfundim të programit të studimit katërvjeçar për teknikë/menaxherë të mesëm. 3. Certifikatë profesionale e lëshuar në përfundim të programit njëvjeçar për teknikë/menaxherë të mesëm. 4. Certifikatë profesionale e lëshuar në përfundim të programit dyvjeçar për teknikë/menaxherë të mesëm. 5. Certifikatë profesionale e lëshuar në përfundim të një programi çirakërie.	Kurset urë Kurset e formimit profesional Kurse specializimi bazuar në kërkesa profesionale	Kualifikimet e nivelit 4–1 dhe 4–2 që përfundojnë me diplomë mature shtetërore japin akses në nivelin 5–2, 5–3 dhe 6– 1.	**4**
3		1. Certifikatë profesionale e lëshuar në përfundim të programit njëvjeçar për punëtorët e kualifikuar. 2. Certifikatë profesionale e lëshuar në përfundim të programit trevjeçar për punëtorët e kualifikuar.		Llojet e kualifikimeve të 3–2 nivelit japin akses në llojet e kualifikimeve të nivelit 4.	**3**

		3. Certifikatë profesionale e lëshuar në përfundim të një programi çirakërie.			
2		Certifikatë profesionale e lëshuar në përfundim të programit dyvjeçar për punëtorët gjysmë të kualifikuar.		Llojet e kualifikimeve të nivelit 2 japin akse në llojet kualifikimeve të niveli 3.	
1	Dëftesë lirimi pas arsimit të detyruar 9-vjeçar		Kualifikimet minimale për hyrje në punë ose jetë shoqërore.	Kualifikimet në nivelin 1–1 japin akses në llojet e kualifikimeve të nivelit 2.	**1**

Korniza Shqiptare e Kualifikimeve, në ngjashmëri me KEK, përbëhet nga 8 nivele reference, në të cilat strukturohen tre lloje të kualifikimeve.

1) Kualifikimet e Përgjithshme, që kanë të bëjnë me studimet jo-profesionale dhe që u jepen nxënësve në shkollë të mesme të përgjithshme, ose të rriturve që ndjekin studime të të njëjtit lloj dhe nivel me ato që kryhen në shkolla. Ato zhvillojnë kompetenca të përgjithshme (të transferueshme) që të përgatitin për jetën, për kualifikimin e mëtejshëm por edhe për punësimin. Të tilla janë aftësitë që lidhen me të folurit dhe komunikimin, me matematikën, me shkencat shoqërore dhe natyrore, me përdorimin e kompjuterave, me artet, me zhvillimin fizik, etj. Kualifikimet e përgjithshme i përkasin niveleve 1-4 të kornizës.
2) Kualifikimet e larta (nivelet 5 – 8), që ofrohen ose janë në ndërthurje me institucionet e arsimit të lartë. Këto mund të jenë të përgjithshme ose profesionale në përmbajtje dhe qëllim. Në legjislacioni aktual, ato përcaktohen në nivelet e diplomës bachelor, diplomës master dhe doktoraturës. Kualifikimet e larta përfshijnë të gjitha nivelet e përcaktuara nga procesi i Bolonjës – d.m.th., nivelet 5-8 të KSHK. Këtu futen edhe kualifikimet pas të mesmes, si pjesë e arsimit të lartë jouniversitar.
3) Kualifikimet Profesionale, të ofruara në AFP nga institucionet përkatëse ose në vendin e punës. Ato zhvillojnë kryesisht kompetenca profesionale që të përgatitin posaçërisht për punësimin. Të tilla janë aftësitë që lidhen me vizatimin teknik, me teknologjitë e profesionit përkatës, me shprehitë praktike për të kryer procedurat dhe përdorur veglat dhe pajisjet e profesionit përkatës etj. Këto kualifikime zënë vend në nivelet 2-5 të kornizës, pra përfshijnë edhe kualifikimet pas të mesmes, të nivelit 5.
Kualifikimet profesionale dallojnë nga kualifikimet e përgjithshme për nga natyra e kompetencave (njohurive, shprehive, qëndrimeve) të zhvillojnë te individët. Kualifikimet profesionale ofrojnë një llojshmëri shumë të madhe të këtyre kompetencave, që lidhen me profesionet përkatëse.

Katalogu Kombëtar i Kualifikimeve Profesionale është një instrument dinamik, i cili klasifikon dhe integron kualifikimet për arsimin dhe formimin profesional, të bazuara në rezultate të të

nxënit, duke identifikuar për çdo kualifikim nivelin përkatës të referencës në KSHK, duke filluar nga niveli më i madh i agregimit, që ka të bëjë me fushat e kualifikimit (drejtimet), deri në nivelin më të ulët të agregimit (nënfushat e kualifikimit), që ka të bëjë me profilet dhe specialitetet.

1.3.3. Kualifikimet formale, joformale dhe informale.

Kualifikimet, përfshirë dhe kualifikimet profesionale ofrohen me mënyra dhe modalitete të ndryshme që përcaktojnë dhe tiparet e procesit të të nxënit për ti fituar këto kualifikime. Parë nga ky këndvështrim, pualifikimet profesionale janë tri llojesh:

- ***Kualifikime profesionale formale***, kur janë të planifikuara, të organizuara, të institucionalizuara dhe japin çertifikata të njohura zyrtarisht, nga një autoritet kombëtar. Të tilla janë edhe shkollimet që ofrojnë shkollat profesionale publike në varësi të MMSR (p.sh., kualifikimi për "Elektroteknik, niv.I").
- ***Kualifikime profesionale joformale***, kur janë të planifikuara, të organizuara dhe të institucionalizuara por nuk japin çertifikata, ose japin certifikata që nuk janë të njohura zyrtarisht nga një autoritet kombëtar. Të tilla janë p.sh., kurset e shkurtëra që ofrojnë disa qendra private të formimit profesional, kualifikimet që ofrojnë disa biznese për personelin e tyre etj.
- ***Kualifikime informale***, kur janë të paplanifikuara, të paorganizuara, të painstitucionalizuara dhe nuk japin çertifikata të çfarëdo lloji. Të tilla janë kualifikimet e përftuara nga studimi individual, nga përvoja e punës, nga jeta e përditshme etj.

Kualifikimet profesionale joformale dhe informale mund të konvertohen në kualifikime profesionale formale, por për këtë nevojitet që të krijohen mekanizma të "akreditimit të të nxënëit të mëparshëm", që të bëjnë vlerësimin e kompetencave të fituar me rrugë informale dhe joformale, duke ofruar dhe certifikatën përkatëse.

1.3.4. Kualifikimet Profesionale në Shqipëri

Në vendin tonë vepron një sistem kompleks që ofron një llojshmëri të madhe të kualifikimeve profesionale formale dhe joformale. Sigurisht që edhe sektori informal jep kontributin e tij në shvillimin e aftësive për punë, si kontribut për zhvillimin e ekonomisë.
Jo të gjitha kualifikimet profesionale janë pjesë e KSHK aktuale. Për kualifikimet informale (në mungesë të mekanizmit të njohjes së tyre), për kualifikimet formale afatshkurtëra dhe për kualifikimet joformale, ende nuk janë zhvilluar kriteret dhe modalitetet e përfshirjes së tyre në KSHK.
Në Shqipëri, kualifikimet profesionale formale janë kryesisht: (i) shkollime profesionale (afatgjata), me kohëzgjatje një deri në disa vite shkollore dhe që zakonisht ofrohen në shkolla profesionale, dhe (ii) formime (kurse) profesionale (afatshkurtëra), me kohëzgjatje deri në një vit dhe që zakonisht ofrohen në qendra të formimit profesional.
Përsa i përket niveleve, drejtimeve dhe profileve që ofron sistemi ynë i kualifikimeve profesionale, informacion më i hollësishëm jepet në tabelën "Lista e kualifikimeve profesionale në AP në Shqipëri" (shin në temat e mësipërme).

1.3.5. Tregu i punës dhe tregu i kualifikimeve.

Nisur nga kuptimi i termit "treg" për mallrat, është e kuptueshme që tregu është vendi ku ballafaqohet blerësi me shitësin, pra kërkesa me ofertën. Në mënyrë të ngjashme, ***tregu i punës*** nënkupton ballafaqimin e *kërkesave* të punëdhënësve për punë (kompetenca, profesione) me *ofertat* e punëmarrësve për aftësi pune. Kështu, kur ndërtohet një rrugë e re

me gjatësi prej dhjetëra kilometrash, kompania ndërtuese (punëmarrësi) ka *kërkesa* për punësimin e qindra punëtorëve, teknikëve, inxhinierëve, drejtuesve të makinerive etj., (punëmarrësve). Ndërsa individë të interesuar për punë dhe që zotërojnë aftësi të nevojshme për ndërtimin e rrugëve, i ofrojnë këto aftësi kundrejt pagesës për punën që kryejnë.
Në mënyrë të ngjashme vepron dhe ***tregu i kualifikimeve***. Nga njëra anë ka *ofrues* të shkollimeve ose të trajnimeve të ndryshme dhe nga ana tjetër ka individë që *kërkojnë* të shkollohen ose trajnohen.
Sot ka shumëllojshmëri të madhe dhe ndryshueshmëri të shpejtë të kërkesave dhe ofertave në tregun e punës dhe në tregun e kualifikimeve. Këto e shtojnë paqartësinë e individëve për të bërë përzgjedhje kualifikimi dhe punësimi afatgjata. Disa kualifikime të rëndësishme si lloji i arsimit të mesëm apo drejtimi i arsimit të lartë që do të ndiqen, përcaktojnë në një shkallë të konsiderueshme natyrën e punës së ardhshme të individit. Ndërsa përshtatjet e aftësive për profesione dhe funksione të veçanta, bëhen me anë të kualifikimeve të vazhdueshme formale, joformale dhe informale, të tilla si trajnimet afatshkurtëra ose trajnimet gjatë punës.
Tregu i punës, kërkesat, ofertat dhe prirjet e tij kanë një ndikim përcaktues edhe në kërkesën dhe ofertën e tregut të kualifikimeve, prandaj ***analiza e tregut të punës*** është një instrument shumë i rëndësishëm për të përshtatur ofertën e kualifikimeve profesionale.

1.4. RM4: Pjesmarrësi analizon veçoritë e profesionit të mësimdhënësit në AFP.

1.4.1. Statusi, mundësitë e punësimit dhe të karrierës së mësimdhënësit të AFP.

Mësimdhnësit (mësuesit dhe instruktorët) që angazhohen në SHP-të dhe DRFPP-të publike të AFP kanë një status profesional që përcaktohet nga kuadri ligjor përkatës.
Në përgjithësi, "mësues" është personi i kualifikuar me aftësi pedagogjike e profesionale dhe që angazhohet në AFP, kryesisht për trajtimin e aspekteve teorike të procesit mësimor, ndërsa "instruktor" është personi i kualifikuar me aftësi pedagogjike e profesionale dhe që angazhohet në AFP, kryesisht për trajtimin e aspekteve praktike të procesit mësimor.
Në ofruesit e AFP, personeli i mësimdhënies teorike dhe praktike përbëhet nga:
a) mësuesit e kulturës së përgjithshme;
b) mësuesit e kulturës profesionale;
c) mësuesit (instruktorët) e formimit praktik në shkollat profesionale;
ç) instruktorët e formimit profesional në qendrat e formimit profesional.

Trajnimi dhe kualifikimi i personelit të përmendur në pikën "a" më sipër, është përgjegjësi e MASR dhe institucioneve të saj të varësisë, ndërsa trajnimi dhe kualifikimi i personelit të përmendur në pikat "b", "c" dhe "ç" më sipër, është përgjegjësi e MFE dhe e institucioneve të saj të varësisë.

Statusi i mësuesit dhe instruktorit në AFP përcaktohet dhe nga një sërë aktesh të tjera nënligjore, veçanërisht referuar akteve nënligjore referuar Ligjit 15/2017 për AFP.
Sikurse shprehet më sipër, formimi fillestar dhe i vazhdueshëm i mësuesve dhe instruktorëve që angazhohen në AFP dallojnë jo vetëm për nga drejtimi/profili i përgatitjes, por edhe nga niveli. Më në detaje, personeli mësimdhënës në AFP përbëhet nga:

- Mësues të kulturës së përgjithshme (për lëndët matematikë, fizikë, kimi, letërsi, gjuhë shqipe, gjuhë e huaj, sociologji etj.), që kanë kryer arsimin e lartë në nivelin "master", dhe që kanë formim "pre-service" si për lëndën/fushën përkatëse, ashtu edhe për aspektet pedagogjike/psikologjike. Janë të punësuar në shkollat profesionale, publike ose jopublike.
- Mësues/instruktorë të kulturës profesionale (për lëndët/modulet/projektet profesionale teorike ose praktike), që kanë kryer arsimin e lartë në nivelin "master", dhe që kanë formim "pre-service" vetëm për lëndën/modulin/projektin profesional përkatës, por jo detyrimisht kanë formim "pre-service" për aspektet pedagogjike/psikologjike. Një pjesë e tyre mund të kenë kryer vetë kualifikime për mësimdhënie si dhe mund të kenë përvojë pune në profesionin përkatës. Janë të punësuar në shkollat profesionale dhe qendrat e formimit profesional, publike ose jopublike, si dhe ofrues të tjerë të kualifikimeve profesionale.
- Instruktorë të praktikës profesionale (për lëndët/modulet/projektet profesionale kryesisht me natyrë praktike), që kanë kryer arsimin e mesëm profesional, kanë përvojë pune në profesionin përkatës, por jo detyrimisht kanë formim "pre-service" për aspektet pedagogjike/psikologjike. Një pjesë e tyre mund të kenë kryer vetë kualifikime për mësimdhënie. Janë të punësuar në shkollat profesionale dhe qendrat e formimit profesional, publike ose jopublike, si dhe ofrues të tjerë të kualifikimeve profesionale.
- Vitet e fundit, pjesa më e madhe e mësimdhënësve të lëndëve profesionale dhe praktikave profesionale po kryejnë trajnimin për "Bazat e didaktikës në AFP", si një investim profesional për të kompesuar mungesën e kualifikimit fillestar psiko-pedagogjik.

Tipike për mësuesit dhe instruktorët e kulturës profesionale është mungesa e formimit fillestar (pre-service) për aspekte të mësimdhënies. Kuadri ligjor i miratuar së fundmi dhe ristrukturimi i institucioneve të AFP parashikon futjen e sistemit të kualifikimit fillestar edhe për mësimdhënët e kulturës profesionale në AFP. Ky sistem parashikon:

- Punësimin me kontratë të përkohëshme gjatë vitit të parë të punës, si një periudhë "stazhi" nën drejtimin dhe mbikqyrjen e një mentori.
- Detyrimin për të kryer gjatë vitit të parë të punësimit si mësimdhënës, të trajnimit "Bazat e didaktikës në AFP" (nëse nuk zotërojnë një master për pedagogji-psikologji).

Përsa i përket kualifikimit të vazhduar (in-service), për mësuesit dhe instruktorët e AFP (me përjashtim të atyre me shkollim të mesëm), aktualisht funksionon një mekanizëm me ***tri shkallë (kategori) kualifikimi***, që menaxhohet nga AKAFPK. Për të fituar shkallët përkatëse të kualifikimit, duhet ndjekur një procedurë e përcaktuar, që kombinon vjetërsinë në punë si mësimdhënës, kualifikimet (kreditet) e fituara nga ofrues të akreditуar, portofolin e përgatitur dhe rezultatet e një provimi teorik. Fitimi i secilës nga shkallët e kualifikimit shoqërohet me rritje të pagës së mësimdhënësit dhe me rritje të mundësive për përparim në karrierë.

Mësuesit dhe instruktorët në AFP punësohen në shkolla profesionale publike dhe jopublike, në qendra të formimit profesional publik dhe jopublik, në biznese që kryejnë kualifikim profesional të stafit të tyre, si dhe në subjekte të tjera të mundëshme që ofrojnë kualifikime profesionale. Mësues dhe instruktorë me përvojë dhe me kualifikime të mëtejshme, mund të punësohen edhe në institucione të tjera mbështetëse të AFP, për të kryer funksione që kanë të bëjnë me aspektet zhvillimore të AFP (hartim përshkrimesh të kualifikimeve profesionale, hartim kurrikulash, trajnim mësuesish, përgatitje materialesh dhe tekstesh mësimore etj.). Karriera e mësuesve dhe instruktorëve të AFP mund të vijojë edhe në drejtim të menaxhimit dhe administrimit të institucioneve të AFP, në pozicione drejtuese të këtyre institucioneve.

Mundësitë e karrierës së mësuesve dhe instruktorëve të AFP janë të pakufizuara, ata mund të vijojnë arsimin e lartë në nivelet master dhe doktoraturë, si dhe kualifikime e specializime të tjera specifike për mësimdhënien në AFP.

1.4.2. Detyrat, funksionet, kërkesat dhe mjedisi i punës së mësimdhënësit të AFP.

Mësuesit dhe instruktorët e AFP punojnë në një mjedis profesional të caktuar, për qëllime të caktuara, me një grup të synuar të caktuar dhe kryejnë detyra profesionale të caktuara. Më poshtë renditen një sërë detyrash (jo-shteruese) kryesore që kryen mësuesi dhe instruktori i AFP:

- Harton dokumente kurrikulare që lidhen me mësimin në AFP.
- Zbaton parimet bazë të didaktikës në AFP.
- Harton objektiva mësimore
- Përcakton përmbajtje mësimore në përputhje me objektivat mësimore.
- Përzgjedh dhe zbaton metoda të përshtatshme mësimore
- Përgatit instrumente dhe kryen vlerësime të nxënësve dhe kursantëve për aspektet teorike dhe praktike.
- Kryen demonstrime të shprehive praktike për proceset dhe produktet e punës.
- Përgatit mjedisin, mediet dhe materialet mësimore
- Përdor mjetet e ndryshme didaktike në mbështetje të procesit mësimor.
- Planifikon dhe realizon mësime teorike duke përdorur metodologjitë përkatëse.
- Planifikon dhe realizon mësime praktike duke përdorur metodologjitë përkatëse.
- Plotëson dokumentacionin zyrtar që lidhet me procesin mësimor në ofruesit e AFP
- Mirëmban mjedisin dhe mjetet e punës.
- Mbështet zhvillimin e njohurive, shprehive dhe qëndrimeve profesionale te nxënësve dhe kursantëve.
- Komunikon me etikë profesionale.
- Motivon dhe nxit pjesmarrjen aktive të nxënësve dhe kursantëve në procesin mësimor.
- Përshtat procesin mësimor në përputhje me veçoritë psikologjike dhe fiziologjike të nxënësve dhe kursantëve.
- Angazhohet aktivisht në zhvillimin e vazhduar profesional si mësimdhënës dhe si profesionist.
- Kryen me korrektësi detyrat e ndryshme në kontekstin profesional.
- Tregon vetëkontroll dhe menaxhon situatat konfliktuale gjatë procesit mësimor.
- Bashkëpunon me kolegët dhe stafin menaxhues të ofruesve të AFP.
- Bashkëpunon me biznesin lokal në kontekstin profesional.
- Bëhet pjesë e rrjeteve profesionale dhe komuniteteve të praktikës.
- Zbaton parimet e barazisë gjinore, etnike dhe rracore.
- Zbaton legjislacionin që vepron në AFP

Përmbushja e këtyre detyrave kërkon që mësimdhënësi të zotërojë kompetenca të caktuara, të grupuara në katër fusha kryesore:

(1) Fusha e profesionit (drejtimi, profili, lënda) përkatës.
(2) Fusha e mësimdhënies (pedagogjia, psikologjia, metodika etj.) në AFP
(3) Fusha administrative e AFP (organizimi, dokumentacioni, kuadri ligjor e financiar etj.).
(4) Fusha sociale (komunikimi, korrektësia, zgjidhja e problemeve, motivimi etj.).

Mësuesit dhe instruktorët e AFP përmbushin veprimtarinë profesionale në mjediset e mësimit teorik dhe praktik të SHP-ve dhe të QFP-ve. Këto janë mjedise sociale ku bashkëveprojnë mësues, instruktorë, nxënës, kursantë, staf drejtues, staf administrativ dhe individë të tjerë. Por njëkohësisht, ato janë edhe mjedise profesionale, me pajisje didaktike si dhe mjete e materiale për realizimin e proceseve teknologjike të profesionit përkatës.

Menaxhimi i duhur i mjedisit dhe i mjeteve që mundësojnë procesin mësimor teorik dhe praktik në AFP është një kërkesë e rëndësishme për mësuesit dhe instruktorët e AFP.

1.4.3. Kuadri ligjor për ushtrimin e profesionit të mësimdhënësit të AFP.

Ushtrimi i profesionit të mësimdhënësit të AFP rregullohet nëpërmjet një numri të madh ligjesh dhe aktesh nënligjore (vendime të këshillit të ministratve, udhëzime, urdhëra, rregullore etj.). Ligjet bazë janë Ligji "Për AFP në Republikën e Shqipërisë", Ligji "Për Sistemin Arsimor Parauniversitar në Republikën e Shqipërisë" dhe "Kodi i punës". Aktet e tjera nënligjore kanë të bëjnë me pranimin në punë të mësuesve/instruktorëve, zhvillimin e veprimtarisë mësimdhënëse, pagat, zhvillimin e vazhdueshëm profesional dhe shumë aspekte të tjera.
Njohja e kuadrit ligjor dhe përditësimi me ndryshimet e vazhdueshme përbën një kusht edhe për zbatimin me korrektësi nga mësuesit dhe instruktorët e AFP. Faqet e internetit të MFE, MASR dhe institucioneve të tjera që veprojnë në kuadrin e AFP janë një burim i rëndësishëm ku mund të gjenden informacione dhe dokumente të kuadrit ligjor dhe normativ për veprimtarinë e mësuesve dhe instruktorëve të këtij sektori.

Udhëzime për realizimin e Modulit 1:

Përmbajtja e këtij moduli ka të bëjë kryesisht me aspekte teorike të përgatitjes së mësuesve dhe instruktorëve të AFP. Nisur nga kjo veçori, rreth 60% e kohës duhet ti kushtohet trajtimit të fakteve dhe koncepteve kryesore të AFP dhe të elementeve të tij.

Shpjegimet në lidhje me aspektet teorike të modulit duhet të dhe shoqërohen me shembuj, ilustrime dhe prezantime tërheqëse, duke përdorur edhe një variacion mediesh didaktike dhe formash të tilla si prezantime në *PowePoint*, skema dhe diagrama në flipçarte, karta me ngjyra në pin board-e etj.

Shpërndarja e materialeve të shkruara, rekomandimet për literaturën dhe për faqet e internetit ku mund të gjenden informacione interesante, këto do ta nxisin procesin e të nxënit të mësuesve dhe instruktorëve edhe jashtë mjediseve të trajnimit të drejtpërdrejtë dhe do të ndihmojnë për zgjerimin e kënvështrimit të tyre në lidhje me çështjet që trajtohen.

Pavarësisht fokusit teorik, ky modul përmban edhe aspekte që kanë të bëjnë me aktivizimin e drejtpërdrejtë të pjesmarrësve në përvetësimin e çështjeve të modulit. Kështu, nëpërmjet seancave të "brainstorming" të moderuara nga trajneri, mësuesit dhe instruktorët shpalosin përvojat e tyre dhe i shkëmbejnë me njëri-tjetrin, nëpërmjet seancave të pyetjeve-përgjigjeve sqarohen çështje të ndryshme, nëpërmjet bashkëbisedimeve mundësohet thellimi në çështje të veçanta.

Një formë tjetër e angazhimit aktiv është dhënia e detyrave në grupe pune që nxit punën e përbashkët, ndarjen e roleve dhe aftësitë prezantuese të rezultateve të punës në grupe. Edhe dhënia e detyrave individuale për tu realizuar jashtë mjediseve të trajnimit nxit aftësitë

hulumtuese, analitike, sistemuese dhe prezantuese, por njëkohësisht zgjeron gamën e dijeve të mësuesve dhe instruktorëve në lidhje me çështjet kryesore të modulit.

Vlerësimi i pjesmarrësve në trajnim duhet të bazohet te performanca e tyre jo vetëm në lidhje me shkallën e përvetësimit të koncepteve teorike dhe fakteve mbi AFP, por edhe te shkalla e angazhimit dhe zhvillimit të aftësive hulumtuese, bashkëpunuese, sipërmarrëse etj.

2. PER MODULIN 2: Hyrje në psikologjinë e të nxënit

Studimet dhe përvoja tregojnë që aftësia e të nxënit është e ndryshme në individë të ndryshëm edhe pse në të njëjtën moshë, gjithashtu është vënë re që diferencat në procesin e të nxënit janë të lidhura me aftësi të ndryshme, që ndikojnë në përpunimin e informacionit.

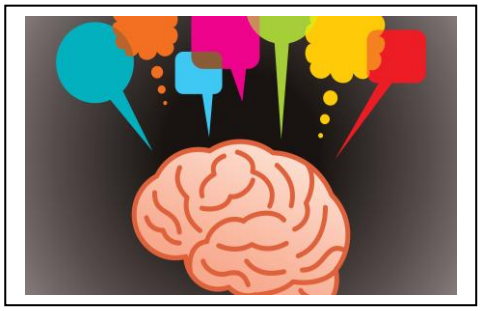
Homo sapiens ndryshon nga krijesat e tjera nga: i. nga aftësia për të krijuar njohuri/shprehi, ii. nga aftësia për t'i ruajtur/memorizuar njohuritë/shprehitë; iii. nga aftësia për të përdorur me inteligjencë njohuritë/shprehitë.

Specifikë e intelektit të njeriut, kushtëzuar nga arkitektura e rrjetit të trurit, është përpunimi i koordinuar dhe në mënyrë paralele i informacionit. Nëse njeriu përqendron informacionin *mund të veçojë thelbësoren nga e parëndësishmja; dallon strukturën dhe përmbledh konceptet; nxë më shpejt dhe ka më shumë efektivitet***.**

Të ***nxënët është një ndryshim*** *i qëndrueshëm në sjellje ose në aftësinë për t'u sjellë, që* ***ndodh përmes përvojës*** *dhe* ***është afatgjatë****.*

Përmes këtij moduli mësuesit/instruktorët kuptojnë aspektet psikologjike të të nxënit, dallojnë stilet e të nxënit, veçoritë dhe karakteristikat e nxënësve/kursantëve si dhe faktorët social-kulturorë që ndikojnë në të nxënit, me qëllim projektimin e strategjive efektive mësimore.

2.1. RM1: Pjesmarrësi analizon aspektet psikologjike të të nxënit



2.1.1. Bazat fiziologjike të të nxënit

Me anë të organeve të shqisave homo sapiens merr informacion në çdo pjesë të sekondës, dhe jo vetëm informacione të organizuara, të sistemuara apo të përshtatura nga njerëz të tjerë (për shembull nga mësuesit), por çdo lloj informacioni. Gjithshka që arrin në organet tona të shqisave, si p.sh., drita, zërat, aromat, etj., futet në organizmin tonë dhe shndërrohet në informacion.

Truri ynë (apo e ashtuquajtura magazinë e informacionit), ka një kapacitet të kufizuar, për ruajtjen e informacionit. Në qoftë se natyra nuk do ta kishte pajisur organizmin njerëzor me të ashtuquajturit "filtra", për të ndarë informacionet thelbësore dhe të rëndësishme nga ato sipërfaqësore e të parëndësishme, ai do të shkatërrohej shpejt nga stërmundimi i shkaktuar nga superinformacioni.

Çfarë ndodh në praktikë?

Copëza e informacionit, pas përfundimit të sintezës së proteinës, depozitohet për një kohë sa vetë jeta e njeriut në koren e trurit, e gatshme për t'u kujtuar. Të gjithë e dimë se shpesh ne nuk mund të kujtojmë gjithçka. Por si mund të sillet në mendje një informacion i tillë i harruar?

Organizmi grumbullon në të njejtën kohë edhe mjaft informacione të tjera krahas copëzës së rëndësishme të informacionit. Këto quhen informacione ndihmëse pasi ato shoqërojnë informacionin kryesor. Ato janë të lidhura fort me informacionin kryesor. Të tilla informacione ndihmëse mund të jenë përshtypjet e marra nga shqisat që janë të pranishme në të njëjtin çast: tingujt, aromat, përshtypjet për motin, ndjenjat, etj.

Nëse organizmi e materializon këtë informacion ndihmës rastësisht, shpesh ai të sjell në mendje edhe informacionin kryesor. Në procesin e mësimdhënies për mësuesin/instruktorin ky është një verdikt i madh, pasi ai duhet ta pasurojë informacionin dhe në mënyrë të vetëdijshme ta bashkojë me informacione të ndryshme ndihmëse. Në këtë mënyrë nxënësit/kursantët kanë mundësi të kujtojnë informacionin kryesor duke u ndihmuar nga informacionet ndihmëse.

Pasojat për didaktikën në procesin mësimor

Çdo mësues/instruktor është i ndërgjegjshëm se jo të gjithë nxënësit/kursantët në klasë do të nxënë të njëjtën njohuri apo aftësi në të njëjtën kohë. Siç dihet ka forma të ndryshme të të nxënit.

Që me lindjen e tij, te njeriu egziston dhe pjesa më e madhe e vëllimit të trurit.

Së bashku me rrjetin e qelizave të trurit që bëhet gjithnjë e më kompleks, zhvillohen dhe organet e shqisave. Kjo ndodh vetëm në tri muajt e parë të jetës ku dhe plotësohet rrjeti përfundimtar, i quajtur model i arsyes (gjykimit) së qënies njerëzore. Meqenëse qëniet njerëzore rriten në mjedise të ndryshme, informacionet do të jenë të ndryshme dhe si

rrjedhim *modelet e arsyes do të jenë të ndryshme*. Për shkak të këtij ndryshimi në modelet e arsyes, në njerëz të ndryshëm ndeshim forma të ndryshme të aktivizimit të organeve të shqisave. Nga kjo pikëpamje mund të themi se *njerëzit ndryshojnë edhe sipas organit shqisor që përdorin për të marrë informacionin*. Kjo rrethanë përcakton të ashtuquajturin lloj të të nxënit. Në këtë këndvështrim bëhet fjalë për **të *nxënë të llojit vizual, të atij me të dëgjuar, me të ndjerë*, e**tj.

2.1.2. Memoria dhe struktura e njohurisë.

Psikologët i ndajnë ***sistemet e memories*** (kujtesës) në dy kategori të gjera: ***deklarative***, që lidhet me "të dish-*çfarë*" dhe ***jo-deklarative***, që lidhet me "të dish-*si*".
Memoria deklarative ka të bëjë me atë që memorizohet, psh. me memorizimin e fakteve dhe ngjarjeve. Memorja deklarative përfshin një fenomen që quhet primim, pra, aftësinë për të lidhur konceptet/informacionin e ri me atë të mëparshëm.
Memoria jo-deklarative, përfshin sistemet e memories që nuk kanë një komponent të ndërgjegjshëm, dhe lidhet me memorizimin e aftësive dhe shprehive (psh. përdorimi i kompiuterit, rregullimi i biçikletës).
Teoritë e përpunimit të informacionit studiojnë mënyrat e marrjes, depozitimit, riprodhimit dhe përdorimit të informacionit.
Depozitat e kujtesës si dhe një sërë procesesh që përcaktojnë përpunimin e informacionit të ri apo stimulit, klasifikohen si më poshtë:

1. ***Regjistri shqisor, apo depozita e parë e kujtesës***, mban informacionin që sapo hyn (stimulin/input-in) dhe qendron për një kohë të shkurtër (1-3 sek) për një përpunim të mëtejshëm. Ky përbëhet nga:
    a. *Njohja apo dallimi i tipareve* kryesore të informacionit të ri (stimulit) si dhe lidhja e tij me informacionin ekzistues, tanimë të depozituar.
    b. *Vëmendja apo fokusimi selektiv* në një pjesë të informacionit aktual të depozituar në rregjistrin shqisor.
2. ***Kujtesa afatshkurtër apo depozita e dytë*** e kujtesës, e quajtur dhe si kujtesa e punës, mban deri shtatë njësi informacioni për rreth 20 sek. Kjo përbëhet nga:
    a. *Përsëritja konstante*, shërben për të mbajtur informacionin në kujtesën afatshkurtër, për përdorim të menjëhershëm.
    b. *Përsëritja e përpunuar*, apo kodimi i informacionit të ri në kujtesën afatgjatë, duke e lidhur me informacionin e depozituar në mënyrë të ndërgjegjshme.
    c. *Organizimi*, apo grupimi i koncepteve për t'u mësuar në pjesë më të vogla, që të sigurohet riprodhimi.
    d. *Kuptimësia, apo* lidhja e një detyre për tu mësuar me strukturat kognitive ekzistuese të mësuara më parë.
3. ***Kujtesa afatgjatë, apo depozita e tretë e kujtesës***, konsiderohet si një depozitë e qëndrueshme e informacionit, e cila supozohet të ketë një kapacitet të pakufizuar. Kjo përbëhet nga:
    a. Skema abstrakte e ideve apo dhe përvojave, të cilat janë depozituar në kujtesën afatgjatë dhe që bëjnë të mundur realizimin e lidhjes dhe kuptimit.

4. ***Kujtesa me bazë interesin apo metakognicioni***, konsiderohet si mënyra e përpunimit të informacionin nën një shumllojshmëri kushtesh dhe efektesh.

Sugjerime për mësimdhënien dhe të nxënit në klasë

Ndihmojini nxënësit të bëhen nxënës strategjikë:

Strategjitë e të mësuarit ndikojnë në arritjen e të nxënit dhe bazohen në gjashtë elementë:

- metakognicioni[i],
- analiza,
- planifikimi,
- zbatimi,
- monitorimi
- modifikimi.

Taktikat mësimore nga ana tjetër janë teknika specifike dhe konsistente me strategjinë e përgjithshme personale. Taktikat përdoren për realizimin e detyrës mësimore.

- Taktikat e drejtuara nga *memorja* kanë synim primar të sigurojnë depozitimin dhe riprodhimin e saktë të informacionit.
- Taktikat e drejtuara nga kuptimi kanë qëllim të sigurojnë të kuptuarit e ideve dhe marrëdhëniet mes tyre.
- Taktikat *mnemonike* nga ana tjetër transformojnë ose organizojnë informacionin, duke e bërë më të lehtë mbajtjen mend të koncepteve që nuk kanë fort lidhje me njëra-tjetrën. Shembull janë rimat, akronimet, fjalët kyçe, mbajtja mend e vendit, etj.

Nxënësit mund të përpunojnë në mënyrë efikase informacionin nëse mësuesit përdorin strategjitë dhe teknikat e mëposhtme:

1. *Zhvillo e përdor teknika për të tërhequr vëmendjen, jepi mundësi nxënësve për të praktikuar dhe përmirësuar aftësitë e tyre në ruajtjen e vëmendjes.*
    a. Shkruani konceptet bazë në dërrasë të zezë, apo vendosni disa diagrame që kanë lidhje me konceptet që janë duke mësuar. Theksoni konceptet që janë vërtetë kyç, duke i distancuar nga pjesa tjetër e materialit që shtjellohet.
    b. Theksoni dobinë e të mësuarit të gjërave të reja. Për shembull, nëse jeni duke mësuar ndërtimin e motorit, informojini se javën tjetër do të mund ta shohin në praktikë.
    c. Mbështetini nxënësit të rrisin/përqendrojnë vëmendjen duke përdorur lojëra, si loja e memories, apo shkruani fjalë gabim, që ata t'i gjejnë, etj.
2. *Tregoju nxënësve si të lidhin informacionin e ri me atë egzistues*. Psh, nëse janë duke zgjidhur një problem matematike, kujtoju se është shumë i ngjashëm me atë që zgjidhën javën e shkuar.
3. *Përdorni teknikat e duhura të përsëritjes, duke theksuar kuptimin dhe përdorimin e konceptit*. Mos u mjaftoni vetëm duke u vënë notën, por duhet t'ua vini në dukje ku i kanë gabimet. Kini parasysh dhe tregojuni nxënësve se memoria funksionon më mirë me periudha të shkurtra dhe intensive studimi, apo faktin se ata mbajnë më mirë mend konceptet në fillim e në fund të mësimit, sesa ato në mes.
4. *Nxiti nxënësit të organizojnë/strukturojnë materialin*. Përdorimi i skedave dhe renditja e tipareve të dallueshme të një materiali mësimor i ndihmon ata të memorizojnë dhe rikujtojnë me shpejt informacionin.
5. *Thekso domethënien*. Shumë nga informacionet duhet të jenë logjike, me kuptim dhe që të kenë lidhje. Përpiquni të shmangni të mësuarit përmendësh, pasi është jo vetëm i mërzitshëm e i lodhshëm, por edhe pak efektiv. Përdorni analogji konkrete për t'i dhënë kuptim informacionit abstrakt.
6. *Demonstroni një shumllojshmëri taktikash të të mësuarit dhe lejoni nxënësit t'i praktikojnë.* Mësoju nxënësve forma të ndryshme të përsëritjes dhe të teknikave mnemonike, si dhe forma të avancuara të përsëritjes, si ajo përmbledhëse, përpunuese,

kategorike, etj. Mësoju nxënësve si të formulojnë pyetje kuptimore, si teknikë për t'u vetëkontrolluar. Ja një sekuencë që mund të përdoret:
Edhe të mbajturit shënim apo detyrat me shkrim është një taktikë që i ndihmon nxënësit të organizojnë më mirë të nxënit. Sugjerimet për mësuesin në lidhje me këtë teknikë janë:

- Pajisi nxënësit me *objektiva të qarta e të detajuara* për çdo pjesë të detyrës. Objektivat duhet të tregojnë se *ku duhet të fokusohen* nxënësit dhe *si* duhet të përpunohet materiali
- Informo nxënësit se marrja e shënimeve mund të jetë efektive nëse përdoret si duhet. Mësojini nxënësit të përqëndrohen në identifikimin e ideve kryesore, detajeve, parafrazave, ngjashmëritë dhe dallimet
- Ofrojuni mundësi praktikimi dhe feedback për t'u korrigjuar gjatë mbajtjes së shënimeve.

7. *Inkurajoni nxënësit të mendojnë se si të mësojnë më mirë*. Të nxënët si të nxësh përmes të ashtuquatjturit model katërkëndësh të të nxënit na shpjegon lidhjen mes karakteristikave personale të të nxënit me performancën e shfaqur në mësim, e ndikuar kjo e fundit nga strategjia e përdorur e të mësuarit apo nga materialet/mediat mësimore që përgatiten dhe përdoren, etj. Ndihmojini nxënësit të kuptojnë pse ishin të suksesshëm apo pse dështuan në raste specifike.
8. *Sa herë planifikoni mësimin, mendoni për strategjitë e të nxënit që do duhet të përdorin nxënësit*. Për shembull, për t'i ndihmuar nxënësit të kenë sukses në provim, shpjegoni dhe informoni me kohë për përmbajtjen dhe formulimin e pyetjeve të testit qe do të kryhet. Jepuni nxënësve sugjerime specifike rreth strategjive të të nxënit. Bëni test provë, duke lejuar nxënësit të sqarojnë çfarë dinë dhe çfarë jo.

2.1.3. Proceset rregullatore që influencojnë të nxënit

Ka një larmishmëri të pafundme të mënyrës se si ndodh të nxënit. Kjo larmi përfshin:

- të nxënin përzgjedhës, kjo ndodh kur një nxënës ka ndjeshmëri për çështje që atij i interesojnë, psh. rasti i reagimit ndaj modës apo lojrave kompiuterike.,
- procesin e ambientimit, që ndikon në formimin, p.sh. të konceptit nga ana e nxënësit si rrjedhojë e ndikimit që ka një stimul i vazhdueshëm mbi të apo si rrjedhojë e procesit të përzgjedhjes së përvojave të reja në bazë të strukturave që lidhen me këtë koncept.
- zgjidhjen e problemeve që ndikon në transferimin e njohurive dhe aftësive të mëparshme dhe përdorimin e tyre në konteksin real të problemit
- të nxënit perceptiv që ndodh si efekt i përvojave të mëparshme ndaj perceptimeve shqisore
- të nxënët psikomotor që i referohet zhvillimit të modeleve neuromuskulore në përgjigje të sinjaleve shqisore dhe që lidhen me veprimtaritë praktike që zhvillojnë nxënësit.
- Shoqërizimi, kushtëzimi, imitimi, intuita dhe ngulitja paraqesin tipe të tjera që influencojnë të nxënit dhe që rritin efektivitetin dhe cilësinë e e të nxënit.
- Përforcimi provon se performanca e nxënësve përmirësohet nëse aktivitetet e zhvilluara do të vlerësohen. Për të mbështetur të nxënët nëpërmjet përforcimit mund të sugjerohen disa modele sa më poshtë:

  ✓ **Përforcimi POZITIV =** lidhet me shpërblimin e një sjellje/arritje pozitive (fëmija bën një punë, prindi i blen akullore/ në konteksin e mësimit arritjet shperblehen me vlerësim pozitiv.

- ✓ **Dënimi NEGATIV =** lidhet me reagimin ndaj një sjellje/arritje jo të kënaqshme të nxënësit duke i hequr një stimul pozitiv (nxënësi nuk ka bërë detyrat, mësuesi i heq të drejtën të shkojë në laboratorin e kompiuterit)**.**

Skedula me Interval: përforcimi ndodh pasi ka kaluar një farë kohe.

- Interval i fiksuar = përforcimi paraqitet pas një periudhe kohe të paracaktuar. Për shembull, mësuesi i thotë nxënësve se do të dalin 5 minuta përpara në pushim, nëse të gjithë arrijnë të zgjidhin problemat. Ky premtim motivon nxënësit të performojnë në mënyrë më efikase
- Interval i ndryshueshëm = përforcimi paraqitet pas një periudhe kohe variable/të ndryshueshme. Ky lloj vlerësimi ndodh më rrallë, por përfitimi është më i madh për nxënësin. Shembull në klasë mund të jetë premtimi se klasa do të shkojë në ekskursion nëse të gjithë marrin më shumë se notën 7 në provimin e biologjisë.

Skedula me raport:

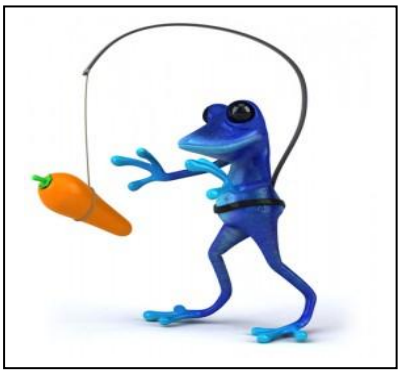
- Raport i fiksuar= përforcimi, paraqitet pas një numri të caktuar përgjigjesh. Mësuesit e përdorin shpesh një motivim të skeduluar në këtë mënyrë. Sipas kësaj teknike, nxënësit marrin note të mirë nëse kanë marrë 5 shënime pozitive nga mësuesi. Raporti është i fiksuar dhe i është bërë i ditur nxënësve. Vini re se nëse nuk abuzohet me një premtim të tillë: nxënësit duhet ta marrin notën dhe ne nuk mund të heqim shënimet pozitive që ata i kanë marrë që më parë.

Zbatimet e kushtëzimit veprues

1. *Sjellja e nxënësve është rezultat i sjelljes së mësuesit*. Përpiquni të analizoni si silleni në klasë dhe gjeni teknikat që i përdorni rutinë. Ndryshojini ato. Kjo do motivojë nxënësit të jenë më të vëmendshëm.
2. *Përdorni përforcues për të inkurajuar nxënësit*. Vetëm mbani mend se nuk mund të përdorni vetëm notën si përforcues, pasi do u jepni mesazhin nxënësve që notën e shtrëngoni dhe e lironi vetë, pa kriter.
3. *Përdorni teknika për të luftuar harresën dhe për të reduktuar frekuencën e formave të sjelljes së padëshiruar*. Rregulli bazë është të injorosh vazhdimisht sjelljen që nuk do preferonit të shfaqej në klasë, duke patur kujdes të mos krijoni mendimin tek nxënësit se sjellje të papranuara, pasi nuk do të ndëshkohen.
4. *Kini kujdes nga përgjithësimi*. Nëse nxënësit tentojnë të aplikojnë atë që mësuan nga një situatë në një situatë tjetër të ngjashme, mund të formojnë koncepte të gabuara (psh. Zgjedhimi i foljeve të çrregullta duke zbatuar rregullat e foljeve të rregullta).
5. *Shfrytëzoni programin e përforcimeve për të inkurajuar të mësuarit e vazhdueshëm dhe të qëndrueshëm*. Për shembull, nëse sapo e kanë mësuar si të përdorin një makineri, vlerësojini menjëherë. Më pas, do të vlerësohen vetëm nëse e përdorin saktë të paktën dy here.
6. *Përdorni teknikën e mësimit të programuar, duke përshkruar qëllimin final dhe duke organizuar atë çfarë duhet të mësohet duke dhënë feedback*. Për shembull, vendosni në një cep të klasës qëllimin final (të mësojmë si bëhet një karrike) dhe përcaktoni gjithë hapat që duhen për të arritur deri në qëllimin final.
7. *Kur nxënësit duhet të përpiqen që të mësojnë një material jo interesant, përdorni forma më speciale të përforcimit, për t'i motivuar të vazhdojnë.* Mund t'i vendosni së bashku me nxënësit cilët mund të jenë përforcuesit që funksionojnë për ta. Vendosni një kontratë dhe sigurohuni ta respektoni.
8. *Për të reduktuar prirjen e nxënësve për t'u sjellë në mënyrë të padëshiruar, së pari bllokoni përforcimin, kujtojuni pasojat e sjelljes së tyre (do hiqet shpërblimi, nuk do lejohen të dalin në pushim të madh).* Nëse kjo nuk funksionon shikoni mundësinë e heqjes së privilegjit ose dhënien e dënimit.

9. Kujtoni proceset bazë të të mësuarit vëzhgues dhe përdorni në mënyrë efektive imitimin dhe vëzhgimin. Nxënësit mësojnë shumë duke vëzhguar dhe imituar.

2.1.4. Motivimi



Psikologët që studiojnë motivimin përqëndrohen në tri çështje kryesore:

a. *Çfarë është ajo që shkakton* tek një person nxitjen për të filluar një veprim.
b. *Çfarë e çon një person* drejt një qëllimi të caktuar.
c. *Çfarë e bën një person të ngulë këmbë* në përpjekjet e tij për të arritur atë qëllim.

Motivimi nuk mund të vëzhgohet drejpërsëdrejti. Ne vetëm mund t'i interpretojmë sjellje të caktuara si të motivuara.

Nevojat dhe motivet janë të lidhura. Sipas teorisë së Maslout, një nevojë është një mungesë e brendshme që krijon tension dhe shqetësim. Çdokush përpiqet t'a ulë këtë tension. Motivi është një nevojë e lidhur me synimin e arritjes së qëllimit për uljen tensionit (shqetësimit) dhe, në këtë mënyrë, për të plotësuar nevojën. Vetëm nevojat e paplotësuara janë burime të motivimit. Për shembull, pas një dreke të mirë njerëzit nuk janë më të uritur dhe, kështu, janë më pak të motivuar për të ngrënë.

Piramida e nevojave sipas Maslout

Njerëzit janë të motivuar kur kanë shanse për të qënë të suksesshëm dhe kur shpërblehen (vlerësimi).

Në rritjen dhe mbështetjen e motivimit të nxënësve/kursantëve faktor i rëndësishëm është përcaktimi i pritshmërive.

Për të rritur dhe menaxhuar motivimin e nxënësve/kursantëve, mësuesit/instruktorët duhet të mbajnë parasysh sa më poshtë:

- ***Përcaktohen pritshmëritë***. Mësuesi/Instruktori duhet të sqarojë qëllimet, objektivat dhe standardet e përmbushjes. Rezultatet duhet të jenë të vëzhgueshme dhe të matshme.
- ***Bëhet transparente rëndësia/vlera e përmbajtjes mësimore***. Përmbajtja duhet të jetë interesante dhe e perceptuar si e rëndësishme për punën në të ardhmen. Tregoni/shpjegoni për se vlen përmbajtja dhe lidhni mësimin tuaj me jetën reale. kështu do të krijohet një nevojë! Nxënësve u prezantohet se përse u duhet atyre kjo aftësi; si do të përfitojnë dhe si mund t'a përdorin atë në një rrugë praktike/reale. Nxënësit/kursantët interesohen: "Përse më duhet mua kjo?"
- ***Tregohet entuziazëm***. Nxënësit duhet të shikojnë entusiazmin e mësuesit/instruktorit për programin, përmbajtjen apo prezantimin.
- ***Mbahet një ritëm i gjallë në procesin mësimor***. Një ritëm i ngadaltë mësimi vret motivimin!
- ***Jepen detyra sfiduese***. Harmonizohen detyrat me nxënësin/kursantin. Sfida nxit krijueshmërinë, në se objektivat janë të arritshëm.
- ***Zbatohen të njëjtat rregulla dhe trajtohen të gjithë nxënësit në mënyrë të barabartë***. Kur jepet dhe merret fidbek, bëhen pyetje gojore, falenderohen dhe trajtohen të gjithë në mënyrë të barabartë.
- ***Bëhet fidbek (feedback) kohë mbas kohe***. Nxitja dhe korrigjimi janë vlefshme në se bëhen në kohën e duhur dhe nëse janë specifikë. Fidbeku negativ duhet të fokusohet në sjelljen aktuale dhe jo në aspekte të kaluara ose në qëndrime a synime të supozuara.
- ***Bëhet vlerësimi i sukseseve***. Suksesi është gjithnjë i shpërblyer (vlerësuar) pasi rrit vetëbesimin dhe motivimin. Megjithatë veç vlerësimeve nga mësuesi edhe stimujt e jashtëm si p.sh një lavdërim, një mirënjohje ose pjesëmarrje në grupe pune, janë me vlerë për nxënësin/kursantin. William James, psikolog i Harvard-it ka thënë, se nevoja më e madhe e çdo qënieje njerëzore është nevoja për vlerësim.
- ***Krijohet dhe menaxhohet interesi***. Nxënësit/kursantët inkurajohen p.sh. përmes pjesëmarrjes në projekte, duke zgjuar interes dhe krijuar përfshirje dhe gjallëri.

Sugjerime për mësuesin/instruktorin për përdorimin me efektivitet të motivimit.

Për të motivuar nxënësit për të nxënë, mund të përdorni teknikat e mëposhtme:

1. Përpiquni ta bëni *lëndën apo modulin interesant*. *Bëjeni mësimin aktiv, hulumtues* dhe sa më të dobishëm në nivel praktik. Nëse mësuesi është monoton, përsëritës, gjasat që nxënësit të mos jenë të interesuar për atë që po prezantohet janë shumë të mëdha.
2. Përdorni *teknika për të ndihmuar nxënësit të shpehen* në forma të ndryshme. Portofoli i nxënësit është nje mënyrë për të nxitur dhe motivuar nxënësit.
3. Sigurohuni që nxënësit ta kenë të qartë çfarë duhet të bëjnë. Nëse *objektivat janë të qarta, të kuptueshme, dhe të arritshme* në intervale të shkurtra kohore, nxënësit kanë më shumë gjasa të punojnë në mënyrë të qëndrueshme. Nëse objektivat janë tepër të vështira, nxënësit kanë shumë gjasa të dekurajohen
4. Mbani parasysh *ndryshimet individuale* përsa i përket aftësive, prejardhjes socio-ekonomike, besimeve për shkollimin dhe mendimet që kanë për inteligjencën dhe aftësinë personale.
5. Bëni gjithçka për të *plotësuar nevojat që mungojnë*, qofshin fiziologjike, të sigurisë, të përkatësisë dhe vlerësimit. Merrni parasysh kushtet fizike të nxënësve. Për shembull, Nëse është ftohtë, bëni pushim për të bërë ushtrime fizike, që të ngrohen.

   a. Krijoni sigurinë fizike dhe psikologjike në klasë. Klima e klasës influencon në plotësimin e nevojës për siguri. Përpiquni të krijoni një mjedis të sigurtë të nxëni.
   b. Tregojuni nxënësve se jeni të interesuar për ta. Edhe elementë të vegjël, si njohja e shpejtë e emrave të secilit, inkurajimi për nivelin personal të arritjeve, shmangia e krahasimeve mes nxënësve të klasës, duke inkurajuar vetëkonkurencën dhe bashkëpunimin, vendosja e qëllimeve individuale të nxënësve, nxjerrja në pah e talenteve përtej atyre akademikë, janë vetëm disa nga mekanizmat që mund të përdoren për rritjen e vetëvlerësimit të secilit nxënës në klasë.

6. Nëse krijoni situata që shkaktojnë presion, tension apo ankth, nxënësit do të zgjedhin sigurinë dhe do të bëjnë të pamundurën për të mos u përfshirë. Inkurajoji nxënësit të konkurojnë me veten. Sigurohuni që çdo nxënës të lavdërohet përpara gjithë klasës për diçka që di apo ka bërë mirë dhe inkurajo gëzimin për arritjen e hapave individual. Ka shumë mënyra për të rritur vetë konkurencën që do të trajtohen më poshtë.
7. Studimet tregojnë se, që individi të ketë sukses në jetë, duhet të ketë përjetuar sukses në një pjesë të rëndësishme të jetës, veçanërisht në shkollë. Nxënësit që përjetojnë dështim në çdo përvojë të mësuari, ose do të humbasin interesin, ose do të shmangin në mënyrë aktive të nxënët e mëtejshëm, duke sjellë kështu më shumë dështim. Prandaj duhet që çdokush në klasë të përjetojë suksesin akademik.
   a. Shfrytëzo objektivat që janë sfiduese por të arritshme.
   b. Siguro informacion për rezultatet, duke theksuar pozitiven. Nxënësit kanë nevojë për informacion të detajuar rreth performancës së tyre. Niseni nga diçka që ata kanë arritur ta bëjnë mirë dhe vazhdoni prej aty.
   c. Lejo dhe inkurajo nxënësin ta drejtojë vetë të nxënët e tij.
8. Për nxënësit që kanë nevojë, përpiquni të inkurajoni zhvillimin e nevojës për arritje, vetëbesim dhe vetëdrejtim.
   a. Përdorni teknika motivuese për arritje, si modelimi, përforcimi, feedback, përcaktimi i synimit.
   b. Inkurajoni një ndjenjë veprimi personale ose vetëefikasitet. Studimet tregojnë se ndjesia e veprimit personal mund të jetë përcaktuesi më i rëndësishëm i motivimit.

2.2. RM2: Pjesmarrësi analizon stilet dhe veçoritë e të nxënit të adoleshentit dhe të rriturit.

2.2.1 Karakteristikat e nxënësve në moshën e shkollës së mesme (15-18 vjeç) në krahasim me ato të të rriturve

Cilat janë karakteristikat kryesore që dallojnë nxënësit e moshës 15-18 vjeç? Çfarë duhet të njohin dhe mbajnë parasysh mësuesit për të shmangur problematikat e kësaj moshe dhe rritur dëshirën dhe dashurinë për mësim të kësaj grup moshe?

1. Karakteristikat fizike

Shumë nxënës arrijnë pjekurinë fizike gjatë periudhës së pubertetit.

Pothuaj të gjitha vajzat arrijnë gjatësinë përfundimtare, kundrejt djemve të cilët vazhdojnë të rriten edhe pas mbarimit të shkollës së mesme. Ndryshimet fizike më të ngadalta të djemve mund të përbëjnë edhe shqetësim. Një nga karakteristikat më të rëndësishme që ndryshon dhe shoqëron pubertetin është nxitja e energjisë seksuale.

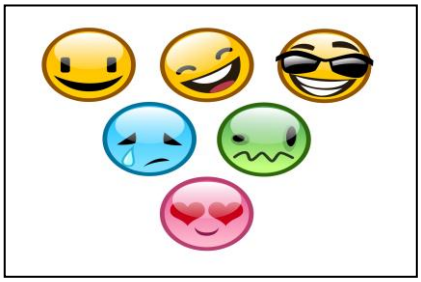
Disa adoleshentë përjetojnë konfuzion sa i përket marrëdhënieve seksuale. Në diskutim për zhvillimin e seksualitetit në adoleshencë, Miller dhe Simon (2000) shprehen se puberteti është një ngjarje biologjike, që i drejton adoleshentët të funksionojnë si "aktorë seksualë të vetëmotivuar", e cila është një ngjarje shoqërore. Në shoqëritë teknologjike, grup mosha në fjalë përcaktohet si seksualisht e pjekur, ndërsa psikologjikisht dhe socialisht e pa papjekur (fq. 383). Konfuzioni që shoqëron këtë grup moshë, vjen si rrjedhojë e konflikteve seksuale, sociale dhe nga një prirje sociale për marrëdhënie seksuale më të hershme, në raport me brezat e mëparshëm, në të cilët bëjnë pjesë mësuesit.
Faktor tjetër ndërhyrës është edhe faktori moral, i tronditur përgjatë dekadave të fundit. Faktori social e psikologjik shoqërohet me dëshirën për një status pavarësie, për të afirmuar identitetin seksual dhe për të fituar besim se janë tërheqës për të tjerët edhe duke hedhur poshtë traditat sociale.

2. Karakteristikat sociale

Prindërit ndikojnë në planifikimin e edukimit dhe në përcaktimin e bindjeve të fëmijëve të tyre. Studime në lidhje me vlerat (Gallatin, 2009), mendimet politike (Hoffman, 2008) dhe zgjidhjet profesionale (Rogers 1972) të prindërve në raport me ato të fëmijëve të tyre arrijnë në konkluzionin se në këto fusha, nxënësit e shkollës së mesme influencohen më shumë nga prindërit se nga cilado forcë tjetër sociale. Prindërit kanë ndikim të madh në vendimet që kanë të bëjnë me të ardhmen (si zgjedhja e karrierës) derisa adoleshenti të ndikojë në vendimet që përfshijnë nevojën për identitet, duke e treguar këtë me mënyrën e të veshurit, modelin e flokëve dhe zgjedhjen e shokëve (Larsen, 1992). Pra, edhe pse në pamje të parë duket se prindërit e kanë humbur influencën tek adoleshentët, ata mund të ndikojnë në vlerat, moralin, besimet politike dhe planet afatgjata të nxënësve në shkollat e mesme. Kur adoleshentët përpiqen të vendosin status identiteti të menjëhershëm, ka të ngjatë që të ndikohen nga prindërit dhe nga shoqëria.

Vajzat duket se provojnë ankth më të madh në shoqëri, sesa djemtë. Tendenca për të qenë të varura nga të tjerët duket sikur simulohet nga vajzat adoleshente për të arritur identitetin në shoqëri. Vajzat në adoleshencë përjetojnë më shumë ankth, xhelozi e konflikte në marrëdhenie me shoqet, sesa djemtë. Mos u habitni, që vajzat e shkollës së mesme janë më të preokupuara sesa djemtë rreth aspekteve pozitive dhe negative të shoqërisë.
Këshillë: ndihmojini djemtë dhe vajzat t'u rezistojnë stereotipeve gjinore.

3. Karakteristikat emocionale



Në fund të shkollës së mesme, vajzat mund të kenë më shumë çrregullime emocionale sesa djemtë. Deri në moshën 15 vjeçare, djemtë kanë po aq probleme emocionale sa dhe vajzat. Gjatë fundit të shkollës së mesme, vajzat, më shumë sesa djemtë, mund të shfaqin disa lloje çrregullimesh (veçanërisht depresion). Gjatë fundit të adoleshencës, vajzat mund të kenë ndjesinë se kanë pak kontroll ndaj aspekteve të rëndësishme të jetës së tyre. Faktorë të ndryshëm tregojnë se vajzat e shkollës së mesme mund të ndjejnë se janë të paafta të kontrollojnë jetën dhe të ardhmen e tyre. Black (1993) arriti në përfundimin se djemtë nxiten për të arrirë dhe për të konkurruar, ndërsa vajzat janë të inkurajuara të ofrojnë qetësi të tjerëve. Hoffman (2002) tregoi se vajzat janë më të etura se djemtë për të siguruar aprovimin e mësuesit ndërsa djemtë kanë më shumë gjasa të punojnë në mënyrë të pavarur, duke patur ndjesinë

se e kanë në dorë fatin e tyre. Këto perceptime janë në evolucion të vazhdueshëm, për shkak të ndryshimit të perceptimeve të roleve gjinore. Ju mund t'i ndihmoni vajzat të kenë besim se mund ta kontrollojnë jetën e tyre vetë. Për shembull, fokusimi në qëllime akademike dhe profesionale që mund të japin mundësi të mëdha punësimi, që çon në një ndjenjë pavarësie dhe vetëkontrolli. Kini parasysh gjithashtu, si reagojnë djemtë apo vajzat ndaj dështimit: Bush (2006) zbuloi se kur djemtë tregojnë se po dështojnë, ata përgjigjen duke u përpjekur më shumë, ndërsa vajzat, në të kundërt, mund t'ia atribuojnë dështimin e tyre mungesës së aftësive.

Lloji më i zakonshëm i çrregullimeve emocionale gjatë adoleshencës është depresioni. Simptomat e përbashkëta të depresionit përmbajnë përçmimin e vetes, periudha vajtimi, mendime vetëvrasjeje, si dhe mund të jenë të lodhur dhe të kenë vështirësi për t'u përqëndruar (Weiner, 1980, fq. 455). Nxënësit që shfaqin simptoma të tilla mund të ndihmohen, duke i larguar nga aktivitetet shqetësuese. Adoleshentët që shfaqin shenja depresioni kanë më shumë gjasa të kenë më pak besim në vete, ndihen të dobët dhe të dekurajuar, që mund të çojë në përdorim droge. Beck (1970) sugjeroi që depresioni qëndron në stadin kognitiv, i ndërtuar nga pikëpamjet negative të vetes, të botës dhe të të ardhmes. Dështimet mund t'i bëjnë të ndihen se nuk kontrollojnë dot jetën e tyre. Depresioni mund të ketë disa shkaqe: fundi i papritur i një marrëdhënieje personale, vdekja, ndarja apo prishja e një shoqërie. Adoleshenti mund të ketë humbje në peshë, pafuqi, dhimbje koke të vazhduar, vështirësi në gjumë, vështirësi përqëndrimi, probleme në performancën akademike dhe shpërfytyrim. Ka shumë teknika në përmirësimin e konceptit për veten, që do të diskutohen më poshtë. Interesimi dhe simpatia juaj mund të jetë thelbësore për një adoleshent. Përveç kësaj, mos hezitoni të komunikoni me psikologun shkollor për raste depresioni të mundshëm.

4. Karakteristikat kognitive (njohëse)

Nxënësit e shkollës së mesme mund të përfshihen në mendime abstrakte, por, a mundet të gjithë ta realizojnë këtë? Studimet e Piazhesë tregojnë se jo të gjithë e kanë këtë stad, edhe pse nxënësit mund të kenë arritur moshën për mendime abstrakte,. Mësuesi duhet t'u tregojë nxënësve si të mësojnë në mënyrë logjike dhe kritike, duke nxitur marrëdhëniet shkak-pasojë si një nga mënyrat dhe teknikat për të memorizuar informacionin dhe për ta përdorur/zbatuar atë në situata të reja.
Mësuesi mund të përdorë apo të tregojë teknika të zgjidhjes së problemeve (të sqaruara më poshtë).

- Përdorni kuice apo miniteste për të parë nëse koncepti është kuptuar nga e gjithë klasa.
- Në fund, vazhdoni të përdorni shembuj konkretë, meqë me siguri disa nxënës ende janë në nivelin e mendimit konkret.
- Përpiquni të shmangni kërkesën që nxënësit të mësojnë përmendësh, duke i inkurajuar të kuptojnë kompleksitetin e koncepteve dhe problemeve.

Jini të vetëdijshëm për ndryshimet në stilin kognitiv
Kur jepni mësim, mund të pengoheni nga mënyrat e ndryshme të përgjigjeve që nxënësit japin gjatë aktiviteteve të ndryshme në klasë. Për të qenë në dijeni të ndryshimeve që shfaqin nxënësit, ata duhen vëzhguar vazhdimisht në klasë. Më poshtë paraqiten disa karakteristika të sjelljes së nxënësve:

Impulsivët: Prirja për t'u përgjigjur të parët, janë të paduruar dhe duan të përgjigjen	*Reflektivët:* Prirja për t'i menduar gjërat që bëjnë për të qenë të matur dhe të

shpejt.	kujdesshëm kur përgjigjen
Analitikët: Prirja për të vënë re detajet për preferenca të veçanta	*Tematikët:* Prirja për t'u përgjigjur njësoj fort në të gjitha lëndët, duke u përpjekur të bëjnë një figurë të mirë
Të kujdesshëmit për detajet: Prirja për të njohur disa aspekte të një situate: ka disa nuanca të grisë	*Një përgjigje e vetme:* Prirja për t'u përqëndruar vetëm në një aspekt të një situate: ose e bardhë, ose e zezë
Vëmendja e përqëndruar: tendenca për t'u përqëndruar në një detyrë ose ide të veçantë dhe për t'i rezistuar shpërqëndrimeve dhe ndërhyrjeve	*Shpërqëndrimi (multitasking):* Prirja për të kaluar nga një detyrë në tjetrën, ku konfliktet, aktivitetet dhe idetë e ndryshme janë të pranishme
Qëndrueshmëria e ndryshimeve: Pranimi i kundërshtimeve të papritura apo çështjeve jo tradicionale	*Fleksibiliteti:*shkalla e madhe e adaptivitetit për pikëpamje të ndryshme dhe të papritura.
Konvencionaliteti: Prirja për të kërkuar ose siguruar një përpjekje të vetme dhe të drejtë ose një përgjigje tradicionale	*Individualiteti:* Prirja për t'u përgjigjur në mënyrë jokonvencionale të paparashikuar ose individuale

Stadi psiko-social i zhvillimit, shoqërohet me identitetin kundër konfuzionit të roleve duke evidentuar shqetësimin rreth roleve gjinore dhe zgjedhjeve profesionale. Statuse të ndryshme identiteti bëhen të dukshme.
Stadi kognitiv i zhvillimit, shoqërohet me mendimin formal si dhe me rritjen e aftësive për t'u marrë me manipulime mendore, të kuptuarit e abstragimit, hipotezat e testeve.
Stadi moral i zhvillimit: shoqërohet me moralin e bashkëpunimit, konvencional. Karakterizohet me qendrim të palëkundur për të menduar se rregullat janë të pandryshueshme për të marrë parasysh qëllimet dhe rrethanat lehtësuese.

Faktorët e përgjithshëm që duhen mbajtur mend: Arritja e pjekurisë seksuale ka një ndikim të thellë në disa aspekte të sjelljes duke u shoqëruar me shqetësimin rreth asaj që do të ndodhë pas diplomimit, veçanërisht për nxënësit që nuk kanë ndërmend të vazhdojnë universitetin. Janë në dijeni dhe kuptojnë aftësitë e tyre shkollore dhe rëndësinë e shkollës për një karrierë të sigurtë. Gjithashtu evidentohet nevoja për të vendosur vlera personale përsa i përket çështjeve si: përdorimi i drogës, seksi paramartesor dhe kodi etik.

Të nxënit e të rriturve

- Të rriturit janë autonomë, nxënësit/kursantë i marrin vetë vendimet e veta, ju jeni atje për t'i udhëhequr, jo për t'i lektruar
- Të rriturit kanë përvojë, eksperiencat e kaluara u japin një imazh të fortë të vetes. Ata e njohin më mirë veten se ç'i njihni ju.

2.2.2. Karakteristikat e nxënësit/kursantit të rritur në raport me atë rishtar

Andragogjia dhe pedagogjia

Pedagogjia (pèd-e-go'jê) përcaktohet si arti dhe shkenca e edukimit të fëmijëve që rëndom përdoret si sinonim për mësimdhënien. Më saktë, *pedagogjia (në kuptimin klasik të saj) në procesin e edukimit personifikon dhe fokusohet te mësuesi.*
Mund të themi që në modelin pedagogjik, mësuesi merr përgjegjësi për atë që do të mësohet nga nxënësi, si do të mësohet dhe kur do të mësohet, pra mësuesi është

përgjegjës i drejtpërdrejtë në procesin e të nxënit. Egzistojnë shumë teori që kanë të bëjnë me raportin mësues-nxënes në procesin e të nxënit, pra me rolin e mësuesit në këtë proces. ***Andragogjia*** (and-rè-go'jê) përcaktohet si arti dhe shkenca që ndihmon të rriturin në procesin e të nxënit. Mund të thuhet se andragogjia është një grup supozimesh që kanë të bëjnë me mënyrën se si mund të nxënë të rriturit. *Andragogjia në procesin e edukimit personifikon dhe fokusohet te nxënësi* (nxënësit mund të jenë individë të moshave të ndryshme).

Modeli andragogjik bazohet në gjashtë teza që duke marrë parasysh veçoritë psikologjike të të rriturit, sugjerojnë mësim efektiv në përputhje me moshën e rritur.

1. ***Nxënësi i rritur duhet të njohë***. Për të rriturin është veçanërisht e rëndësishme të dije pse duhet të mësojë. Sipas modelit pedagogjik supozohet që nxënësi mëson lehtë atë që i thuhet. I rrituri do të dojë të njohë arsyen pse duhet të mësojë diçka të re, çfarë përfitimi do të ketë apo si mund t'i përdorë këto aftësi apo njohuri në të ardhmen.
   Veprimtaritë e të nxënit apo metodat e mësimdhënies janë ato që ndihmojnë të rriturin të prekë qëllimet e tij.
2. ***Konceptet e vetë nxënësit të rritur***. Psikologët kanë vërejtur se i rrituri preket dhe reziston në situata në të cilat ai nuk ndihet mirë, ai është të themi "hijerëndë" vecanërisht kur përballet me situata të reja." Të rriturit kanë nevojë për autonomi. Duke u nisur nga këto veçori të nxënësve të rritur, është detyrë e mësuesve apo instruktorëve që nëpërmjet *metodave të mësimdhënies t'i shtyjnë këta nxënës nga zakonët e tyre karakteristike në drejtim të një modeli të tillë të të nxënit ku ata do të vetëdrejtohen dhe do të marrin përgjegjësi për të mësuar.*

3. ***Eksperienca e nxënësit të rritur***. I rrituri ka eksperiencë jetësore. Kjo e bën nxënësin e rritur më heterogjen se një të ri. Në këtë mënyrë kjo eksperiencë sjell një bazë njohurish që mund dhe duhet të përdoren në klasë. Pra, mësuesit dhe instruktorët duhet të përzgjedhin metoda mësimdhënie që marrin parasysh eksperiencat e nxënësve apo krijojnë mundësi që ata t'i përdorin njohuritë dhe eksperiencat e tyre. *Metodat që përzgjidhen duhet të kenë parasysh procesin e të* ***nxënit reflektiv*** *që mund të ndihmojë nxënësin e rritur të vlerësojë njohuritë apo zakonet që zotëron dhe nëpërmjet veprimtarive të të nxënit të krijojë një kuptim të ri nga informacionet e reja.*

4. ***Gadishmëria për të nxënë e nxënësit të rritur***. Të rriturit do të jenë të gatshëm për të mësuar diçka të re kur, si e shpjegon Knowles, "eksperienca e tyre egzistuese ka nevojë të mësojë këtë të re me qëllim përballjen dhe të paturit sadisfaksion për detyrat apo problemet jetësore". Pra, është e rëndësishme, që kur është e mundur, *të përzgjidhen metoda që e bëjnë mësimin konkret dhe të lidhur me nevojat dhe qëllimet e ardhshme të tij.*

5. ***Orientimi i nxënësit të rritur nga të nxënët***. Jeta, detyrat apo problemet janë ato që orjentojnë të rriturin nga procesi i të nxënit. Ata duhet të shohin që ajo që mësojnë mund të zbatohet në jetë. *Metodat e përzgjedhura nga mësuesi apo instruktori do të jenë efektive atëhere kur përdoren shembuj nga jeta apo eksperiecat reale të punës së nxënësit të rritur.* Një mësim i stukturuar në mënyrë të tillë do të lejojë studentët të përdorin si imput përvojat e tyre, do t'i ndihmojë ata të përvetësojnë më shpejt kompetencën e re dhe si rrjedhim të jenë më të suksesshëm në jetë.

6. ***Motivimi i nxënësve të rritur për të nxënë***. Ndërsa motivuesit e jashtëm janë prezent te nxënësi i rritur, motivuesit e brendshëm kanë shumë rëndësi. Shtytësit si rritja e

sadisfaksionit në punë, vetë respekti dhe përmirësimi i cilësisë së jetës, janë një aspekt i rëndësishëm motivimi për t'i dhënë të rriturit një arsye për të mësuar. *Nëse sa më sipër do të merren parasysh për të përzgjedhur metodat e mësimdhënies, i rrituri do të përgjigjet mjaft pozitivisht. Veprimtaritë që zhvillojnë elemente të vetë respektit te nxënësi i rritur, apo sensin e përmbushjes së një detyre të dhënë, i nxit ata të jenë të motivuar për një kohë të gjatë.*

Përdorimit i andragogjisë në mësimdhënie do të përcaktohej nga mënyra se si përshtaten nevojat e nxënësit të rritur me strukturimin e mësimit, duke patur parasysh nxënësin në qendër dhe lehtësimin e nxënësit për t'u vetëorientuar. Mësuesit apo instruktorët që përdorin konceptet e arsimit për të rritur në zhvillimin e mësimit të tyre, e rrisin mjaft shkallën e efektivitetit të procesit të të nxënit. Ata duhet të përgatisin impute për nxënësit dhe të krijojnë apo përshtasin metoda të cilat do të lehtësonin për prezantimin e asaj që ata u mësojnë nxënësve.

Veçori të mësimit me të rritur

Duke u nisur nga tezat e mësipërme mund të ndalemi në tri elemente që kanë rëndësi të drejtpërdrejtë në procesin e mësimdhënies dhe të të nxënit për nxënësin e rritur.

Motivimi

- Çështiet që trajtohen të jenë realiste dhe të lidhura me jetën e përditshme.
- Njohuritë e mësuara të jenë lehtësisht të aplikueshme.
- Gjatë mësimit apo trajnimit të stimulohet interesi dhe kurioziteti.

Kurrikulat

- Hartimi i programit të kursit të drejtohet nga problemet e botës reale.
- Kurrikula të hartohet në varësi të nivelit fillestar së pjesmarrësve.
- Kurrikula të rrisë eksperiencën e pjesmarrësit.
- Kurrikula të përfshijë informacione dhe njohuri për komunikimin.
- Kurrikula të theksojë zhvillimin e metodave sa më efektive për zgjidhjen e problemeve.
- Kurrikula të përfshijë njohuri se si mund të mësohet.

Organizimi i mësimit

- Mësimi të organizohet në mënyrë të tillë që nxënësit të marrin vetë përgjegjësinë e të mësuarit dhe të kontrollit të procesit.
- Nxënësi të angazhohet në punë konkrete.
- Të përdoren metoda problemore që zhvillojnë logjiken e nxënësit.
- Gjatë mësimit duhet të shmangen konfliktet me nxënësit dhe midis nxënësve.
- Mësimi të zhvillohet në një mjedis të përshtatshëm.
- Vlerësimi të kryhet për një punë konkrete të realizuar nga nxënësi.
- Përdorimi i teknikave që ndihmon variacionin në mësim dhe shmangien e lodhjes.
- Instruktori duhet të drejtojë trajnimin duke patur parasysh preferencen e të rriturit për mësim të vetëdrejtuar.

2.2.3. Strategjitë e të nxënit në AFP

Të nxënët në AFP ka specifika, që duhen mbajtur parasysh gjatë organizimit të procesit mësimor. Të nxënët si pjesë përbërëse e programit mësimor duhet të ofrohet i strukturuar, duhet të përfshijë praktikën në vendin e punës si dhe marrëdhëniet me institucionet e praktikës. Strategjitë e të nxënit në AFP bazohen në zhvillimin e kompetencave të punës te nxënësi, kjo ndikon thellësisht duhet të fokusohen dhe mbajnë parasysh veçoritë e rrugëve të të nxënit, stilet e të nxënit, moshën e nxënësit, kushtet dhe realitetin e mjedisit mësimor te mësimit teorik dhe atij praktik. Strategjitë e të nxënit ndërtohen bazuar në modelet

kurrikulare të AFP dhe mbështeten nga materialet didaktike të përshtatura me stilet e të nxënit.
Të nxënët në AFP duhet të bazohet në praktikën e mbikëqyrur dhe të pavarur të nxënësve si në shkollë ashtu edhe në bisnes. Strategjitë e të nxënit edhe në bisnes duhet të udhëhiqen nga mësuesit.
Të nxënët në AFP duhet të bazohet dhe materializojë filozofinë e të nxënit gjatë gjithë jetës, duke krijuar themele të qendrueshme për realizimin e procesit të të nxënit për gjatë gjithë jetës nëpërmjet edukimit dhe trainimit të mëtejshëm, punës dhe eksperiencave të tjera të jetës. Praktikat mësimore në shkollë dhe bisnes si dhe lidhja e mësimit me përvoja të jetës reale është mundesi për realizimin e kësaj filozofie.

2.2.4. Vetëvlerësimi

Vetëvlerësimi reflekton vlerësimin e përgjithshëm subjektiv dhe emocional të dikujt mbi vlerat e veta. Vetëvlerësimi përfshin besimet (psh "Unë jam i zoti") dhe emocionet, si triumfin, dëshpërimit, krenarinë dhe turpin. Vetë ky koncept tregon se çfarë mendojmë për veten. Vetëvlerësimi mund të jetë vlerësim pozitiv apo negativ i vetes dhe tregon se si ndihemi në këto gjendie. Përmes vetëvlerësimit mund të parashikohen mirë rezutate shkollore. Sugjerimet për motivimin mund t'i ndihmojnë nxënësit për të ndërtuar një vetëvlerësim pozitiv.

2.2.5. Qëndrimet pozitive dhe qasja ndaj të nxënit

Qëndrimet dhe perceptimet pozitive për veten dhe të nxënët, ndikojnë te nxënësit për të nxënë në mënyrë funksionale.
Qëndrimet dhe perceptimet që influencojnë të nxënët mund të klasifikohen në dy kategori:
(a) qëndrimet dhe perceptimet *mbi klimën e të nxënit* dhe
(b) qëndrimet dhe perceptimet mbi *detyrat e dhëna*.
Mësuesit duhet të përforcojnë qëndrime dhe perceptime për të dyja këto kategori. Edhe detaje në dukje të vogla, si të mbajturit mend të emrit të nxënësve sa më shpejt dhe drejtimi në emër, ndërtimi i grupeve të punës duke mbajtur paqrasysh se si nxënësit të kenë sukses, konfirmimi dhe shprehja nga ana e mësuesit e faktit që detyra është e vështirë, duke dhënë besim se ata mund t'ia dalin, ndihmojnë nxënësit të kenë një qëndrim pozitiv për të nxënët.

(a) Përforcimi i qëndrimeve dhe perceptimeve pozitive mbi klimën e të nxënit

Klima për nxënësin konceptualizohet në termat e faktorëve të jashtëm, kështu, si cilësia dhe sasia e burimeve që ata kanë në dispozicion, mjedisi fizik i klasës apo praktikës ndikojnë në qendrimet dhe perceptimet e ardhshme të nxënësit. Nëse nxënësit kanë disa qëndrime dhe perceptime ato ndikojnë në të ashtuquajturën klimë mendore dhe është shtysë ndaj të nxënit.
Në përgjithësi, dy janë tipet e qëndrimeve dhe perceptimeve që influencojnë klimën mendore të nxënësit. Ndjesia e pranimit dhe ndjesia e rehatisë dhe rregullit

1. **Pranimi**

Në mënyrë intuitive ne e dimë atë që edhe konfirmohet nga studimet: se të nxënët pengohet nëse nxënësit nuk ndihen të pranuar nga mësuesi dhe shokët e klsasës. Mësuesi mund t'i ndihmojë nxënësit të ndihen të pranuar nëpërmjet sjelljeve në dukje të parëndësishëm. Të mësuarit e emrit, një veprim i thjeshtë, kontribuon në mënyrë të ndjeshme tek ndjesia e pranimit të nxënësve. Ja disa prej morisë së mënyrave që mund t'i ndihmojmë nxënësit të ndihen të pranuar:

- Duke vendosur kontakt me sy me çdo nxënës në klasë, duke u siguruar për të mbuluar të gjithë klasën
- Duke i thirrur nxënësit në emër
- Duke u ndejtur fizikisht afër nxënësve
- Duke i prekur nxënësit në mënyra të pranueshme

Mësuesit influencojnë ndjenjën e pranimit të nxënësve nëpërmjet mënyrës si u përgjigjen pyetjeve të nxënësve. Ja disa mënyra bazike, por të fuqishme:

- Ofroni kohë pritjeje – bëni pauzë për t'u lejuar nxënësve më shumë kohë për t'u përgjigjur në vend që të kaloni tek nxënësi tjetër kur nuk merrni përgjigje të menjëhershme
- Jepuni dinjitet përgjigjeve të tyre– vlerësoni aspektet pozitive të një përgjigjeje të pasaktë
- Përsëritnii pyetjen – bëjeni pyetjen sërisht.
- Riformuloni pyetjen – përdorni fjalë të tjera që mund të rritin gjasat për një përgjigje të saktë.
- Ofroni udhëheqje – jepni të dhëna dhe detaje, në mënyrë që nxënësi në fund të mund ta përcaktojë përgjigjen e saktë.

Nxënësit gjithashtu duhet të ndihen të pranuar nga shokët e klasës si dhe nga mësuesi. Puna në grup në mënyrë që të theksohet "përgjegjësia individuale" dhe "ndërvartësia pozitive në grup" janë elementë kyç të të nxënit me bashkëpunim. Asnjë prej ketyre dinamikave nuk ndodh natyrshëm. Mësuesit duhet t'i strukturojnë detyrat në mënyrë që të krijojnë përgjegjësi individuale dhe ndërvartësi në grup, zakonisht duke i kërkuar çdo anëtari të grupit të jetë përgjegjës për një aspekt të veçantë të detyrës. Kjo përforcohet edhe nëse nxënësve u caktohen detyra të ndryshme ndërveprimi, si lehtësues, rregistrues dhe raportues. Gjasat për të rritur pranimin ndërmjet anëtarëve të grupit duhen strukturuar në mënyrë që grupet të përzihen sa i përket përkatësisë etnike, gjinisë dhe aftësisë.

2. Komforti dhe rregulli

Komforti përshkruhet si rehati fizike. Ndjenja e nxënësit për rehatinë fizike në klasë influencohet nga faktorë si temperature e mjedisit, organizimi i klasës dhe sasia e aktivitetit fizik të lejuar gjatë ditës. Në bazë të stileve të të nxënit, nxënësit e përcaktojnë rehatinë e klasës në mënyra të ndryshme: disa preferojnë pa zhurma, disa duan pak muzikë në sfond, disa preferojnë ambient të pastër dhe pa rrëmuja, të tjerë ndihen më rehat të rrethuar nga puna që po bëjnë.

Për të akomoduar gjithë këtë larmishmëri, mund të përfshihen nxënësit për të vendosur:

- Si do të organizohen bankat dhe mobiljet e tjera;
- Çfarë të vendosim nëpër mure, etj.

Kjo do të kontrollojë dëshirën e natyrshme të mësuesit për të organizuar mjedisin e klasës në mënyrë të reahtshme edhe për nxënësit.
Element tjetër i rëndësishëm është toni afektiv në klasë. Një ton afektiv pozitiv zakonisht është inkurajues për të nxënët. Përdorimi i humorit, të folurit me ton të lehtë dhe elementë të tjerë që reduktojnë stresin për nxënësit janë disa nga këto teknika.
Rregulli ka të bëjë me rutinat dhe udhëzimet për sjelljen e pranueshme në klasë si dhe me menaxhimin e klasës. Rregullat dhe procedurat e thëna qartazi dhe të përforcuara përgjatë kohës krijojnë transparencë dhe një klimë inkurajuese për të nxënët. Nëse nxënësit nuk i dinë parametrat e sjelljes në një situatë të nxëni, mjedisi psikologjik mund të bëhet kaotik. Rregullat dhe procedurat zakonisht vendosen për:

- Fillimin e mësimit
- Mbarimin e mësimit
- Ndërprerjet
- Procedurat e mësimdhënies
- Procedurat e vlerësimit
- Rregullat e përgjithshme të sjelljes
- Procedurat e komunikimit

Rregulli gjithashtu ka të bëjë me perceptimin se mjedisi i të nxënit është i sigurt, pra nxënësit duhet të besojnë se mund të shkojnë në banjë të qetë, të shkojnë në shtëpi nga shkolla pa frikë, etj. Nxënësit gjithashtu duhet të besojnë se nuk do të viktimizohen nga nxënësit e tjerë në mënyrë të drejtpërdrejtë apo indirekte. Format e bullizmit, kërcënimet (edhe ato kibernetike) dhe talljet janë disa elementë shumë prezentë në shkollat tona, që kërkojnë vëmendje të veçantë nga stafi pedagogjik, psikologu i shkollës dhe adminstrata shkollore në përgjithësi.

(b) Përforcimi i qëndrimeve dhe perceptimeve pozitive ndaj detyrave në klasë

Nxënësit e aftë besojnë se detyrat që u kërkohen kanë vlerë, kanë një kuptim relativisht të qartë të asaj që kërkon detyra dhe kanë burimet e nevojshme për ta plotësuar atë. Mësuesit mund të përdorin teknika specifike për të inkurajuar këto besime

1. ***Vlera e detyrës***

Nga besimet e listuara më sipër, vlera e perceptuar e detyrës është më e rëndësishmja për suksesin e nxënësit. Nxënësit janë më të motivuar nëse besojnë se detyra lidhet me profesionin apo të ardhmen e tyre. Pra duhet t'i lidhim detyrat me të ardhmen e nxënësit. Kjo është relativisht e thjeshtë sidomos për mësuesit e kulturës profesionale në AFP.

2. ***Qartësia e detyrës***

Nëse nxënësit nuk kanë një model të qartë si do duket detyra kur të mbarojë, përpjekjet për të plotësuar detyrën mund të mos jenë efikase. Pra, jepuni nxënësve modele për detyrën e mbaruar.

3. ***Burimet***

Burimet mësimore janë të rëndësishme për perceptimin pozitiv të detyrimeve që shoqërojnë procesin e të nxënit. Nxënësit duhet të perceptojnë se kanë materialet, kohën, pajisjet e nevojshme për të plotësuar detyrën. Këto janë burimet e jashtme. Por nxënësit duhet të perceptojnë edhe burimet e brendshme të vetë nxënësit, që lidhen me aftësitë individuale si dhe me shtysën për realizimin e detyrës.
Mësuesit duhet që vazhdimisht të motivojnë përpjekjen dhe të shtyjnë vetëvlerësimin e nxënësve mbi aftësinë e tyre. Mund edhe të jepen shpërblime në lidhje me plotësimit me sukses të detyrës. Portofoli i nxënësit është një mënyrë që nxit vetëvlerësimin dhe krijon mundësi për vlerësimin e përpjekjes së nxënësve nga ana e mësuesve.

Zbatime në klasë

- Ndihmoni nxënësit të ndihen të pranuar. Përshëndetja e nxënësve në korridore, rrugë apo kur hyni në klasë ndihmon në vendosjen e një atmosfere pozitive.
- Ndihmoni nxënësit të perceptojnë detyrat e klasës si të vlefshme dhe të grumbullojnë ato që janë më të mirat në portofolin e tyre. Shpjegimi si mund të lidhen detyrat e dhëna me jetën e përditshme, i ndihmon nxënësit të zhvillojnë një qëndrim më pozitiv ndaj tyre.

- Ndihmoni nxënësit të jenë të qartë për detyrat. Përshkruani si duhet të jetë detyra e përfunduar, paraqisni modele të detyrës së përfunduar. Kështu i ndihmoni nxënësit të kuptojnë çfarë po përpiqen të arrijnë.

RM 3. Pjesmarrësi analizon faktorët social-kulturor që ndërhyjnë në të nxënit

2.3.1. Faktorët social/kulturorë dhe shkolla

Arritjet shkollore të nxënësve janë të ndryshme, shkaqet janë të shumta dhe mund të grupohen sipas faktorëve biologjikë dhe socialë. Në këtë rezultat mësimor do të trajtohen faktorët socialë dhe kulturorë. Pse dhe si e implikojnë procesin e të nxënit faktorëst socialë dhe kulturorë?

- Të nxënit në kontekstin kulturor i referohet ***ndikimit të familjes*** dhe të shoqërisë, ku familja ka një rol parësor;
- Të nxënët në kontekstin social i referohet ndikimit që kanë
  - ***sistemi i edukimit/formimit***,
  - ***pritshmëritë ndaj nxënësit***
  - ***edukimi gjinor***

Ndikimi i familjes në procesin e të nxënit

Kërkimet kanë treguar se në shumicën e rasteve shkolla ndikon pak mbi arritjet e fëmijës i cili ka fituar pavarësi si rezultat i origjinës dhe kontekstit shoqëror të tij. Kjo do të thotë që pabarazitë imponohen tek fëmijët nga familjet e tyre, fqinjët, ambjenti rrethues dhe mbarten gjatë, për t'u bërë pabarazi me të cilat ata do të konfrontohen kur të jenë të rritur mbas mbarimit të shkollës.

Studimi i faktorit familjar nga shumë sociologë dhe specialistë të edukimit ka nxjerrë në pah se të nxënët ndikohet veçanërisht nga:

- niveli socio-kulturor të familjes,
- gjëndja ekonomike,
- numri i fëmijëve në familje,
- marrëdhëniet midis prindërve (që mund të konsiderohen edhe si më të rëndësishmet, në këtë aspekt).

<u>Niveli socio-kulturor i familjes</u>.

Në suksesin shkollor ndikon fuqishëm bagazhi i njohurive e aftësive kulturore të marra në familje. Le të nënvizojmë këtu vetëm faktin që efektet e ***trashëgimisë kulturore të prindërve*** shfaqen që në moshë të re dhe i referohen së pari ***nivelit gjuhësor***. Kështu, Bernshtajn (Bernstein 1961), në Angli, ka kryer shumë studime të cilat e kanë çuar në përfundimin se :

"....që kur gjuha shfaqet tek fëmija, strukura e saj është e përcaktuar nga mjedisi familjar...." (B. Bernstein; "Social class and linguistic developpement", in Hasley, 1961, f. 196, 293).

Studime të tjera të kësaj natyre tregojnë se, fëmijët e rritur jashtë familjes së tyre, manifestojnë mangësi në nivelin gjuhësor (leksik dhe sintaksë), ashtu si edhe në përdorimin e abstraksionit.

Po kështu studimet e Mitchell (1956) treguan se organizimi i aftësive gjuhësore varet nga klasa shoqërore, nga origjina dhe paraqitet më elastik e i shumëllojshëm tek fëmijët e familjeve me nivel të lartë kulturor dhe shumë më pak elastik tek fëmijët e atyre me nivel të ulët kulturor. Bernshtajn krahasoi aftësitë gjuhësore të një grupi nxënësish të klasave inferiore me një grup të klasave më të larta duke përdorur test gojor dhe me shkrim dhe konstatoi se:

- në grupin e parë korelacioni midis rezultatit në testin gojor dhe atij me shkrim është i fortë.
- në grupin e dytë ky korelacion është shumë i dobët.

Në suksesin shkollor të individëve zotërimi i gjuhës merr rëndësi të veçantë, sepse gjuha e përdorur në shkollë dhe, më gjërë nga gjithë përgjegjësit e sistemit edukativ, është ajo e kategorive të paisura me një kulturë të gjerë intelektuale. Për këtë arsye fëmijët e shtresave të privilegjuara kanë avantazhe në këtë drejtim.

Studimet gjithashtu kanë vënë në pah influencën e ***nivelit socio-kulturor të familjes*** edhe ***në zhvillimin mendor të fëmijës.*** Gjatë interpretimit të disa testeve, studiuesit kanë vënë re praninë e një paralelizmi. Për shpegimin e tij ata kanë formuluar dy hipoteza të kundërta:

Sipas të parës, pjesa më e madhe e rezultateve të testeve të inteligjencës dëshmojnë për "inteligjencë të lindur" dhe se epërsia e fëmijëve të shtresave të larta dhe të arsimuara është rezultat i trashëgimisë. Testet paraqesin rezultate relativisht konstante.

Sipas hipotezës së dytë, influenca e mjedisit është e konsiderueshme në zhvillimin mendor. Kjo hipotezë mbështetet në vëzhgime dhe rezultate të eksperimenteve.

P.sh.: Skeels çiftoi sipas seksit, koefiçientit të inteligjencës (K.I.), zhvillimit fizik fëmijë të moshës parashkollore të një jetimoreje. Njërin grup e la në jetimore në të njëjtin ambient ndërsa tjetrin e çoi në një kopësht. Pas 309 ditësh ***K.I*** mesatar i grupit të parë ishte 84 ndërsa i të dytit ishte 93.

Daël formon dy grupe të njëjtë fëmijësh jetimë të moshës parashkollore. Një grup ia nënështron ndikimit edukativ duke përdorur libra, figura, dëgjim poezish, përrallash, tregimesh, ushtrime me të rritur. Pas 50 ditësh ***K.I***. u ngjit nga 81 në 95 ndërsa i grupit tjetër zbriti nga 82 në 80.

O. Brunet studioi gjatë tre vjetëve 3 grupe (30 bebe) me shëndet të shkëlqyer, me zhvillim të njëjtë në moshën 6 muajsh.
Grupi i parë fëmijë intelektualësh, i dyti punëtorësh dhe i treti i lënë në një shtëpi fëmijësh. Pak muaj pas vitit të parë fëmijët e dy grupeve të para ngrihen në këmbë pesë muaj më parë, ndërsa tek fëmijët e grupit të tretë, bie zhvillimi i përgjithshëm sepse gratë që merreshin me rritjen e këtyre fëmijëve, për të patur kohë për punët e tyre, i linin shtrirë gjatë gjithë kohës bebet kështu që fëmijët nuk kishin mundësi për t'u stërvitur për ecjen por as për të përfituar nga vlera edukative e konsiderueshme që lidhet me zhvendosjen dhe veprimtarinë. Pas moshës 2 vjeç: ***K.I***. i grupit të parë ngjitet me shpejtësi në krahasim me dy grupet e tjera sepse

- ata i nënështroheshin një dushi të pasur e të larmishëm gjuhësor,
- nënat bëhen bashkëbiseduese dhe partnere të fëmijëve të tyre,
- dalin më shpesh nga lagjet e tyre dhe lojrat nxisin përvojën aktive.

Fëmijët e grupit të dytë janë të përkëdhelur, sepse nënat e tyre megjithëse të kujdesëshme për t'i rritur mirë, luajnë pak rolin e edukatore.
Dihet se formimi është reflektim direkt i inteligjencës. Kështu që, kur arrijnë në shkollë, që në fillim fëmijët e familjeve të mjedisit të pafavorizuar paraqesin një nivel të ulët formimi dhe zhvillim mendor më të ngadalshëm se niveli mesatar. Këta fëmijë formojnë ato kategori të cilat sociologët i quajnë handikapë sociokulturorë(si rezultat i privacionit kulturor si, dhe i privimit nga eksperienca që nxisin zhvillimin e marrëdhënieve të shumëllojshme, eksperienca këto që prindët e klasave të mesme e të larta u japin në mënyrë rutinë fëmijëve të tyre). Madje ata në moshën parashkollore janë të privuar edhe nga instruksione formale (numurimi, emërtimi i ngjyrave e të tjera si këto) dhe nuk ekspozohen shpesh ndaj librit, muzikës, filmit etj.
Të tjerë argumentojnë që, megjithëse prejardhja familjare ka efektin e vet, fëmijët e shtresave të ulta nuk janë andikapë sociokulturorë.

Si vepron <u>prejardhja familjare</u> në formimin shkollor?

Studimet tregojnë që diferencat në socializim, shfaqen në diferenca të arritjeve shkollore.

Melvin Kohn dhe kolegët e tij në institutin e shëndetit mendor në SH.B.A, në një studim u kërkuan prindërve të përcakojnë cilat nga 13 cilësitë personale ata konsiderojnë më të rëndësishme për fëmijët e tyre. Rezultatet treguan diferenca të theksuara klasore.

Prindërit e klasave të ulta preferojnë: ***sjelljet e mira, rregullin dhe pastërtinë, bindjen dhe formimin shkollor,*** ndërsa ato të mesme e të larta venë theksin tek: ***vetëkontrolli, përgjegjësia, konsiderata për të tjerët, interesimi për atë se si dhe pse ndodhin gjërat***.

Kështu prindërit e klasave të ulta fokusohen në konformimin me rregullat dhe shfaqjet e jashtme, ndërsa prindët e klasave të mesme e të larta fokusohen në vetë-drejtim.

Në një studim tjetër të Kohnit prindët u pyetën "kur" dhe "pse" ata i ndëshkojnë fëmijët e tyre.
Ndërsa nënat e klasave të ulta i ndëshkojnë fëmijët ***për arsye agresiviteti*** (zënie midis fëmijëve, lojra të vrullshme që mund të dëmtojnë mobiljet etj), nënat e klasave të mesme thonë se i ndëshkojnë fëmijët e tyre kur ***ata humbin durimin.***

Por si veprojnë këto diferenca në formimin shkollor?
Prindët e klasave të ulta përqëndrohen tek sjelljet e fëmijëve, duke u mësuar atyre si të shmangin shqetësimet nga grumbullimet dhe debatet me autoritetet. Ata inkurajojnë tek fëmijët e tyre bindjen, sjelljet e mira, konformizmin, cilësi që janë të vlefshme në shkollën fillore.
Prindët e klasave të mesme duan që fëmijët e tyre të kuptojnë botën rreth tyre. Ata u inkurajojnë vetëkomandimin, përgjegjësinë, kuriozitetin, kërkimin, shqyrtimin, cilësi që kërkohen në vitet e larta të shkollimit.

Shkollimi i prindërve është gjithashtu një faktor që ndikon ndjeshëm në nivelin kulturor të familjes, duke luajtur në këtëmënyrë një rol të rëndësishëm në mbarëvajtjen e fëmijëve në shkollë.

Rol të veçantë luan sidomos arsimimi i nënës.
Nga studimi i statistikave është konstatuar se në familjet ku nëna është e arsimuar fëmijët arrijnë rezultate më të mira në mësime. Nëna luan rol thelbësor në transmetimin e kulturës

dhe vlerave tek fëmija: ushqyerja, zhvendosja e fëmijës në hapësirë, marrëdhëniet e tyre me të rriturit, shpesh janë njëkohësisht një punë e përditëshme mësimore e kontrollit të gjesteve, fjalëve që përbëjnë në fund të fundit bazën e zotërimit të vetvetes dhe një proces të nxëni më informativ i formave të socializimit.
Nënat e arsimuara përdorin strategji të studiuara për të vënë në lëvizje vetë energjitë e brendëshme të fëmijës, në mënyrë të atillë që, ata të jenë familjarizuar me kërkesat, gjuhën, universin kulturor që shkolla vlerëson.
Por, sa e ndjeshme dhe me efekte pozitive është prania e nënës së arsimuar ose e nënës që nuk neglizhon rolin e edukatores, aq me pasoja negative është puna e saj larg shtëpisë, në periudha kohore relativisht të gjata. Ky fenomen shoqërohet me pasoja negative kryesisht në nivelet inferiore, madje shpesh mund të shkaktojë edhe mos adaptimin e fëmijës në shkollë.

- ***Disiplina familjare*** është në përgjithësi autoritare e primitive në familjet e shtresave populllore, ndërsa në familjet e mjediseve të kulturuara dhe kultivuara, kjo disiplinë ka ngjyra demokratike dhe është më e larmishme si në motivim ashtu edhe në emocione. Por në këto të fundit ndeshet, jo rrallë, një kujdesje e tepruar, gjë që sjell si pasojë pasivitetin tek fëmija dhe një varësi që zgjat më shumë se ç'duhet.
- Në familjet punëtore ***babai merret më pak me edukimin e fëmijës*** në raport me nënën dhe nëse nëna është më e orjentuar drejt rolit të saj edukativ, interesi i fëmijëve për rezultatet e tyre në mësime është më i madh
- Në mjediset shoqërore të pafavorizuara, nënat shpesh, kujtojnë dhe citojnë ***prindët e tyre*** si referencë pozitive. Ndërsa në ato të kultivuarat, prindët i referohen më shumë ***literaturës, miqve me më shumë eksperiencë apo konsultimit me specialistin.***
- Në mjediset e pafavorizuara shpesh ndeshet tipi i ndarë i mësuesit, ***babai në kundërshtim me nënën, prindët në kundërshtim me gjyshërit***, dhe në përgjithësi ky kundërshtim lidhet me metodën apo klimën edukative dhe sjell si pasojë një personalitet kontradiktor. Ndërsa në ***mjediset e kultivuara*** vërehet më shumë ***unitet dhe mirëkuptim***, duke ndihmuar në këtë mënyrë, në formimin e një personaliteti më harmonik.
- Autonomia e adoleshentit konceptohet në mënyra të ndryshme sipas nivelit sociokulturor të familjes.

  Kështu, ***adoleshenti i familjeve punëtore*** synon, në përgjithësi të fitojë më shumë ***lirinë e sjelljes se sa autonominë morale*** pak a shumë abstrakte, duke hedhur mënjanë detyrimet fëminore pa u shkëputur plotësisht nga grupmosha. Prindët e kanë të vështirë të shkëpusin lidhjet solide të forta që karakterizojnë periudhën e fëmijërisë, me fëmijën e tyre tashmë adoleshent. Prindi gjithnjë shërben si model dhe qëndron në të njëjtën pozitë për adoleshentin punëtor.
  Ndërsa ***adoleshenti i familjeve të kultivuara***, që dallohet për një pjekuri intelektuale më të madhe, aspiron jo vetëm për lirinë e sjelljes por për ***një autonomi më të lartë morale, lirinë e të rriturit*** duke synuar të realizojë dhe të afirmojë vetveten në jetë.

- Familjet e shtresave punëtore e fshatare, duket për më tepër, se shprehin më shumë ***falimentimin, humbjen***, pranojnë më tepër humbjen individuale duke qënë se kjo bën pjesë në jetën e tyre të përditëshme në mjedisin e tyre socio-kulturor.
- Në këto shtresa është gjithashtu e pranishme ***një tendencë zhvlerësuese ndaj aftësive të fëmijëve nga ana e prindërve*** e cila çon në uljen e ambicjeve motivuese.
- Prindët e ***mjediseve të pafavorizuara*** nuk janë të lidhur me informacionin edukativ e orientues ***për ndjekjen e shkollimit kryesisht në nivele të larta***. Për këtë arsye shumë fëmijë që i përkasin këtyre mjediseve marrin informacion për vazhdimin e shkollimit më

tepër nga shokët, kështu që ata i ndërtojnë vetë projektet e tyre në bazë të informacionit që ata marrin vetë.

- Vërehen ***klima të ndryshme familjare*** në trajtimin e fëmijëve, si rrjedhojë këta të fundit pasqyrojnë stilin e familjes ***me personalitetin dhe sjelljet e tyre.***

<u>Numri i fëmijëve në familje.</u>

Studiues të ndryshëm, kanë vënë në dukje ndikimin e këtij faktori në thellimin e pabarazive në nivelin intelektual dhe për rrjedhojë edhe në arritjet shkollore të fëmijëve.
Në nivelet e favorizuara ekziston mundësia ekonomike që nënës t'i krijohen lehtësi (p. sh. prania e personelit shtëpiak) në mënyrë që t'i ofrohet çdo fëmije sasia e ndihmës së nevojshme prindërore për të cilën ai ka shumë nevojë.
Ndërsa në familjet punëtore, nëna është e mbingarkuar nga shumllojshmëria e punëve shtëpiake, kështu që ajo duke dashur të përmbushë nevojat dhe detyrat me urgjente si amvisë, neglizhon funksionin e saj si edukatore, ndaj dhe shpesh fëmijët që i përkasin familjeve me shumë fëmijë janë më të predispozuar për rezultate në formimin e tyre shkollor deri në mosadaptim me të.
Një faktor tjetër është vendi që zë fëmija ndër vëllezërit dhe motrat, (rradha e tij). Kështu fëmija i parë ka një pozitë më të vështirë në familje dhe po kështu, por, në një masë pak më të vogël, edhe fëmija i vetëm.

<u>Marrëdhëniet në familje.</u>

Në shkollë më shumë se kudo, ndeshen qëndrime e sjellje nga më të ndryshmet të cilat, krahas të tjerave janë reflektim i drejtpërdrejtë i ***sjelljeve e marrëdhënieve midis prindërve.*** Mësuesit janë dëshmitarët e parë të dramave familjare, sepse gjithshka pasqyrohet në mënyrë të menjëherëshme tek fëmija.
Integriteti i çiftit prindëror, në familje luan një një rol të rëndësishëm në formimin e plotë të personalitetit të fëmijës dhe shëndetit të tij mendor.

Kështu marrëdhëniet e mirëkuptimit e të qeta midis babait dhe nënës gjejnë shprehje në qëndrimin e sjelljen e fëmijës i cili, si kudo, edhe në klasë është model i nxënësit të ekuilibruar, të vëmendëshëm, të zellshëm etj.

Në të kundërt, kur në marrëdhëniet midis tyre mungon fryma normale,civile e komunikimit, në personalitetin e fëmijës ndodhin çekuilibrime, të cilat shfaqen me qëndrime të tilla si: ndrojtje, frenim, indiferencë e pajustifikueshme, mungesë vullneti, përqëndrimi, ankth, në ndonjë rast agresivitet e largim nga orët e mësimit.

Gama dhe gradacioni i këtyre sjelljeve rriten kur prindët janë në konflikte të forta që përfundojnë me divorc. Këto ngjarje, si mungesa e njërit prej prindëve apo prania e një njerku apo njerke është fatale dhe sjell pasoja të rënda në personalitetin e fëmijës deri me mosadaptim të tij me shkollë apo sjellje të tjera të dëmshme, rrugaçërie apo kriminaliteti.

Në jetën dhe marrëdhëniet familjare ndeshen edhe probleme të tjera të cilat gjithashtu lënë gjurmë në personalitetin e fëmijës:

- Në familjet ***e mëdha,*** megjithëse tashmë më të pakta, prania e gjyshërve shpesh, mund të bëhet burim për acarimin e problemeve.
- Prania në familje e ***një pjesëtari të sëmurë*** a të paralizuar, krijon një klimë tensioni të disfavorshme për shëndetin mendor të fëmijës.

- ***Ndryshimet e shpeshta*** të mjedisit familjar janë të dëmshme për zhvillimin harmonik të personalitetit.

Për fëmijën dhe vëçanërisht për adoleshentin, vatra familjare përbën çerdhen e brumosjes së tij me ***një tërësi zakonesh dhe qëndrimesh***, ku ai është i lidhur me pjesëtarët e tjerë në mënyrë afektive, ku ai gjen siguri për qëndrime apo sjellje të reja ende të pavëna në provë nga mundësitë e tij të reja dhe që mund të jenë të papëlqyeshme. Kështu që çdo ndryshim ndikon negativisht dhe shkëputja nga kjo rrjedhë normale apo nga ky adaptim me normat e bën të paqëndrueshëm personalitetin e fëmijës.

Por edhe këtu, në këtë pikë, ka vend për të vënë në dukje dallimin midis shtresave të cilave i përkasin familjet me probleme të tilla. Këto probleme ndeshen më rrallë dhe mund të kalohen më lehtë nga fëmijët që u përkasin shtresave të favorizuara për arsye të ndryshme lehtësuese, si dhe për arsye të edukatës tepër të fortë në drejtim të "zotërimit të vetes" që transmetohet në këto shtresa. Ndërsa në shtresat inferiore këto probleme ndeshen më shpesh dhe pasojat janë më të rënda.

Niveli ekonomik i familjes ndikon në mënyrën e nivelin e jetesës e, natyrisht, edhe në formimin e një personaliteti të plotë, me shëndet të plotë fizik e mendor.

Kështu, Hoggart më 1957 shkruan:...një aktivitet a profesion fitimprurës, i bazuar në një nivel të lartë formimi, bën të mundur që t'u transmetohen fëmijëve ato aspirata e ambicje që vetë prindërit kanë realizuar më parë.
Dhe nga ana tjetër një mënyrë e ngushtë jetese, me mjete të kufizuara redukton nevojat shpirtërore dhe argëtuese të familjes e natyrisht edhe ambicjet e aspiratat e fëmijëve që i orientojnë ata në rrugën e studimeve që kanë një kohëzgjatje relativisht të gjatë...."
Mungesat financiare që rëndojnë mbi familjen dhe ushtrojnë ndikim mbi formimin intelektual, arritjet shkollore dhe aspiratat arsimore të fëmijëve dhe adoleshentëve konkretizohen në disa drejtime por, ndër faktorët më të rëndësishëm janë:

- ***Kushtet e banimit***.

duke përfshirë:
a. *kushtet higjeno-sanitare* të banesës (si; ndriçimi, ajrosja, lagështia, pastërtia etj.)
b.*mbipopullimin i cili*, është një faktor shqetësues që vështirëson së tepërmi marrëdhëniet familjare dhe nuk krijon mundësinë që fëmijës t'i plotësohet një kusht i domosdoshëm që është qetësia aq e nevojshme dhe izolimi nga bisedat e të rriturve dhe situatat e pakëndëshme në marrëdhëniet midis prindërve. Në këto kushte në sjelljen e fëmijës shfaqen shenja nervozizmi dhe agresiviteti.

- ***Kushtet materiale për krijimin e një mjedisi të pasur***

që ndihmon në zhvillimin mendor të fëmijës, libra, mjete të tjera auditive, vizuale, zhvillimore, ekskursione etj.

- ***struktura e të ushqyerit***.

Lidhur me faktorin familjar ka edhe disa përbërës të tjerë që ndikojnë në arritjet shkollore të nxënësve:

- ***Mosha e prindërve*** ndikon në rezultatet shkollore të fëmijëve si dhe në personalitetin e tyre të përgjithshëm. Prindërit në moshë të vjetër janë më të lidhur me të kaluarën dhe më pesimistë për të ardhmen. Prindërit më të rinj kryesisht janë më optimistë.
- ***Historia e familjes*** që ka të bëjë me profesionin apo aspiratat profesionale të gjyshërve dhe që ushtron ndikimin e saj edhe në nivelin e aspiratave të fëmijëve. Në qoftë se njëri

nga gjyshërit është marrë me punë intelektuale atëherë është shumë më e mundëshme që fëmija të ketë aspirata të tilla.

Të gjithë faktorët familjarë që përmendëm më lart, nuk mund të konsiderohen kurrësesi kategorikë në influencën e tyre, sepse nuk mund të përjashtohet mundësia që nga gjiri i familjeve që u përkasin shtresave të pafavorizuara, familjeve me vështirësi të theksuara ekonomike të dalin fëmijë që përparojnë mirë e që ngjitin shkallët më të larta të shkollimit gjë që është konstatuar jo rrallë në praktikë, madje edhe nga sociologët e sipërpërmendur. Në këto raste prindërit janë të vendosur që fëmijët e tyre të dalin nga kjo gjendje dhe kushtet e punës së rëndë fizike, ndaj me vullnet të fortë përpiqen t'u krijojnë atyre mundësi për të realizuar vetveten dhe të përmbushin aspirata për një profesion të favorizuar.

Vlerësimi i nivelit social-kulturor të familjes.

Është një faktor që krijon mundësi që fëmija të krijojë një imazh pozitiv mbi pozitën sociale të familjes së tij duke fituar kështu siguri, besim në forcat e tij dhe në mbështetjen e familjes dhe optimizëm për ecjen përpara e për të çuar deri në fund studimet deri në hallkat më të larta.
Një vend të rëndësishëm, në pabarazitë në arritjet shkollore të nxënësve, zë edhe fakti nëse ***vendbanimi i nxënësit është në fshat apo në qytet*** për disa arsye***:***

Nxënësit që banojnë në fshat karaterizohen:
1. nga socializim më i ngadaltë, sepse:
- fëmijët fillojnë të flasin më vonë, gjuha e tyre është më e varfër pasi prindërit janë më të zënë me punë dhe jeta shoqërore e tyre është më pak e larmishme.
- shtëpitë janë më të izoluara dhe lojrat praktikohen midis motrave dhe vëllëzërve të një familjeje.
- kontaktet kulturore kufizohen vetëm në veprimtaritë shkollore dhe deri diku nga radio, televizioni dhe më rrallë shtypi.
- oferta e edukimit është më e reduktuar.
- mësues, nxënës, prindër kanë kërkesa më të kufizuara.

2. nga vetëdisiplinim i parakohshëm, për shkak të detyrave familjare të imponuara që në moshë të re. Për më tepër ato strukturojnë interesat e fëmijëve dhe përcaktojnë orientimet e tyre drejt punëve dhe aktiviteteve rurale.
3. një ndërgjegjësim më i ulët i rolit pedagogjik të prindërve, kështu, në fshat ndeshen më pak shqetësime të prindërve lidhur me; rezultatet shkollore të fëmijëve, zgjedhjen e profesionit, edukimin estetik apo seksual të tyre, etj
4. nisur nga fakti që në fshat predominon jeta familjare, adoleshenti është më pak i implikuar në një shumllojshmëri rolesh dhe për rrjedhojë karakterizohet nga një pasuri e vogël idealesh,. por nga ana tjetër, prania e lidhjeve më të ngushta me prindërit, të afërmit dhe fisin krijojnë një pasuri më të madhe afektive e për rrjedhojë një ndjenjë më të fortë besimi.
Gjithë këta faktorë çojnë në formimin e një personaliteti koherent, me rritje e zhvillim të ngadaltë, me aspirata të ngushta e të kufizuara. Në fund të fundit ata orientojnë individët në mënyrë progresive drejt individualizmit rural.

Nxënësit që banojnë në qytet shfaqin dhe ndikohen nga sa më poshtë:
1. u nënështrohen më pak detyrave familjare, por janë të detyruar të punojnë më shumë në drejtim të detyrave shkollore.
2. prindërit janë më të ndërgjegjshëm për rolin e tyre pedagogjik dhe ndjejnë më tepër përgjegjësinë e tyre në krijimin e klimës edukative në familje

4. oferta për profesione është me e larmishme.
5. jeta sociale dhe ajo kulturore janë më dinamike.
6. ritmi i jetës është më i shpejtë.

Të gjitha këto formojnë një personalitet më kompleks, me zhvillim më të lartë e me aspirata më të shumta e më të shumëllojshme.

Mosha dhe gjinia

- ***Mosha***.

Në përgjithësi edukimi është një proces, që ka si kusht të domosdoshëm marrjen parasysh të veçorive moshore. (kështu p.sh. mosha e përshtatëshme për formimin e shkathtësive dhe shprehive të leximit është 6-8 vjeç.). Në legjislacioni shqiptar të arsimit përcaktohet mosha për kryerjen e niveleve të ndryshme të shkollimit, madje edhe atij profesional.

J. Rostand mbi këtë problem shprehet:"...*shpesh i kërkohet fëmijës të bëjë përpjekje të cilat nuk ia lejon struktura anatomike....duhet të bëjmë kujdes dhe durim sepse, përndryshe, të menduarit deformohet.... nga ana tjetër, nëqoftëse individi nuk ka marrë edukimin e duhur në moshën e duhur ai bëhet shpesh kundërshtues..."*

- ***Gjinia***

Duke iu referuar historisë së formimit të institucionit shkollor konstatohet se ajo lidhet ngushtë me përpjekjet për barazimin e shanseve midis vajzave dhe djemve duke kaluar nëpër tre momente të rëndësishm:

- përpjekjet fillestare për shkollimin e vajzave
- shkollimi i saj masiv në fillim në shkolla e klasa të veçanta
- shkollimi në shkolla e klasa të përbashkëta me djemtë.

Barazia formale e hyrjes në të gjithë nivelet e arsimit si të vajzave dhe djemve u arrit relativisht vonë. Studimet kanë vënë në dukje se vajzat në krahasim me djemtë, përparojnë më mirë në shkollë dhe mbeten prapa ose përsërisin më pak vitin. Në klasë ekzistojnë disa dallime midis djemve dhe vajzave.

- Në drejtim të qëndrimeve "legjitime" ose të "rrjetit kryesor të komunikimit", vajzat kërkojnë më shumë fjalën në mësim brenda temave të trajtuara, ndërsa në temat spontane, jashtë kontrollit janë më të heshtura.
- Në drejtim të qëndrimeve "ilegjitime" ose të “rrjetit paralel të komunikimit”, djemtë flasin më shumë, janë më të lëvizshëm, shpërthejnë si dhe shkëputen nga puna më shpesh se vajzat.
- Vajzat janë më serioze e më të qëndrueshme në punë, kanë aftësi më të mëdha për t'u adaptuar.
- Ato mbajnë një qëndrim më miqësor ndaj djemve dhe i aprovojnë e ndihmojnë më tepër qëndrimet e tyre, ndërsa në të kundërt djemtë në përgjithësi nuk i aprovojnë, i tallin vajzat dhe mbajnë qëndrim jo miqësor ndaj tyre.

Kështu, C, Badoux lidhur me sjelljet e djemve shprehet:"...*Në përgjithësi rastet e indisiplinimit lidhen me konceptin e seksit dominues që duan të ngulisin djemtë në raport me vajzat. Këto qëndrime mbështeten pak ashumë edhe nga mësuesit, të cilët jo rrallë favorizojnë djemtë...*

- Për të njejtin nivel intelektual vajzat i përdorin më mirë burimet e tyre intelektuale, nëpërmjet një përqëndrimi më të madh e stabilitet më të mirë e më të dukshëm.
- vajzat tregohen më të kujdesëshme, më autonome se djemtë dhe influencohen më pak nga ndryshimet e mësuesve dhe stileve të mësimdhënies që ndeshen gjatë karrierrës së tyre shkollore.

- Me gjithë përparësitë, edhe për nivele të njëjta me djemtë, vajzat e nënvlerësojnë veten e i atribuojnë vetes më pak kompetenca e prirje se djemtë. Edhe kur arrijnë rezultate të mira, vajzat ia atribuojnë suksesin e tyre, faktorëve të jashtëm (si shansi, mësuesit etj) më shumë se sa aftësive të tyre, megjithëse në shkollë, krahas të tjerave, çdo nxënës mëson të zbulojë aftësitë e tij, t'i krahasojë me të tjerët dhe gradualisht të krijojë një imazh mbi veten dhe formimin e tij.

2.3.2. Shkolla si faktor i rëndësishëm i të nxënit

Praktikat e mësimdhënies dhe efektet e tyre mbi nxënësit.

Edhe pse suksesi shkollor i nxënësve është deri diku i paracaktuar nga ndikimi i faktorëve personalë (si niveli fillestar, origjina familjare. etj), arritjet shkollore të tyre influencohen fuqishëm edhe nga efektiviteti i punës së mësuesit i cili, nga sociologët e edukimit quhet "*efekti mësues*". Nëse do të krahasojmë arritjet shkollore të dy nxënësve me nivel të njëjtë intelektual dhe social do të shohim ndikimin e mësuesit në përparimin e tyre, që lidhet me qëndrimin konkret të mësuesit në klasë si dhe mënyrën e të proceduarit të tij në situata të dhëna pedagogjike.
Këto praktika krijojnë "profilin " ose " stilin " e çdo mësuesi i cili ka të bëjë me mënyrën personale të hyrjes në marrëdhënie dhe të vepruarit me nxënësit dhe që përbëhet nga:

Stili personal, i lidhur me personalitetin, figurën e mësuesit (sfera njohëse, formimi,, vlerat e tij, konceptimet e tij mbi nxënësit, me raportet e tij me mjedisin, instiktet, vetëveten).

Stili relacional, i lidhur me mënyrën e komunikimit me nxënësit, i përbërë nga:
- mënyra e organizimit të lidhjeve me nxënësit dhe e vënies në lëvzje të tyre;
- përdorimi i formave apo mënyrave të komunikimit,
- aftësia për të kontrolluar dhe kuptuar në çdo moment gjendjen reale të klasës.

Në përputhje me këto sjellje mësuesit mund të vendosin marrëdhënie të dominimit ose të pranimit.
Stili didaktik, i lidhur me organizimin e mësimit, me zgjedhjen e strategjive mësimore e metodave për transmetimin e njohurive.
Dy stilet e fundit përcaktohen në në gjendjen e klasës dhe nivelin e nxënësve

Në ciklin fillor influenca e mësuesit është më e madhe se ajo e origjinës shoqërore. Rezultatet në fund të shkollës fillore janë më të mira, kur mësuesi është efektiv dhe rrjedhimisht nxënësit përparojnë më mirë në vitet e mëvonëshme të shkollimit.

Shumë prindër i kushtojnë rëndësi këtij faktori dhe e shohin si kusht të rëndësishëm në mbarëvajtjen e fëmijëve të tyre. Kjo është edhe një nga arsyet që një pjesë e mirë e prindërve marrin informacion paraprak mbi reputacionin e mësuesit.

Mësuesi është drejtues dhe organizator, mësuesi efektiv ose "i mirë" karakterizohet nga disa aftësi:
- merret me të gjithë nxënësit në klasë.
- kalon nga një veprimtari në tjetrën pa ndërprerje.
- mban ritëm.
- u propozon nxënësve detyra të përshtatëshme, në përputhje me nivelin e tyre.

- stimulon nxënësit përmes marrjes së mendimeve si dhe hartimit të strategjive të ndryshme (zgjedhje shembujsh, përmbajtjesh, përcaktimi i kohës në dispozicion të fjalës së nxënësve dhe mësuesit).
- organizon situata të ndryshme.

Duke u nisur nga rezultatet e arritura, si dhe orientimit global të edukimit, me fokus "ç'njeri do të prodhojnë dhe për ç'shoqëri", janë përcaktuar këto tipe mësuesish:

- *Tipi modernist*, tek i cili predominon vullneti, dëshira për arsyetim, përpjekje për të paisur nxënësit me mjete intelektuale kryesisht për komunikim. Ky tip mësuesi është ekspert në ndjekjen dhe përdorimin e metodave.
- *Tipi anarkist* tek i cili mungon preokupimi për orientim shkollor dhe integrim në një shoqëri konsumi; kultura konsiderohet si burim kënaqësie.
- *Tipi klasik*, i cili preferon një publik të seleksionuar nga pikëpamja kulturore, nga ku mund të zgjidhet një elitë duke kultivuar perfeksionimin estetik dhe duke i dhënë prioritet veprave klasike.
- *Tipi kritik*, i cili i jep përparësi demokratizimit, ofrimit të mundësive dhe mjeteve për zotërimin e natyrës dhe shoqërisë si dhe zhvillimit të aftësive për të analizuar dhe kritikuar.

Marrëdhëniet mësues- nxënës zhvillohen në një kontekst specifik.

- Mësuesit punojnë me grupe fëmijësh, adoleshentësh me origjinë nga mjedise të ndryshme, socio- kulturore, gjeografike, etnike etj.
- Pjesa më e madhe e veprimtarisë zhvillohet në një hapësirë të caktuar brenda shkollës, në klasë.
- Në marëdhëniet mësues- nxënës, mësuesi ka një rol tjetër të vështirë, sepse nga njëra anë i duhet të zotërojë gjithë klasën për të ushtruar ndikim edukativ dhe nga ana tjetër duhet të stimulojë autonominë dhe lirinë e tyre.
- Dimensioni më i vështirë i marëdhënieve mësues - nxënës është realizimi i trajtimit të barabartë, të nxënësve në mënyrë që të gjithë pavarësisht nga origjina soiale-etnike apo i nivelit të njohurive të përfitojnë njëlloj.
- Nxënësi si një qënie aktive nuk është e thënë të kalojë të njëjtat faza dhe ndryshime të punës që planifikon mësuesi. Në përvojën shkollore të nxënësve *cilësitë relacionale* të mësuesve zenë një vend qëndror në portretin që ata krijojnë për mësuesin e mirë. Për ata mësuesi është i mirë kur jo vetëm është kompetent për lëndën por edhe dashamirës, i sjellshëm, i gatshëm për të ndihmuar.

Nxënësit në varësi të moshës dhe pjekurisë, vlerësojnë në mënyra të ndryshme sjelljet dhe personalitetin e mësuesve. Pas moshës 12 vjeçare marëdhëniet midis mësuesve dhe nxënësve fillojnë të lëkunden në mënyrë të dukshme, p.sh. tek fëmijët me prejardhje nga mjedise të favorizuara, kryesisht tek vajzat vihet re një qëndrim krejt i kundërt (pak rebel). Në të kundërt tek disa djem me prejardhje nga mjediseve të pafavorizuara nga një qëndrim armiqësor, në fillim, marrëdhëniet me mësuesit përmirësohen. Gradualisht edhe në shkollë të mesme ata i vlerësojnë dhe respektojnë më shumë mësuesit.
Në shkollë të mesme, vlerësimi që nxënësit i bëjnë profilit të mësuesit ndryshon sipas mjedisit të cilit i përket nxënësi. Kështu nxënësit që i përkasin mjediseve të favorizuara, respektojnë dhe vlerësojnë më shumë mësuesit duke u nisur nga motive intelektuale, të pasionit dhe metodës. Ata nuk i kushtojnë shumë rëndësi ngrohtësisë së marëdhënieve.
Ndërsa nxënësit që i përkasin mjediseve modeste vlerësojnë më shumë tek mësuesit gatishmërinë për të ndihmuar dhe motivuar nxënësit si dhe interesin që ata tregojnë për ta.

Sa më shumë ngjitemi në vitet e shkollimit aq më shumë pabarazitë shoqërore thellohen. Në shkollën e mesme, pabarazia sociale dhe ekonomike është tepër e ndjeshme. Gjithashtu, pabarazitë në arritjet shkollore në vitet e e para të shkollimit kthehen në "pabarazi të kërkesave" për shkollimin e mëtejshëm dhe punësim.
Këto diferenca vërehen edhe në zgjedhjet e nxënësve, i cili varion edhe mjedisit shoqëror.
Në këtë hallkë të shkollimit, dallimi midis gjinive, nuk ka shumë peshë. Në vitet e fundit të shkollës së mesme, kur është momenti i zgjedhjes së shkollës së lartë zë vend autoseleksionimi. pra zgjedhja për në shkollën e lartë, që përcaktohet nga:

- vetëvlerësimi i aftësive.
- përkatësia, origjina shoqërore.
- formula "risk', "çmim", "përfitim"

Udhëzime për realizimin e Modulit 2:

Ky modul synon krijimin e një bagazhi të shëndoshë teorik për mësuesit dhe instruktorët e AFP në lidhje me natyrën dhe psikologjinë e të nxënit, për të projektuar një mësim të orientuar nga nevojat e nxënësve/kursantëve. Nisur nga kjo veçori, rreth 70% e kohës duhet ti kushtohet trajtimit të koncepteve kryesore të psikologjisë së të nxënit si dhe aspekteve të zbatimit të tyre në arsimin dhe trajnimit profesional referuar moshës, veçorive sociale të nxënësit/kursantit si dhe kushteve specifike të zbatimit në AFP.

Shpjegimet në lidhje me aspektet teorike të modulit duhet të dhe lehtësohen me shembuj konkretë, ilustrime dhe prezantime tërheqëse, duke përdorur edhe një variacion mediesh didaktike si dhe sugjerime për faqet e internetit ku mund të gjenden informacione interesante. Këto do ta nxisin procesin e të nxënit të mësuesve dhe instruktorëve edhe jashtë mjediseve të trajnimit të drejtpërdrejtë dhe do të ndihmojnë për zgjerimin e kënvështrimit të tyre në lidhje me çështjet që trajtohen.

Sugjerohet përfshirja e pjesëmarrësve në sjelljen e përvojave dhe shembujve konkretë nga mësimi, në lidhje me stilet e të nxënit të adoleshentit dhe nxënësit të rritur dhe ndikimin e faktorëve social kulturorë.

Vlerësimi i pjesmarrësve në trajnim duhet të bazohet te performanca e tyre jo vetëm në lidhje me shkallën e përvetësimit të koncepteve teorike dhe fakteve mbi psikologjinë e të nxënit në AFP, por edhe te shkalla e angazhimit në përmbushjen e detyrave dhe zhvillimit të aftësive hulumtuese, përshtatëse, prezantuese, etj.

3. PER MODULIN 3: Veçoritë e didaktikës moderne në AFP

Përmes elementeve themelore të didaktikës në AFP mësuesi/instruktori orkestron nxënësit/kursantët në arritjen e kompetencave të punës. Për hartimin e elementeve bazë të didaktikës në AFP mësuesi/instruktori duhet të zbatojë parimet e shkencës së pedagogjisë, të përdorë art dhe zgjidhje bazuar në karakteristikat e profesionit dhe në konteksin e grupit të nxënësve/kursantëve. Pedagogjia në AFP është e lidhur domosdoshmërisht me praktika dhe procedura specifike prej të cilave krijohet njohuria, zhvillohet aftësia si dhe kultivohen qëndrimet (sjelljet). Hartimi i elementeve bazë të didaktikës bën të mundur realizimin e e këtij qëllimi të pedagogjisë në AFP.

Hartimi i objektivave, përmbajtjeve dhe metodave mësimore kërkon njohjen paraprake të kompetencave dhe karakteristikave të profesionit, njohjen e kurrikulës, njohjen e mjedisit mësimor si dhe karakteristikat e nxënësve/kursantëve.

Referuar programit të trajnimit të mësuesve dhe instruktorëve të AFP, hartimi i elementeve didaktikë nga pjesëmarrësit në trajnim realizohet për gjatë 4 ditëve (24 orëve mësimore), kryesisht përmes veprimtarive praktike të cilat zënë 70% të vëllimit kohor të modulit, duke përdorur shembuj konkretë nga kurrikula dhe praktika mësimore. Në përfundim të këtij moduli pjesmarrësit i nënshtrohen vlerësimit për nivelin e përmbushjes së tri RM-ve të modulit.

Përmbushja me sukses e RM-ve të këtij moduli, paraprihet nga dy module të trajtuara më parë që krijojnë bazamentin ku do të ngrihet praktika e hartimit të elementeve themelore të didaktikës si dhe zhvillohet më tej në modulet e tjera, përmes praktikave të vlerësimit të nxënësit, përgatitjes së mjedisit, mediave didaktike, përdorimit të aftësive digjitale si dhe përmes demonstrimit të integruar të gjithë përmbajtjes së trajtuar në mësime konkrete teorike dhe praktike.

3.1. RM1: Pjesmarrësi analizon parimet e didaktikës moderne në AFP

3.1.1. Kuptimi për parimet didaktike dhe rëndësia e tyre në AFP

Parime parime didaktike quhen kriteret themelore me karakter shkencor, pedagogjik e psikologjik që përcaktojnë përmbajtjen, format e organizimit dhe metodat e punës mësimore-edukative në shkollë (Prof. P.Bejtja).

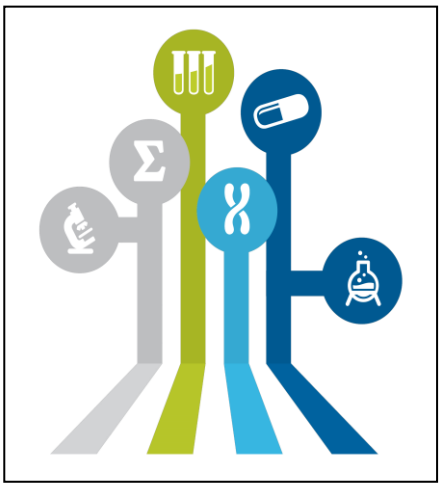
Parimet didaktike (ose parimet e të mësuarit) kanë për qëllim kryesor optimizimin e sistemit dhe të procesit të arsimit. Ato shërbejnë si pika orientimi për të gjithë të angazhuarit, veçanërisht për mësimdhënësit, në të gjitha kontekstet arsimore. Parimet didaktike janë të fokusuara nga veprimi dhe i referohen posaçërisht mësimdhënies dhe të nxënit.

Parimet didaktike kanë natyrë të gjerë dhe fleksibël, që i mundëson zbatimin në një llojshmëri kontekstesh dhe rrethanash që ndryshojnë vazhdimisht. Pavarësisht nga karakteri i përgjithshëm (universal), ato marrin “ngjyrime” të ndryshme gjatë zbatimit në kontekste të ndryshme. Si Arsimi Profesional, ashtu edhe Formimi Profesional kanë veçori të theksuara të cilat kërkojnë që edhe parimet didaktike përkatëse të përshtaten me këto veçori të tyre. Parimet didaktike karakterizohen gjithashtu edhe nga pragmatizmi, pra bartin një paketë përvojash mësimore që shërbejnë për të përballuar problemet praktike. Si të tilla, parimet didaktike janë të transferueshme dhe i ndihmojnë mësuesit e instruktorët e niveleve dhe

drejtimeve të ndryshme të AFP që të ndërtojnë strategji mësimore të përshtatshme me kontekstet konkrete. Formulimet e parimeve didaktike i shërbejnë mësuesve/instruktorëve si "kujtesë" për ato çka ata duhet të zbatojnë në procesin mësimor.

Parimet didaktike nuk janë të ngurta por ndryshojnë e përshtaten vazhdimisht nën ndikimin e përvojave arsimore dhe zhvillimeve shoqërore, në kontekstin ndërkombëtar dhe kombëtar.

Njohja e parimeve didaktike nga mësuesit dhe instruktorët është një domosdoshmëri, por kjo nuk është e mjaftueshme. "Përkthimi" i parimeve didaktike dhe bartja e tyre në praktikën e përditshme mësimore specifike të çdo mësuesi/instruktori, kjo kërkon studim, motivim dhe angazhim të vazhdueshëm të tyre. Suksesi i të mësuarit varet nga zbatimi i drejtë dhe krijues i të gjithë sistemit të parimeve didaktike në objektivat, përmbajtjen dhe metodat mësimore, nga çdo mësues/instruktor.



Më poshtë trajtohen disa parime didaktike tipike për AFP.

3.1.2. Karakteri shkencor i të mësuarit

Ky parim shpreh kërkesën që përmbajtja e të mësuarit të pasqyrojë drejt realitetin objektiv dhe të jetë bashkëkohore. Për realizimin e këtij parimi duhet që:

- Përmbajtja mësimore ti referohet arritjeve më të fundit shkencore dhe teknologjike në lëndën/fushën përkatëse.
- Të gjitha dokumentet dhe trajtimet përmbajtësore duhet të verifikohen nga pikpamja e saktësisë dhe korrektësisë shkencore.
- Në procesin mësimor të përdoret terminologjia shkencore dhe simbolet/standardet përkatëse.
- Mësuesit dhe instruktorët të angazhohen në veprimtari për njohjen me zhvillimet më të fundit në shkencën dhe teknologjinë e lëndës/fushës që trajtojnë (studim individual, shkëmbime në rrjetet profesionale, pjesmarrje në trajnime, kontakte me biznesin etj.).
- Të nxitet te nxënësit/kursantët dëshira për vrojtime, hulumtime dhe analiza shkencore e teknologjike, në funksion të përditësimit me zhvillimet më të fundit shkencore e teknologjike.
- Në veprimtaritë praktike profesionale, të përdoren makineri, pajisje, instrumente dhe procese bashkëkohore, si dhe të zbatohen parimet dhe rregullat e organizimit modern të punës.

3.1.3. Karakteri edukues dhe zhvillues i të mësuarit

Ky parim shpreh kërkesën që gjatë të mësuarit nxënësit/kursantët të pajisen jo vetëm me njohuri dhe shprehi, po edhe me qëndrime e vlera pozitive.

Të mësuarit synon edhe zhvillimin e personalitetit të nxënësve dhe të kursantëve me vullnet e karakter të fortë, pajisjen e tyre me cilësi të larta morale dhe shije të shëndosha estetike, formimin e edukatës së punës, zhvillimin e tyre mendor e fizik etj. Për AFP është e rëndësishme në mënyrë të veçantë që, krahas zhvillimit te nxënësit dhe kursantët të vlerave të përgjithshme njerëzore, të zhvillojë te ata edhe qëndrime e vlera të veçanta, tipike për veprimtaritë profesionale të tilla si: mendimi i pavarur, sipërmarrja, vendimmarrja,

vetëkontrolli, puna në grup, kujdesi për mjedisn dhe mjetet e punës, siguria në punë, mbrojtja e mjedisit etj.

Synimet edukative të të mësuarit realizohen si gjatë zhvillimit të lëndëve teorike profesionale në klasë, ashtu dhe gjatë praktikave profesionale, brenda dhe jashtë shkollës. Për këtë, mësuesit dhe instruktorët duhet që të:

- shfaqin edhe vetë gjatë procesit mësimor ato qëndrime që duhet të zhvillojnë te nxënësit/kursantët;
- krijojnë mjedis mësimor të përshtatshëm për zhvillimin e qëndrimeve pozitive te nxënësit dhe kursantët;
- organizojnë veprimtari mësimore që mundësojnë te nxënësit/kursantët punën në grup, bashkëpunimin, kërkimin dhe krijimin, sipërmarrjen, angazhimin emocional, disiplinën, kujdesin për veten, të tjerët, mjedisin dhe mjetet e punës etj;
- angazhojnë nxënësit/kursantët jo vetëm në veprimtari tipike profesionale, por edhe në veprimtari sociale të shkollës/qendrës dhe të komunitetit.

3.1.4. Lidhja e teorisë me praktikën

Ky parim kërkon që të mësuarit e njohurive teorike të integrohet me veprimtaritë praktike për zhvillimin e shprehive praktike të nxënësve/kursantëve.

Kompetenca profesionale integron njohuri, shprehi dhe qëndrime të caktuara. Tradicionalisht, mësimi teorik realizohet në ”klasë” ndërsa mësimi praktik, në ”mjedise pune” të shkollës/qendrës ose të ndërmarrjes. Kjo ndarje nuk e ndihmon krijimin e kompetencave profesionale të plota dhe të qëndrueshme. Për të mbështetur integrimin e njohurive teorike me shprehitë praktike është e nevojshme që:

- instruktori, gjatë demonstrimit të shprehive praktike, ta shoqërojë procedurën e punës edhe me shpjegime dhe përgjithësime teorike;
- gjatë trajtimit të lëndëve teorike profesionale, të organizohen ekskursione dhe vizita mësimore në mjedise reale pune;
- repartet e praktikave në shkollë/qendër të pajisen me pankarta dhe mjete të tjera ilustruese dhe shpjeguese të aspekteve teorike;
- kryerja e procedurave të punës nga nxënësit/kursantët të paraprihet nga ”udhëzuesit e punës”, që përmbajnë edhe shpjegime teorike;
- nxënësve/kursantëve tu kërkohet që të analizojnë veprimtaritë praktike që kryejnë dhe të bëjnë shpjegimet e përgjithësimet teorike përkatëse;
- gjatë orëve teorike në klasë, tu kërkohet nxënësve/kursantëve që të tregojnë dhe shpjegojnë përvojat që kanë patur në detyrat, projektet dhe veprimtaritë praktike, të lidhura me temën e mësimit përkatës;
- të jepen detyra dhe projekte profesionale komplekse, që angazhojnë nxënësit/kursantët si në studimin dhe hulumtimin e aspekteve teorike, ashtu edhe në realizimin e shërbimeve/produkteve të caktuara;
- të shoqërohet trajtimi teorik i koncepteve, ligjeve dhe proceseve teknike me vrojtime, eksperimente dhe prova që kryhen dhe analizohen e përgjithësohen nga vetë nxënësit/kursantët;

- tu kërkohet nxënësve/kursantëve që të plotësojnë ”portofolin” e tyre edhe me evidenca që pasqyrojnë përvojat dhe konkluzionet e tyre nga veprimtaritë praktike.
- mësuesit e lëndëve teorike dhe instruktorët e moduleve apo projekteve praktike të punojnë së bashku për planifikimin e procesit mësimor, për të mundësuar integrimin e aspekteve teorike dhe praktike.

3.1.5. Konkretizimi i mësimit

Ky parim shpreh faktin që njohuritë e nxënësve/kursantëve (të tilla si konceptet, ligjet, strukturat, procedurat) fitohen më shpejt dhe janë më të plota e më të qëndrueshme nëse mundësohet perceptimi i drejtpërdrejtë nëpërmjet sa më shumë shqisave të mundshme (të parit, të dëgjuarit, të prekurit, të nuhaturit dhe të shijuarit).

Realizimin e këtij parimi e ndihmon konkretizimi i mësimit, i cili realizohet me forma e mënyra të ndryshme:

- Konkretizimi nëpërmjet vëzhgimit të drejtpërdrejtë të objekteve, proceseve dhe procedurave reale, në mjedise reale pune (gjatë vizitave ose punës praktike të nxënësve/kursantëve).
- Konkretizimi me objekte teknike reale ose me makete (tridimensionale) që ekspozohen në klasë/repart (p.sh., manikinë, motorë me djegie të brendshme realë ose me prerje etj.).
- Konkretizimi me mjete pamore (dydimensionale) si tekste, albume, katallogë, vizatime teknike, skica, fotografi, pankarta, figura në dërrasën e zezë, flipçart apo pinbord etj.
- Konkretizimi me mjete audiovizuale si filma, video etj., që i’u shfaqen nxënësve/kursantëve gjatë procesit mësimor ose shikohen në ekran, kompjuter dhe pajisje të tjera nëpërmjet videokasetave, CD-ve ose Internetit.
- Konkretizimi nëpërmjet demonstrimit të procedurave të punës nga instruktori ose nga vetë nxënësit/kursantët.

Konkretizimi e nxit vëmendjen dhe interesin e nxënësve/kursantëve, i ndihmon ata që të kuptojnë dhe përvetësojnë njohuritë abstrakte dhe përshpejton formimin e kompetencave profesionale. Sidoqoftë, konkretizimi “pasiv“ duhet të shoqërohet me punën konkrete të nxënësve/kursantëve, si domosdoshmëri për krijimin e kompetencave të qëndrueshme.

3.1.6. Karakteri sistematik dhe gradual i të mësuarit

Ky parim kërkon që në lëndët dhe praktikat profesionale, nxënësit/kursantët t'i fitojnë njohuritë, shprehitë dhe qëndrimet e parashikuara shkallë-shkallë, sipas një rendi të caktuar logjik dhe të lidhura organikisht njëra me tjetrën.

Zbatimi i këtij parimi fillon qysh në hartimin dhe në zbërthimin e kurrikulave të kualifikimeve profesionale dhe të kurseve profesionale. Volumi, intensiteti, shtrirja dhe rradha e lëndëve teorike dhe/ose moduleve praktike duhet të jenë të tilla që të mbështesin njëra tjetrën, të mos krijojnë mbivendosje apo mungesa, të jenë në përputhje me logjikën shkencore-tekniike dhe kërkesat pedagogjike. Zakonisht fillohet me njohuritë teorike dhe vijohet me shprehitë praktike, fillohet me njohuri/shprehi të thjeshta dhe vijohet me më të ndërlikuara, fillohet me çështje të njohura dhe vijohet me të panjohura, fillohet me rikujtimin e thjeshtë dhe vijohet me analizën e krijimin.

Mësuesit dhe instruktorët duhet që vazhdimisht të marrin informacion mbi shkallën e përvetësimit të njohurive/shprehive të nxënësve/kursantëve dhe mbibazën e vlerësimeve, të

ndërtojnë procesin mësimor që të mundësojë hyrjet, përmbledhjet, përsëritjet, testimet, si dhe kalimin gradual nga një shkallë vështirësie, në shkallë më të larta vështirësie. Gjithashtu, mësues/instruktorë të lëndëve/moduleve të ndryshme, duhet të koordinojnë planifikimin e procesit mësimor që të ecin me të njëjtin ritëm në drejtim të zhvillimit profesional të nxënësve/kursantëve.

3.1.7. Karakteri i vetëdijshëm dhe aktiv (veprues) i të mësuarit

Ky parim kërkon një organizim të tillë të të mësuarit, që nxënësit/kursantët të dijnë paraprakisht qëllimet konkrete të punës së tyre mësimore, të marrin pjesë aktivisht në përvetësimin e njohurive, shprehive e qëndrimeve dhe të dinë t'i përdorin ato në praktikë.

Në themel të mësuarit e vetëdijshëm qëndron njohja e nxënësve/kursantëve me qëllimet e përgjithshme të kualifikimit/kursit profesional që ata ndjekin, si dhe me objektivat e veçanta të çdo lënde/moduli dhe të çdo teme teorike apo veprimtarie praktike që do të kryejnë. Duke ditur se ku do të mbrrijnë, nxënësit dhe veçanërisht kursantët e rritur, do të jenë më të përgjegjshëm dhe më të angazhuar aktivisht në përvetësimin e kompetencave të parashikuara në procesin mësimor.
Veprimtaritë e "orientimit profesional" të organizuara në fillim të një kualifikimi apo kursi profesional, parashtrimi i objektivave mësimore në fillim të çdo seance mësimore, si dhe dhënia e detyrave të pavarura që nxitin përgjegjësinë dhe iniciativën e nxënësve dhe kursantëve, këto janë disa veprimtari që ndihmojnë në rritjen e vetëdijshmërisë. motivimit dhe angazhimit aktiv të tyre. Mësuesit/instruktorët, përveç vlerësimit që i bëjnë në mënyrë të vazhdueshme nxënësve/kursantëve, duhet ti nxitin ata që të bëjnë vetëkontrollin, vetëvlerësimin dhe vetëkorrigjimin e sjelljeve dhe arritjeve të tyre.

3.1.8. Të mësuarit e qëndrueshëm

Ky parim kërkon që njohuritë, dhe shprehitë dhe qëndrimet që fitojnë nxënësit dhe kursantët të përvetësohen në mënyrë të plotë dhe të thellë, në mënyrë që t'i përdorin sa herë që është e nevojshme, në kohë dhe në kontekste të ndryshme.

Kompetencat e qëndrueshme kërkojnë njohuri, shprehi dhe sjellje të qëndrueshme.

Njohuritë janë të qëndrueshme jo vetëm kur memorizohen e riprodhohen në mjediset e shkolës/qendrës, por edhe përpunohen e zbatohen në mënyrë krijuese për të zgjidhur probleme të ndryshme, në situata të ndryshme. Përsëritjet, përmbledhjet dhe veçanërisht studimi i pavarur, dhënia e detyrave dhe projekteve, këto janë disa forma me anë të të cilave nxitet të mësuarit e njohurive të qëndrueshme.

Shprehitë përvetësohen në mënyrë të qëndrueshme jo vetëm kur nxënësi/kursanti thjesht imiton veprimet praktike të demonstruara nga instruktori, por kur ai e zbaton procedurën e punës me lehtësi, shpejtësi, sipas standardeve të kërkuara, pa shkaktuar rreziqe e dëme, si dhe duke e përshtatur në kontekste të ndryshme profesionale. Shprehitë e qëndrueshme kërkojnë jo vetëm shpjegimet e duhura dhe demonstrimet konkrete nga instruktori, por edhe praktikimin e mbikqyrur dhe veçanërisht praktikimin e pavarur nga nxënësit/kursantët, në kushte dhe mjedise pune sa më afër realitetit profesional. Baza e përvetësimit të shprehisë është përsëritja sa më shumë të jetë e mundur e procedurës përkatëse. Praktikimi i mbikqyrur bën që kompetenca të përvetësohet në mënyrë korrekte, ndërsa praktikimi i pavarur për një kohë të gjatë e bën shprehinë të qëndrueshme. Kjo kërkon që shkolla/qendra të jetë e pajisur me mjedise, mjete dhe materiale pune të mjaftueshme që të

praktikohen të gjithë nxënësit/kursantët. Veçanërisht praktika në biznese ndihmon që shprehitë profesionale të jenë sa më të qëndrueshme te nxënësit/kursantët.

Sjelljet (qëndrimet) janë gjithashtu një element i rëndësishëm i kompetencës profesionale dhe, qëndrueshmëria e tyre, e plotëson edhe qëndrueshmërinë e kompetencës. Puna në grupe dhe me projekte si dhe praktika reale në biznese mundëson që njohuritë, shprehitë dhe qëndrimet të integrohen dhe të gjejnë shprehje në kompetencat profesionale të qëndrueshme.

3.1.9. Përshtatja e të mësuarit nivelit të zhvillimit të përgjithshëm të nxënësve/kursantëve dhe veçorive moshore e individuale të tyre

Ky parim kërkon që objektivat, përmbajtja, metodat dhe format e organizimit të të mësuarit t'u përgjigjen mundësive njohëse të nxënësve/kursantëve, nivelit të përgatitjes dhe shkallës së zhvillimit psikik e fizik të tyre.

Qysh në përcaktimin e *objektivave* mësimore, ato duhet të jenë realiste, pra të mundshme për tu realizuar nga grupi i nxënësve/kursantëve, pavarësisht veçorive të tyre individuale. Po kështu, ngarkesa (vëllimi, intensiteti dhe shpërndarja) e *përmbajtjeve* mësimore duhet të marrë në konsideratë përvojat mësimore të mëparshme të nxënësve/kursantëve si dhe veçoritë psikike e fizike të grupit, të cilit i përkasin. Më e theksuar është kjo në kurset e formimit profesional, ku moshat dhe përvojat e grupit të kursantëve janë të ndryshme. Kjo nuk do të thotë që objektivat duhet të jenë lehtësisht të realizueshme dhe përmbajtjet të jenë të thjeshta dhe të lehta për tu përvetësuar. Përkundrazi, si objektivat, ashtu edhe përmbajtjet mësimore teorike dhe praktike duhet të jenë sfiduese dhe nxitëse, por sidoqoftë të mundshme për tu realizuar dhe përmbushur nga nxënësit/kursantët, duke respektuar edhe veçoritë e tyre.

Edhe *metodat dhe format* e realizimit të procesit mësimor duhet të jenë gjithashtu në përshtatje me veçoritë e grupit të nxënësve/kursantëve. Ka metoda dhe forma mësimore të caktuara që janë më të përshtatshme për të adoleshentët dhe të rinjtë (p.sh., lojërat, simulimi) dhe të tjera rekomandohen për punën me të rriturit (p.sh., projektet, praktika në mjedise reale). Në të gjitha rastet duhet që të mbështeten nxënësit/kursantët që përparojnë me vështirësi, sii dhe të nxiten prirjet dhe talentet e atyre që janë më të përparuar.

3.1.10. Veçoritë e zbatimit të parimeve didaktike në AFP

Sa më sipër janë vetëm një pjesë e parimeve që zbatohen në procesin mësimor dhe në literturën e sotme mund të hasen edhe shumë parime të tjera ose po këto parime, të trajtuara në këndvështrime të tjera. Pavarësisht veçorive, parimet didaktike kanë edhe një theks të fuqishëm integrues dhe veprojnë të ndërthurura me njëra-tjetrën.

Parimet didaktike janë me karakter përgjithësues dhe gjejnë zbatim në të gjithë spektrin e arsimit në përgjithësi. Megjithatë, të zbatuara në AP dhe në FP, këto parime përshtaten me veçoritë e elementeve të këtyre nënsistemeve të AFP (grupi i synuar, kohëzgjatja, natyra e veprimtarive mësimore etj.).

Parime të tilla si lidhja e teorisë me praktikën, konkretizimi i mësimit, të mësuarit aktiv etj., gjejnë shprehje më të madhe në AFP. Këto parime didaktike duhet të njihen mirë nga mësuesit/instruktorët dhe të zbatohen me krijueshmëri prej tyre në procesin mësimor. Pavarësusht që parimet didaktike e kanë origjinën nga përvojat në mësimin tradicional

akademik, zbatimi i tyre në veprimtaritë praktike të nxënësve/kursantëve bën që mësimi praktik të jetë më i strukturuar dhe me efektivitet më të madh.

3.2. RM2: Pjesmarrësi përcakton objektivat dhe përmbajtjet mësimore

3.2.1. Kuptimi dhe hierarkia e objektivave mësimore dhe veçoritë në AFP

Objektivat mësimore (rezultatet e të nxënit/mësuarit) përshkruajnë atë që nxënësi/kursanti njeh/kupton dhe është i aftë të bëjë në përfundim të procesit të të nxënit. Objektivat mësimore i referohen kompetencave dhe specifikojnë arritjen e njohurive, shkathtësive dhe qendrimeve.

- Njohuritë përfshijnë tërësinë e fakteve, parimeve, koncepteve, strukturave, procedurave dhe proceseve që memorizohen dhe përpunohen në trurin e njeriut, dhe të cilat janë të rëndësishme për të nxënit e kompetencës profesionale.
- Shprehitë (shkathtësitë) përfshijnë aftësitë për të zbatuar njohuritë dhe për t'i përdorur ato në plotësimin e detyrës profesionale dhe zgjidhjen e problemeve. Shprehitë klasifikohen si njohëse (psiqike) që i referohen të menduarit logjik, intuitiv dhe krijues, si dhe lëvizore (motore) që i referohen veprimtarive praktike. Sidoqoftë, shprehitë janë komplekse (psikomotore) ku integrohet të dy këto aspekte;
- Qëndrimet përfshijnë reagimin dhe sjelljen e individit në procesin e përmbushjes së kompetencës, si në kontekstin personal, ashtu edhe në atë social. Përmes qëndrimeve nxitet jo vetëm përmbushja e kompetencës por marrja e përgjegjësisë dhe autonomia në këtë proces.

Referuar sa më sipër objektivat mësimore janë ***njohëse, psikomotore*** dhe ***afektive***, pra përshkruajnë arritjen e njohurive, shkathtësive dhe qëndrimeve nga nxënësi/kursanti në përfundim të një veprimtarie mësimore.

Objektivat mësimore paraqiten në formë hierarkie, pra ato janë të ndërvarura dhe në kurrikul shprehen me emërtime të ndryshme, si qëllimet, synimet, objektivat, rezultatet mësimore. Nga objektivat e përgjithshme hartohen dhe rrjedhin objektivat më specifike.

Për t'i përshkruar në mënyrë të mjaftueshme rezultatet e mësimore të moduleve praktike dhe synimet e lëndëve teorike që përmbajnë skeletkurrikulat e AP dhe programet e kurseve të FP, në dokumentet kurrikulare në nivel shkolle/qëndre hartohen objektiva mësimore specifikë. Këto objektiva janë të veçanta dhe kanë prirje të jenë të matshme objektivisht. Ato shprehin rezultatet e pritshme të një veprimtarie mësimore afatshkurtër dhe përshkruajnë se çfarë duhet të dijë ose të bëjë nxënësi/kursanti në fund të një veprimtarie mësimore afatshkurtër.

Objektivat mësimore janë të rëndësishme jo vetëm për mësuesit/instruktorët, por edhe për nxënësit/kursantët, pasi ato:

- ndihmojnë nxënësit/kursantët të gjykojnë për rëndësinë e lëndës/modulit mësimor;
- lehtësojnë kontrollin e suksesit të arritjeve mësimore;

- informojnë nxënësit/kursantët mbi dobinë që kanë nga lënda/moduli mësimor;
- ndihmojnë për planifikimin e veprimtarive mësimore efiçiente;
- mbështesin të mësuarit në mënyrë të pavarur.

Mënyra se si objektivat mësimore pasqyrohen në kurrikulin në nivel shkolle/qendre ndikon mjaft në mbarëvajtjen e proçesit mësimor. Ato shërbejnë si orientuese dhe detyruese për përzgjedhjen e elementeve të tjera të kurrikulit, të tilla si përmbajtjet mësimore, metodat mësimore, metodat dhe instrumentet e vlerësimit, kushtet, mjedisin dhe mediat për realizimin e mësimit etj.

3.2.2. Kriteret e hartimit të objektivave mësimore bazuar në synimet e lëndës dhe RM-të e modulit.

Objektivat mësimore duhet të formulohen mënyrë të tillë që të jenë të kuptueshme dhe të menaxhueshme për të gjithë që janë të përfshirë në procesin e mësimor.
Gjatë hartimit të objektivave mësimore është e nevojshme që të mbahen parasysh kriteret sa më poshtë:

- Objektivat mësimore duhet t'i referohen dhe të mbajnë parasysh arritjen e kualifikimit profesional për të cilën ato hartohen dhe jo vetëm një kompetencë të shkëputur.
- Objektivat mësimore duhet të përshkruajnë rezultatet e pritshme të një grupi nxënësish/kursantësh dhe jo të individëve.
- Objektivat mësimore duhet të hartohen nga perpektiva e arritjes së nxënësve/kursantëve dhe jo nga pozicioni i realizimit të mësimit nga mësuesi/instruktori. Ato përshkruajnë rezultatin që pritet të përmbushet.
- Objektivat mësimore duhet t'I referohen kurrikulës, përshkrimit të kualifikimit si dhe parimeve e rregulloreve të vlerësimit.
- Objektivat mësimore duhet të shprehen në terma sa më konkrete që të jetë e mundur, që të jenë të verifikueshme dhe të vlerësueshme.
- Objektivat mësimore duhet të jenë të formuluara në atë mënyrë që të lejojnë nxënësit/kursantët të gjykojnë për rezultatet që do të arrihen.

Shembuj:

a) Tema: Sistemi i vajisjes së motorit:

Në përfundim të temës, nxënësi/kursanti duhet:
- të tregojë qëllimin e sistemit te vajisjes
- të përshkruajë llojet e sistemeve të vajisjes dhe veçoritë e tyre.
- të shpjegojë qarkullimin e vajit në sistemin me vajisje të detyruar
- të përshkruajë ndërtimin dhe funksionimin e pompës së vajit, filtrave të vajit dhe radiatorit të vajit.
- të përshkruajë materialet për vajisje

b) Rezultati Mësimor (RM): Nxënësi/kursanti kryen punime mekanike me prerje

Në përfundim të RM-së nxënësi/kursanti duhet:
- të interpretojë drejt skicën ose vizatimin e detalit.
- të përzgjedhë drejt gjysëmfabrikatin.
- të përzgjedhë drejt veglat e punës.
- të shtrëngojë siç duhet copën në morsetë.

- të kryejë sharrime me sharrë dore.
- të kryejë prerje me gërshërë.
- të kryejë prerje me daltë.

3.2.3. Struktura e një objektivi mësimor specifik

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

- **Veprimtaria** (**V**) tregon se **ÇFARE** duhet të realizohet nga nxënësi/kursanti në fund të proçesit mësimor. Gjatë hartimit të objektivave mësimore duhet të analizohen në mënyrë të kujdesshme veprimtaritë që nxënësi/kursanti do të realizojë. Këto veprimtari shprehen me folje aktive, të cilat duhet të ndihmojnë që objektivi mësimor të bëhet i matshëm (duke ndihmuar edhe për vlerësimin e nxënësit/kursantit).
- **Objekti (O)** që tregon se **KUJT** i drejtohet veprimtaria e parashikuar në objektivin mësimor. Për shembull, te objektivi: "të identifikojë parregullsitë e funksionimit të motorit", objekt i këtij objektivi janë parregullsitë e motorit.
- **Kushtet dhe kërkesat (K)** përcaktojnë se (a) në ç'kushte bëhet i mundur realizimi i objektivit dhe (b) cilat janë parametrat (standardet) që duhet të arrihen, në mënyrë që objektivi të konsiderohet i realizuar. Kushtet përshkruajnë mjedisin, mjetet, pajisjet, materialet ndihmëse ose kohën që nxënësi/kursanti duhet të ketë në dispozicion për realizimin e objektivit. Standardi përmban elementë sasiorë ose cilësorë që përcaktojnë nivelin e pranueshëm të realizimit të objektivit nga nxënësi/kursanti.

Në shembujt e mëposhtëm tregohen objektiva mësimore specifike me të tri elementet përbërëse:

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

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

Veprimtaria e objektivave mësimore specifike të shprehet mundësisht me folje veprore që shprehin veprime që mund të demonstrohen nga nxënësi/kursnti dhe mund të vlerësohen nga mësuesi/instruktori.
Duhet të shmanget përdorimi i foljeve pasive, të papërcaktuara, me shumë interpretime, që demonstrohen dhe vlerësohen me vështirësi (shih tabelën më poshtë).

Rekomandohet të përdoren foljet		**Rekomandohet të mos përdoren foljet**
të shpjegojë të tregojë të argumentojë të përshkruajë	të respektojë të përzgjedhë të llogarisë të skicojë	të dijë të njohë të kuptojë të thellohet

të ilustrojë të dallojë të interpretojë të demonstrojë të formulojë etj...	të vizatojë të montojë të demontojë të diagnostikojë të sharrojë etj...	të fokusohet të jetë i aftë të ketë dijeni të ketë njohuri të përqëndrohet etj...

Në formulimin e objektivit mësimor një vëmendje e veçantë i duhet kushtuar dhe ***objektit*** të cilit i referohet objektivi. Ka raste kur objektivi nuk përmban vetëm një objekt, psh, te objektivi: "të qepë pantallonat dhe këmishën, sipas përmasave të klientit", kemi dy objekte, pantallonat dhe këmishën. Meqenëse këto dy produkte realizohen me mënyra dhe proçedura pune mjaft të ndryshme, rekomandohet që të formulohen dy objektiva të veçanta që i referohen këtyre dy objekteve të ndryshme: (i) "të qepë pantallonat, sipas përmasave të klientit", dhe (ii) "të qepë këmishën, sipas përmasave të klientit". Kjo lehtëson dhe qartëson, si organizimin e mësimit, ashtu edhe vlerësimin e nxënësve/kursantëve.

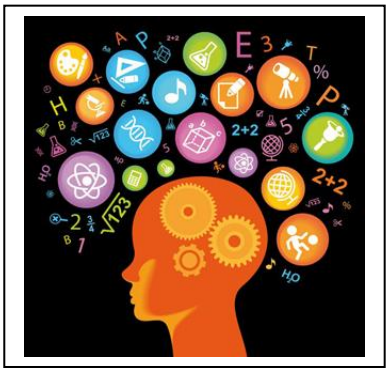
Kushtet dhe kërkesat janë elemente të rëndësishme të objektivit mësimor që e qartësojnë atë, si dhe e bëjnë të matshëm dhe të verifikueshëm. Ato përshkruajnë se në në "*ç'kushte",* "*sa mirë"* dhe *në "ç'nivel"* duhet ta përmbushë nxënësi/kursanti veprimtarinë që shprehet në objektivin mësimor përkatës.
Sa më shumë të përshkruhen kushtet dhe kërkesat, aq më specifik bëhet objektivi mësimor dhe aq më i përcaktuar bëhet niveli i përmbushjes së tij nga nxënësit/kursantët.

3.2.4. Kriteret për përzgjedhjen dhe renditjen e objektivave mësimore.

Përzgjedhja dhe renditja e objektivave mësimore merr parasysh disa kritere:

A. Objektivat njohëse, sipas taksonomisë së Blumit, organizohen dhe renditen në 6 nivele që bëhen më komplekse nga një nivel në tjetrin.

1. Njohja – *Nxënësi/kursanti është i aftë të kujtojë dhe përshkruajë informacionin sa më saktë të jetë e mundur.*
Fojlet aktive që përdoren në këtë rast janë:
Trego, përcakto, përshkruaj, riprodho, emërto, parashtro, përkufizo, listo etj.



2. Të kuptuarit – Nxënësi/kursanti është i aftë të interpretojë informacionin dhe të bëjë përmbledhje me fjalët e tij.
Fojlet aktive që përdoren në këtë rast janë:
Klasifiko, përshtat, argumento, diskuto, dallo, shpjego, përgjithëso, jep shembuj, identifiko, trego, perifrazo, parashiko, shqyrto, riformulo, përmblidh, përshtat etj.

3. Zbatimi – Nxënësi/kursanti është në gjendje të zbatojë rregulla, metoda, abstraksione në situata konkrete.
Fojlet aktive që përdoren në këtë rast janë:
Llogarit, demonstro, zhvillo, interpreto, gjyko, modifiko, organizo, raporto, transfero etj.

4. Analiza – Nxënësi/kursanti është i aftë të zbatojë idetë dhe të zgjidhë probleme në raste të thjeshta dhe të bëjë krahasime.
Fojlet aktive që përdoren në këtë rast janë:

Analizo, krahaso, konkludo, eksperimento, provo, bëj dallimin etj.

5. Vlerësimi – Nxënësi/kursanti është i aftë të gjenerojë ide në një konteks të ri por të ngjashëm me atë që është trajtuar.
Fojlet aktive që përdoren në këtë rast janë:
Argumento, vlerëso, krahaso, vendos, parashiko, rekomando, përgjithëso etj.

6. Krijimi – Nxënësi/kursanti është i aftë të bëjë një gjykim të kualifikuar dhe të krijojë diçka të re.
Fojlet aktive që përdoren në këtë rast janë:
Organizo, zgjero, kryej, përgjithëso, gjenero, kombino, bashko etj.

B. Objektivat e karakterit psikomotor, që i referohen veprimtarive konkrete të punës mund të klasifikohen në pesë nivele (sipas Dave 1970, Simpson, 1972):

1. Imitimi - Nxënësi/kursanti është i aftë të këqyrë dhe imitojë sjelljet dhe veprimet nga një person tjetër.
Fojlet aktive që përdoren në këtë rast janë:
Kryej sipas asaj që vëzhgove, kryej sipas udhëzuesit, përmbush nën mbikëqyrje etj.

2. Manipulimi – Nxënësi/kursanti është i aftë të memorizojë dhe të kryejë veprimtarinë e demonstruar më parë nga mësuesi/instruktori, duke e përshtatur për një mjedis real pune.
Fojlet aktive që përdoren në këtë rast janë:
Përmbush, merr pjesë, asisto sipas udhëzimeve të mësuesit/instruktorit etj.

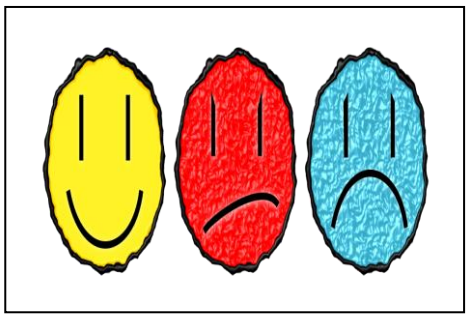
3. Perfeksionimi – Nxënësi/kursanti është i aftë të kryejë një detyrë me ekspertizën e duhur dhe në mënyrë të pavarur, si dhe të japë shpjegimet e duhura për çdo veprim.
Fojlet aktive që përdoren në këtë rast janë:
Zbato, trajto rastin, plotëso detyrën, demonstro në mëyrë të pavarur, shpjego pse etj.

4. Artikulimi – Nxënësi/kursanti është i aftë të koordinojë dhe të modifikojë veprimtaritë, duke kombinuar aftësi të ndryshme me qëllim plotësimin e kërkesave ose zgjidhjen e problemeve, në kontekste të ndryshme.
Fojlet aktive që përdoren në këtë rast janë:
Përshtat, vlerëso, zhvillo, harto, alterno, koordino etj.

5. Natyralizimi – Nxënësi/kursanti është i aftë të kryjë procese apo procedura duke përdorur në mënyrë konsistente aftësi të kombinuara dhe që kryhen automatikisht, në mënyrë intuitive, pa u përqendruar (janë kthyer në shprehi).
Fojlet aktive që përdoren në këtë rast janë:
Përshtat, rregullo, transfero, improvizo etj.

C. Objektivat që i referohen fushës afektive (qëndrimeve dhe vlerave) klasifikohen në pesë nivele si më poshtë (sipas Krathwohl, 2002):

1. Pranimi – Nxënësi/kursanti është i gatshëm të pranojë dhe të ruajë informacionin.
Fojlet aktive që përdoren në këtë rast janë:



Dëgjo, prano, trego, shfaq mirësjellje etj.

2. Përgjigja – Nxënësi/kursanti tregon vullnet dhe angazhim kundrejt ideve dhe ngjarjeve në procesin e të nxënit, duke i dhënë përgjigje aktive.
Fojlet aktive që përdoren në këtë rast janë:
Mbështet, merr pjesë, bashkëpuno, integrohu, dil vullnetar etj.

3. Vlerësimi – Nxënësi/kursanti është i aftë të gjykojë për çështjen në bazë të kritereve
Fojlet aktive që përdoren në këtë rast janë:
Pyet, përshtat me, merr në kosideratë, mbështet debate etj.

4. Organizimi – Nxënësi/kursanti është i aftë të kryejë përpunimin individual të vlerave (shpesh të kundërta) për të formuar një strukturë të brendshme të organizuar dhe konsistente.
Fojlet aktive që përdoren në këtë rast janë:
Diskuto, teorizo, diferenco, gjyko, debato etj.

5. Karakterizimi – Nxënësi/kursanti është i aftë të demonstrojë një sistem të konsoliduar dhe konsistent vlerash të cilat i shfaq në vazhdimësi përmes bindjeve dhe opinioneve.
Fojlet aktive që përdoren në këtë rast janë:
Rishiko, kërko, mënjano, rezisto, mirato, prano, përgjigju, zgjidh etj.

Këto nivele kanë shpeshherë mbivendosje dhe ndarja e saktë jo gjithmonë është e mundur.

3.2.5. Përcaktimi dhe formulimi i objektivave mësimore që i referohen njohurive

Objektivat mësimore që i referohen njohurive apo objektiva të fushës njohëse, kanë të bëjnë me të nxënit e njohurive nga ana e nxënësit/kursantët. Realizimi i tyre kërkon angazhimin e kujtesës dhe të menduarit të tyre. Planifikohen të përmbushen gjatë trajtimit të lëndëve teorike apo gjatë trajtimit të pjesëve teorike në modulin praktik.

Shembuj të objektivave të fushës njohëse:

“Nxënësi/kursanti tregon përbërësit e kostos së një veprimtarie hotelerie”.
“Nxënësi/kursanti liston hapat e shërbimit në një pritje gala në restorant”.
“Nxënësi/kursanti analizon ligjin e Ohmit për një qark të mbyllur”
“Nxënësi/kursanti bën dallimin midis proceseve natyrore dhe procedurave teknike”
“Nxënësi/kursanti përshkruan funksionet e njësive të zhvillimit të burimeve njerzore”
“Nxënësi/kursanti emërton dokumentet e domosdoshëm për shërbimin në kujdesin shëndetsor”.

3.2.6. Përcaktimi dhe formulimi i objektivave mësimore që i referohen shprehive.

Objektivat mësimore që kanë të bëjnë me fitimin e shprehive (dhe shkathtësive) mendore dhe lëvizore nga nxënësi/kursanti (objektiva të fushës psikomotore) janë të nevojshme për kryerjen kryesisht të veprimtarive konkrete praktike. Këto objektiva planifikohen të përmbushen kryesisht gjatë veprimtarive mësimore në mjedise reale pune, reparte pune dhe laboratore të shkollave/qendrave.

Shembuj të objektivave të fushës psikomotore:

"Nxënësi/kursanti diagnostikon parregullsitë në motorin e automjetit"
"Nxënësi/kursanti kryen regjistrimin me kompjuter të klientëve të hotelit"
"Nxënësi/kursanti kryen gatime në sy të klientit në restorant"
"Nxënësi/kursanti përkatit kartën teknologjike për prodhimin e një tavoline druri"
"Nxënësi/kursanti harton një plan marketingu duke përdorur informacionin e mbledhur"

3.2.7. Përcaktimi dhe formulimi i objektivave mësimore që i referohen qëndrimeve.

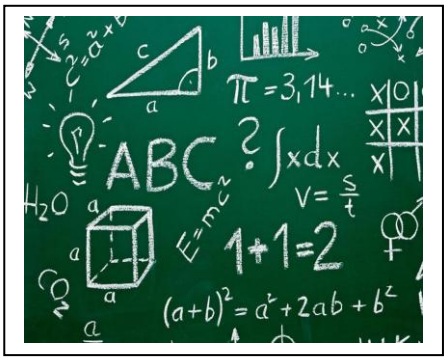
Objektivat mësimore që i referohen qëndrimeve (objektiva të fushës afektive), lidhen me pikpamjet dhe qëndrimet e nxënësit/kursantit ndaj çështjeve të ndryshme duke angazhuar emocionet dhe ndjenjat dhe duke ndihmuar në zhvillimin e personalitetit të tij. Këto objektiva zhvillojnë aftësitë e të punuarit në grup dhe në mënyrë të pavarur, komunikimin, qëndrimin ndaj dukurive sociale etj.

Shembuj të objektivave të fushës afektive:

"Nxënësi/kursanti mirëpret klientët në recepsion".
"Nxënësi/kursanti udhëzon klientin për mënyrën e përdorimit të produktit të blerë"
"Nxënësi/kursanti diskuton me nxënësit/kursantët e tjerë vështirësitë që has gjatë kryerjes së detyrës"
"Nxënësi/kursanti komunikon me qetësi me klientët"
"Nxënësi/kursanti zgjidh problemin e klientit sipas situatës së dhënë"

Ashtu sikurse në veprimtarinë njerëzore (profesionale ose jo) edhe në procesin mësimor, në shumicën e rasteve aspektet njohëse, lëvizore dhe të sjelljes janë të integruara dhe është vështirë të trajtohen veçmas. Për pasojë edhe në kontekstin e objektivave mësimore këto aspekte janë shpesh të integruara dhe shprehen vetëm nëpërmjet objektivave komplekse, pra njohëse, psikomotore dhe afektive.

3.2.8. Kuptimi për përmbajtjet mësimore



Përmbajtja mësimore në arsimin dhe formimin profesional përfaqëson tërësinë e veprimtarive që kryejnë mësuesit/instruktorët dhe nxënësit/kursantët gjatë procesit të mësimor, me qëllim përvetësimin nga nxënësit/kursantët të kompetencave të punës të parashikuara në programet mësimore.
Në mënyrë më të detajuar, për përmbajtjet mësimore mund të thuhet që:

- **Përmbajtja mësimore është një tërësi veprimtarish**. Kjo do të thotë që përmbajtja mësimore e përzgjedhur lidhet me karakterin psikik (mendor), me karakterin motor (lëvizor) dhe me karakterin emocional (afektiv) të veprimtarive që zhvillojnë nxënësit/kursantët gjatë mësimit. Përmbajtjet që i referohen veprimtarive me karakter psikik lidhen me njohuritë dhe quhen ***përmbajtje teorike***. Ato që i referohen karakterit lëvizor, lidhen me procedurat dhe proceset e punës, të cilat formojnë shprehi praktike dhe quhen ***përmbajtje praktike***. Ndërsa përmbajtjet e karakterit emocional formojnë qëndrime e vlera që lidhen me kompetencën përkatëse, janë të integruara te përmbajtjet teorike dhe veçanërisht te ato praktike.

- **Përmbajtja mësimore ka të bëjë me veprimtarinë e mësuesit/instruktorit**. Ajo shpreh veprimet që kryhen nga mësuesit/instruktorët gjatë procesit mësimor, që të ndihmohet krijimi dhe zhvillimi i kompetencave të punës te nxënësit/kursantët. Të tilla veprimtari janë parashtrimi i fakteve, shpjegimi i koncepteve, ilustrimi i parimeve dhe i ligjeve, demonstrimi i procedurave dhe i proceseve të punës, mbikëqyrja e veprimtarive të nxënësit/kursantit, vlerësimi dhe udhëzimi i tyre etj.

- **Përmbajtja mësimore ka të bëjë me veprimtarinë e nxënësve/kursantëve**. Ajo shpreh veprimtaritë që kryhen nga nxënësi/kursanti gjatë procesit mësimor, me qëllim krijimin e kompetencave të punës tek ai. Procese të tilla janë përvetësimi i njohurive, vëzhgimi i procedurave dhe i proceseve të punës, analiza, llogaritja, zgjidhja e problemeve, praktikimi i procedurave dhe i proceseve të punës etj.

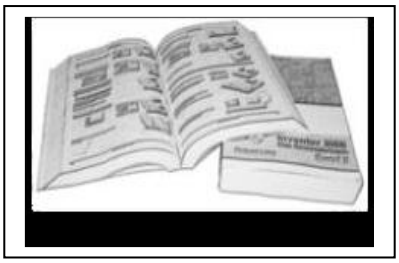
3.2.9. Përmbajtja e punës, përmbajtja e kualifikimeve dhe përmbajtjet mësimore.

Përmbajtje e punës është tërësia e veprimtarive profesionale që kryen profesionisti në një profesion të dhënë, për të realizuar një shërbim ose një produkt të caktuar. Po të analizojmë veprimtarinë e një profesionisti, rezulton se ai përmbush funksione dhe detyra pune të caktuara dhe për këto, kryen veprimtari profesionale lëvizore ose mendore, si dhe angazhohet me sjellje (qëndrime të caktuara). Në këto raste ai ve në përdorim ***njohuritë*** profesionale, ***shprehitë*** lëvizore dhe ***sjelljet*** e duhura për të përmbushur detyrat profesionale. Kështu, rrobaqepësi përcakton modelin e produktit (njohuri), kryen matje, prerje, qepje (shprehi) dhe mirëpret e udhëzon klientin (sjellje). Të gjitha këto veprimtari profesionale përbëjnë përmbajtjen e punës në një profesion të dhënë dhe janë baza edhe për të konceptuar përmbajtjen e kualifikimit profesional përkatës.
Përmbajtja e punës (profesionit) gjen pasqyrim në një dokument të caktuar që quhet *përshkruesi i punës* (profesionit) përkatës, në thelb të të cilit qëndron lista e funksioneve dhe e detyrave që kryen profesionisti.

Përmbajtja e kualifikimit profesional i referohet kuptimit për kualifikimin profesional.
Kualifikimi profesional nënkupton një tërësi kompetencash profesionale (njohuri, shprehi, qëndrime) të fituara nga individi nëpërmjet një procesi kualifikimi dhe që i mundësojnë atij të ushtrojë detyra të caktuara profesionale, në kontekstin e një profesioni ose të një grupi profesionesh. Kualifikimi profesional nuk është i barasvlershëm me profesionin përkatës por përmban një grup kompetencash profesionale të përzgjedhura, përvetësimi i të cilave çon në një certifikatë profesionale që lehtëson punësimin. Pra, edhe përmbajtja e kualifikimit profesional nuk është e barasvlerëshme me përmbajtjen e profesionit përkatës.
Përmbajtja e kualifikimit profesional pasqyron njohuritë, shprehitë dhe qëndrimet profesionale që përzgjidhen për tu trajtuar në procesin e shkollimit profesional ose trajnimit profesional përkatës.
Përmbajtja e kualifikimit profesional gjen pasqyrim në një dokument të caktuar që quhet përshkruesi i kualifikimit profesional përkatës, në thelb të të cilit qëndron lista e njohurive, shprehive dhe qëndrimeve që fitohen gjatë kryerjes së këtij kualifikimi.

Nga sa më sipër, janë përmbajtjet e punës dhe veçanërisht, përmbajtjet e kualifikimeve profesionale ato që përcaktojnë edhe përmbajtjet mësimore. Më specifikisht, *përmbajtjet mësimore i zbërthejnë dhe i detajojnë më tej përmbajtjet e kualifikimit profesional përkatës*.
Përmbajtjet mësimore të një kualifikimi profesional gjejnë pasqyrim në një tërësi dokumentesht kurrikulare të tilla si skeletkurrikulat, programet sintetike dhe analitike të lëndëve mësimore, planet e mësimdhënies, përshkruesit e moduleve mësimore, programet e kurseve të trajnimit, ditaret e mësuesve/instruktorëve, tekstet mësimore, materialet mësimore mbështetëse etj. Këto dokumente dallohen nga lloji (natyra) i përmbajtjeve mësimore që bartin dhe nga shkalla e detajimit të tyre.
Mësuesit/instruktorët e AFP luajnë një rol të rëndësishëm në përzgjedhjen dhe detajimin e përmbajtjeve mësimore që do të trajtojnë me nxënësit/kursantët gjatë procesit mësimor. Ata i referohen përmbatjeve që përmbajnë skeletkurrikulat apo programet e kurseve, i analizojnë ato duke iu referuar edhe përmbajtjeve të punës e përmbajtjeve të kualifikimit, dhe i përshtasin e i detajojnë duke përcaktuar përmbajtjet e proceseve mësimore përkatëse.

3.2.10. Çështjet (temat) mësimore teorike.



Forma më e zakonshme e shprehjes së përmbajtjeve mësimore teorike janë ***çështjet (temat)*** mësimore të përfshira në dokumentet e ndryshme kurrikulare të shkollimeve ose kurseve profesionale. Te dokumentet kurrikulare të nivelit qendror (skeletkurrikulat dhe programet e kurseve), çështjet mësimore janë të formuluara në mënyrë të përmbledhur (sintetike). Në nivel shkolle/qendre profesionale, janë vetë mësuesit/instruktorët që këto çështje i detajojnë dhe specifikojnë më tej në dokumentet kurrikulare që hartojnë vetë (planet e mësimdhënies, ditaret, materialet mësimore etj.), si në shembullin e mëposhtëm:

<u>Shembull:</u>

Tema (sintetike):

Ligji i Ohmit

Çështjet (të detajuara):

Kuptimi për Ligjin e Ohmit
Formula e Ligjit të Ohmit
Interpretimi i Ligjit të Ohmit
Zbatimi i Ligjit të Ohmit në një qark të mbyllur
Etj ...

Përmbajtjet mësimore teorike fokusohen te ***njohuritë*** (informacioni që memorizohet në tru), dhe përbëhen nga disa elemente kryesore të cilat kanë veçoritë e tyre dhe që përvetësohen në mënyra të ndryshme, në përputhje me këto veçori**:**

Koncepti**:** Pasqyrimi në mëndje i objekteve reale ose ideve, për të cilat ka shëmbuj të shumtë specifikë (psh, libri, qeni, dalta, demokracia, këmbëngulja etj.).

Fakti**:** Informacion specifik, unik, për objekte konkrete apo ngjarje të ndodhura (p.sh. plumbi është i rëndë, xhami është i thyeshëm, demokracia në disa vende është e brishtë).

Parimi (ose ligji): Një përkufizim (me formulë ose me tekst) që përcakton marrëdhëniet midis dy ose më shumë koncepteve (p.sh., U=IR, pra, në një qark elektrik, sa më i madh të jetë tensioni, aq më e madhe është edhe rryma elektrike).

Struktura: Tregon marrëdhëniet midis një grupi objektesh ose konceptesh (p.sh., diagrama e departamenteve të një kompanie). Sruktura është konkrete (struktura e objekteve, mekanizmave etj.) ose paraqitje figurative (diagramë, skemë, skicë) e objekteve reale.

Proçedura: Përshkrimi i një serie hapash (veprimesh) të bashkëlidhura që bëjnë të mundur përmbushjen e një detyre (p.sh. ndërrimi i gomës së mjetit: ngritja e mjetit në lift, lirimi i bulonave të rrotës, heqja e rrotës, çfryrja e gomës, heqja e gomës së konsumuar, vendosja e gomës së re, fryrja e gomës, vendosja e rrotës, shtrëngimi i bulonave të rrotës, ulja e mjetit nga lifti).

Proçesi: Përshkrimi i mënyrës se si funksionojnë gjërat, natyrore ose teknike (p.sh. përshkrimi i procesit të fotosintezës ose përshkrimi i proçesit të derdhjes së metaleve, që përmban proçedurat dhe fenomenet përkatëse).

Në shumicën e rasteve, këto elemente të përmbajtjeve teorike, pavarësisht se në programet mësimore gjenden të veçuara, është vetë mësuesi/instruktori që i integron në procesin mësimor duke lehtësuar kështu përvetësimin e tyre nga nxënësit/kursantët.

3.2.11. Veprimtaritë mësimore praktike

Forma më e zakonshme e shprehjes së përmbajtjeve mësimore praktike janë ***veprimtaritë*** mësimore praktike të përfshira në dokumentet e ndryshme kurrikulare të shkollimeve ose kurseve profesionale. Te veprimtaritë mësimore përfshihen si veprimet e nxënësve/kursantëve, ashtu edhe ato të mësuesve/instruktorëve. Veprimtaritë mësimore praktike përshkruhen te dokumentet kurrikulare të nivelit qendror (skeletkurrikulat dhe programet e kurseve), posaçërisht te përshkruesit e moduleve, të cilët janë të fokusuar te praktika profesionale.
Në nivel shkolle/qendre profesionale, janë vetë mësuesit/instruktorët që këto veprimtari mësimore praktike i detajojnë dhe i specifikojnë më tej në dokumentet kurrikulare që hartojnë vetë (planet e mësimdhënies, ditaret, materialet mësimore etj.), si në shembullin e mëposhtëm:

RM: Nxënësi/kursanti kryen tegel të drejtë

Te përshkruesi i modulit:
Përmbajtja (praktike):
- Përgatitja e vendit dhe mjeteve të punës për qepje në makinë.
- Përzgjedhja e materialeve të punës
- Kryerja e tegelit të drejtë
- …

Te plani i mësimdhënies:
Veprimtaritë mësimore:
- Organizimi i posteve të punës për qepje me makina qepëse
- Sigurimi i mjeteve të punës (penj dhe copa) për qepje me tegel të drejtë

- Demonstrimi (i shoqëruar me shpjegime) i qepjes me tegel të drejtë
- Praktimi i mbikqyrur i nxënësve/kursantëve për qepje me tegel të drejtë
- Praktikimi i pavarur i nxënësve/kursantëve për qepje me tegel të drejtë
- …

Nga shembujt e mësipërm shihet që veprimtaritë mësimore (praktike, profesionale) të mësuesve/instruktorëve janë fokusuara te demonstrimi i shprehive praktike, pra te demonstrimi i procedurave të punës, të cilat janë shpjeguar (teorikisht) më parë si pjesë e përmbajtjeve teorike. Po kështu, veprimtaritë praktike të nxënësve/kursantëve nënkuptojnë kryerjen e këtyre procedurave të punës në kontekste të ndryshme mësimore, deri në përvetësimin e shprehisë përkatëse.

Përsa i përket zhvillimit të qëndrimeve profesionale, janë përmbajtjet teorike që trajtohen, por veçantërisht veprimtaritë praktike ku nxënësit/kursantët angazhohen, ato që mundësojnë zhvillimin njëkohësisht të njohurive, shprehive dhe qëndrimeve, duke krijuar te ata kompetencat profesionale e nevojshme për punësim në veprimtaritë profesionale përkatëse.

3.2.12. Kriteret e përzgjedhjes së përmbajtjeve mësimore

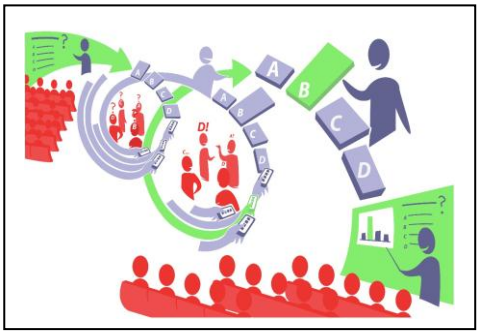
Përzgjedhja e përmbajtjeve mësimore është një proces i vështirë, që ndikohet nga shumë faktorë dhe në të cilin përvoja e mëparshme dhe subjektivizmi i atyre që angazhohen luan një rol të rëndësishëm. Megjithatë, literatura e sotme rekomandon disa kritere bazë në të cilat duhet të mbështetet përzgjedhja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

- Mbajtja parasysh e drejtimit/profilit profesional si dhe e nivelit të shkollimit apo kursit, ku do të të përzgjidhen përmbajtjet mësimore që do të trajtohen.
- Mbështetja në kompetencat e përgjithshme dhe ato profesionale për të cilat duhet të përgatitet nxënësi/kursanti, pra te sistemi i njohurive, i shprehive dhe i qëndrimeve përkatëse. Në këtë rast duhet të pëfshihen edhe zhvillimet aktuale të tregut të punës si dhe prirjet e zhvillimit të profesionit në në të ardhmen.
- Përzgjedhja e përmbajtjeve mësimore bëhet në formë hierarkike, pra përmbajtjet sintetike të parashikuara në skeletkurrikul/programin e kursit duhet të shërbejnë si orientim për përmbajtjet e detajuara në planin e mësimdhënies, të cilat duhet edhe të pasurohen nga mësuesi/instruktori.
- Respektimi i parimeve didaktike bazë (integrimi i lëndëve teorike dhe moduleve praktike; integrimi i teorisë me praktikën; renditja nga më e thjeshta te më e ndërlikuara, nga e njohura tek e panjohura, nga njohuritë te veprimet etj.).
- Mbajtja në vëmendje e mundësive që të ofron mjedisi mësimor. Përfshirja në përmbajtjen mësimore e çështjeve teorike ose veprimtarive praktike që nuk mund të realizohen për mungesë të kushteve të duhura për mësim, i bën këto përmbajtje të pamundshme për t'u shtjelluar.
- Mbajtja në vëmendje e nivelit të hyrjes së nxënësve/kursantëve. Mosha, shkollimi paraprak, rezultatet e mëparshme, dëshirat dhe interesat e tyre, duhet të përcaktojnë edhe nivelin e përmbajtjes mësimore.
- Mbajtja në vëmendje e nivelit të daljes së nxënësve/kursantëve. Analizimi i kujdesshëm i kompetencave, i qëllimeve dhe i rezultateve mësimore që përmbahen në skeletkurrikul/programin e kursit, ndihmon që përzgjedhja e përmbajtjeve nga mësuesit/instruktorët në planin e mësimdhënies të jetë në përputhje me nivelin e pritshëm të nxënësve/kursantëve në mbarim të procesit mësimor.

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

3.3. RM3: Pjesmarrësi përdor metoda mësimore që zhvillojnë kompetencat e punësimit

3.3.1. Kuptimi për "metodën mësimore".



Në realizimin e procesit mësimor (teorik apo praktik) marrin pjesë shumë elementë, aktorë dhe faktorë. Të tillë janë: mësimdhënësit dhe nxënësit/kursantët, mjedisi mësimor (klasat, repartet e punës, orenditë, veglat, pajisjet, materialet e punës). Pjesë e procesit mësimor janë edhe rezultatet mësimore (RM), temat mësimore, vlerësimi i nxënësve/kursantëve, koha në dispozicion, komunikimi etj. Në këtë kontekst, një element mjaft i rëndësishëm dhe integrues për të gjithë elementet, aktorët dhe faktorët, që mundësojnë realizimin e procesit mësimor të çfarëdo natyre, është edhe **"metoda mësimore".**

Për metodat mësimore nuk ka një përkufizim universal, autorë të ndryshëm të literaturës pedagogjike ofrojnë versione të ndryshme. Kështu, një këndvështrim i gjerë për metodat në përgjithësi, i paraqet ato si "…*mënyra ose rrugë për të realizuar diçka*…". Dikush tjetër pohon që metodat paraqesin "… *rregullat e lojës*…". Një përkufizim më konkret i formulon metodat si "*një proçedurë ose proces përgjithësisht i pranuar, që kryhet nga mësuesi/instruktori, nxënësit/kursantët ose nga të dy palët njëkohësisht dhe ka për qëllim rritjen e efiçiencës dhe efektivitetit të të nxënit*".

Pavarësisht nga përkufizimet e ndryshme, tipar themelor i metodës mësimore është se ajo duhet të lehtësojë proçesin e të nxënit nga ana e nxënësit/kursantit.

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

3.3.2. Veçoritë e metodave mësimore në AFP

Këndvështrimet dhe opinionet e ndryshme në lidhje me përkufizimin dhe kuptimin e "metodës mësimore" vijnë si pasojë e zbatimit në praktikën arsimore të një numri mjaft të madh rrugësh ose mënyrash për të realizuar procesin mësimor. Shpesh, në listën e metodave mësimore, futen edhe "format e organizimit" të mësimit, të tilla si "çirakëria" apo "trajnimi në vendin e punës". Ka metoda mësimore që janë komplekse (p.sh., metoda e punës me projekte) dhe përmbajnë në vetvete zbatimin e dy ose më shumë metodave të tjera më të thjeshta (punën në grup, detyrat në shtëpi, praktikën e pavarur etj.).
Në tabelën e mëposhtme renditen metodat mësimore më të praktikueshme në arsim (përfshirë dhe AFP) dhe me shenjën (✓) tregohet përshtatshmëria e secilës metodë në zhvillimin e njohurive, shprehive apo qëndrimeve të nxënësve/kursantëve.

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

Eshtë e vështirë që të gjesh metoda mësimore të cilat të zhvillojnë te nxënësi/kursantët vetëm njërin nga përbërësit e kompetencave të punës (psh, vetëm “njohuritë”). Të gjitha metodat synojnë të zhvillojnë nxënësin në tërësi (njohuritë, shprehitë dhe qëndrimet), por shenja në tabelën e mësipërme është vendosur për të treguar se cili nga këta komponentë merr përparësi në kuadrin e zbatimit të metodës mësimore përkatëse.
Lista e mësipërme përfshin metoda të cilat janë të zbatueshme në disa kontekste. Metodat të cilat përdoren në rastin e zhvillimit të mësimit praktik bazohen në parimin “e të nxënit duke bërë” apo “të nxënit nëpërmjet përvojës”, ku duhet të kombinohet reflektimi dhe reagimi edhe për aspektet teorike.
Një listë tjetër metodash mësimore dhe formash të organizimit të mësimor në AFP janë ato që zhvillojnë me efektivitet aspekte të ndryshme të të nxënit, si më poshtë:

- Të nxënit përmes vrojtimit
- Të nxënit përmes imitimit
- Të nxënit përmes praktikës
- Të nxënit përmes feedback-ut
- Të nxënit përmes bashkëbisedimit
- Të nxënit përmes shpjegimit dhe ndihmës
- Të nxënit përmes botës reale të punës
- Të nxënit përmes zgjidhjes së problemit
- Të nxënit përmes dhënies së shanseve të barabarta.
- Të nxënit përmes të menduarit kritik dhe krijues
- Të nxënit përmes të dëgjuarit, të shkruarit dhe rikujtimit
- Të nxënit përmes reflektimit
- Të nxënit nën mbikëqyrjes

- Të nxënit përmes konkurencës
- Të nxënit përmes shfrytëzimit të mjedisit virtual
- Të nxënit përmes simulimit
- Të nxënit përmes lojës me role

3.3.3. Prirja në përdorimin e metodave

Kërkesa për të zhvillimin e kompetencave profesionale te nxënësit/kursantët, kërkon një mënyrë të re të menduari. Synimi është largimi nga metodat mësimdhënëse pasive për të shkuar drejt metodave produktive aktive. Prirja e sotme është përdorimi i metodave mësimore sa më poshtë:

- Metoda që nxitin aktivizimin e nxënësve;
- Metoda që zhvillojnë të nxënët e vetëorganizuar;
- Medoda që zhvillojnë proçeset dhe zhvillimin psikomotor;
- Metoda gjithëpërfshirëse.

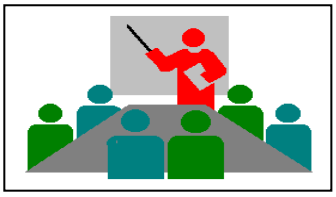
Tabela e mëposhtme ilustron tiparert e metodave të ndryshme.

Qëllimi	Karakteristikat	Nxitje	Shembuj
Metoda që nxitin aktivizimin	- Nxënësit i ofrohet një gamë e gjerë mundësish për komunikim dhe veprim - Trajtim i aspekteve praktike dhe problemeve të jetës reale - Praktikë e orientuar sipas situatës, problemeve dhe vendimeve - Paraqitje e një proçesi për zgjidhje problemi	- E aftësisë bashkëpunuese dhe sociale - E shkëmbimit të mendimeve dhe eksperiencave - E aftësisë transferuese - E aftësisë për zgjidhje efektive të detyrave	- Loja e simulimit - Studim rasti - Lojë me role - Hulumtim - Praktikë e udhëhequr
Metoda që zhvillojnë të nxënët e vetëorganizuar	- Veprimtari/procese pune të individualizuara - Mundësi më të mëdha për bashkorganizim dhe që rrisin motivimin dhe produktivitetin - Rritje e interesit dhe përgjegjësisë	- E aftësisë për zgjidhje problemesh në mënyrë të pavarur - E përvetësimit aktiv të dijeve - E identifikimit me detyrat, motivimin, perceptueshmërinë dhe bashkorganizimin - E të mësuarit gjatë gjithë jetës	- Vetëstudim - Firmë ushtrimore - Punë në grupe - Metoda e projekteve
Metodat me fokus proçesin dhe	- Nga mësimi transmetues me në	- E kompetencës së komunikimit dhe	- Metoda e moderimit - Hulumtimi

zhvillimin psikomotor	qendër mësuesin në mësim zhvillues me në qendër problemin - Përfshirja e nxënësve në proçese ndryshimi reale ose të simuluara	veprimit - E bisedimeve që çojnë në zgjidhjen e problemit - E konsulencave dhe moderimit	- Brainstorming
Metoda gjithëpërfshirëse	- Kombinim i transmetimit të njohurive teorike dhe eksperiencës profesionale në praktikë - Zgjidhje e problemeve komplekse të praktikës profesionale	- E zhvillimit të njohurive, shprehive dhe sjelljeve	- Përzierje metodash - Projekte

3.3.4. Përshkrimi i metodave kryesore në AFP

Më poshtë përshkruhen disa metoda bazë që mund të përdoren nga mësuesit dhe instruktorët në AFP



1. **Metoda që kanë në qendër mësimin frontal (shpjegimi, leksioni, prezantimi)**

Përshkrim i shkurtër	Mësuesi/instruktori menaxhon drejtimin, kontrollin, komunikimin dhe vlerësimin, zakonisht ai flet më shumë.
Përparësitë	• Koha mësimore përdoret me efikasitet. • Sigurohen përmbajtje mësimore të përbashkëta. • Në varësi të personalitetit të mësimdhënësit bëhet një paraqitje e gjallë dhe emocionale për të zgjuar interes dhe motivuar. • Nxënësit/kursantët perceptojnë thëniet e mësuesit dhe i përgjigjen pyetjeve të tij – krijimi i kulturës së bisedës dhe diskutimit.. • Në rast nevoje mësuesi/instruktori mund t'i sqaroj në çast problemet dhe të zgjerojë njohuritë. • Bëhet lidhja sistematike dhe konjitive e dijes veçanërisht për nxënësit dhe kursantët me rezultate të dobëta (Gudjons, 2006).
Zhvillimi	Mësimi pasqyron kriteret didaktikisht të dëshiruara nga mësuesi/instruktori • Janë të mundura format e mëposhtme të veprimit: Ofrim i informacionit – referim i mësuesit/instruktorit Zhvillimi i pyetjeve – zhvillues • Mësuesi/instruktori e drejton mësimin duke përdorur teknika të ndryshme prezantimi dhe mjete didaktike. Reflektim pas mësimit Sigurimi i rezultatit të planifikuar dhe nxitje individuale e nxënësve/kursantëve sipas nevojave
Koha	Organizohet me kombinim fazash pune dhe interaktive.
Kërkesa për nxënësit	E përshtatshme për të gjithë nxënësit/kursantët, veçanërisht për ata që kanë

ose kursantët	rezultate të dobëta (Gudjons, 2006)
Materialet	Nuk kërkohen materiale specifike.

2. Metoda e punës në grup

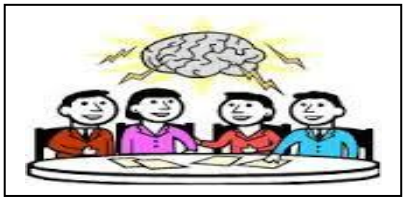
Përshkrim i shkurtër	Nxënësit/kursantët punojnë detyrën e dhënë në grupe për një periudhë kohore të caktuar. Detyra është hartuar nga mësuesi/instruktori në përputhje me temën/çështjen mësimore. Çdo grup merr nga mësuesi materialet e nevojshme të punës. Nxënësit/kursantët ulen në tavolina pune, duke ruajtur një farë distance në mënyrë që grupet të mos shqetësojnë njëri-tjetrin. Zakonisht rezultatet e grupeve prezantohen për të gjithë klasën pas fazës së përpunimit.

Përparësitë	• Kërkohet bashkëpunimi i të gjithë anëtarëve të grupit.
	• Duke e diktuar formimin e grupit, krijohet mundësia për të nxitur të nxënët
	  ○ Në varësi të qëllimit çdo grupi mund t'i caktohet një nxënës/kursant me rezultate të mira.
	  ○ Për të mos lejuar që nxënësit/kursantët me rezultate të mira ta bëjnë vetë detyrën e grupit, pa i përfshirë edhe ata me rezultate më të dobëta, mund të formohen grupe me nxënës/kursantë që kanë rezultate të ndryshme.
	• Puna në grupe i jep mundësi mësuesit/instruktori të bëjë diagnostifikime.

Zhvillimi	**Mësimi fillon duke pasur parasysh kriteret e dëshiruara nga ana didaktike.** **Formimi i grupeve dhe dhënia e sqarimeve:** • Grupet e punës i përcakton mësuesi sipas një plani ose sipas parimit të rastësisë, kjo bazuar në synimin pedagogjik. • Është i mundur emërtimi i grupeve me tabela të vendosura në tavolina. • Mësuesi/instruktori sqaron detyrën dhe rjedhën e punës – përdorimi i mjeteve për ilustrim. • Nxënësve/kursantëve u bëhet i ditur afati kohor. **Kryerja e punës në grupe** • Nxënësit/kursantët punojnë në grupe detyrën që u është dhënë. • Mësuesi/instruktori është në dispozicion për t'u dhënë informacion. **Prezantimi** • Grupet i prezantojnë rezultatet e punës së tyre para klasës. • Mësues/instruktori bën më pas pyetje, thellon dhe korrigjon rezultatet e prezantuara. • Mësuesi/instruktori kujdeset që të sigurojë rezultate korrekte.
Koha	Koha që parashikohet për punën në grup varet nga vëllimi i detyrës dhe konceptimi i mësimit.
Kërkesa për nxënësit ose kursantët	• Numri i grupeve varet nga numri i nxënësve/kursantëve të klasës dhe lloji i detyrës që është për t'u bërë. • Numri i anëtarëve të një grupi duhet të variojë nga 3 deri në 5 veta. • Mund të krijohen edhe grupe kontrolli, që do të thotë grupe me punë identike – por mësuesi/instruktori duhet t'i përfshijë grupet e kontrollit gjatë prezantimit.
Materialet	• Detyrat e grupeve dhe fletët e punës duhet të jenë përgatitur nga mësuesi/instruktori.

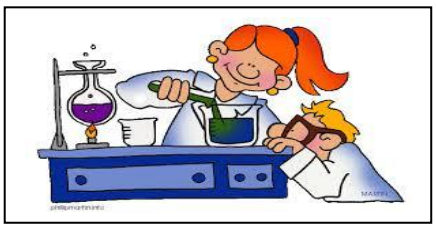
	• Eventualisht edhe material për ndarjen e grupeve (karta, ëmbëlsira, etj.). • Rekomandohet që çdo grupi t'i shpërndahet materiali i gjithi bashkë, p.sh. i futur në një zarf të tejdukshëm. • Vendosje e tavolinave të grupeve me emërtime. • Material për çdo lloj rezultati si p.sh. letër, tabelë për vendosjen e punimeve, prezantim etj.

3. Metoda e diskutimit të problemeve



Përshkrim i shkurtër	Nxënësit/kursantët përdorin teknikat e strukturimit të mendimeve, mbledhjes dhe shkëmbimit të ideve për të zgjidhur detyrat që mbartin në thelb probleme. Ata punojnë në grupe të vogla të drejtuar nga mësuesi/instruktori që i'u ve në dispozion një udhëzues për diskutimet. Muri, flipçarti ose dhe dërrasa e bardhë shërbejnë për vizualizimin e ideve.
Përparësitë	• Nxitet krijimtaria e nxënësve/kursantëve. • Largohet ndrojtja për gabime pasi mbledhja e ideve është pjesërisht anonime. • Teknikat e ndryshme mbështesin zhvillimin e kompetencës për zgjidhjen e problemit gjatë detyrave praktike. • Të menduarit jo konvencional dhe largimi i bllokimeve të mendimeve si elemente i gjetjes së zgjidhjes. Mësuesi/instruktori bën kujdes që nxënësit/kursantët t'u përmbahen rregullave, të cilat duhet të mbështesin një punë kreative dhe të menduarin e lirë. Shembuj rregullash që mund të përdoren nga mësuesi/instruktori: - Lejohet gjithçka! - Jo vlerësim idesh! - Të gjitha propozimet bëhen të dukshme! Mbështetet mësimi i kompetencave sociale, si shkëmbimi i lirë në grupe, të mësuarit nga njëri-tjetri dhe toleranca ndaj mendimeve dhe gabimeve.
Zhvillimi	• Paraqitja e problemit – Prezantimi i detyrës/problemit nga mësuesi/instruktori • Sqarimi i problemit – Sqarimi i pyetjeve dhe shpjegimi i kushteve të përgjithshme • Riformulim i problemit – Përcaktimi i detyrës dhe përcaktimi i kushteve të përgjithshme • Mbledhja e ideve – përdorimi i secilës teknikë • Strukturim / vlerësim – Kategorizim i ideve për grupet dhe përzgjedhje sipas zgjidhjes • Vlerësim/gjetje e zgjidhjes – Përpunim i thelluar dhe zhvillim i planeve të veprimit
Koha	Gjithësej rreth 30-40 minuta, ku faza e mbledhjes së ideve zë rreth 10-15 min
Kërkesa për nxënësit kursantët/kursantët	Klasa ndahet në grupe të vogla me maksimumi 8 nxënës/kursantë. Teknika të caktuara janë të përshtatshme edhe për punë individuale ose punë në çift.
Materialet	Teknikë metaplani: Karta moderimi, mjete për të shkruar, fliçart, pin-board ose dërrasë e bardhë

4. Metoda e eksperimentit



Përshkrim i shkurtër	Nxënësit/kursantët arrijnë në një rezultat përmes një eksperimenti apo një prove. Supozimet vërtetohen ose hidhen poshtë përmes zhvillimit të eksperimentit.
Përparësitë	Përgatitja e eksperimentit nxit të menduarin dhe të vepruarin sistematik. Nga nxjerrja e përfundimeve mbështeten vëzhgimet analitike. Nxitja e hulumtimit, kuriozitetit dhe të mësuarit duke zbuluar janë bazat thelbësore të eksperimentit. Krahas të menduarit kërkues kultivohet struktura llogjike e të menduarit përmes krahasimeve sistematike dhe përgjithësimeve.
Zhvillimi	**Formulohet pyetja/problemi** Prezantimi i problemit nga mësuesi/instruktori dhe përshtatja me temën **Hipoteza/supozimi** Çfarë rezultatesh priten? Hapat që duhet të ndiqen Argumentohen supozimet **Planifikohet eksperimenti** Ndërtimi i eksperimentit dhe procedura e realizimit sipas rastit/vizatimit/skicës Materialet dhe aparaturat Faktorët që ndikojnë dhe kushtet e përgjithshme Matjet dhe rastet e përsëritjeve **Zhvillimi** Ndërtimi i eksperimentit Vëzhgimi i ecurisë Dokumentimi i vlerave matëse **Krahasohen hipotezat dhe rezultatet** Interpretimi i rezultateve Kryerja e përllogaritjeve, ndërtimi i diagrameve Klasifikimi teorik **Klasifikimi i rezultateve dhe analiza e gabimeve** Shpjegimi dhe argumentimi i rezultateve Klasifikimi teorik, përgjithësimi
Koha	Rreth 1 deri 6 orë mësimore, nëse është e mundur edhe si detyrë shtëpie
Kërkesa për nxënësit ose kursantët	Nuk ka kërkesa të veçanta, nxënësi/kursanti duhet të veproj me kujdes. Duhet të respektohen rregullat e sigurisë
Materialet	Varen nga lloji i eksperimentit dhe ndërtimi i tij

5. Metoda bazuar në tekstet udhëzuese apo fletët e punës

Përshkrim i shkurtër	Metoda bazuar në përdorimin e fletëve të punës karakterizon një proçes mësimor

	gjatë të cilit nxënësi/kursanti, gjatë kryerjes së detyrave praktike, udhëzohet nga materiale të shkruara. Fletët e punës përmbajnë renditjen e hapave për të kryer një veprimtari kryesisht praktike. Përmes pyetjeve dhe detyrave nxënësit/kursantët udhëzohen që për të realizuar veprimtaritë edhe duke kërkuar informacion në mënyrë të pavarur si dhe të punojnë më materiale, burime dhe mjete.
Përparësitë	Përdoret për të zhvilluar autonominë dhe kompetencën e të vepruarit. Nxënësit/kursantët duhet ta planifikojnë vetë proçesin e tyre mësimor dhe në pjesën më të madhe të rasteve t'i përpunojnë vetë përmbajtjet mësimore. Tekstet udhëzuese i ndihmojnë nxënësit që t'i ndajnë në faza rrjedhën e punës dhe të mësuarit si dhe të përcaktojnë rradhën e këtyre fazave. Metoda e teksteve udhëzuese mund të përdoret për nxënës/kursantë me aftësi të ndryshme të mësuari. Kjo metodë i përshtatet nxënësve/kursantëve me stile të ndryshme të nxëni, pasi ata, brenda kufijve të dhënë mund ta përcaktojnë vetë mënyrën e te mësuarit, me kë do të mësojnë, çfarë mjetesh ndihmëse do të përdorin dhe se ku do ta vendosin theksin.
Zhvillimi	**Faza hyrëse** • Të kuptuarit e detyrës dhe përcaktimi i qëllimit **Faza informuese** • Përpunim i informacionit dhe njohuri specifike **Faza e planifikimit** • Planifikimi i rrjedhës së punës **Faza e zbatimit** • Kryerja e punës praktike **Faza e vlerësimit** • Vlerësimi i rezultateve të punës **Faza e transfertës** • Gjykim i suksesit të mësimit • Përcaktimi i mënyrës se si do të proçedohet më tej
Koha	Zhvillimi në disa orë mësimore deri në disa ditë në varësi të llojit të detyrës së dhënë.
Kërkesa për nxënësit ose kursantët	Përpunimi i detyrës mund të bëhet si punë individuale ose edhe në grup. Nuk ka kërkesa specifike për nxënësit/kursantët. Për përpunimin e përmbajtjes nevojitet kompetencë metodike dhe punë e mëvetësishme e nxënësve/kursantëve
Materialet	Fleta pune me detyrat e formuluara dhe pyetjet kyçe, material për përpunimin e përmbajtjes, si literaturë specifike, material teorik, adresa Interneti, sipas rastit edhe material konsumi për fazën e punës.

6. Metoda e Lojës me role

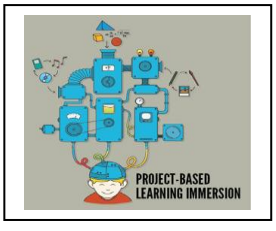
Përshkrim i shkurtër	Nxënësit/kursantët marrin role të ndryshme, të cilat ata i luajnë para klasës sipas mënyrës që ka planifikuar mësuesi/instruktori. Organizimi i lojës me role, shërben për përpunimin e përmbajtjeve mësimore.
Përparësitë	• Loja me role ofron mundësi për individualizim gjatë caktimi ttë roleve. Ky individualizim mund të zhvillohet në mënyra të ndryshme: - Nxënësit/kursantët mund ta zgjedhin vetë rolin, pra ata zgjedhin atë rol që dinë ta bëjnë më mirë.

	- Mësuesi/instruktori i ndan qëllimisht rolet, që të nxisë individualisht aftësitë dhe kompetencat e nxënësve/kursantëve. • Gjatë përgatitjeve për lojën e roleve, mësuesi/instruktori mund të ushtrojë ndikimin e tij në mënyrën e punës, me qëllim që ta nxisë individualisht nxënësin ose kursantin. • Me ndihmën e një fidbeku, pas lojës së roleve mund të realizohet motivim i nxënësve/kursantëve. Në këtë mënyrë konfirmohen aftësitë e tij dhe përmirësohen pikat e dobëta.
Zhvillimi	**Mësimi fillon duke pasur parasysh kriteret e dëshiruara nga ana didaktike** **Hyrja** • Mësuesi/instruktori, i cili luan rolin e moderatorit, paraqet metodikën dhe qëllimin e lojës së roleve. **Ndarja e roleve** • Ndarja e roleve bëhet nga mësuesi/instruktori sipas synimeve të tij pedagogjike. • Detyrat përkatëse dhe hapat e punës për secilin nga rolet është përgatitur nga mësuesi/instruktori gjatë planifikimit të mësimit dhe i janë vendosur nxënësve në tavolinat e grupeve. **Përpunimi i roleve** • Nxënësit/kursantët punojnë për rolet përkatëse me ndihmën e materialit që u është dhënë. • Përpunimi i roleve mund të bëhet si punë individuale, me partner apo në grup në varësi të detyrës. • Rezultati i fazës përpunuese është një punim me shkrim, i cili shërben si bazë për kryerjen e lojës me role. **Loja e roleve** • Nxënësit/kursantët luajnë rolet e përcaktuara para klasës bazuar në përmbajtjet e përpunuara. • Pjesës së mbetur të klasës i jepet një rol vëzhguesi. • Në varësi të skicës mësimore, mësuesi/instruktori ndërhyn në përmbajtjen e lojës me role në faza të ndryshme apo në fund dhe vlerëson apo thellon përmbajtjet bashkë me klasën. • Përfundimet e arritura nga loja me role theksohen edhe njëherë nën drejtimin e mësuesit/instruktorit, për këtë gjë ka mënyra të ndryshme. • Një regjistrim me video i lojës me role mund ta rrisë rëndësinë e saj për nxënësit/kursantët dhe të shërbejë si instrument fidbeku. **Pasdiskutimi** • Reflektime mbi lojën me role. • Fidbek për metodën dhe lojtarët. • Diagnoza për ndarjen e mëtejshme të detyrave për motivimin e nxënësve/kursantëve.
Koha	• Zhvillohet në një ose disa orë mësimore. • Zhvillohet pasi nxënësit//kursantët kanë bërë parapërgatitje në shtëpi.
Kërkesat për nxënësit/kursantët	Klasa ndahet në rolet e nevojshme, ku nuk mund të përcaktohet një numër pjesëmarrësish.
Materialet	• Fletët e punës për lojën me role. • Bllok shënimesh, videoprojektor, notebook, verhead-projektor • Flipçart, letër, fletët e lojës me role, mjete për të shkruar

7. Metoda me situata konkrete

Përshkrim i shkurtër	Metoda me situata konkrete është një formë që lidhet më mësimin aktiv dhe marrjen e vendimeve. Ajo orienton të mësuarit drejtpërdrejt në përballimin e situatave konkrete në botën e punës dhe ekonomisë.
Përparësitë	• Nxënësit/kursantët marrin përsipër detyra të ndryshme, sipas aftësive dhe cilësive të tyre të veçanta. • Nxënësit/kursantët motivohen përmes lidhjes me realitetin dhe praktikën duke nxitur zhvillimin e kompetencës profesionale. • Nxitet aftësia individuale e nxënësit për zgjidhjen e problemit si dhe kompetenca e vendimmarrjes së nxënësit/kursantit, përmes një orientimi të fortë drejt problematikës, • Me ndarjen e planifikuar dhe sipas një synimi të caktuar të detyrave, mësuesi/instruktori, bazuar në diagnoza, mund të realizoje motivim individual për nxënësit/kursantët.
Zhvillimi	**Faza e hyrjes dhe e ndeshjes së problemit** • Prezantimi i rastit • Analiza e situatës • Formulimi i problemit – strukturimi i problemit • Ndarja e roleve dhe formimi i grupeve **Faza e informacionit dhe mbledhjes së të dhënave** • Vlerësim i informacioneve të dhëna • Mbledhje e materialeve të punës dhe informacioneve • Mendime dhe planifikim për zgjidhjen e problemit **Faza e eksplorimit dhe përgatitjes së vendimit** • Planifikim dhe zgjidhje problemi • Hartimi i alternativave për zgjidhje **Faza e zgjidhjes ose e vendimit** • Kontroll dhe rishqyrtim kritik i altrenativave të gjetura për zgjidhje • Argumentim për alternativën e përzgjedhur **Faza e diskutimit** • Prezantim i vendimit para klasës • Diskutime për zgjidhjen • Mbrojtje e argumentuar e zgjidhjes së përzgjedhur **Faza e krahasimit** • Krahasim i zgjidhjes me një shembull zgjidhjeje apo me realitetin • Analizë e shmangieve të mundshme
Koha	• Zhvillohet pa ndërprerje në 1 ose 2 ditë • Zhvillohet në faza të ndara, p.sh. nga 2 orë mësimore
Kërkesat për nxënësit/kursantët	Klasa ndahet në grupe me nga 4 deri 6 nxënës
Materialet	• Informacione për studimin e rastit • Material dhe mjete për prezantim

8. Metoda me projekte



Përshkrim i shkurtër	Një projekt është një plan, me afate kohore, me një qëllim specifike, por që

	ndikohet nga kufizime objektive, kohore, financiare dhe personeli. Organizimi specifik dhe kompleksiteti i lidhjeve janë tipare të tjera të një projekti.
Përparësitë	• Detyrat e projektit përpunohen kryesisht në grupe ku aktiviteti i nxënësve ose kursantëve është shumë i lartë. Ka detyra të ndryshme, të cilat duhet të ndërmerren nga nxënësit/kursantët në përputhje me cilësitë dhe aftësitë e tyre të veçanta. • Kryerja e punës së grupeve mund të bëhet edhe jashtë orarit të mësimit, duke nxitur punën individuale brenda projektit. • Zhvillimi i kompetencës profesionale për të vepruar nxitet individualisht nëpërmjet lidhjes së fortë që ekziston me realitetin dhe praktikën. • Orientimi i fortë drejt problemit nxit te nxënësit aftësinë për të zgjidhur problemin dhe kompetencën e vendimmarrjes. • Detyra e projektit i referohet sferës së interesave dhe eksperiencës së nxënësve/kursantëve. • Brenda punës së projektit mundësohet një mësim që integron përmbajtjet e lëndëve të ndryshme. • Përfshin një grup mësuesish/instruktorësh duke mundësuar shpërndarjen e diagnostifikimit të nxënësve/kursantëve në shumë mësues/instruktorë. • Ndarja e detyrave brenda projektit sipas një plani dhe një qëllimi të përcaktuar nxit nxënësit/kursantët drejt objetivave mësimore.
Zhvillimi	**Faza përgatitore** • Faza jo formale – Iniciativa e projektit • Faza përcaktuese – skica e projektit • Faza e planifikimit **Faza e zbatimit** • Faza e realizimit **Faza përfundimtare** • Reflektimi
Koha	• Kohëzgjatja e zhvillimit mund të jetë nga 1 ditë deri në 1 vit • Zhvillimi në faza
Kërkesat për nxënësit ose kursantët	Klasa ndahet në grupe me nga 4 – 6 nxënës/kursantë
Materiale	• Bllok shënimesh, printer, videoprojektor • Flipçarft, letër, fletë pune, mjete për të shkruar

9. Firma ushtrimore

Përshkrim i shkurtër	Firma ushtrimore zhvillon realisht procese pune të një ndërmarrje me produkte virtuale apo sipas rastit dhe në formë reale. Ashtu si ndodh edhe në praktikat në ndërmarrje, kërkohet edhe këtu kryerja e detyrave të ndryshme, mbajtja e llogarive, kryerja e blerjeve dhe shitjeve. Firmat ushtrimore të shkollave ose qendrave qëndrojnë në kontakt me njëra-tjetrën. Ato veprojnë vetëm në letra, pra nuk ka dërgesa fizike dhe shifrat janë virtuale. Firmat ushtrimore marrin pjesë edhe në panairet lokale, rajonale, ndërrajonale dhe ndërkombëtarë të firmave ushtrimore.
Përparësitë	• Në një firmë ushtrimore kryhen proçese reale pune në vende të ndryshme pune me detyra te ndryshme. Në këtë mënyrë ofrohet mundësia e përzgjedhjes së detyarve si dhe ndarjes së tyre duke marrë parasysh kushtet individuale të të nxënit të secilit nxënës/kursant. • Firmat ushtrimore janë në kontakt me njëra-tjetrën duke formuar tregun e produkteve virtuale. Në këtë mënyrë zgjerohet gama e detyrave që duhet të kryhen, dhe kjo bën të mundur një diferencim të mëtejshëm. • Panairet e firmave ushtrimore organizohen rregullisht në periudha të caktuara. Edhe në këtë rast zgjerohet mundësia për detyra të diferencuara. • Koncepti i përgjithshëm i firmave ushtrimore duke pasur një lidhje të fortë me realitetin dhe praktikën nëpërmjet proçeseve reale, ofron mundësi të shumëllojshme diferencimi dhe motivimi.
Zhvillimi	**Hyrja** • Mësuesi/instruktori paraqet metodikën dhe qëllimin e firmës ushtrimore dhe ndërmerr rolin e drejtuesit. **Ndarja e detyrave** • Bazuar në qëllimin pedagogjik, mësuesi/instruktori bën ndarjen e detyrave brenda firmës ushtrimore. • Mësuesi/instruktori i paraqet që në procesin e planifikimit të mësimit detyrat përkatëse dhe bazën e punës për secilin nga rolet. • Porositë sipas rasteve janë të tipeve të mëposhtëm: ○ Porosi ○ Informim ○ Reklamim (malli) ○ Paralajmërim ○ Llogari Secili nga nxënësit/kursantët apo nga grupi i tyre ka një sektor për ta përpunuar në mënyrë të pavarur. **Punët në firmën ushtrimore** • Planifikim, zbatim dhe rishqyrtim të një panairi firmash ushtrimore • Proçesi i blerjes: përzgjedhja e furnitorëve, kryerja e blerjeve • Procesi i shitjes: gjen klientët, kryen shitje • Mbikqyrje e pagesave • Çështje personeli: statistika e periudhës së munguar **Rishqyrtim** • Reflektim mbi punën e bërë në firmën ushtrimore. • Vlerësimi i personelit. • Fidbek për metodën dhe nxënësit/kursantët. • Provat e punës të vlerësuara me nota. • Diagnozë për ndarje të mëntejshme pune për nxitjen individuale të nxënësve/kursantëve. • Vlerësim me notë i projektit.
Koha	Zhvillimi gjatë një ose dy vitesh shkollore.
Kërkesat për nxënësit	Mësuesi/instruktori e ndan klasën në mënyrë të tillë që të mund të kryejnë

ose kursantët	detyrat përkatëse.
Materialet	• Të gjitha pajisjet e nevojshme të një zyre. • Kompjutera të lidhur në rrjet me software sipërmarrjesh të integruar • Notebook, videoprojektor, overhead-projektor • Dokumenta

10. Metoda e simulimit

Përshkrim i shkurtër	Një lojë simulimi kopjon realitetin. Nxënësit/kursantët kanë mundësi të dallojnë lidhje thelbësore, të cilat shfaqen edhe në realitet. Në simulimet në fushën ekonomike përballen me njëra-tjetrën sipërmarrje virtuale. Shembulli i përshkruar më poshtë i referohet simulimeve në fushën ekonomike.
Motivimi	Simulimi ofron në çdo fazë mundësi individualizimi: • *Faza e krijimit të sipërmarrjes*: duhet gjetur emri i firmës dhe emri i produktit, përgatitet pllakata e reklamës, përcaktohen qëllimet e sipërmarrjes • *Faza e vendimmarrjes*: Vendimet e grupeve bazohen në lloje të ndryshme të përftimit të informacionit • Midis secilës fazë të stimulimit është e mundur një mësim ndër-lëndor, nga një grup mësuesish/instruktorësh. • *Faza e raportimit financiar*: paraqitje me mjete të ndryshme e fidbekut për vendimet e sipërmarrjes, si dhe shpjegohet strategjia e sipërmarrjes.
Zhvillimi	**Drejtimi** • Mësuesi/instruktori, i cili është njëkohësisht edhe drejtues, paraqet metodikën dhe qëllimin e simulimit. **Hyrja** • Hyrja në situatë realizohet nëpërmjet mësuesit/instruktorit. • Ndarja e roleve dhe formimi i grupeve bëhet nga mësuesi/instruktori. • Përcaktimi i planifikimit të sipërmarrjes dhe produktit bëhet nga grupet. • Përcaktimi i objektivave të sipërmarrjes bëhet nga grupet. • Prezantimi i emrit të sipërmarrjes dhe produktit bëhet nga grupet. • Thellimi i rrethanës realizohet nëpërmjet pyetjeve të mësuesit/instruktorit. • Shpërndarjen e materialeve të punës e bën mësuesi/instruktori. • Përcaktimi i kritereve për vlerësimin e lojës bëhet nga mësuesi/instruktori. **Zhvillimi i lojës** • Përpunimi i strategjive të zgjidhjes në grupe. • Vendimmarrja për strategjinë në secilin nga grupet. • „Sipërmarrjet“ marrin vendimet e tyre dhe ia dorëzojnë letrën me këto vendime mësuesit/instruktorit. • Vlerësimin e vendimeve e bën mësuesi/instruktori. • Rishqyrtimi në grupe i secilës strategji për shkak të gjendes së re të tregut. • Më pas kalohet në raundin e dytë të lojës duke u marrë vendime të reja sipërmarrëse. • Përllogaritje dhe ndjekje e rezultateve nga secili grup. • Parametrat vendimarrëse dhe rezultatet e tregut mund të paraqiten grafikisht

	në tabelë. • Çdo firmë shkruan një raport biznesi. • Pas përfundimit të fazave të lojës, mësuesi/instruktori nderon fituesit. **Vlerësimi** • Problematika dhe lidhja e marrëdhënieve mes sektorëve bëhen nga mësuesi/instruktori. • Analiza dhe prezantimi i secilës strategji bëhet nga grupet. • Analiza e punës së grupit bëhet në çdo grup. • Analiza e prezantimit të rezultateve. **Pasdiskutim** • Reflektim mbi modelin e marrë dhe krahasimi me realitetin. • Reflektim mbi mundshmërinë e tranferimit të njohurive të fituara në realitet. • Reflektim kritik mbi përdorimin e lojës së simulimit si metodë mësimore.
Koha	• Zhvillimi pa ndërprerje për 1 ose 2 ditë. • Zhvillimi në faza, p.sh. çdo javë 2 orë mësimore.
Kërkesat për nxënësit/kursantët	Klasa ndahet në grupe me nga 4 deri 6 nxënës/kursantë.
Materiale	• Software i lojës së simuluar • Bllok shënimesh, videoprojektor • Tabelë, flipçart, letër, role letrash, mjete për të shkruar

3.3.5. Kriteret për përzgjedhjen e metodave mësimore në AFP.

Arsimi dhe formimi profesional efektiv kërkon një pedagogji që bazohet në marrëdhënien dhe raportin e drejtë mes metodave të të nxënit dhe rezultateve të pritshme të nxënësve/kursantëve.
Kjo marrëdhënie ndryshon në varësi të karakteristikave që kanë nxënësit/kursantët, të mjedisit dhe kushteve mësimore, si dhe në varësi llojit të profilit dhe kompetencave profesionale që synohet të fitojnë ata.
Në procesin mësimor, është "produkti", pra, ndryshimi që presim të ndodhë në sjelljen e nxënësit/kursantit në fund të këtij procesi, ai që përcakton në një shkallë të konsiderueshme metodën ose metodat që do të përdoren.

Përzgjedhja e metodave mësimore përcaktohet:

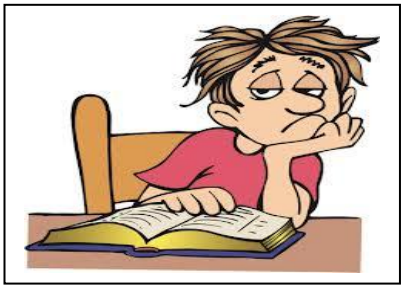
A. ***Nga natyra e kualifikimeve që synohen të arrihen përmes AFP,*** kualifikime të cilat mund të klasifikohet në tri grupime të mëdha:
   - Kualifikime që bazohen kryesisht në marrëdhënien e drejtpërdrejtë të nxënësit/kursantit me mjetet dhe materialet e punës (hidraulik, elektriçist, automekanik etj.).
   - Kualifikime që bazohen kryesisht në marrëdhënien e nxënësit/kursantit me njerëzit (kujdesi për klientin, shërbimi në recepsion, shërbimi i sekretarisë, kujdesi social-shëndetësor etj.).
   - Kualifikime që bazohen kryesisht në punën e nxënësit/kursantit me simbolet (llogaritar, grafik dizajner, matematicien, menaxher i rrjeteve kompiuterike etj.).

B. ***Nga pritshmëritë që ka formimi i nxënësve/kursantëve në AFP.*** Këto pritshmëri, referuar veçorive të kualifikimit, mund të klasifikohen në 6 grupime të mëdha:
   - Zhvillimi i ekspertizës rutinë referuar kualifikimit përkatës (të qenit të aftë).

- Zhvillimi i shprehive (të kryerit e punëve në mënyrë rutinë, pa u përqendruar).
- Zhvillimi i alfabetizmit funksional (aftësive të komunikimit, të shkrim-leximit, matematikore, të TIK etj.).
- Zhvillimi i ndjeshmërisë profesionale dhe i aspiratës për një punë më të mirë.
- Zhvillimi i aftësisë për të bërë biznes (aftësi shitje, sipërmarrëse dhe financiare).
- Zhvillimi i aftësive për punësim dhe për të nxënë gjatë gjithë jetës.

Përzgjedhja e metodave mësimore varet gjithashtu edhe nga:

- ***Aftësitë e mësuesit/instruktorit*** jo vetëm për ta njohur, por edhe për ta përdorur metodën e përzgjedhur mësimore. Një mësues/instruktor duhet të zotërojë një llojshmëri të madhe metodash mësimore, që të jetë në gjendje të bëjë një përzgjedhje të përshtatshme të tyre. Në këtë aspekt, ai duhet të jetë i sigurtë që vërtet është kompetent në përdorimin e kësaj metode.
- ***Mjedisi dhe kushtet*** që nevojiten për të zbatuar metodën e përzgjedhur mësimore. Mësuesi/instruktori duhet të ketë kushte që të zbatojë metodën e përzgjedhur për procesin mësimor përkatës. Mësuesit/instruktorët përgjegjës për zbatimin e një programi të caktuar duhet të jetë kërkues për të njohur, eksperimentuar e përvetësuar metoda të reja, të cilat ai duhet t'i zbatojnë në mënyrë krijuese, në përshtatje me mjedisin dhe kushtet konkrete në të cilat kryhet procesi mësimor.
- ***Përmbajtja mësimore*** që trajtohet. Natyra e përmbajtjeve mësimore ka një ndikim përcaktues në përzgjedhjen e metodës mësimore përkatëse. Njohuritë që do të përvetësohen nga nxënësit/kursantët, shprehitë psikomotore dhe qëndrimet që do të zhvillohen te ata, kanë veçoritë e tyre dhe kërkojnë metoda e veprimtari mësimore specifike që të mund të përmbushen me sukses.
- ***Veçoritë psikologjike-moshore të nxënësve/kursantëve.*** Ata janë të moshave të ndryshme kanë veçori psikologjike dhe fiziologjike që përcaktojnë dhe mënyrën se si ata nxënë. Kjo duhet të konsiderohet me kujdes kur përzgjidhet metoda mësimore. Nxënësit e moshave të vogla kërkojnë metoda që i angazhojnë ata në seanca të shkurtëra mësimore (45 minutëshe), që përmbajnë shumë ilustrime, si dhe mbikqyrje nga mësuesi. Kursantët e moshave më të rritura kanë një qëndrueshmëri përqëndrimi më të madhe dhe mund të përballojnë seanca mësimore më të gjata, janë më autonomë dhe mund të përballojnë detyra të pavarura etj. Edhe metodat që përzgjidhen duhet të përshtaten me këto veçori.
- ***Madhësia e grupit të nxënësve/kursantëve***. Një grup i vogël nxënësish/kursantësh lejon përdorimin e metodave mësimore me efektivitet të madh, të tilla si praktika e mbikqyrur, praktika e pavarur, puna me projekte, loja me role, eksperimentimi etj. Grupet e mëdha imponojnë leksionin, demonstrimin, rotacionin e posteve mësimore ose vizitën studimore.
- ***Koha në dispozicion*** është një faktor shumë i rëndësishëm. Në një seancë mësimore 45 minutëshe, nuk mund të zbatosh metoda të tilla si praktika e pavarur, hulumtimi ose puna me projekte. Mësuesi/instruktori është i detyruar të zbatojë metoda më të "shpejta" si leksioni, pyetje-përgjigjet, debati ose demonstrimi.
- ***Rreziqet nga dëmtimet.*** Ka dukuri ose proçese pune të cilat duhet të përvetësohen nga nxënësit/kursantët, por që nga ana tjetër, nëse kryhen në kushte reale, paraqesin rrezik për dëmtim të shëndetit. Në këto raste përdoret leksioni, simulimi, shpjegimi i ilustruar me pankarta, video etj.



3.3.6. Përzgjedhja e metodave mësimore për mësimin e orientuar nga teoria.

Nëse veprimtaria mësimore ka të bëjë me zhvillim të njohurive në lidhje me faktet, konceptet, parimet, strukturat, procedurat dhe proceset, metodat mësimore duhet t'i përshtaten natyrës së këtyre përmbajtjeve mësimore. Në këto raste do të ishte e përshtatshme të përzgjidheshin metoda të tilla si leksioni, diskutimi, debati, pyetjet-përgjigjet, detyrat me shkrim, hulumtimi etj. Mësuesit/instruktorët duhet të përgatisin prezantime dhe materiale të shkruara për të mbështetur metodat që përdorin. E rëndësishme është që të përdoren ato metoda të cilat mundësojnë angazhimin aktiv të nxënësve/kursantëve dhe përvetësimin e qëndrueshëm të njohurive.

3.3.7. Përzgjedhja e metodave mësimore për mësimin e orientuar nga praktika

Në rastin e veprimtarive praktike që zhvillojnë shprehitë e punës, metodat më të përshtatshme janë demonstrimi i shprehisë nga mësuesi/instruktori, praktika e mbikqyrur nga nxënësit/kursantët dhe veçanërisht praktika e pavarur e tyre. Në këtë rast është e nevojshme përgatitja e udhëzuesve të punës për përmbushjen e shprehisë nga nxënësit/kursantët, sipas hapave korrekte të procedures. Ky udhëzues pune përdoret nga nxënësit, si gjatë praktikës së mbikëqyrur, ashtu edhe gjatë praktikës së pavarur. Udhëzuesi i punës shërben si bazë edhe për hartimin e listës së kontrollit për vlerësimin e shprehisë.
Në varësi nga natyra e shprehisë dhe kushtet mësimore, përvetësimi i kësaj shprehie nga nxënësit/kursantët lehtësohet edhe nga përdorimi i metodave të tjera komplekse si eksperimenti, loja me role, projektet praktike etj.

3.3.8. Përzgjedhja e metodave që zhvillojnë qëndrimet e nxënësve/kursantëve

Eshtë e vështirë të përzgjidhen metoda që të zhvillojnë në mënyrë të drejtpërdrejtë qëndrimet (sjelljet) e pritshme te nxënësve/kursantëve. Këto elemente të kompetencës së punës zhvillohen kryesisht gjatë veprimtarive mësimore ku nxënësit/kursantët aktivizohen për të kryer detyra praktike profesionale. Qëndrimet, njohuritë dhe shprehitë zhvillohen të integruara së bashku te kompetenca e punës. Puna në grup, projektet praktike, loja me role, vizitat studimore, praktika në biznese, këto janë disa nga metodat dhe format që mundësojnë më mirë zhvillimin e qëndrimeve të duhura te profesionistët e ardhshëm.

3.4. RM4: Pjesmarrësi analizon rolin e mësimdhënësit si lehtësues i të nxënit aktiv

3.4.1. Roli i mësimdhënësit tradicional

Perceptimi i mësimdhënësit "tradicional" është i lidhur me imazhin e krijuar nga shumë breza mësimdhënësisht që "zotërojnë" klasën duke "komanduar" të gjitha proçeset që ndodhin gjatë seancave mësimore. Pra, mësimdhënësi përgatit përmbajtjen që do të trajtohet, bën shpjegimet dhe jep shembujt e nevojshëm, jep detyra, mbikqyr nxënësit, si dhe i vlerëson ata. Pra, mësuesi "transmeton" te nxënësit njohuritë dhe aftësitë e tij, ata shikojnë dhe dëgjojnë mësimdhënësin dhe kështu mësojnë prej tij.
Pedagogjia moderne vazhdimisht po i largohet këtij modeli jo-efektiv, veçanërisht për AFP, duke synuar ndryshimin e rolit të mësimdhënësit për të lehtësuar zbatimin e metodologjive aktive në procesin mësimor.

3.4.2. Ndryshimi i rolit të mësimdhënësit në AFP

Në AFP, kërkohet një mjedis mësimor të orientuar nga veprimi i cili lejon përvetësimin e shpejtë të njohurive teorike dhe zhvillimin e aftësive praktike. Kjo imponon ndryshimin e rolit të mësimdhënësit, nga roli tradicional drejt një roli që karakterizohet nga tiparet e mëposhtme:

- Mësimdhënësi si organizator i mësimdhënies dhe të nxënit;
- Mësimdhënësi si pjesmarrës aktiv në mësimdhënien dhe të nxënit;
- Mësimdhënësi si vlerësues i përparimit të nxënësve/kursantëve;
- Mësimdhënësi si mbështetës i proçesit të të nxënit;
- Mësimdhënësi si burim i proçesit të të nxënit;
- Mësimdhënësi si kujdestar i nxënësve/kursantëve;
- Mësimdhënësi si mbikqyrës i proçesit të të nxënit;
- Mësimdhënësi si kontrollues i mësimdhënies dhe të nxënit.

Këto role të reja e bëjnë mësimdhënësin një "moderator" të proçesit mësimor ku janë vetë nxënësit/kursantët që veprojnë dhe zhvillojnë njohuritë dhe aftësitë e tyre. Në kushtet e një mjedisi mësimor tipik për AFP ku aktivizimi i nxënësve/kursantëve është thelbësor, këto role të reja të mësimdhënësit marrin një rëndësi të veçantë.

Udhëzime për realizimin e Modulit 3:

Përmbajtja e këtij moduli duhet të realizohet në mënyrë krijuese nga trajneri duke integruar parashtrimin teorik të çështjeve dhe koncepteve kryesore të parashikuara në modul (20% të kohës) me veprimtari konkrete praktike (70% të kohës), të shoqëruara me vlerësim (10% të kohës). Motivimi i pjesmarrësve për rolin e këtij moduli në formimin e tyre si mësues/instruktorë, e lehtëson angazhimin e tyre.

Për parashtimin e aspekteve teorike sugjerohet përdorimi i prezantimeve tërheqëse, duke përdorur *PowePoint*, flipçarte, pin board-e, karta me ngjyra etj. Të gjitha këto do të shërbejnë edhe si shembuj konkret për tu imituar nga mësuesit/instruktorët pjesmarrës në trajnim, në veprimtarinë e tyre të ardhshme mësimore.

Realizimi i detyrave praktike nga pjesmarrësit kërkon përdorimin e kurrikulës/programit të shkollimit/kursit profesional që trajtojnë pjesmarrësit, për t'iu referuar gjatë hartimit të objektivave mësimore, zhvillimit të përmbajtjeve mësimore dhe përzgjedhjes së metodave mësimore përkatëse.

Në përputhje me kërkesat e RM-ve të këtij moduli, secili pjesmarrës në trajnim duhet të përmbushë detyra konkrete (individuale dhe në grup) në lidhje me hartimin e objektivave, planifikimin e përmbajtjeve dhe përzgjedhjen e metodave, duke u konsultuar me udhëzuesin e përmbushjes së detyrës të përgatitur dhe shpërndarë nga trajneri. Më pas, këto detyra duhet të prezantohen nga secili pjesmarrës dhe të diskutohen me të gjithë grupin, në seanca të moderuara nga trajneri i modulit.

Gjatë gjithë trajnimit duhet të kryhet motivimi i pjesëmarrësve, krijimi i klimës pozitive dhe bashkëpunuese si dhe vleresimi i vazhduar e vlerësimi i detyrave të dhëna duke përdorur

listë kontrolli. Vlerësimi duhet të jetë transparent, t'i referohet të gjitha çështjeve që trajtohen në përmbajtjen e RM-ve të modulit.

Trajneri duhet të sigurohet që mjedisi i trajnimit të jetë i pajisur me të gjitha mjetet dhe materialet e nevojshme për realizimin e këtij moduli. Rekomandohet që mjedisi i trajnimit të jetë i përafërt me mjediset respektive të një ofruesi të AFP, si dhe të sigurojë klimën e barazisë në pjesëmarrje, të komunikimit të vazhdueshëm mes pjesëmarrësve dhe me trajnerin si dhe hapësirën e nevojshme për realizimin, prezantimin dhe diskutimin e detyrave të realizuara.

4. PER MODULIN 4: Krijimi i atmosferës pozitive në proçesin mësimor

Epoka që jetojmë është epoka e teknologjisë dhe informatikës/informatizimit. Pasqyrimi i këtyre zhvillimeve në rrafshin e mësimdhënies edhe në AFP përfaqësohet në ditët e sotme nga përdorimi dhe përshtatja e teknologjive të reja të profesionit si dhe teknologjisë së informacionit në mësimdhënie. Njohja, përdorimi dhe krijimi i "softit" të këtij procesi, për të vjelë optimalisht përparësitë e saj në interes të mësimdhënies është sfidë e AFP.

Motivimi i nxënësve/kursantëve në arritjen e kompetencave të punës garantohet cilësisht edhe përmes mjedisit bashkëkohor teknologjik.

Komunikimi përmes rrjeteve profesionale online, zhvillimi i komuniteteve të të nxënit përmes internetit, shkëmbimi i përvojave si dhe sjellja e teknologjive dhe proceseve të munguara në shkollë/qendër jo vetëm që krijon një qasje të njejtë në të gjitha shkollat/qendrat, pavarësisisht se ku ndodhen, por garanton cilësi të njejtë të arritjes së kompetencave të punës për profile të ngjashme

Organizimi i mjedisit mësimor, përshtatja e medieve didaktike, zhvillimi i portofolit të të nxënit kërkon zotërimin e kompetencave dhe karakteristikave të profesionit, njohjen e kurrikulës, njohjen e mjedisit mësimor si dhe karakteristikat e nxënësve/kursantëve.

Ky modul realizohet për gjatë 4 ditëve (24 orëve mësimore) trajnim, kryesisht përmes veprimtarive praktike të cilat zënë 70% të vëllimit kohor të modulit, duke përdorur shembuj konkretë nga kurrikula dhe praktika mësimore. Në përfundim të këtij moduli mësuesit/instruktorët duhet të paraqesin portofolin e tyre me databasën e detyrave të përmbushura dhe njëkohësisht do t'i nënshtrohen vlerësimit për nivelin e përmbushjes së 4 RM-ve të modulit.

4.1. RM 1: Pjesmarrësi nxit komunikimin efektiv në procesin mësimor.

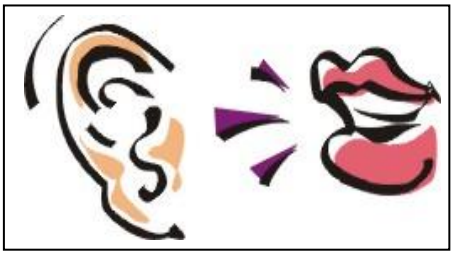
4.1.1. Rëndësia, kuptimi dhe llojet e komunikimit

Qënia njerëzore nuk mund të përfytyrohet jashtë kompleksit të komunikimeve. Sipas studimeve rezulton se 75% të ditës ne e shpenzojmë në komunikim, por kjo sasi kohe nuk shpreh llojin apo cilësinë e komunikimeve.

Komunikimi përfshin:

- ***Aftësitë e të folurit, si:***
- të shprehurit me fjalë sa më të kuptueshme;
- përdorimi i një shqiptimi të saktë;
- formulimi i drejtë i pyetjeve me qëllim marrjen e informacionit;
- dhënia e mesazheve në mënyrë të qartë, etj.

- ***Aftësitë e të dëgjuarit si:***
- mobilizimi i vëmendjes
- kuptimi dhe kapja e informacionit
- dallimi i opinioneve



- ***Aftësitë për të ndërtuar marrëdhënie humane si:***
- bashkëpunimi me nxënësit;
- vlerësimi i mendimeve dhe ndjenjave të tjetrit,
- ndërtimi i marrëdhënieve korrekte.

Mësimdhënia, është një profesion për të cilën, komunikimi, për nga vendi që zë dhe rëndësia që ka, paraqet një funksion mjaft të rëndësishëm. Sipas L.B. Rosenfeld, vështirë se mund të ketë veprimtari profesionale ku pesha e komunikimit human të jetë aq e madhe sa në atë të edukimit.

Mund të themi se mësimi është bashkëveprim ose bashkëpunim = komunikim, midis mësuesit dhe nxënësit.

Komunikimi, si një proces që synon krijimin e një kuptimi, kryhet nëpërmjet transmetimit të një mesazhi. Përdoruesi dhe përpunuesi i mesazhit ka një ndikim të drejtpërdrejt jo vetëm në procesin e krijimit të kuptimit, por dhe për të krijuar një klimë mirëkuptimi.

Realizimi i komunikimit midis mësuesit dhe nxënësit konsiston në transmetimin e një mesazhi, i cili synon në përvetësimin e koncepteve apo fakteve, aftësive, qendrimeve etj. Në këtë rast mësuesi është dhënësi dhe nxënësi marrësi.
Gjatë procesit të komunikimit dhe përpjekjes për krijimin e kuptimit të dëshiruar nxënësi reagon drejt mësuesit përmes pyetjeve, kërkesës për shpjegim të mëtejshëm apo kundërshtim etj.
Por cdo mesazh që transmetohet i nënshtrohet ose mban vulën e seicilit perj individëve që marrin pjesë në komunikim. Ky kod përcaktohet nga personaliteti i dhënësit apo i marrësit tek të cilët ndikojnë faktorë të ndryshëm: personalë, biologjikë, historikë, socialë etj.

Kështu dhënësi transmeton atë çka kodi i tij bën të mundur të mendohet dhe vlerësohet. Nga ana tjetër marrësi merr atë çka kodi i lejon atij të kuptojë dhe të mbajë mend në mënyrë të vullnetshme.
Marrja e një mesazhi nga marrësi kërkon që ai të ketë kujdes në dy drejtime:

- ***Në drejtim të përmbajtjes së transmetuar (kodi i mesazhit).***
- ***Në drejtim të kodit të transmetimit (të kuptojë atë c'ka dashur të thotë me kete mesazh,) pra dekodimi i tij.***

Transmetimi i një mesazhi realizohet nga kodimi i tij nëpërmjet dhënësit, dhe nga ana tjetër marrja e këtij mesazhi realizohet vetëm pas dekodimit të tij nga ana e marrësit.
Roli i mësuesit për artikuluar si duhet mesazhin që do të dërgojë te nxënësi, kërkon njohjen e artit të komunikimit si dhe specifikat psikologjike, moshore të nxënësve; gjithashtu menaxhimin si duhet të dëshirave, emocioneve, ndjenjave dhe nevojave të nxënësve.
Aftësitë e të dëgjuarit kanë po aq rëndësi sa të folurit. Të dëgjuarit në procesin mësimor siguron

- mirëkuptim të këndvështrimit të tjetrit
- mirëkuptim si këndvështrimi i mësuesit pritet nga nxënësit
- marrëdhënie të mira mes mësuesve dhe nxënësve

Komunikimi njerëzor përdor një numër të madh të shenjave verbale dhe jo verbale.

Në rast se ***komunikimi verbal përmbledh*:**

- **përdorimin e *gjuhës* , pra të folurit**
- **përdorimin e *fjalëve*, pra shprehjet gjuhësore;**

në procesin e mësimdhënies një rëndësi të veçantë merr edhe ***komunikimi joverbal*** që përmbledh:

- ***vokalin*** gjatë komunikimit, pra përdorimin e zërit
- ***gjestet*,** lëvizja e duarve, kokës apo trupit
- ***mimika***, sytë, shprehja e fytyrës.

Elementë të komunikimit joverbal përdoren rëndom në procesin mësimor nga mësuesi dhe synonjnë/realizojnë në përgjithësi një nga tri funksionet e mëposhtëme:

- zëvendësimin **e mesazhit verbal**
- përforcimin **e mesazhit verbal**
- kundështimin **e mesazhit verbal**

Këto realizohen në procesin mësimor përmes:

- distances së trupit gjatë komunikimit apo bashkëbisedimit me nxënësit;
- kujdesit për pamjen e jashtme (forma e trupit, veshja, mënyra e mbajtjes së flokëve, etj)
- lëvizjeve të mimikës,
- drejtimit të shikimit (të jetë ngulmues)
- gjesteve të duarve,
- lëvizjeve të trupit, etj.

Përdorimi i komunikimit jo verbal mund të përdoret nga mësuesi për arsye të ndryshme si:

- Për të rritur efektivitetin e shpjegimit/demostrimit, shenjat joverbale theksojnë shprehjet verbale. ***Mënyra e të folurit dhe qëndrimi*** gjatë tij janë mjaft të rëndësishëm në procesin e mësimdhënies.
- Mësuesit/instruktorët mund të përdorin sjellje joverbale në mësim për kontollin e bashkëbisedimit dhe mund të arrijnë një pjesmarrje të lartë të nxënësve në mësim. p.sh, duke përdorur shikimin në sy, apo pozicinimin e trupit.
- *Shenjat joverbale mund të jenë efektive në rritjen e motivimit dhe vetëvlerësimit të nxënësit*. **Për shembull, një shikim ngulmues, buzëqeshje, miratim me lëvizje të kokës, etj. motivon nxënësin.**

- *Sjellje jo verbale fikse, p.*sh. ndryshimi i mimikës nga mësuesi për të shprehur gjendje të ndryshme emocionale*, ndikojnë në një komunikim jo të favorshëm* (jo të përshtatshëm).
- *Gjallëria dhe fleksibiliteti në sjellje e mësuesit/instruktorit ndihmon nxënësit në procesin e të nxënit.*

Shembuj që lidhen me procesin mësimor, qetësia dhe komunikimi joverbal:

1. mësuesi qëndron qetë pas një shquarje verbale për të theksuar rëndësinë e tyre.
2. mësuesi ri në qetësi pas një pyetje të nxënësit, në mënyrë që të mund të reflektojë vetë dhe të stimulojë nxënësit e tjerë për reflektim.
3. mësuesi qëndron në qetësi pasi ai ka drejtuar një pyetje për nxënësit.
4. mësuesi qëndron në qetësi pas një vërejtje në drejtim të nxënësve për të stimuluar nxënësit për më shumë zhvillim mendimi dhe më shumë shprehje mendimi.

Mësuesit duhet të provojnë rëndësinë e pauzave në një bashkëbisedim, pasi në të kundërt nuk i lihet kohë nxënësit, të mendojë përgjigjen për një pyetje të mësuesit.

Struktura e komunikimit

Struktura e komunikimit është njësia bazë e komunikimit të çdo lloji dhe bazohet në treguesit si më poshtë:

- Palët në komunikim (kush komunikon, me kë komunikon).
- Motivet e komunikimit (përse komunikohet, qëllimi dhe objektivat).
- Përmbajtja, konteksi i komunikimit (për cfarë komunikohet).
- Strategjitë, metodat, mjetet/teknikat e komunikimit (si komunikohet dhe cfarë përdoret për komunikim).
- Etika, stili, takti në komunikim (sjellja e mbajtur gjatë komunikimit)
- Mjedisi apo sfera e komunikimit (ku komunikohet).
- Përfundimet nga komunikimit (rrjedha, rezultatet,apo matja dhe vlerësimi).

Procesi i komunikimit në klasë mban parasysh këta tregues, të cilët ndikojnë në strategjitë e mësimit.
Po cilat janë hapat që mbahen parasysh gjatë procesit të komunikimit?

- **Formulimi i mesazhit** duhet të marrë parasysh perspektivën e marrësit, pra dhënësi të përpiqet të gjykojë karakteristikat e dëgjuesit dhe të situatës. Ka rëndësi fakti nëse folësi është i aftë për atë që Flavell e quan *vënia në rolin e tjetrit*. Kjo ka të bëjë me të kuptuarit e faktit që të tjerët kanë pikëpamje dhe tërësi perceptimesh të ndryshme rreth botës.

- **Transmetimi i mesazhit**, duhet të japë informacion tek marrësi pavarësisht mënyrës se si transmetohet, në mënyrë verbale apo joverbale (me shprehje fytyre, kontakt të syve, etj).
- **Perceptimi i mesazhit** duhet të sigurojë një minimum të ngacmimit dëgjimor, pasi si fillim mesazhi kapet në nivelin shqisor.

Vini re*: Kontrolloni të kuptuarit tuaj*

- Mos hamendësoni – bëni pyetje për të verifikuar të kuptuarit tuaj
- Përdorni teknika të shumëfishta për të kuptuar plotësisht
- Bëni pyetje të hapura
- Kërkojuni ta përsërisin nëse është e nevojshme, mundësisht me fjalë të tjera

- **Interpretimi i mesazhit,** shoqërohet me dhënien e kuptimit nga marrësi pasi ai merr mesazhin. Ashtu si dhënësi edhe marrësi duhet të ketë parasysh karakteristikat e dhënësit dhe situatën sociale për të kuptuar se çfarë është përçuar në mesazh.

Vini re:

- Pyesni nxënësit për këndvështrime apo sugjerime të tjera
- Përpiquni të jeni modestë, lejoni për këndvështrime të ndryshme nëse është e mundur. Jini të qartë për atë që thoni, por lejoni, madje inkurajoni, që nxënësit të kenë këndvështrimin e tyre.
- E rëndësishme është që emocionet të mos ngatërrohen në atë që transmetohet. Adoleshentët e kanë të vështirë të kontrollojnë emocionet.

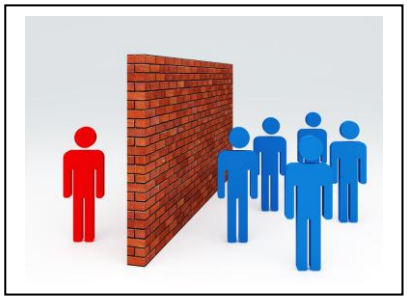
- **Vlerësimi i mesazhit,** shoqërohet me përcaktimin e përgjigjes së përshtatshme dhe sigurimin e vazhdimit të bisedës, pra transmetimi i një përgjigjeje.

Vini re:

Feedback konstruktiv

- Fidbeku konstruktiv është pjesë e rëndësishme e mësimdhënies, pasi mund të bëjë ndryshimin në procesin e të nxënit
- Gjatë vlerësimit mos u fokusoni tek individi, shmangni akuzat dhe fokusohuni tek performanca në klasë. Evidentoni elementet e sjelljes të cilat nxënësi mund t'i përmirësojë
- Duhet të fokusohet tek zgjidhja e problemit, me qëllim që nxënësi të përmirësohet.
- Sigurohuni ta vlerësoni pozitivisht nxënësin. Gjeni të paktën një gjë që ju bëri përshtypje të mirë.
- Duhet të ndihmojë nxënësin, jo mësuesin dhe duhet dhënë me qëllim që të ndihmohet, jo të lëndohet ai.
- Duhet të jepet në momentin e duhur. Mos i kritikoni në sy të klasës.
- Jepuni mundësi edhe nxënësve të japin mendimin e tyre.

4.1.2. Barrierat e komunikimit në procesin mësimor



Problemi themelor në procesin e komunikimit nderpersonal është: a mund të zbulohet/kuptohet plotësisht përmbajtja e mesazhit të transmetuar nga dhënësi?.

Përgjigja e këtij problemi do të gjendej pas nja analize të hollësishme të barrierave që hasen në komunikimin ndërpersonal dhe që pasqyrohen në procesin mësimor

Barrierrat në komunikim mund t'i klasifikojmë në:

- barriera të vetë individëve që komunikojmë të cilët e perceptojnë botën sipas disa modeleve fikse dhe jo fleksibël të cilat e mbyllin individin në vetvete.
- barriera si rezultat i mosnjohjes, së palëve në komunikim, së mjedisit dhe medieve apo i teknologjive që mbështesin procesin e komunikimit.

Barriera e parë shkaktohet nga:

1. **Dallimet personale,** të palëve të marrin pjesë në komunikim**,** si nga aspekti fizik i individit, apo i të shprehurit (verbal apo joverbal) ndikon në opinionet paraprake midis tyre (dhënësit dhe marrësit), që në pamjen e parë. Kështu imazhi i parë merr rëndësi të vecantë sepse bën që individët të vlerësojnë në mënyrë spontane njeri-tjetrin.

Sigurisht që ky imazh fillestar mund të korrigjohet gjatë komunikimit të mëtejshëm, por në përgjithësi komunikimet e mëpashme ruajnë pak a shumë gjurmët që lë komunikmi fillestar. Këto barrierra janë:

- *Rezultat i së kaluarës*. Kjo e kaluar ekziston tek cdonjëri prej nesh në disa forma: të vetëdijshme, të paravetëdijshme (kujtime nga e kaluara) apo të pavetëdijshme (komplekse të formuara si rezultat i kufizimeve dhe ndalimeve gjatë fëmijërisë). Frojdi e quan të shkuarën si përcaktuese të së tashmes. Ndikimi i prindërve, familjes në fëmijëri ku fillon të shfaqet mbiuni lë gjurmë gjatë gjtihë jetës së fëmijës. Por gjithashtu këta prindër vetë mbajnë gjurmët e edukimit të marrë nga prindërit e tyre dhe kështu me rradhë. Prandaj Frojdi theson se individi është produkt jo vetëm i prindërve por edhe i një grupi individësh të cilët ndikojnë në vetëdijen dhe pavetëdijen e tij.
- *Ndikime të sferës afektive*. Kjo sferë ndikon që në kontaktin e parë me mjedisin rrethues, i cili mund të jetë pozitiv ose negativ.

Ky konstatim bën që Max Scheler të arrijë në konkluzionin se vizioni ynë mbi botën mbart ngjyra të subjektivizmit. Prandaj është e domosdoshme që për të njohur botën ta çlirojmë maksimalisht njohjen tonë nga ndikimet afektive. Pra, është e nevojshme të dekodojmë mesazhin duke qenë të ndërgjegjshëm për praninë e sferës afektive në kodin e komunikimit të një individi sepse në të kundërt komunikimi midis dhënësit dhe marrësit nuk realizohet plotësisht.

2. Dallimet psikologjike

Shpesh dhënësi dhe marrësi ndodhen në nivele të ndryshme moshore, fëmijë – i rritur ose në nivele të ndryshme të zhvillimit psikik (fëmijë të së njëjtës moshë, kapacitet mendor, koeficient inteligjence).

Një shembull tipik janë marrëdhëniet mësues-nxënës në klasë. Kur mësuesi nuk ka dekoduar atë që do t'i transmetojë nxënësve të tij, apo kur ai nuk i njeh ata, realizimi i kuptimit është vështirë të realizohet.

3. Dallimet kulturore

Kur midis dhënësit dhe marrësit ekzistojnë diferenca kulturore vështirësohet komunikimi, sepse ata i japin të njëjtit objekt apo person kuptime, domethënie dhe vlera të ndryshme sipas referentëve kulturorë përkatës. Në këtë rast bëhet fjalë jo vetëm për komunikim midis individëve por edhe për komunikim midis kulturave ku tregues kryesor është gjuha e cila është shprehëse e kulturës dhe nëpërmjet gjuhës njeriu asimilon kulturën, e përjetëson atë ose e transformon.

Dallimet në aspektin gjuhësor vihen re në disa drejtime:

- Gjuha e folur, e cila përbën një tregues specifik të individit që e përdor. Këtu dallohen dy nivele: gjuha si mjet shoqëror komunikimi që gjen çdo individ që në lindje në grupin e tij shoqëror.
- Ligjërimi që konsiston në mënyrën se si individi përdor gjuhën sipas nevojave të tij personale në situata të caktuara.
- Përdorimi i shenjave dhe simboleve dhe dallimi midis tyre përbën një problem të rëndësishëm në përdorimin e gjuhës si mjet komunikimi.

4. Subjektivizmi

Në marrëdhëniet tona me botën dhe njerëzit hasen gjurmë të subjektivizmit. Komunikimi ndërpersonal kërkon domosdoshmërisht që individi të njohë vetveten dhe bashkëbiseduesin. Komunikimi kërkon që individi i shoqërisë së civilizuar të komunikojë duke pasur parasysh **planin personal, kulturor dhe njerëzor.**

4.1.3. Standardet bazë të mësuesit/instruktorit në lidhje me komunikimin

Të gjitha sa u parashtruan më sipër për procesin e komunikimit, ndihmojnë për arritjen e standarteve të mëposhtme gjatë procesit të mësimdhënies.

- Mësuesi vazhdimisht mban një qëndrim entuziast dhe pozitiv kundrejt çeshtieve të lëndës/modulit.
- Mësuesi synon vazhdimisht të mbajë kontakt me sy me nxënësit.
- Mësuesi përdor gjeste dhe lëvizje të natyrshme që nuk largojnë vëmendien e nxënësve nga mësimi.
- Mësuesi vazhdimisht flet me zë të qartë, të dëgjueshëm dhe me variacione të tonit.
- Mësuesi përdor vazhdimisht terminologji që kuptohet nga nxënësit
- Mësuesi shpjegon termat e reja.
- Mësuesi gjatë procesit mësimor kontrollon gjendien e tij emocionale, nuk e largon vëmendien nga mësimi.

Dhjetë konsiderata për një komunikim efektiv në procesin mësimor

- Përpiquni të sqaroni idetë përpara se të komunikoni
- Përcaktoni qëllimin e vërtetë të asaj që doni të thoni
- Konsideroni mjedisin njerëzor dhe fizik
- Konsultohuni me të tjerë kur planifikoni mësimin
- Kini parasysh që mesazhi juaj mund të lexohet ndryshe nga ajo që keni dashur të thoni. Kontrolloni që nxënësit t'ju kenë kuptuar
- Shfrytëzoni mundësitë për të transmetuar diçka që ndihmon apo është me vlerë për nxënësit
- Vazhdojeni komunikimin tuaj edhe jashtë klasës
- Përpiquni që jo vetëm t'ju kuptojnë por edhe të kuptoni – jini një dëgjues i mirë

<u>Udhëzime për realizimin e Modulit 4:</u>

Ky modul synon krijimin e një bagazhi të shëndoshë teorik për mësuesit dhe instruktorët e AFP në lidhje me natyrën dhe psikologjinë e të nxënit, për të projektuar një mësim të orientuar nga nevojat e nxënësve/kursantëve. Nisur nga kjo veçori, rreth 70% e kohës duhet ti kushtohet trajtimit të koncepteve kryesore të psikologjisë së të nxënit si dhe aspekteve të zbatimit të tyre në arsimin dhe trajnimit profesional referuar moshës, veçorive sociale të nxënësit/kursantit si dhe kushteve specifike të zbatimit në AFP.

Shpjegimet në lidhje me aspektet teorike të modulit duhet të dhe lehtësohen me shembuj konkretë, ilustrime dhe prezantime tërheqëse, duke përdorur edhe një variacion mediesh didaktike si dhe sugjerime për faqet e internetit ku mund të gjenden informacione

interesante. Këto do ta nxisin procesin e të nxënit të mësuesve dhe instruktorëve edhe jashtë mjediseve të trajnimit të drejtpërdrejtë dhe do të ndihmojnë për zgjerimin e kënvështrimit të tyre në lidhje me çështjet që trajtohen.
Sugjerohet përfshirja e pjesëmarrësve në sjelljen e përvojave dhe shembujve konkretë nga mësimi, në lidhje me stilet e të nxënit të adoleshentit dhe nxënësit të rritur, ndikimin e faktorëve social kulturorë si dhe në lidhje me gamën e gjerë zbatimit të komunikimit në procesin e mësimit teorik dhe praktik

Vlerësimi i pjesmarrësve në trajnim duhet të bazohet te performanca e tyre jo vetëm në lidhje me shkallën e përvetësimit të koncepteve teorike dhe fakteve mbi psikologjinë e të nxënit në AFP, por edhe te shkalla e angazhimit në përmbushjen e detyrave dhe zhvillimit të aftësive hulumtuese, përshtatëse, prezantuese, etj.

5. PER MODULIN 5: Menaxhimi i mjedisit, mjeteve dhe materialeve mësimore në AFP

Epoka që jetojmë është epoka e teknologjisë dhe informatikës/informatizimit. Pasqyrimi i këtyre zhvillimeve në rrafshin e mësimdhënies edhe në AFP përfaqësohet në ditët e sotme nga përdorimi dhe përshtatja e teknologjive të reja të profesionit si dhe teknologjisë së informacionit në mësimdhënie. Njohja, përdorimi dhe krijimi i "softit" të këtij procesi, për të vjelë optimalisht përparësitë e saj në interes të mësimdhënies është sfidë e AFP.

Motivimi i nxënësve/kursantëve në arritjen e kompetencave të punës garantohet cilësisht edhe përmes mjedisit bashkëkohor teknologjik.

Komunikimi përmes rrjeteve profesionale online, zhvillimi i komuniteteve të të nxënit përmes internetit, shkëmbimi i përvojave si dhe sjellja e teknologjive dhe proceseve të munguara në shkollë/qendër jo vetëm që krijon një qasje të njejtë në të gjitha shkollat/qendrat, pavarësisisht se ku ndodhen, por garanton cilësi të njejtë të arritjes së kompetencave të punës për profile të ngjashme

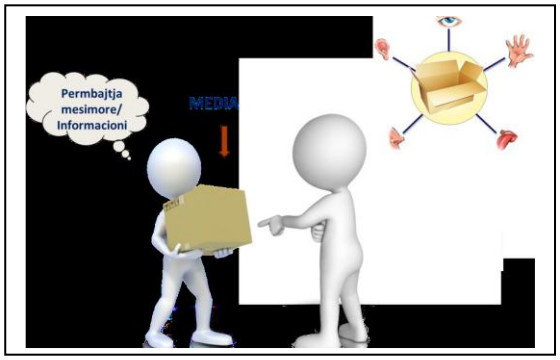
Organizimi i mjedisit mësimor, përshtatja e medieve didaktike, zhvillimi i portofolit të të nxënit kërkon zotërimin e kompetencave dhe karakteristikave të profesionit, njohjen e kurrikulës, njohjen e mjedisit mësimor si dhe karakteristikat e nxënësve/kursantëve.

Ky modul realizohet për gjatë 3 ditëve (18 orëve mësimore) trajnim të drejtpërdrejtë, kryesisht përmes veprimtarive praktike të cilat zënë 70% të vëllimit kohor të modulit, duke përdorur shembuj konkretë nga kurrikula dhe praktika mësimore. Në përfundim të këtij moduli mësuesit/instruktorët duhet të paraqesin portofolin e tyre me databasën e detyrave të përmbushura dhe njëkohësisht do t'i nënshtrohen vlerësimit për nivelin e përmbushjes së 3 RM-ve të modulit.

4.1: RM1: Pjesmarrësi përgatit dhe mirëmban mjedisin dhe mjetet mësimore

4.1.1. Rëndësia e parapërgatitjes së mjedisit dhe mjeteve mësimore.

Në arsimin dhe formimin profesional realizimi i suksesshëm i procesit mësimor kërkon krijimin e kushteve të përshtatshme në mjediset e ndryshme mësimore. Kushtet e përshtatshme të cilat lidhen kryesisht me mjedisin dhe mjetet mësimore duhet të krijojnë mundësi për angazhimin maksimal të shqisave të nxënësve (të parit, të dëgjuarit, të prekurit, të nuhaturit dhe të shijuarit) si dhe të vëmendjes së tyre, duke rritur efektivitetin e procesit mësimor dhe lehtësuar krijimin te ata, të kompetencave të punës.



Planifikimi dhe parapërgatitja e kushteve mësimore për realizimin e mësimit si dhe sigurimi i mjeteve të duhura mësimore ndikon në:

- Lehtësimin e procesit të të nxënit.
- Krijimin e kushteve të përafërta të realizimit të moduleve profesionale me mjedisin e punës.
- Lehtësimin e punës së mësuesit/ instruktorit.
- Shmangien e ndërprerjes së mësimit për arsye të mungesës së burimeve të nevojshme.
- Lehtësimin e drejtimit/menaxhimit të shkollës/qendrës duke planifikuar buxhetet e nevojshme sipas moduleve për kualifikime të ndryshme.

Mjedisi mësimor në AFP përfshin të gjitha ambjentet që përdoren nga nxënësi/ kursanti për të përmbushur kompetencat profesionale.
Në AFP mjedisi mësimor përbëhet nga klasat, laboratoret dhe repartet e realizimit të praktikave.

Mjetet mësimore janë instrumente didaktike që janë prodhuar, përshtatur ose zgjedhur për nevojat e mësimit dhe që i shërbejnë realizimit të veprimtarive mësimore si dhe cilësisë së mësimit.

4.1.2. Klasifikimi i mjediseve dhe mjeteve mësimore në AFP.

Tabela e mëposhtme paraqet në mënyrë të përmbledhur klasifikimin e mjediseve mësimore dhe mjeteve mësimore përkatëse në të cilat realizohet arsimimi apo trajnimi i nxënësve/kursantëve në një kualifikim profesional.

Mjedisi mësimor	Mjetet mësimore
Klasa/kabineti	- Dërrasa e zezë dhe shkumësi - Tabela e bardhë dhe markeri - Pankarta, pamore (postera) - Makete, modele - Video-projektor, CD. - Tabela flipçarti dhe “pinboard”-i - Kompjuter, printer, fotokopjues, skaner, Internet, CD

	- Tekste mësimore, udhëzuesa, katalogë.
Repartet e praktikës	- Makineri për realizimin e praktikës - Vegla dhe pajisje pune - Instrumenta pune dhe matëse - Bango/tavolina pune - Materiale pune/lëndë e pare
Mjedisi real i punës	Mjedise, mjete e materiale për punë

Mjetet mësimore e renditura më sipër mund të klasifikohen në tri grupe të mëdha si më poshtë:

A. Pajisjet.

Pajisjet janë artikuj të përhershëm dhe gjysëm të përhershëm, të cilët përdoren më gjatë se veglat. Pajisjet mund të kategorizohen më tej si *pajisje mësimore* dhe *pajisje pune*. Pajisjet mësimoret lehtësojnë realizimin e mësimit dhe të tilla janë projektorët, projektues diapozitivësh, ekranet elektronike interaktive, laptopët, aparatet video, flipçartet, maketet etj. Pajisjet e punës janë specifike për një kualifikim ose kurs profesional dhe nevojiten për përvetësimin e aftësive të profesionit. Disa shembuj pajisjesh pune janë tornot, traktorët, kompjuterat, teodolitët, oshiloskopët, makinat qepëse, sobat e gatimit etj.

B. Veglat.

Zakonisht veglat konsiderohen disi të përkohëshme dhe relativisht jo të kushtueshme. Ato janë përgjithësisht, por jo gjithmonë, të mbajtëshme me dorë dhe me përmasa relativisht të vogla. Shembuj veglash janë çekiçët, sharrat, pincat, gërshërët, çelësat anglezë, thikat, grirëset e ushqimeve etj.

C. Materialet furnizuese.

Materialet furnizuese janë ato elemente të cilat përdoren dhe konsumohen gjatë proçesit mësimor. Materialet furnizuese mund të ndahet më tej në materiale mësimore dhe materiale të punës. *Materialet furnizuese mësimore* përdoren për zhvillimin e materialeve (ndihmësve) mësimore si: letrat format, letrat me ngjyra, stilolapsat, shkumësat, boja e printerit, tabakët e flipçartit ose pinbordit, ngjitësat, CD-të etj. *Materialet furnizuese të punës* i referohen artikujve të cilët janë specifikë për profesionin apo lëndën përkatëse dhe konsumohen gjatë demonstrimit të kompetencës nga mësuesi/instruktori ose gjatë praktikimit të detyrave të punës nga nxënësit/kursantët. Tuba, copa metalike, përcjellësa elektrikë, bojëra, lubrifikantë, materiale ndërtimi (çimento, rërë, tulla), elektroda saldimi, lëndët e para për gatim, pëlhura dhe fije për qepje, fara bimësh për mbjellje, etj., këto janë disa shembuj materialesh furnizuese të punës.

4.1.3. Kushtet dhe kriteret për mjedisin mësimor (hapësirat, ndriçimi, ajrimi, pajisjet).

Mjedisi mësimor është faktor i rëndësishëm për realizimin me sukses të mësimit. Në këtë aspekt edhe hapësira, ndriçimi, ajrimi si dhe pajisjet që e përbëjnë një mjedis mësimor ndikojnë në procesin e të nxënit dhe të përvetësimit të kompetencave profesionale.

Mjedisi fizik i një klase/laboratori/reparti praktik duhet të kontrollohet dhe të mirëmbahet për arsyet e mëposhtme:

- Për të mbrojtur shëndetin e nxënësve/kursantëve dhe mësuesve/instruktorëve
- Për të maksimizuar të nxënit.
- Për të krijuar ndjenjën e mirëqenies

Mjedisi mësimor në aspektin fizik duhet të plotësojë kushtet që lidhen me:

A. ***Aspektin estetik***. Ngjyrat e mjedisit dhe objekteve duhet të jenë të pranueshme dhe të mos ndikojnë në heqjen e vëmendjes së nxënësve/kursantëve. Megjithëse fokusi i AFP është kompetenca profesionale, nxënësit/kursantët duhet të punojnë në një mjedis që përmbush standardet që zbatohen në profesionin në të cilin ata do të kërkojnë të punësohen. Mjedisi mësimor tërheqës gjeneron ndjenja positive dhe motivon procesin e të nxënit. Pjesë e zhvillimit të kompetencave të punës është organizimi dhe mirëmbajtja e vendit të punës e lidhur kjo edhe me aspektin estetik. Posterat mësimore, lulet si dhe materialet didaktike e bejnë estetikisht më tërheqës dhe motivues mjedisin mësimor.

B. ***Rehatinë pamore (vizuale)*** e cila është e rëndësishme si për nxënësin/kursantin ashtu dhe për mësuesin/instruktorin dhe përfshin tri faktorët e mëposhtëm:

i. *Ngjyrat* të cilat duhet të kenë një efekt pozitv dhe stimulues. Ngjyrat e ndritshme, të pastra dhe të gëzuara rrisin aftësinë e të nxënit duke ulur emocionet dhe stresin.

ii. *Ndriçimi* duhet të jetë sa më natyral dhe të mbulojë gjithë sipërfaqen e mjedisit mësimor. Ndriçimi i pamjaftueshëm ose i papërshtatshëm mund të shkaktojë lodhje, të jetë rrezik për sigurinë apo të çojë në gabime dhe punë me cilësi të dobët. Mësuesi/instruktori duhet të sigurojë: (a) që sistemi i ndriçimit të jetë funksional, (b) ndezjen e dritave e kur është e nevojshme, (c) zëvendësimin e llambave apo çelsave kur nuk janë funksionale.

iii. *Reflektimi dhe shkëlqimi* që mund të shkaktohet nga jashtë (rrezet e dritës, dielli) dhe nga burime të brendshme (llambat) duhet të shmanget. Drita që reflektohet mbi një sipërfaqe prodhon shkëlqim verbues. Mësuesi/instruktori duhet të shmangë reflektimin dhe shkëlqimin verbues në klasa/laboratore, në ekranet e projektuara, dërrasën e zezë/të bardhë, në posterat e vendosura në klasë etj.

C. ***Aspektin termik*** i cili përfshin dy faktorë: (a) rehatinë e nxënësit/kursantit në mjedisin mësimor i lidhur ky me kombinimin e temperaturës, lagështisë dhe lëvizjes së ajrit; (b) cilësinë e ajrit që i referohet aspekteve të ndotjes së ajrit të pranishëm në mjedisin mësimor. Nëse klasat/laboratoret/repartet e praktikës kanë temperatura të larta apo të ulta, janë të ventiluara keq, kanë lagështi shumë të lartë apo shumë të ulët, mund të shkaktojnë te nxënësit/kursantët gjendje fizike të pakëndshme.

D. ***Aspektin zanor (akustik)*** që lidhet me zhurmat dhe jehonën. Zhurma mund të shkaktohet nga aktivitetet e brendshme dhe të jashtme. Zhurmat mund të jenë afatshkurtra apo afatgjata. Kur nxënësit/kursantët janë duke punuar dhe makinat apo apjisjet janë në punë, zhurmat dhe jehona nuk janë shqetësuese. Megjithatë, duhet që jehona të jetë në një nivel që nuk është lodhës ose i dëmshëm dhe që lejon nxënësit/kursantët dhe mësuesit/instruktorët për të komunikuar me lehtësi. Aspekti akustik lidhet gjithashtu me qartësinë dhe lehtësinë e shkëmbimit të informacionit gjatë mësimit. Nëqoftëse nxënësit/kursantët nuk mund të dëgjojë qartë, ata do të kenë vështirësi në mësim. Një zhurmë e vazhdueshme dhe e fortë brenda në klasë/laborator/repart shkakton nervozizëm, tension dhe paaftësi për t'u përqëndruar. Ekspozimi i zgjatur ndaj niveleve të larta të zhurmës mund të shkaktojë humbje të përkohshme të dëgjimit, veçanërisht në rastet e përdorimit të makinerive të zhurmëshme.

Është e rëndësishme që mjedisi fizik i një klase/laboratori/reparti të jetë efikas dhe i sigurt për shëndetin dhe sigurinë e nxënësve/kursantëve dhe mësuesve/instruktorëve si dhe të ndihmojë procesin e të nxënit. Më poshtë tregohet një udhëzues me kriteret që duhet të plotësojë mjedisi fizik për një proces mësimor efektiv.

Udhëzues

Kontrolli i mjedisit fizik të klasës/laboratorit/repartit

A i përmbushi mësuesi/instruktori kërkesat e mëposhtme?

	Po	Jo
1. *Ka siguruar nivelet e duhura të ndriçimit në klasë/laborator/repart*		
2. *Ka shmangur pasqyrimin në sipërfaqet e punës dhe në tabelë*		
3. *Ka siguruar ventilimin e duhur për pluhurin, tymin, gazrat dhe aromat*		
4. *Ka ruajtur temperaturën e duhur dhe lagështinë (kur kjo është e mundur)*		
5. *Ka ruajtur nivelin e zhurmës nën 75 dB*		
6. *Ka ndërmarrë hapa për të kontrolluar jehonën*		
7. *Ka organizuar mjedis të këndshëm dhe të rehatshëme duke respektuar parametrat fizikë*		
8. *Ka zgjedhur ngjyrat e duhura për klasën/laboratorin/repartin*		

Për një kontroll të suksesshëm të mjedist fizik të gjitha hapat duhet të jenë: Po

4.1.3. Planifikimi i mjedisit dhe mjeteve për mësimin praktik

Arsimimi dhe formimi profesional ka nevojë për një llojshmëri të madhe të materialeve dhe veglave për qëllime mësimore, veçanërisht për mësimin praktik, i cili bëhet i vështirë nëse këto mjete nuk janë të disponueshme në momentin, llojshmërinë dhe sasinë e duhur.

Planifikimit të nevojave për burime mësimore bëhet:

- për të shmangur çrregullimin e proçesit të mësimor për shkak të mungesës së burimeve.
- për të lehtësuar menaxhimin e shkollës/qendrës nëpërmjet planifikimit të buxhetit që nevojitet për zhvillimin e kualifikimeve/kurseve të ndryshme.

Planifimi i nevojave për burimet mësimore kërkon një analizë të kujdesshme të faktorëve që ndikojnë llojet dhe sasitë e burimeve.
Cilët janë faktorët që ndikojnë në planifikimin e burimeve mësimore të nevojshme për mësim?

A. Kurrikula (programi mësimor). Të gjitha veprimtaritë mësimore zhvillohen sipas udhëzimeve të programit. Një studim i kujdesshëm i programit të kualifikimit (sidomos i përmbajtjeve dhe qëllimeve mësimore) të jep idenë mbi orët e teorisë dhe praktikës, projektet si dhe veprimtaritë e tjera që kërkojnë burime të ndryshme.

B. Metodat mësimore. Zgjedhja e burimeve varet shumë nga metodat mësimore të përzgjedhura. Kështu, metoda e të mësuarit me projekte zakonisht kërkon shumë

materiale dhe mjete profesionale; metoda e leksionit dhe diskutimit mund të kërkojë shumë materiale të shkruara si dhe mjete ndihmëse pamore dhe dëgjimore etj.

C. **Numri i nxënësve/kursantëve**. Ky ndikon ndjeshëm në sasinë e burimeve të nevojshme. Materialet duhet të porositen në fillim të viti shkollor ose të kursit. Në këtë rast, numri i saktë i nxënësve/kursantëve ka rëndësi për planifikimin e nevojave në përputhje me programin dhe rrethanat.

D. **Buxheti në dispozicion dhe cikli i buxhetit**. Planifikimi i burimeve nuk do të jetë realist nëse nuk merr parasysh buxhetin në dispozicion për këtë qëllim. Mësuesit/instruktorit i duhet të punojë për planifikimin për t'u siguruar se materialet e nevojshme përshtaten me buxhetin në dispozicion.

E. **Mundësitë për praktikim**. Nëse sigurohen shumë mundësira për praktikën e nxënësve/kursantëve, edhe nevojat për burime do të jenë të mëdha. Mësuesi/instruktori duhet të analizojë me kujdes secilin aktivitet praktik për të parë nëse mund të planifikohet sistemi i "rotacionit" të nxënësve/kursantëve nëpër vende pune, kur numri i tyre është i madh. Me këtë formë organizimi mund të keni grupe të ndryshme nxënësish/kursantësh që punojnë në të njëjtën kohë në vende të ndryshme pune, për objektiva të ndryshëm mësimorë.

F. **Humbjet**. Natyrisht që gjatë procesit të të nxënit, nxënësit/kursantët do të bëjnë gabime dhe do të ketë materiale që do të çohen dëm. Duhet llogaritur një përqindje e caktuar shtesë materialesh për të mbuluar humbjet dhe gabimet. Përvoja e mëparëshme mund t'ju hyjë në punë gjatë përcaktimit të sasisë shtesë të materialeve. Zakonisht llogaritet rreth 10% shtesë për humbje dhe gabime.

G. **Inventari**. Çdo planifikim i burimeve të nevojshme për vitin e ri shkollor ose për një kurs formimi, duhet të ketë marrë parasysh atë çka është gjëndje. Një formë inventari duhet të jetë e disponueshme. Mësuesi/Instruktori gjatë planifikimit të burimeve mund t'i shfrytëzojë të dhënat e inventarit për të parë atë çka është gjëndje.

Në tabelën më poshtë jepet një model për planifikimin e burimeve të nëvojshme për mësim.

Tabela 1
Planifikimi i burimeve të nevojshme

Profili/kursi: _____ Mësues/Instruktor: _____
Moduli/Lënda_____ Viti:_____
Nr.i nxënësve/kursantëve: _____ Data kur do të nevojiten burimet: _____
Detyra/puna/projekti:_____
Nr. i cikleve të praktikimit për çdo nxënës/kursant:_____
Nr. i nxënësve/kursantëve që kryejnë detyrën në të njëjtën kohë: _____

VEGLA / PAJISJE / BAZE MATERIALE					
Artikulli	**# Kërkesat (+ humbjet)**	**Gjëndje**	**Sasia për t'u porositur**	**Çmimi për njësi**	**Çmimi në Total**

Udhëzues
Planifikimi i nevojave për burime mësimore.

A i përmbushi mësuesi/instruktori hapat e mëposhtme: **Po** **Jo**

- ***Studimin e kurrikulës për të identifikuar:***

1. teorinë dhe shprehitë që duhet të përvetësohen;
2. projektet që duhet të zhvillohen;
3. aktivitetet teorike dhe praktike që duhen kryer
4. vlerësimet që do të kryhen për teorinë dhe praktikën.

- ***Identifikimin e faktorëve që ndikojnë te burimevet, si:***

5. përcaktimin e numrit të nxënësve/kursantëve në një modul/lëndë.
6. përcaktimin e buxhetit për modulin/lëndën.
7. përcaktimin e ciklit të buxhetit për shkollën/qendrën.

- ***Analizën e çdo detyre, pune ose projekti për të:***

8. vlerësuar mjetet dhe materialet e nevojshme për çdo praktikë;
9. percaktuar mundësitë e praktikimit të çdo nxënësi/kursanti;
10. planifikuar shtesat e mjeteve dhe materialeve si pasojë e humbjeve dhe gabimeve;
11. përcaktuar totalin e pajisjeve dhe materialeve që nevojiten për çdo detyrë, projekt apo aktivitet;
12. inventarizuar gjendjen e pajisjeve dhe materialeve;
13. përcaktuar kostot për njësi dhe koston totale të burimeve;
14. kërkuar materiale dhe pajisje shtesë;

Që të planifikimi të kosiderohet i saktë, duhen zbatuar të gjitha hapat e shënuar më sipër

4.1.4. Krijimi i lidhjeve me biznesin rajonal dhe organizimi i praktikës së nxënësve dhe kursantëve në mjedise reale pune

Praktika profesionale është pjesë e rëndësishme e kurrikulave dhe procesit mësimor në AFP;

Të nxënit në mjedise reale pune ka këto funksione:

- luan rol themelor në zhvillimin e kompetencave profesionale të nxënësve/kursantëve;
- përshtat dhe përmireson atë që është nxënë në mjedisin e shkollës/qendrës, në përputhje me kerkesat e profesionit;
- përmireson vetbesimin dhe përshtatshmerine e nxënësve/kursantëve në situata të paqarta profesionale

- përmireson punësueshmerine e nxënësve/kursantëve
- sjell sektorin e AFP dhe botën e biznesit më pranë njeri-tjetrit

Modeli i Praktikës profesionale varet nga VENDI dhe MODALITETET e realizimit të saj.

- Praktika profesionale realizohet në **SHKOLLE / QENDER** ku simulohet mjedisi i punës (laboratore, reparte, ferma, zyra mësimore, firma ushtrimore etj.).
- Praktika profesionale realizohet edhe në **BIZNES** (mjedise reale të punës) si baza e krijimit të kompetencave profesionale.
- Gjithashtu formë e realizimit të praktikës dhe formimit të kompetencës është dhe **ÇIRAKERIA (internshipi, stazhi)** – si mënyrë e formalizuar e praktikës në biznes.

Nevoja për marrëdhënie të mira ndërmjet shkollës/qendrës dhe tregut të punës përveçse krijon mundësi punësimi për nxënësit/kursantët, ka edhe një ndikim në përditësimin e mësuesve/instruktorëve me të rejat e profesionit, teknologjisë si dhe organizimin e punës.

Në rastet kur disa mësues dhe instruktorë janë të punësuar me kohë të pjesshme ose të vetëpunësuar, krijon lehtësi për transferimin e kësaj përvoje në kontekstin e shkollës/qendrës.

Format që përmirësojnë marrëdhëniet e shkollës/qendrës me biznesin janë:

- Shoqërimi i nxënësve/kursantëve nga instruktorët gjatë realizimit të praktikës;
- Këshillimi, mbikëqyrja dhe vlerësimi i nxënësve/kursantëve gjatë praktikës në bisnes
- Lidhja e kontratave për kryerjen e praktikës së mbikëqyrur në vendin e punës
- Përfshirja e nxënësve/kursantëve në shërbimet për nevojat e komunitetit

4.2. RM2: Pjesmarrësi përdor medie mësimore

4.2.1. Kuptimi dhe rëndësia e medieve mësimore (didaktike)

Nevoja për përshtatjen e vazhdueshme me kërkesat e tregut të punës bën që AFP të jetë në reformim të vazhdueshëm. Që ky reformim të jetë efektiv, duhet të përfshijë të gjitha aspektet e arsimit/trajnimit, ku një rol parësor e ka “procesi mësimor” me tërë kompleksitetin e tij.

Nxënësit/kursantët dhe mësuesit/instruktorët janë binomi në kuadrin e të cilit realizohet procesi mësimor (mësimdhënie-nxënie) dhe që çon në krijimin te nxënësi i kompetencave të tilla që i mundësojnë atij përballimin me sukses të jetës së ardhëshme profesionale. Realizimi me efektivitet dhe efiçiencë të plotë e proçesit mësimor kërkon dhe një mjedis të përshtatshëm mësimor, së bashku me tërësinë e burimeve mësimore përkatëse. Sot përmenden shpesh terma të ndryshëm që nënkuptojnë aspekte të veçanta të mjedisit dhe mjeteve mësimore, të tilla si: teknologjia arsimore, teknologjia pedagogjike, mediat arsimore, materialet mësimore, baza didaktike, materialet mbështetëse, etj. Secilin prej tyre mund t’i hasësh në përkufizime të ndryshme. Kështu, me “media” në përgjithësi nënkuptohet televizioni, radioja, gazetat, librat, etj. *Ndërsa në arsim, me “media” do të quhet çdo gjë që shërben si mediator (ndërmjetës) në proçesin mësimor*.
Fillimisht teknologjia arsimore i referohej vetëm mjeteve në mbështetje të mësimit dhe më pas, në të filluan të përfshiheshin dhe proçeset që lidheshin me to.

Rëndësia e medieve mësimore dhe veçoritë e përdorimit të tyre

Pavarësisht prej përkufizimeve të ndryshme të termave të mësipërme, ato kanë diçka të përbashkët dhe kjo është: *ato **lehtësojnë** përvetësimin nga nxënësit/kursantët të njohurive apo të shprehive gjatë proçesit mësimor*. Këtë mbështetje të të nxënit mediat mësimore e përmbushin duke vepruar (veç e veç ose njëkohësisht) në dy "kanalet" kryesore të futjes së informacionit te nxënësi/kursanti: *të parit dhe të dëgjuarit*. Njëkohësisht, ato kanë një ndikim të konsiderueshëm edhe në përcaktimin e stilit të punës së mësuesit/instruktorit.
I gjithë informacioni që nxënësit/kursantët marrin gjatë mësimit përmes shqisave futet në kujtesë, por është e rëndësishme që ky *informacion të depozitohet dhe sistemohet* për t'u ruajtur sa më gjatë, mediet didaktike e realizojnë më së miri këtë funksion.

Në ditët e sotme, është fakt se media në veprimtarinë e njerëzve, zë pjesën më të rëndësishme të kohës së punës dhe pushimit. Që nxënësit/kursantët vërtet të motivohen në procesin e mësimor, ajo (media) do të duhet:

- ***së pari,*** të ketë në një cilësi të mirë teknike dhe
- ***së dyti,*** t'i shërbejë një qëllimi didaktik.

Përzgjedhja e medieve për mësim është një aspekt i rëndësishëm në didaktikën e teorive të të nxënit, normalisht është mësuesi ai që vendos se cilat medie do të përdorë me nxënësit/kursantët në lëndë, tema apo situata të ndryshme. Që kjo të jetë e realizueshme duhet të kemi parasysh disa kritere didaktike në lidhje me përzgjedhjen dhe përdorimin e medieve në mësim.

a. Nëpërmjet medieve mundësohet arritja e objektivave mësimore më mirë se sa me metoda mësimore që nuk i përdorin mediat

b. Mediat mbështesin procesin e të nxënit si p.sh.:
- Motivojnë - nxitin vëmendjen dhe interesat.
- Fuqizojnë proceset psiqike/emocionale që ndihmojnë të nxënit.
- Krijojnë lehtësi për trajtimin e mësimit nga mësuesi/instruktori.
- Lehtësojnë kapjen e koncepteve/proçeseve të ndërlikuara e abstrakte.
- Ilustrojnë objekte/proçese që nuk kapen drejtpërdrejt me shqisa.
- Mundësojnë vazhdimin e proçesit të të nxënit jashtë mjediseve të shkollës/qendrës.
- Pasqyrojnë realitetin konkret të grupit të cilit i drejtohen.
- Krijojnë mundësi më të mira për vlerësim dhe vetvlerësim.
- Thyejnë monotoninë që shpesh karakterizon procesin mësimor.
- Theksojnë çështjet më të rëndësishme të mësimit.
- Lejojnë një shfrytëzim më të mirë të kohës.
- Pakësojnë (ose eliminojnë) marrjen e shënimeve nga nxënësit/kursantët.
- Mund të përdoren në një gamë të gjerë kontekstesh mësimore

c. Mediat planifikohen që:
- të përgatiten dhe të përdoren nga mësuesit/instruktorët
- të përdoren nga nxënësit/kursantët në mënyrë individuale
- të lidhen me çështien e pritshme që do të prezantohen
- etj.

Prodhimi dhe përdorimi i medieve nga ana e mësuesit/instruktorit krijon një besueshmëri të tij përballë nxënësve/kursantëve dhe kolegëve.

- Zakonish mësuesit/instruktorët përgatisin medie për mësimin në lëndët e tyre në varësi të standartit teknologjik i cili mund të jetë më shumë apo më pak profesional. Zhvillimi i shpejtë në fushën e teknikës mediatike (audio-vizive), bën të mundur sot vetprodhimin me cilësi të lartë të medieve arsimore.
- Nga pikpamja didaktike mjaft mësues që janë të kualifikuar, mund të përdorin medie të gatshme por ata do të duhej të prodhonin medie shtesë për nevojat e tyre.
- Gjithashtu edhe në vendet e industrializuara, burimet financiare, pra dhe buxhetet për fushën e arsimit kanë ardhur duke u paksuar. Kjo është gjithashtu një arsye për tu theksuar, për kërkesa më të mëdha për vetprodhimet në mediet didaktike.

Në kushtet e Shqipërisë mund të konceptohen por edhe të prodhohen medie të ndryshme për situata të ndryshme mesimore. Hap pas hapi duhet të krijohen:

- Prezantime/ animime për Power Point/ Prezi.
- Materiale statike (slajdera, postera, etj)
- Figura të animuara
- Sekuenca filmike për koncepte ose procedura të ndryshme.
- Aplikime për multimedia etj.

Një funksion didaktik bazë për median është të jetë ndërmjetësues informativ në mësim dhe të prezantojë fakte optike dhe akustike.

Në këtë kuptim mund të themi se mediet përshtaten ***për të dhënë informacion bazë***, të rëndësishëm për temën/RM e dhënë dhe njëkohësisht ato përshtaten që të ***mundësojnë dhënien e njohurive për nxënësit/kursantët me arritje të ndryshme.***

4.2.2 Klasifikimi i medieve mësimore

Mediet mësimore mund të klasifikohen në dy grupe të mëdha, *i.* ato që lidhen me aspektin "hard" ku futen të gjitha pajisjet që nevojiten për të realizuar prezantimet dhe *ii.* grupi që lidhet me aspektin "soft" ku bëjnë pjesë materiale/programme/foto/etj., të cilat prezantohen. Sa parashtruam më sipër klasifikohen si më poshtë:

- ***materiale tekstuale;***
- ***mjete vizuale;***
- ***mjete audiovizuale;***
- ***kompiuterat;***
- ***sistemet e telekomunikacionit;***
- ***mjete manuale;***
- ***mjete ndihmëse dhe teknike.***

1. Materialet tekstuale mund të jenë të shtypura, të përgatitura ose të botuara si dhe materiale të riprodhuara, të përgatitura nga mësuesi/instruktori ose shkolla. Në këtë grup përfshihen tekstet dhe fletët e punës, udhëzuesit e punës, dispencat, testet, listat e kontrollit, manuale, fjalorët, enciklopeditë, gazetat dhe revistat, buletinët, rregulloret, afishet, pllakatat.

2. **Mjetet pamore,** ndikojnë në shqisën e të parit dhe si të tilla zenë vend me rëndësi në organizimin e punës mësimore. Meqë supozohet që rreth 80% e nxënësve të moshës shkollore janë tipa pamorë duhet të përdoret një shumllojshmëri e tyre.

   a. ***Fotografitë dhe pikturat*** si mjete mësimore me dy dimensione dhe me karakter statik kanë rënësi si për komunikimin dhe për informimin mësimor.
   b. ***Tabelat shkruese,*** mund të jenë me ngjyrë të zezë apo me ngjyra të tjera ato mund të përdoren në situata të ndryshme gjatë mësimit në vijim.
   c. ***Prezantimet në PP apo Prezi,*** mund të përdoren për të prezantuar një informacion, një material të ilustruar, nje figurë apo skemë me anë të videoprojektorit.
   d. ***Kartat e murit*** (pankartat), janë forma të thjeshta mjetesh komunikimi që përmbajnë figura, fjalë dhe diagrama. Qëllimi i përgatitjes së tyre është për të udhëzuar, informuar, tërhequr vëmendien e nxënësve/kursantëve.
   e. ***Flipchartet*** përdoren nga mësuesi/instruktori për të prezantuar elementë të ndryshëm të mësimit.

3. **Mjete audiovizuale**
   a. ***Filmi*****,** është një nga mediat kryesore didaktike. Të gjitha llojet e filmave që përdoren për qëllime mësimore konsiderohen materiale mësimore.
      Përparësitë e filmit në mësim vijnë si rezultat i disa karakteristikave specifike si:
      - karakteri dinamik
      - zmadhimi apo zvogëlimi
      - shpejtimi apo ngadalësimi i proceseve
      - afrimi apo largimi
      - efekti i ngjyrave
   b. ***Videot, CD***

4. **Kompjuterat**

Për të përdorur kompjuterin njerëzve i'u duhen katër nivele të njohurive dhe aftësive kompjuterike;

- njohuri të përgjithshme kompjuterike;
- kompetenca kompjuterike që përfshijnë aftësitë për të përdorur kompjuterin si një mjet për qëllime të caktuara;
- ekspertiza kompjuterike që kërkon njohuri si funksionon dhe dhe si mund të bëhen programe
- aftësi për të përdorur kompjuterin vazhdimisht, për të komunikuar,etj.

Aftësimi i mësuesve/instruktorëve dhe nxënësve/kursantëve për të përdorur kompjuterin ka rëndësi për zhvillimin e mësimit sot.

5. **Përdorimi i teknologjisë së informacioni** në ofrimin e mësimdhënies dhe të nxënit për në AFP ka prirje për të zënë një vend parësor pasi rrit efektivitetin e të nxënit. Kjo përfshin përdorimin e tabletave, kompjuterave, përdorimin e website-ve, e-learning, paketave mësimore on-line, materialeve didaktike, lojrave mësimore, përdorimin e forumeve dhe rrjeteve sociale mësimore. Gjithashtu *facebook, youtube, twiter* etj., mund të vihen në shërbim të procesit mësimor.

4.2.3. Kushtet dhe kriteret për përdorimin e medieve mësimore.

Përdorimi i medieve didaktike në procesin mësimor është një proces i cili kërkon disa kushte për t'u realizuar në shkollë/qendër. Këto kushte lidhen jo vetëm me aspekte të pajisjeve dhe mjedisit të domosdoshëm për t'i përdorur por edhe me aspekte të përgatitjes së stafit

mësimor. Pra, kur flitet për kushtet dhe kriteret e përdorimit të medieve didaktike mbahen parasysh: kostoja monetare dhe ajo kohore, ekspertiza e nevojshme, efekti mësimor që kanë mediet në raport me çështjen që trajtohet etj.

Përdorimi dhe përgatitja e medieve mësimore kërkon:

- Buxhete dhe mbështetje për përgatitjen dhe përdorimin e tyre.
- Ekspertizë për t'u përgatitur e përdorur, për të minimizuar gabimet.
- Mjedise e kushte të posaçme për t'u përgatitur ose përdorur.
- Analizë të kurrikulës/natyrës së çështjes që trajtohet (jo në të gjitha rastet mund të përdoren mediet).
- Analizë të karakteristikave të nxënësve/kursantëve.

Kushtet për përgatitjen e medieve didaktike kërkojnë që:

- numri i nxënësve/kursantëve të justifikojë shpenzimet.
- të sigurohet infrastruktura e nevojshme (mjedis pune, kompjuter, printer; fotokopjues, videoprojektor, flipchart, pinboard etj.);
- Të sigurohen burimet financiare për blerjet e nevojshme për përgatitjen e materialeve mësimore (letër format, tabakë flipcharti, karta me ngjyra për pinboard, CD, tonera, materiale të tjera kancelarie etj.);
- Të ketë akses për informacione nga burime të ndryshme që mund të shfrytëzohen për përgatitjen e materialeve mësimore (bibliotekë, abonime të ndryshme, qasje në Internet etj.).

4.2.4. Përdorimi i dërrasës së zezë/tabelave shkruese)

Përdorimi i dërrasës së zezë **(***tabelave shkruese)* është një teknikë mjaft e përdorur në pedagogjinë e mësimdhënies. Në grupin e mediave pedagogjike është më e lira dhe veçanërisht në kushtet e Shqipërisë përdoret rëndom nga mësuesit/instruktorët. Megjithë llojshmërinë e mediave që përdoren në mësim, tabelat shkruese janë ende mjaft të përdorura.
Përdorimi i tabelës është një mënyrë e lehtë dhe e shpejtë e ilustrimit, shfrytëzohet e njëjta sipërfaqe shumë herë pasi mesuesit/instruktorët mund ta fshijnë dhe të shtojnë çështje të reja gjatë zhvillimit të mësimit

Përdorimet:
Tabela mund të përdoret në situata të ndryshme gjatë mësimit. Zakonisht ajo përdoret:
- për të bërë të dukshëm informacionin;
- për të ilustruar fakte, koncepte, parime;
- për të shpjeguar pikat kyçe të mësimit;
- për të vizatuar grafikë dhe figura të ndryshme;
- për të bërë llogaritje;
- për të prezantuar detyrat, njoftime të ndryshme, përkufizime
- për të zgjidhur probleme;

- për të përmbledhur mësimin;
- për të shënuar ide/përfundime gjatë diskutimeve,

Aspektet pozitive të tabelës:
- janë të përdorshme në çdo kohë gjatë mësimit
- mund të ripërdoren;
- nuk kërkojnë energji elektrike;
  - e lehtë për t'u përdorur edhe për publikimin e informacioneve;
  - e lehtë për t'u shfrytëzuar dhe mirëmbajtur;
  - medie relativisht e lirë.

Mangësitë e tabelës:
- nuk mund të sigurojë informacion të përhershëm;
- shkakton pluhur kur përdoret me shkumës;
- vështirëson kontaktet me sy te mësuesit/instruktorit me auditorin gjatë përdorimit;
- është e vështirë për të vizatuar figura të komplikuara;

Këshilla dhe sugjerime:
Kur jeni duke përdorur tabelën shkruese ose dërrasën e zezë, mos harroni, ka nxënës/kursantë që kopjojnë që ju jeni duke shkruar.
Për të përdorur në mënyrë efektive tabelën ndiqni këto këshilla:

1. Në lidhje me planifikimin e prezantimit:
   - përgatit një model të prezantimit në një fletë me të njëjtin organizim si në tabelë;
   - shënoni aty çfarë ju doni të shfaqni në tabelë;
   - vizatoni figurat e komplikuara para se nxënësit/kursantët të vijnë në klasë;
   - mbani modelin në portofolin e mësuesit/instruktorit;

2. Në lidhje me shkrimin:
   - shkruaj pak dhe me pika kryesore;
   - lër hapsirë të barabartë mes rrjeshtave dhe fjalëve;
   - shkruaj me shkronja të mëdha dhe të lexueshme;
   - ruaj vijueshmërinë e rrjeshtit.

3. Në lidhje me përdorimin e ngjyrave:
   - përdorni kryesisht shkumës të bardhë;
   - përdorni shkumsa me ngjyra kur doni të theksoni pikat kyçe dhe për figurat.

4. Në lidhje me mënyrën e përdorimit të dërrasës së zezë:
   - filloni një prezantim me dërrasë të pastër;
   - nëse është e mundur, shkruaj dhe vizato informacionin tuaj përpara fillimit të mësimit;
   - mos e mbushni më shumë se sa duhet me informacione;
   - mos bëni ndryshime kur klasa po shkruan;
   - mënjano të folurën kur je duke shkruar;
   - shkruaj mbi tabelë, rrotullohu, pastaj fol me nxënësit/kursantët;
   - tabela është një media "demokratike", nganjëherë mësuesi/instruktori duhet ti japë shkumësin nxënësve/kursantëve që të shkruajnë në tabelë;
   - mos e fshij tabelën në qoftë se nxënësit/kursantët nuk e kanë kopjuar ende;
   - mos bllokoni pamjen e nxënësve/kursantëve tuaj;
   - pastroni dërrasën një herë në ditë me ujë;
   - përdorni një pjesë ndarëse të dërrasës si pikënisje;
   - shkruani atë çfarë është e nevojshme për t'u shkruar dhe fshini atë kur lind nevoja.

- mos ktheni shpinën auditorit kur jeni duke shkruar.

Tabela e shkrimit (ose siç jemi mësuar ta quajmë zakonisht, dërrasa e zezë), është një lidhës i vlefshëm midis nxënësve/kursantëve tuaj dhe informacionit që do t'i jepni atyre. Tabelat me ngjyrë të zezë nuk janë dhe shumë tërheqëse për nxënësit/kursantët, pasi ato tthithin dritën dhe shtojnë errësirën në klasë. Për këtë arsye, në shumë raste janë zëvendësuar me tabela me ngjyrë gri ose të gjelbërt. Lloje të tilla tabelash krijojnë variacione në përdorimin e shkumsave me ngjyra, duke i bërë ato më tërheqese për sytë e nxënësve/kursantëve. Një planifikim dhe përdorim i mirë i tabelës bën që jo vetëm të ruajmë vëmendjen e auditorit por, edhe të rrisim efektivitetin e mësimit dhe metodave mësimore.

Udhëzues
Përdorimi i tabelave shkruese

A i përmbushi mësuesi/instruktori hapat e mëposhtme: **Po** **Jo**

A i kryen mësuesi/instruktori përpara fillimit të mësimit hapat e mëposhtëm?

- Planifikon tekstin dhe diagramat
- Fshin dërrasën para përdorimit
- Ka gati të gjitha pajisjet që do të përdorë
- Shkruan apo vizaton të gjithë apo disa pjesë nga informacioni që do të prezantojë

A i kryen mësuesi/instruktori hapat e mëposhtëm gjatë zhvillimit të mësimit?

- Shkruan në mënyrë që të jetë sa me e lehtë për t'u lexuar
- Shkruan gërmat rreth 3 cm të larta
- Mban rreshtat në një vijë të drejtë
- Lejon hapsira midis shkronjave dhe fjalëve
- Nuk e kërcet shkumsin apo markerin gjatë shkrimit
- Nuk shkruan shumë material
- Përdor më shumë shkumësin e bardhë
- Përdor ngjyrat për çështiet kryesore
- Shkruan drejt rreshtat dhe kolonat
- Vizaton qartë kurbat dhe rrathët

A i kryen mësuesi/instruktori pas mësimit hapat e mëposhtëm?

- Fshin tabelën
- Vendos të gjitha materialet e përdorura në vendin e duhur

4.2.5. Përdorimi i flipçartit (flip chart)

Një ndër mjetet më të rëndësishme dhe njëkohësisht më të thjeshta në procesin e mësimit është flipçarti, i cili ofron një mënyrë të shpejtë dhe efektive të vizualizimit të mësimit.

Përdorimet:
Flipçarti përdoret për të:

- krijuar një përmbledhje të çështjeve që do të prezantohen/diskutohen;
- listuar rezultatet e diskutimeve të grupeve;
- treguar pikat kyçe të prezantimit;
- treguar diagramet, tabelat dhe grafikët.

Përparësitë:
Flipçartet janë:

- të bartshme në mjedise të ndryshme (edhe në reparte pune);
- të lehta dhe të përshtatshme për t'u përdorur;
- kushtojnë pak;
- të pavarur nga energjia elektrike;
- të përshtatshëm për të regjistruar sugjerimet e mësuesit/instruktorit dhe nxënësve/kursantëve;
- me përdorim të gjerë (fletët munden të shkëputen dhe ti jepen nxënësve/kursantëve për ti përdorur);
- ruhen lehtë për t'u përdorur në të ardhmen.

Mangësitë:

- Flipçarti mund të japë vetëm informacione të kufizuara.
- Përmirësimet janë të vështira
- Materialet mund të mos jenë të dukshme për grupe të mëdha nxënësish/kursantësh
- Duhet të njihen teknikat e shkrimit
- Shkrimi mund të mos jetë i rregullt

Mjetet e kërkuara:

Këmbaleci

Duhet të ketë mbrapa një mbështetëse të sheshtë e të fortë. Të jetë i vendosur pjerrët. Këmbët duhen të jenë të mbërthyera dhe të forta, të mjaftueshme për të krijuar stabilitet. Këmbaleci duhet të jetë në gjendje për të mbajtur të paktën 50 fleta letre.

Fletët/tabakët

Fletët e flipçartit janë standarde. Letra duhet të jetë e plotë dhe të mos lejojë që shkronjat të "njollosin" fletën tjetër.

Shkruesit/markerat

Që të jenë të lexueshme shkronjat duhet të shkruhen me një trashësi vije 6-8 mm, për këtë arsye zgjidhen markera me ***majë të pjerrët***. Markerat me majë të mprehtë shkruajnë shkronja që është vështirë të shihen nga larg.

Rastet e përgatitjes së flipçarteve

- Parapërgatitja e flipçarteve: Mësuesi/instruktori përgatit flipçartin para prezantimit. Kjo metodë përdoret shumë për vizatime të komplikuara ose tabela/grafikë.
- Nxënësit/kursantët mund të përgaditin flipçart për diskutime, prezantim të punës në grupe etj.
- Mësuesi/instruktori shkruan flipçart gjatë shpjegimit apo demonstrimit.

Udhëzues për shkrimin në flipçart:

Shkrimi efektiv në flipçart kërkon të mbahen parasysh pesë faktorë:

1. Shkrimi

- Përdorni një drejtim shkrimi, shkruani me shkronja të shtypi të drejta ose të *pjerrëta.*
- Shkruani me blloqe shkronjash të larta ose të ulëta apo të gjitha shkronjat e mëdha.
- Kini kujdes në këndet, madhësinë dhe stilin e shkronjave.
- Përdorni shkronjat që janë rreth 2-4 cm të larta.

2. Lëvizja gjatë shkrimit

- Shkruani fjalët me një lëvizje të rrjedhshme, të mprehtë dhe të gjallë të dorës.

3. Pozicioni gjatë shkrimit

- Qëndroni përballë tabelës tuaj me trup të vendosur në gjysmën e majtë të tabelës.
- Mundohuni të mos flisni me shpinë të kthyer nga nxënësit/kursantët gjatë kohës kur jeni duke shkruar.

4. Koha

- Nevojitet 4 ose 5 sekonda për të shkruar çdo rresht (koha shtesë pa dyshim e rrit cilësinë e të shkruarit)
- Mos shpjegoni kur jeni duke shkruar, me shpinë nga nxënësit/kursantët.
- Shkruani vetëm fjalët kyçe dhe shprehjet.
- Përdorni shkurtesa të zakonshme dhe simbole.

5. Stili i të shkruarit

Zgjidhni një stil dhe përmbajuni atij. Bëni shumë praktikë.

6. Ngjyrat që duhet të përdoren

Përdorimi i ngjyrave bën një ndryshim në paraqitjen e prezantimit. Përdorimi i mirë i ngjyrës varet nga: ***si dhe ku është përdorur ngjyra***.

- *Shmangni kombinimin e këtyre ngjyrave:*
  E kuqe + e gjelbërt
  Portokall + e kaltërt
  E verdhë + çdo ngjyrë
- *Përdorni kombinimin e këtyre ngjyrave:*
  E kuqe + e zezë ose e kaltërt
  E kaltërt + e zezë / e zezë + e kaltërt
  E gjelbërt + e zezë / e zezë + e gjelbërt
- *Përdorni ngjyrën e kuqe për nënvizime,* pika, shigjeta dhe për të theksuar.
- Shkruani fjalët kyçe me ngjyrë të kuqe, në qoftë se fjalët e tjera janë me të zezë ose me të kaltërt.
- Mos përdorni më shumë se tri ngjyra të ndryshme në një tabak.

7. Mbulimi dhe zbulimi i prezantimit

Procesi i mbulimit të materialit të vizatuar dhe pastaj gradualisht "zbulimi" te nxënësit/kursantët realizohet për ta bërë interesant shpjegimin. Kjo realizohet me mënyra të ndryshme

Mbulimi i fletës

- Palosni fundin e fletës për të mbuluar çështjet në pjesën e sipërme të faqes (përdorni ngjitës inteligjent për të realizuar këtë). Fleta nga mbrapa duhet të jetë e pashkruar.
- Lëshoni gradualisht fletën e palosur për të zbuluar çështjen e rradhës.

Disa këshilla për një prezantim profesional:

- Përdorni tabakë të lirë.
- Fletët më të rëndësishme mund të vendosen në mur dhe të qëndrojnë sa të jetë e nevojshme.
- Gjatë shkrimit duhet që fletët të kenë hapësirë mes fjalëve dhe rreshtave edhe në fund të faqes
- Përgatitni paraprakisht në një fletë me format të vogël skicat, konceptet, grafikët dhe vizatimet.

Udhëzues
Përdorimi i flipçartit

A i zbatoi mësuesi/instruktori hapat e mëposhtëm?	**Po**	**Jo**
1. Vendosi këmbalecin që të jetë i dukshëm për të gjithë		
2. Përgatiti paraprakisht skicat/vizatimet		
3. Përdori shkronja minimumi 2 cm		
4. Përdori stil të njëjtë shkrimi		
5. Prezantoi me fjalë/fraza kyçe		
6. Përdori drejt kombinimet e ngjyrave		
7. Përdori ngjyrat e duhura për theksime/nënvizime		
8. Ruajti si duhet fletët e flipçartit		

Konsiderohet përdorim efektiv i flipçartit nëse të gjitha shënohen me PO

4.2.6. Përdorimi i pinbordit (pin board)

Pinbordi është një tabelë me sipërfaqe të butë ku fletë të madhësive të ndryshme fiksohen me pineska (gjilpëra). Pinbordi përdoret për të lehtësuar prezantimet e skemave, figurave apo informacioneve e diskutimeve në mënyrë graduale ose hap pas hapi. Moderatorët/trajnerët e përdorin pinbordin për të vizualizuar diskutimet.

A. Për të përdorur pinbordin duhen:

- karta me madhësi dhe ngjyra të ndryshme por dhe më të përdorshmet janë fletët me madhësi sa 1/3 e fletëve A4.
- Pineska, ngjitës, gërshërë, markera me majë të

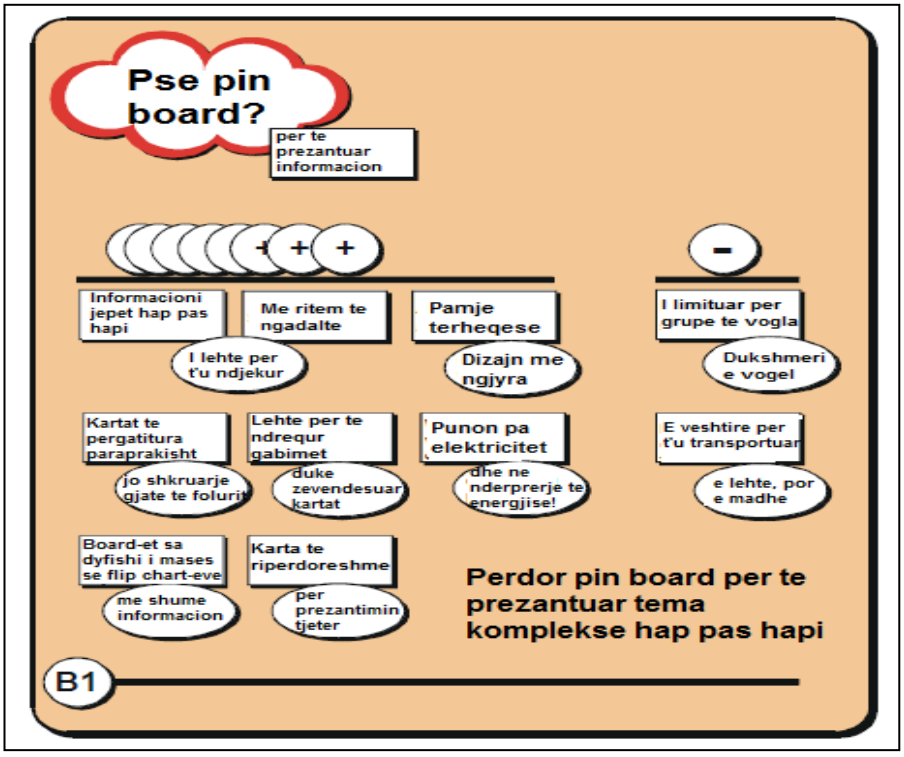
pjerrët.

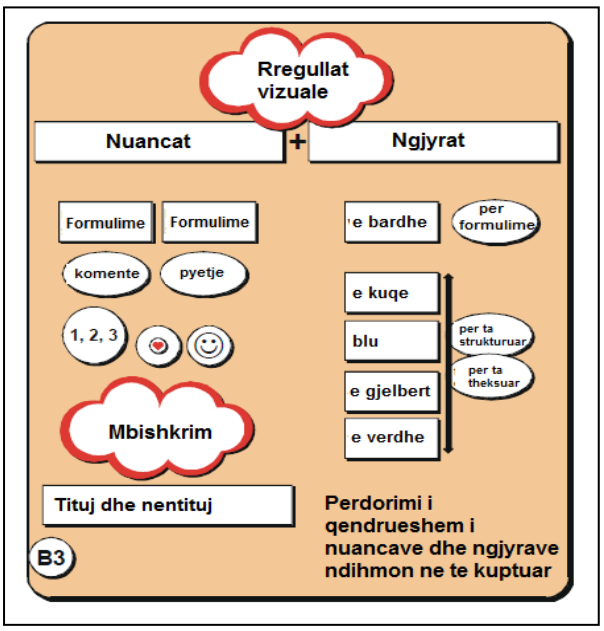
B. Përgatitja e materialeve fillon pasi është konceptuar përmbajtja e prezantimit, pra:
- Konceptohet se si do të paraqitet prezantimi në pinbord
- Përcaktohet se sa pinborde do të duhen
- Përcaktohet madhësia e kartave, ngjyra dhe lloji markerave që do të përdoren. Forma dhe ngjyra e kartave duhet të jetë konsistente me llojin dhe kuptimin e informacionit që prezantojnë.
- Vishen dy sipërfaqet e pinbordit me letër tabak (zakonisht me ngjyrë kafe të lehtë).

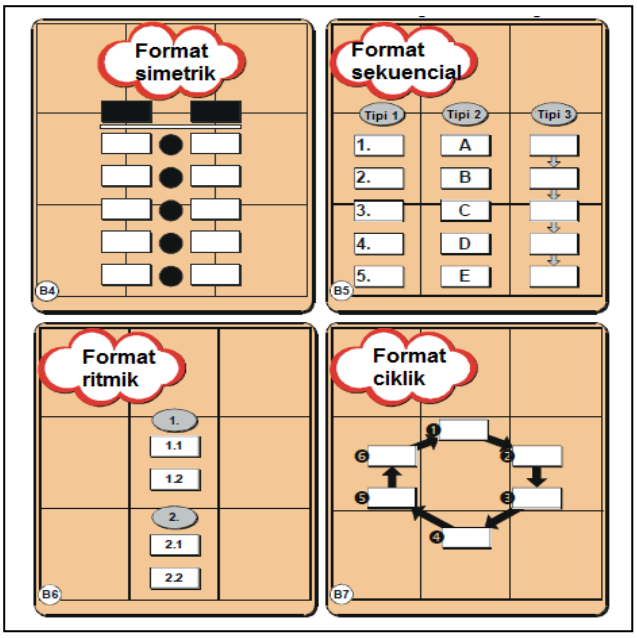
C. Shkrimi në karta duhet të respektojë rregullat e mëposhtme:
- Një mendim për kartë.
- Maksimumi 3 rradhë për kartë.

D. Përpara prezantimit përgatitet një skicë e vendosjes në letër format A-4, kjo do të ndihmojë që kartat të mos përzihen gjatë prezantimit.

E. Provohet modeli në tabelë.
- Prezantohet koncepti kyç.
- Paraqitet një stil personal për zhvillimin e këtij koncepti.
- Përdorim i papërshtatshëm i formave dhe ngjyrave mund të ngatërrojnë nxënësit.
- Kartat së bashku me skicën mund të ruhen që të përdoren përsëri ose varen në mur së bashku me tabakun e pinbordit.

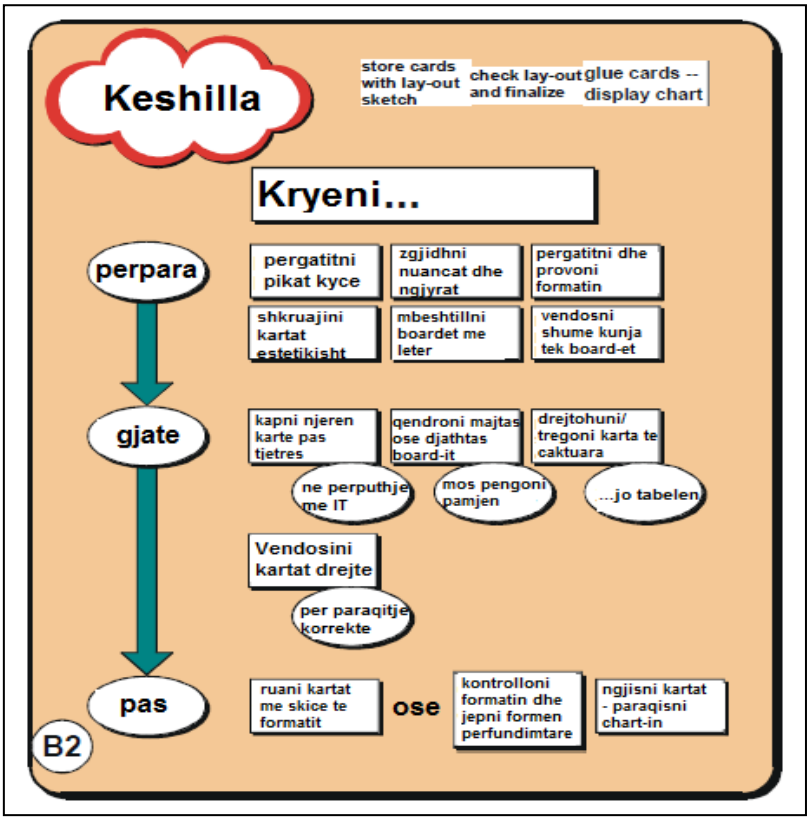






Udhëzues
Përdorimi i pinbordit

A i zbatoi mësuesi/instruktori hapat e mëposhtëm? **Po** **Jo**



Përpara prezantimit:

1. Përcaktoi një format që përputhet me përmbajtjen që prezantohet
2. Përdori në mënyrë konsistente kartat (madhësia, ngjyra, forma)
3. Shkruajti kartat me shkrim fortë dhe madhësi të dukshme
4. Përdori një kartë për një ide/mendim
5. Shkruajti pa gabime
6. Planifikoi organizimin e pinbordit

Gjatë përdorimit:

7. Bëri kujdes që pamja e pinbordit të mos mbulohet gjatë prezantimit
8. Vendosi kartat në përputhje me përmbajtjen
9. Ngjiti kartat drejt dhe la hapsirë të mjaftueshme mes tyre

Pas përdorimit:
10. Ngjiti kartat (me ngjitës) dhe i ruajti së bashku me letrën tabak të pinbordit
11. Ruajti kartat për t'I përdorur një here tjetër

Konsiderohet përdorim efektiv i pinbordit nëse pothuaj të gjitha shënohen me PO

4.2.7. Përdorimi i pankartave/kartave të murit

Pankartat ose kartat e murit janë një media mësimore që përmbajnë figura, fjalë/fjali dhe diagrama. Qëllimi i tyrë është:
- shpjegimi
- informimi
- tërheqia e vëmendies së nxënësve.

Pankartat ose kartat e murit mund të blihen nga studio të specializuara për materiale mësimore ose mund të prodhohen nga mësuesit/instruktorët në bashkëpunim me nxënësit/kursantët, si dhe nga profesionistë.
Për pankartatdhe kartat e murit përdoren materiale të plastifikuara ose printohen dhe ngjiten në karton.

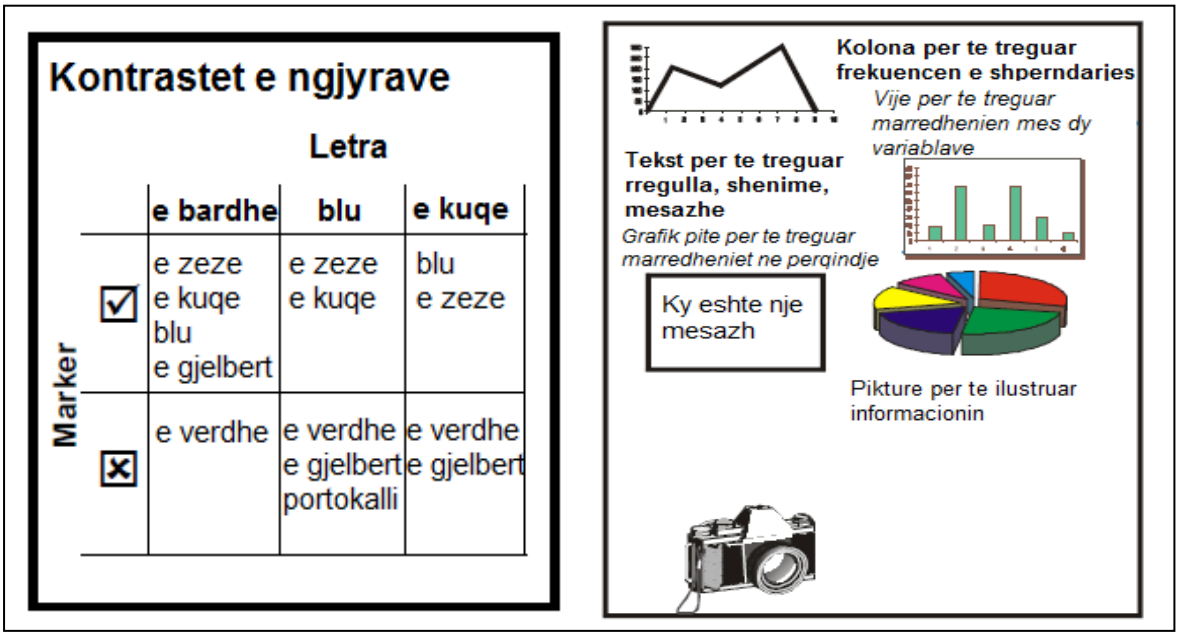
Përparësitë e përdorimit
Kartat e murit/pankartat:
- Përgatiten vetëm një here
- Janë të pavarura nga elektriciteti dhe pajisjet speciale
- Janë të lehta të përgatiten dhe të ruhen
- Janë media të përhershme
- Në përgatitjen e tyre mund të përfshihen dhe nxënësit/kursantët
- Krijojnë një mjedis të këndshëm në klasë

Mangësitë në përdorim
Kartat e murit/pankartat:
- Mund të bartin vetëm një sasi të kufizuar të informacionit;
- Janë efektive vetëm për një grup të vogël;
- Kanë vështirësi korrigjimin e gabimeve.

Kartat e murit/pankartat këkojnë materiale të thjeshta si më poshtë:
Letër:
Përzgjidhet letër që nuk griset lehtë. Përmasat e kartave nuk duhet të jenë më të vogla se A2. Ngjyra e kartës duhet të mbajë parasysh ngjyrimet e skicave apo figurave.

Markera:
Markerat që konsiderohen të mirë për kartat e murit duhet:
- të kenë majë të fortë dhe që përballon presionin e të shkruarit dhe të vizatuarit;
- të lëvizë lehtë mbi fletë
- të ketë majë mjaftueshmërisht të trashë për ta bërë shkrimin të dukshëm.

Në kartat e murit/pankartat mund të përdoren edhe bojrat e ujit dhe lapsat me ngjyra



Instrumente të tjera për vizatim:
Vizore, trekëndësh, kompas etj., të cilat e bëjnë vizatimin më profesional.

4.2.8. Përdorimi i maketeve/modeleve.

Maketet/modelet imitojnë objekete pune reale, të cilat sigurohen me vështirësi në mjediset mësimore (p.sh., motorët e automjeteve, ndërtesat, modelet anatomike, manikinët etj.). Këto janë gjerësisht të përdorura në profilet mësimore profesionale/teknike. Përgatiten nga institucione të specializuara për specializuara për mjete mësimore, por ka raste kur përgatiten edhe nga mësuesit e instruktorët dhe nxënësit/kursantët.

4.2.9. Përdorimi i videoprojektorit

Video projektori siguron shfaqien në ekran të materialeve pamore, të përgatitura apo të përshtatura për qëllime mësimore.

Përdorimi i videoprojektorit:

- Sigurohuni përpara se të fillojë mësimi që videoprojektori është ndezur dhe është në gjendje pune si dhe kablli ka lidhur kompjuterin/laptopin me projektorin.
- Kontrolloni cilësinë e projektimit të prezantimit
- Beni provë prezantimin duke kontrolluar aspektet audio
- Nëse përdorni telekomandë projektori, mund të ketë nevojë për kabllo të përshtatshme për të lidhur projektorin në portën e mausit të laptopit tuaj apo për të vendosur USB. Kablloja e duhur është bashkë me projektorin.

- Nëse prezantimi ka zë, ky duhet të amplifikohet sipas rregullit

- Pasi prezantimi përfundon mbylleni projektorin dhe shkëputeni kabllin nga laptopi

Përmes videoprojektorit mësuesi/instruktori paraqet materiale të ndryshme filmike në mbështetje të mësimit, ose prezantime në PowerPoint të përgatitura vetë. Realizimi i prezantimit kërkon:

- Njohjen dhe përdorimin e kompjuterit dhe të programit PowerPoint nga mësuesi ose instruktori
- Kërkon njohjen dhe përdorimin e videoprojektorit për shfaqjen e prezantimit

4.2.10. Planifikimi i medieve për mësimin teorik dhe mësimin praktik

Planifikimi i mësimdhënies për lëndën apo modulin përmban veprimtaritë që realizon mësuesi/instruktori dhe nxënësi/kursanti. Realizimi i mësimit priret në përfshirjen sa më shumë të nxënësve/kursantëve edhe përmes përdorimit të medieve didaktike.

Analiza e kurrikulës dhe hartimi i planit për lëndën apo modulin parashikon planifikimin edhe të mjedisit, medieve dhe materialeve mësimore

Mësuesi/instruktori duhet:

- *Të identifikojë mediet të cilat kontribojnë në efektivitetin e mësimit*
- Të planifikojë mediet të cilat e lehtësojnë mësimin.
- Të planifikojë medie kuptimplotë dhe në përputhje me përmbajtjen, moshën e nxënësve/kursantëve, mjetet në dispozicion si dhe mjedisin ku do të shfaqen
- Të planifikojë kush (mësuesi/instruktori dhe nxënësi/kursanti) do të përdorë çfarë (flipçart, pinbord etj.).
- Të planifikojë kush do të zhvillojë mjetet vizuale. Mësuesi/instruktori nuk duhet të zhvillojë vetë të gjitha mediet për mësim, nxënësit/kursantët gjithashtu duhet të paraqesin punët e tyre në mënyrë vizuale.

Identifikohet:	**Planifikimi i medieve**
Çështja/Detyra/Aftësia që do të prezantohet	Përmbledhje e çështjeve/veprimtarive që do trajtohen Fotografi/film e aftësisë që do të demonstrohet Paraqitet objekti përfundimtar/ detyra e përfunduar
- Çfarë duhet të arrihet nga nxënësi/kursanti - Ku do të arrihet (mjedisi/mjetet e punës) - Cili është produkti/shërbimi përfundimtar	Fotografitë e kushteve të punës Fotografitë e mjeteve/ makinerisë (versionet e fundit të teknologjisë) Prodhimet/shërbimet finale - shembull
Hapat e përmbushjes së detyrës (demostrimet nga mësuesi/instruktori)	Video apo fotografi të aftësisë që është duke u demonstruar Flip chartet dhe udhëzuesi për demonstrimin Foto/film për të treguar procedurën hap pas hapi

	Pamje të zmadhuara të hapave e procedurave të komplikuara.
Veprimtaritë e nxënësve e kursantëve për të përmbushur aftësitë	Flipçart/power point/foto Shembuj të mirë dhe të këqinj të punëve të nxënësve e kursantëve
Mediat me efektive që duhet të përdoren	Fotografitë nga afër të pajisjeve të komplikuara Vizatime të prera për të treguar detaje të brendshme Prezantim i kritereve më të rëndësishme të prodhimit Diagrame, plane, karta muri

Udhëzues
Planifikimi i medieve për mësimin teorik dhe praktik

A i përmbushi mësuesi hapat e mëposhtëm? **Po** **Jo**

1. Identifikoi mjetet vizuale të cilat kontribuojnë në mësim
2. Përcaktoi kush do t'i përdori mediat
3. Përcaktoi kush do të zhvillojë mjetet vizuale
4. Zhvilloi mjete vizuale
5. Vlerësoi vizualet e nxënësit/kursantit

Konsiderohet prezantim efektiv nëse të gjitha çështjet shënohen me PO

4.3. RM3: Pjesmarrësi përgatit materiale mësimore mbështetëse.

4.3.1 Kuptimi për materialet mësimore mbështetëse

Në AFP, veç elementeve kurrikularë "zyrtarë" si skeletkurrikula dhe programi i kursit, një "media" e fuqishme në dispozicion të mësuesve/ instruktorëve dhe nxënësve/kursantëve janë dhe ato që quhen "***materiale mësimore***", të cilat përfshijnë një *tërësi materialesh të shkruara (tekste, udhëzues, formula, skica, skema, figura, grafikë, tabela, diagrama etj.) në mbështetje të veprimtarive të nxënësit/kursantit apo mësuesit/instruktorit, gjatë realizimit të procesit mësimor.*

Ka edhe kuptime më të gjera të këtij koncepti, ku në materialet mësimore futen edhe elemente të tjerë si *tekstet mësimore*, *mjetet mësimore* (makineri, aparatura, vegla, pajisje, lëndë të para, etj.) apo edhe *mediat mësimore* (dërrasë e zezë, flipçart, pankarta, projektor, aparat video-monitor, kompjuter, CD, etj.).

Materialet mësimore të llojeve të ndryshme organizohen dhe strukturohen (didaktikisht) në forma të ndryshme duke krijuar paketa (blloqe) materialesh mësimore të tilla si teksti mësimor, dispensa, dosja/portofoli i mësuesit/instruktorit etj.

Ato mundësojnë informimin, konkretizimin, ilustrimin, shpjegimin, demonstrimin, sqarimin e përmbajtjeve mësimore si dhe zhvillimin e vëmendjes dhe koordinimit lëvizor të nxënësve/kursantëve. Në rastet e mungesës së teksteve, materialet mësimore marrin një rëndësi të veçantë, ato kthehen në një burim të rëndësishëm për rritjen e cilësisë së procesit mësimor dhe e "zbusin" sadopak krizën e mungesës së teksteve.
Materialet mësimore që përgatiten në AFP kanë karakteristika që burojnë nga veçoritë e këtij sektori, ku tipari kryesor është orientimi i përgatitjes së nxënësve/kursantëve nga kompetenca e punës. Kjo bën që edhe ndaj materialeve mësimore të kërkohet respektimi i kësaj veçorie.
Në shumë raste, materialet mësimore janë ekuivalente me ato që quhen "udhëzues të punës praktike" apo "guida pune".
Një veçori tjetër e materialeve mësimore të AFP është dhe *integrimi i teorisë me praktikën* që kërkon kombinimin e elementeve që mbështesin formimin e koncepteve, me elemente që zhvillojnë shprehitë dhe qëndrimet e punës.

Përparësitë dhe mangësitë e materialeve mësimore.

Materialet mësimore të llojeve të ndryshme kanë veçori dhe karakteristika që i bëjnë ato të përshtatshme ose të papërshtatshme për situata të mësimore të veçanta. Faktorët që merren parasysh kur analizohen anët pozitive dhe negative të materialeve mësimore janë të shumtë dhe këtu mund të përmenden: kostoja, koha, ekspertiza e nevojshme, ndikimi që kanë etj. Sigurisht që këto janë të ndryshme në vartësi të llojit të materialit mësimor që përzgjidhet dhe mjedisit mësimor ku ai do të përdoret. Kështu, përgatitja e një videoje për ilustrimin e një teme mësimore kërkon shpenzime dhe ekspertizë të konsiderueshme, por edhe efekti mësimor është i ndjeshëm. Ndërsa vizatimi i një skice dhe fotokopjimi i saj për nxënësit/kursantët realizohet shpejt, me pak shpenzime dhe ka efekte mësimore të kënaqshme. Me gjithë shumëllojshmërinë e faktorëve që përcaktojnë përdorimin e materialeve të ndryshme mësimore, thelbi i analizës qëndron në marrjen në konsideratë të koeficientit që shpreh raportin e dy variablave kryesorë: *Efekte mësimore/Kosto*.
Pavarësisht llojeve të materialeve mësimore, ato kanë disa *aspekte pozitive* të përbashkëta, si më poshtë:

- Motivojnë nxënësit/kursantët nëpërmjet nxitjes së vëmendjes dhe interesave të tyre.
- Fuqizojnë ato procese psikike dhe emocionale që ndihmojnë të nxënit.
- Krijojnë lehtësi për trajtimin e mësimit nga mësuesi/instruktori.
- I bëjnë më të kuptueshme konceptet dhe proceset e ndërlikuara dhe abstrakte.
- Ilustrojnë objekte dhe procese të cilat është e pamundur të kapen drejtpërdrejt me anë të shqisave (për shkak të madhësisë ose rrezikshmërisë).
- U mundësojnë nxënësve/kursantëve që të vazhdojnë procesin e të nxënit edhe jashtë mjediseve të shkollës/qendrës.
- Pasqyrojnë realitetin konkret të grupit të cilit i drejtohen.
- Krijojnë mundësi më të mira për vlerësim dhe vetëvlerësim.
- Thyejnë monotoninë që shpesh karakterizon procesin mësimor.
- Theksojnë çështjet më të rëndësishme të mësimit (përqendrojnë informacionin).
- Lejojnë një shfrytëzim më të mirë të kohës.
- Pakësojnë (ose eliminojnë) marrjen e shënimeve nga nxënësit/kursantët.
- Mund të përdoren në një gamë të gjerë kontekstesh mësimore.
- Etj.

Sigurisht që përdorimi dhe përgatitja e materialeve mësimore ka edhe kufizime e vështirësi, ndër të cilat më kryesoret janë:

- Në disa raste kostoja për përgatitjen dhe përdorimin e tyre është relativisht e lartë.
- Kërkojnë ekspertizë për t'u përgatitur e përdorur dhe kjo gjë rrit mundësinë për mangësi.
- Kërkojnë mjedise dhe kushte të posaçme për t'u përgatitur ose përdorur.
- Varen nga natyra e çështjes të cilën trajtojnë (jo në të gjitha rastet mund të përdoren materiale mësimore).
- Varen nga karakteristikat e grupit për të cilin përgatiten.

Këto bëjnë që përdorimi i materialeve mësimore të jetë në përgjithësi i kufizuar dhe i orientuar kryesisht nga ato të thjeshtat e më pak të kushtueshmet.

4.3.2 Llojet e materialeve mësimore mbështetëse.

Materialet mësimore bëjnë pjesë në mediat didaktike. Ato grupohen në: i.Tekstuale dhe mund të jenë të shtypura, të përgatitura ose të botuara si dhe materiale të riprodhuara, të përgatitura nga mësuesi/instruktori ose shkolla/qendra; ii. Grafike, me figura, skica të përgatitura elektronikisht apo me dorë.

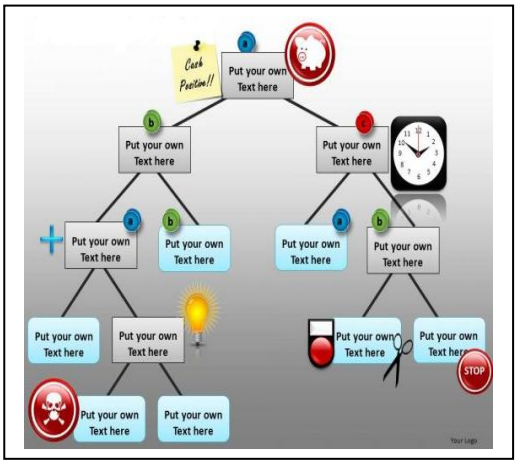
Tekstet. Në këtë grup përfshihen: tekstet dhe fletoret e punës, dispencat, fletët e punës, manualet, fjalorët, udhëzuesit, testet, rregulloret etj.

- ***Teksti mësimor***, tradicionalisht, ka qenë materiali mësimor më i përdorur në të gjitha nivelet e shkollimit. Eshtë mjeti kryesor i përdorur në arsim dhe formim. Për shumë mësues/instruktorë libri ka qenë dhe është gjthshka në veprimtarinë e tyre. Sot libri duhet të konsiderohet si një udhëzues me vlera të larta, por jo i vetmi.
- ***Dispenca,*** përdoret gjerësisht në rastet e mungesës së teksteve. Përgatitet nga mësuesi/instruktori apo një i tyre dhe i shërben një lënde apo moduli mësimor.
- ***Fletët e punës*** janë materiale për punën individuale dhe me grupe të nxënësve/kursantëve. Ato mund të përmbajnë pyetje apo material mbi të cilin duhet të punohet.
- ***Udhëzues pune,*** janë hapa të procedurës për realizimin e demonstrimit të shprehisë nga mësuesi/instruktori si dhe nga nxënësi/kursanti.
- ***Fletë vlerësimi,*** janë instrumente të ndryshme vlerësimi që përgariten nga mësuesi/instruktori për vlerësimin e nxënësit/kursantit.

Materialet grafike. Në këtë grup bëjnë pjesë skicat, figurat, grafikët, hartat e mendjes etj., që përgatit mësuesi/instruktori në mbështetje të mësimit teorik apo praktik

Materialet mësimore tipike për mësimin teorik janë:

- Skema – grafikë – diagrama – figura – "harta e mendjes", me ose pa tekst shoqërues
- Tekst i shkurtër me hapat e procedurave/proceseve
- Fleta detyrash
- Instrumente vlerësimi teorik (test teorik me njësi testi të ndryshme: alternativa, plotësim skemash, plotësim të pjesës që mungon, PO-JO, pyetje të hapura etj.).
- Rubrika vlerësimi teorik
- Prezantime (p.sh., në *PowerPoint*).
- Shkarkime nga Interneti (animacione, vidio mësimore, prezantime)



Këto materiale përgatiten nga mësimdhënësit në format eletronik, *hard copy,* flipçart, tabela muri etj.

Materialet mësimore tipike për mësimin praktik janë:
- Skema – grafikë – diagrama – figura, me ose pa tekst shoqërues
- Udhëzues pune (përmbushjeje)
- Instrumente vlerësimi praktik (lista kontrolli).
- Rubrika vlerësimi praktik

4.3.3 Kriteret dhe kushtet për përgatitjen e materialeve mësimore

Hartimi i materialeve mësimore duhet të bazohet në disa kritere, të cilat duhen respektuar nga mësuesit/instruktoret në mënyrë që ato me të vërtetë t'i shërbejnë efektivisht qëllimit për të cilin përgatiten.
Ndër kriteret më kryesore që duhen mbajtur parasysh, janë:
- Përmbajtja dhe objektivat e materialeve mësimore të jenë në korrespondencë me përmbajtjen dhe objektivat mësimore që parashtron skeletkurrikula;
- Përmbajtja dhe objektivat e materialeve mësimore të fokusohen nga nevojat e nxënësve/kursantëve për njohuri, qëndrime dhe shprehi pune;
- Të përmbajnë veprimtari (teorike e praktike) që zgjojnë interesin e nxënësve/kursantëve dhe janë të kapshme nga ata;
- Të respektojnë kriteret didaktike (nga më e thjeshta, te më e ndërlikuara, nga teoria, te praktika, nga e veçanta, te e përgjithshmja, nga e njohura, te e panjohura, etj.);
- Të tentojnë të zhvillojnë te nxënësit/kursantët jo vetëm njohuritë, por edhe qëndrimet e shprehitë.
- Përmbajtja dhe objektivat e materialeve mësimore të jenë të realizueshme për kushtet konkrete të shkollës/qendrës;
- Përmbajtja dhe objektivat e materialeve mësimore të respektojnë nivelin real të nxënësve/kursantëve (zhvillimin moshor dhe përgatitjen e mëparshme);
- Përmbajtja dhe objektivat e materialeve mësimore të pasqyrojë zhvillimet më të reja në fushën, lëndën apo profesionin për të cilin bën fjalë;
- Përmbajtjet e materialeve mësimore të jenë të sakta nga pikëpamja shkencore;
- Materialet mësimore të përmbajnë lloje të ndryshme materialesh në funksion të koncepteve që trajtojnë (tekste, skema, ushtrime, pyetje, detyra, figura, teste, etj.);
- Nëse janë kushtet, materialet mësimore të pasurohen dhe me materiale audio-vizuale;
- Materialet mësimore të shkruhen me shkrim të dallueshëm, fjalor të kuptueshëm, konciz dhe pa gabime gjuhësore;
- Ilustrimet të jenë të qarta dhe tërheqëse (mundësisht me ngjyra);

Materialet shkruara përmbushin një sërë funksionesh në formimin e nxënësve dhe kursantëve:
- Funksioni i zhvillimit të njohurive.
- Funksioni i zhvillimit të aftësive dhe kompetencave.
- Funksioni edukues (i zhvillimit të qëndrimeve).
- Funksioni i përforcimit të njohurive.
- Funksioni i vlerësimit të ecurisë së nxënësit/kursantit.
- Funksioni mbështetës i integrimit të njohurive, aftësive dhe kompetencave.
- Funksioni i referencës (ofrimit të burimeve të tjera të informacionit që lidhen me modulin përkatës).

Materialet mësimore në përmbajtjen e tyre duhet të respektojnë veçorive e përmbajtjes së lëndës apo modulit megjithatë ato duhet të respektojnë disa kritere si më poshtë.

Kritere që kanë të bëjnë me strukturës dhe pamjen (paraqitjen) e materialit:

- Struktura e materialit mësimor duhet të jetë në përputhje me lëndën/modulin.
- Faqosja e elementeve mësimore (titujve, teksteve, figurave, pyetjeve, detyrave, ushtrimeve, etj) duhet të jetë tërheqës dhe i mbështetur në procedurën logjike të shtjellimit të lëndës/modulit.
- Përdorimi i hapësirave, nënvizimeve, qartësimeve, ngjyrave etj, duhet të jetë i balancuar dhe në funksion të çështjes që trajtohet.
- Ngarkesa (volumi) materialit mësimor duhet të jetë e balancuar dhe në përputhje me karakterin e lëndës/modulit dhe veçoritë psikologjike të moshës së kursantëve.
- Madhësia dhe lloji i shkronjave duhet të lejojë një lexim pa vështirësi.
- Figurat e ndryshme (skemat, vizatimet, grafikët, fotografitë, etj) duhet të jenë të qarta, të kuptueshme, në përputhje me standardet dhe aty ku është e mundur, me ngjyra.

Kritere që kanë të bëjnë me korrektësinë shkencore-teknologjike të materialit mësimor

- Materiali duhet të pasqyrojë me *korrektësi shkencore* faktet, konceptet dhe parimet që përmban lënda/moduli profesional përkatës.
- Përmbajtja duhet t'i *referohet zhvillimeve* më të fundit në fushën që trajton.
- Trajtimi i teknologjive (proceseve dhe mjeteve të punës) duhet të jetë *korrekt dhe në përputhje me standardet ndërkombëtare* në fushën përkatëse.
- Ndërtimi i frazës, gjuha dhe terminologjia e përdorur *duhet të jenë korrekte*, duke respektuar normat gjuhësore si dhe gjuhën teknike që përdoret aktualisht në fushën përkatëse, por edhe duke *e pasuruar* atë me termat shkencorë-teknikë që përdoren gjerësisht në literaturën ndërkombëtare.
- Opinionet e shprehura në material duhet *të mos shprehin njëanshmëri apo dallime* nga pikëpamja e racës, etnisë, seksit, besimit fetar etj.
- Rekomandohet që në fund të materialit të jepet një *fjalor i përmbledhur i termave* dhe koncepteve bazë të trajtuara si dhe një *indeks i termave* shkencorë-teknikë të përdorur në tekst.

Kritere që kanë të bëjnë me aparatin pedagogjik të materialit:

- Të përcaktohet që në fillim dhe të respektohet mënyra e trajtimit të materialit: në mënyrë *lineare, koncentrike apo të kombinuar*.
- Informacioni shkencor dhe teknologjik të jepet *i qartë, i argumentuar dhe konciz*.
- Përzgjedhja e *përmbajtjeve të materialit, renditja dhe volumi* i tyre duhet të jenë të bazuara në përmbajtjen dhe objektivat e lëndës/RM e modulit, veçoritë psikologjike të nxënësve/kursantëve, kushtet në mjediset e shkollave/qendrave e faktorë të tjerë.
- *Objektivat* e çdo ndarjeje mësimore të parashtrohen qartë dhe mundësisht në mënyrë të matshme, në fillim të çdo ndarjeje.
- Në material të synohet *përdorimi i elementeve didaktike* që mbështesin përvetësimin gradual por të qëndrueshëm të njohurive, të tilla si ilustrimet (skicat, skemat, grafikët, fotografitë), shembujt nga realiteti
- Materiali duhet të sugjerojë *burime alternative informacioni* si për nxënësit/kursantët që hasin vështirësi, ashtu edhe për të përparuarit.
- Gjatë trajtimit të materialit të shkruar *të respektohen parimet didaktike bazë*, si:
  - nga thjeshta, te e ndërlikuara;
  - nga e njohura, te e panjohura;
  - nga konkretja, te abstraktja;
  - nga faktet, te konceptet;
  - nga konceptet, te parimet (ligjet);

- nga përshkrimi i proceseve (natyrore ose teknologjike), te përshkrimi i procedurave të punës;
- nga njohuritë, te shprehitë e kompetencat;
- nga shprehitë lëvizore, te ato mendore;
- nga perceptimi, te analiza;
- nga analiza, te sinteza;
- nga përgjithësimi, te abstraksioni;
- nga të treguarit, te demonstrimi;
- nga demonstrimi, te praktikimi nën mbikqyrje;
- nga praktikimi nën mbikëqyrje, te praktikimi i pavarur.

- Përmbajtja dhe objektivat e materialeve të shkruara duhen parë *në koherencë me lëndët dhe modulet e tjera* për të realizuar *integrimin e* balancuar mes tyre duke shërbyer si mbështetje konceptuale për zhvillimin e kompetencave të punës në profilin mësimor përkatës por edhe për të shmangur paralelizmat (përsëritjet).
- *Çështje të rëndësishme* si ruajtja e mjedisit, rregullat e sigurisë në punë, ekonomia dhe organizimi i vogël i punës, komunikimi në gjuhën teknike ndërkombëtare, standardet ndërkombëtare, etj, duhet të gjejnë pasqyrimin e duhur në përmbajtjen e materialeve të shkruara.

Për vlerësimin e materialeve mësimore duhet të kemi parasysh edhe elemente të tjera si:
- Lexueshmëria, pra shkrimi i përdorur është i lexueshëm, nuk ka shumë ngjyra që ta lodhi nxënësin/kursantin.
- Përmbajtja, e saktë dhe bashkëkohore e paraqitur për nivelin e dhënë të nxënësve dhe kursantëve.
- Prezantimi i materialit duhet të jetë me format lehtësisht të përdorueshëm, me shembuj dhe ilustrime.

Kushtet e nevojshme për përgatitjen e materialeve mësimore.

Përgatitja e materialeve mësimore mund të bëhet nga individë apo institucione të specializuara ose nga vetë shkolla/qendra (me individë ose grupe mësuesish/instruktorësh). Sigurisht që puna në grup jep rezultate më cilësore.
Në rastin e përgatitjes së materialeve mësimore nga vetë shkollat/qendrat, nevojiten disa kushte paraprake si dhe kërkesa për hartuesit, si më poshtë:

<u>Kushtet e nevojshme në shkollë/qendër:</u>
- Duhet të ketë aq nxënës/kursantë sa të justifikohet shpenzimi për përgatitjen e materialit mësimor.
- Duhet të ketë infrastrukturën e nevojshme që lejon përgatitjen e materialeve mësimore (mjedis pune, kompjuter, printer; fotokopjues, skaner, pajisje lidhëse apo mjete të tjera të këtij karakteri);
- Duhet të ketë burimet e duhura financiare për blerjen e materialeve të nevojshme për përgatitjen e materialeve mësimore (letër format, transparente, disketa, tonerë si dhe materiale të tjera kancelarie);
- Duhet të ketë mundësi për të marrë informacione nga burime të ndryshme që mund të shfrytëzohen për përgatitjen e materialeve mësimore (bibliotekë, abonime të ndryshme, lidhje Interneti etj.).

<u>Kërkesat për hartuesit e materialeve mësimore</u>:
- Të zotërojnë teorikisht dhe praktikisht temën, modulin, fushën apo profesionin për të cilin përgatitet materiali mësimore;

- Të njohin llojet e ndryshme të materialeve mësimore, veçoritë e përdorimet e tyre si dhe teknikat e përgatitjes;
- Të njohin parimet didaktike dhe kriteret e përgatitjes së materialeve mësimore;
- Të kenë sensin e punës në grup;
- Mundësisht, të zotërojnë gjuhë të huaja;
- Të zotërojnë përdorimin e kompjuterit, skanerit, fotokopjuesit, printerit, aparatit fotografik, si dhe pajisjeve të tjera të nevojshme;
- Të zotërojnë programet e formatimit të teksteve dhe grafikëve në kompjuter;
- Të njohin teknikat e marrjes së informacionit nga burime të ndryshme (librat, interneti, cd-të etj.);
- Të njohin teknikat e përgatitjes dhe editimit të materialeve të shkruara.

Është vështirë të gjenden te një njeri i vetëm të gjitha këto karakteristika. Një zgjidhje është *puna në grup*, ku individë të ndryshëm plotësojnë njeri-tjetrin.
Megjithatë, çdo mësues/instruktor mund të kontribuojë diçka në drejtim të përgatitjes së materialeve mësimore për nxënësit/kursantët e tij. Shkëmbimi i përvojës me njeri-tjetrin e mbështet këtë proces.
Puna në grup - plotëson mangësitë e individëve

Udhëzues
Përgatitja e materialeve të shkruara

A i përmbushi mësuesi/instruktori hapat e mëposhtëm?	**Po**	**Jo**
1. Analizoi skeletkurrikulën lëndën/Modulin/RM-të		
2. Përcaktoi njohuritë dhe shprehitë që duhet të përvetësojë nxënësi.		
3. Përcaktoi njohuritë dhe shprehitë që kanë nevojë për materiale mësimore		
4. Konceptoi strukturën e materialeve mësimore.		
5. Mblodhi informacionin e nevojshëm.		
6. Hartoi materiale mësimore të veçanta (materialet informuese për temën, skica, grafikë, foto, CD, udhëzues pune për modulin, test, listë kontrolli etj.)		
7. Integroi materialet mësimore.		
8. Editoi materialet mësimore.		
9. Shumfishoi, shpërndau ose prezantoi materialet mësimore.		
10. Rishikoi materialet mësimore për të ardhmen.		

Konsiderohet procedurë efektive nëse të gjitha çështjet shënohen me PO

4.3.4. Përgatitja e prezantimeve

A. Përgatitja e prezantimeve në PowerPoint (PP)

Duke qenë se videoprojektori po përdoret gjithnjë e më shumë në mësim, përgatitja e prezantimeve profesionale rrit eficiencën e mësimdhënies.

Përgatitja e prezantimit në PP kërkon respektimin e çështjeve sa më poshtë:
- Përdorimin e pak fjalëve
- Përdorimin e shkronjave të mëdha dhe të theksuara
- Prezantimi të shihet lehtë edhe nga rreshti i fundit

- Përmbajtja të jetë e thjeshtë për t'u kuptuar
- Njohja dhe përdorimi vazhdimisht i fonteve dhe madhësisë e tyre

Për prezantimet në PP duhet:

- Të përdoren ngjyra dhe ilustrime të thjeshta
- Të përdoret "rregulli i 6-ës":
  - 6 rreshta për çdo slide
  - 6 fjalë për një rresht
  - 6 mm madhësia minimale për shkronjat

Në prezantimet në PP ka shumë rëndësi përmbajtja e asaj që prezantohet si dhe aftësia e mësuesit/instruktorit për të shpjeguar këtë përmbajtje.

Rregullat e përgatitjes së prezantimit

1. Identifikohen konceptet të cilat do të prezantohen

- Theksohen konceptet e duhura
- Mjafton një koncept për një slaide
- Planifikoni një slaide, për maksimumi 3 deri 5 minuta prezantim.

2. Respektohet i njëjti stil për të gjitha slaidet

Një prezantim përmban disa slaide, për këtë arsye kërkohet unifikim në madhësinë, ngjyrat e shkrimit si dhe rrjedhshmëri logjike të prezantimit.

Përpara se të përgatitet prezantimi, mësuesi/instruktori duhet të përgatisë në një fletë skenarin e prezantimit.

- Mësuesi/instruktori duhet të përcaktojë një format interesant te prezantimit duke marrë parasysh vendin ku do të projektohet.
- Duhet të përdoret i njejti format për të gjitha slaidet.
- Prezantimi bëhet interesant duke përdorur ClipArt, foto, vizatime, skema, grafikë, filma, tinguj etj.
- Përcaktohen animacionet (animations, transitions etj.)

Meqenëse fokusi kryesor është rritja e vëmendjes së nxënësve/kursantëve, duhet të mbahet parasysh që të mos ketë shumë informacion në një slaide pasi do të jetë vështirë të lexohet dhe do të humbasë thelbi i prezantimit. Nxënësit/kursantët mbajnë mend më mirë përkufizimet e shkurtra.

Udhëzues
Përgatitja e prezantimit në PowerPoint

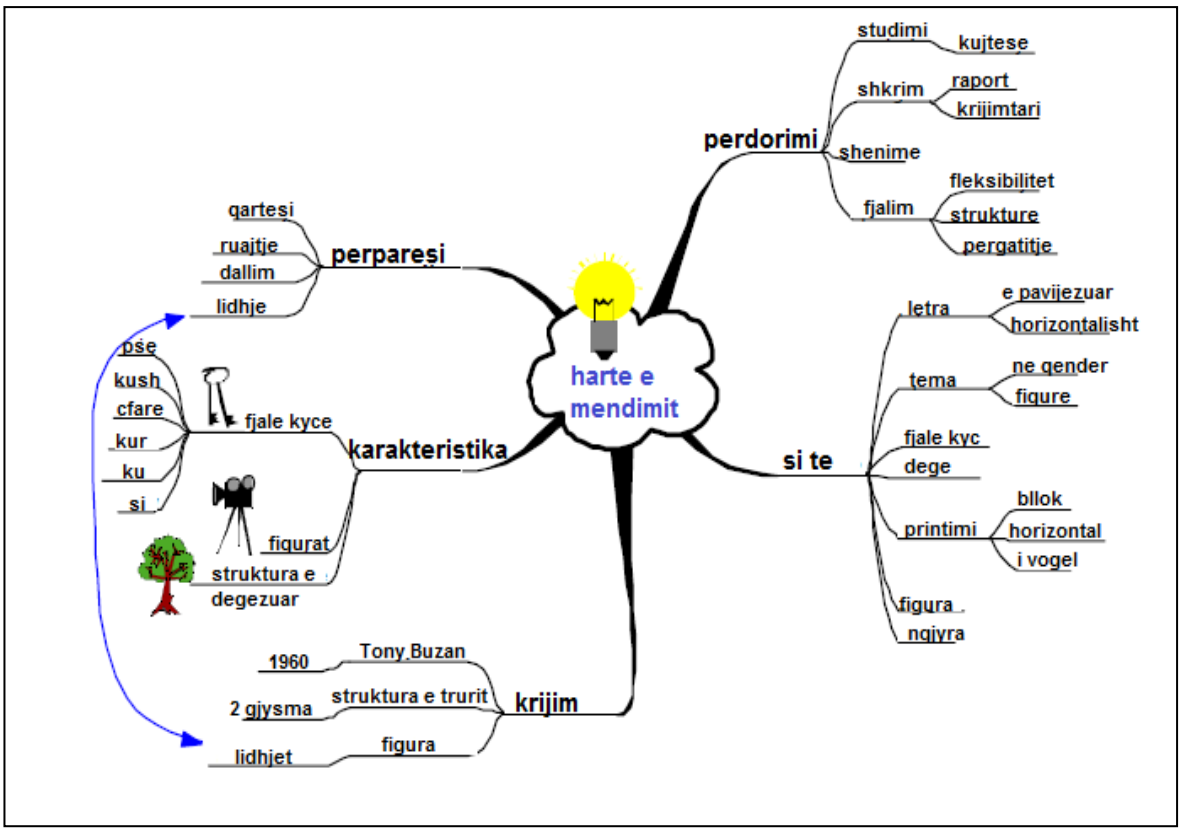
A i përmbushi mësuesi hapat e mëposhtëm?	**Po**	**Jo**
1. Një ide për një slaide		
2. Prezantimi është i lexueshëm		
3. Shkronjat janë të mëdha dhe të theksuara		
4. Maksimumi 6 rreshta dhe 6 fjalë për një rresht		
5. Përdorimi i fonteve të njejta në të gjitha slidet		
6. Përdorimi i ngjyrave dhe ilustrimeve për të rritur vëmendjen		
7. Slaidet kanë informacion të qartë dhe janë tërheqëse		
8. Përmbajtja nuk ka gabime gramatikore		

Konsiderohet prezantim efektiv nëse të gjitha çështjet shënohen me PO

B. Prezantimi nëpërmjet hartës së mendjes

Harta e mendjes është një mënyrë e paraqitjes grafike të ideve të ndryshme, që përrmbajnë fakte, koncepte, parime dhe veçanërisht procedura.

Harta e mendjes konsiston në një TERM qëndror (p.sh., një koncept), i cili "rrethohet" dhe lidhet grafikisht me 5 deri në 10 *terma* të tjerë (koncepte, fakte, procedura…), të cilët kanë dhe lidhje logjike me termin qëndror



Pse përdoret harta e mendjes

- ***Për të mbajtur shënime***: Organizimi i shënimeve lehtëson si mbajtjen, ashtu edhe të kuptuarit dhe rikujtimin e tyre.
- ***Për të përgatitur raportime***: Një numër shumë i madh idesh mund të strukturohen lehtë dhe qartë me anë të hartës së mendjes
- ***Për të studjuar literaturën***: Gjatë leximit të një materiali të shkruar, mbahen shënime për gjërat më të rëndësishme.
- ***Për të bërë prezantime***: Kur përgatiteni për të bërë një shpjegim të mësimit, i shkruani idetë kryesore në një copë letër ose në një flipçart, të strukturuara sipas parimeve të hartës së mendjes.

Veçoritë e hartës së mendjes

Harta e mendjes bazohet në dy veçori kryesore: (a) theksimi i një ideje kryesore, dhe (b) përdorimi i elementeve pamorë (grafikë). Dihet që "një figurë flet më shumë se mijëra fjalë", nëpërmjet angazhimit maksimal të trurit, për të përvetësuar ngjyrat, format, vijat, përmasat, tekstet etj. Këto bëjnë që edhe imagjinata dhe të menduarit krijues të jenë më aktive. Te harta e mendjes futen në punë të dyja hemisferat e trurit. Gjysma e majtë angazhohet për

gjetjen e informacionit dhe për të menduarit logjik, ndërsa gjysma e djathtë, për kapjen e figurave të hartës së mendjes. Kombinimi i të dyjave së bashku, bën që ta rikujtoni më lehtë informacionin dhe të jeni më krijues gjatë prezantimeve.

Përparësitë e hartës së mendjes

- Lejon të theksohet dhe qartësohet ideja kryesore.
- Kuptimi, lidhja dhe vartësia logjike e ideve bëhen më të qarta.
- Lehtëson të mbajturit mend dhe të rikujtuarit.
- Mundëson shtimin ose pakësimin e informacionit brenda strukturës së hartës së mendjes.
- Lejon një variacion të madh formash dhe strukturash të hartave të mendjes.
- Mundëson të menduarit krijues, duke shtuar ide të tjera pranë idesë qendrore.

Udhëzues
Përgatitja e hartës së mendjes

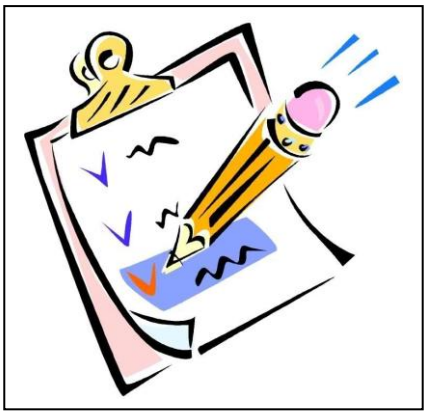
A i përmbushi mësuesi/instruktori hapat e mëposhtëm?	**Po**	**Jo**
- Përcaktoi idenë (çështjen) kryesore të hartës së mendjes, duke analizuar 5-7 ide (çështje) të tjera të fushës për të cilën do të ndërtohet kjo hartë. - Degët kryesore të hartës së mendjes i përgjigjen pyetjeve: Çfarë? Pse? Ku? Kur? Kush? Si?. - Përcaktoi objektivat / njohuritë të cilat duhet të trajtojë harta e mendjes. - Skicoi hartën e mendjes në letër A4 - Skicoi hartën e mendjes duke e vendosur letrën në pozicion horizontal. - Shkruajti idenë kryesore në qendër të letrës dhe e rrethoi atë. - Përdori një figurë për të shprehur idenë kryesore. - Degëzoi të gjitha idetë dytësore që rrjedhin nga ideja bazë. - Përdori vetëm një fjalë kyçe ose simbol për çdo degëzim. - Shkruajti (me shkronja të vogla shtypi) fjalët mbi vijat e çdo dege. - Përdori dhe figura kur kishte mundësi. - Përdori ngjyrat për të theksuar idetë. - Përdori shigjeta për të lidhur idetë e veçanta. - Nuk është fokusuar vetëm në një zonë të letrës por i shpërndau degët njëtrajtësisht. - Nëse i mbaroi letra, nuk ka filluar në një letër tjetër por e ka shtuar letrën që ka filluar. - Ka kreativitet në prezantimin e hartës së mendjes.		

Konsiderohet prezantim efektiv nëse të gjitha çështjet shënohen me PO

Sot, për ndërtimin e hartave të mendjes përdoren gjerësisht kompjuterat të pajisur me programe të posaçme që e lehtësojnë dhe e bëjnë mjaft interesante këtë metodë.

4.3.5. Përgatitja e udhëzuesve.

Udhëzuesit janë materiale mësimore të shkruara për nxënësit/kursantët, të cilat hartohen dhe shërbejnë si shtojce të shpjegimit të njohurive apo demonstrimit të shprehive praktike nga mësuesit/instruktorët.



Udhëzuesit realizojnë funksionet e mëposhtme:
- Motivojnë dhe nxitin interesin e nxënësve/kursantëve
- Krijojnë variacion gjatë mësimit
- Mbështetin çështjet kryesore të mësimit/demostrimit praktik
- Rritin efektivitetin e përdorimit të kohës së demostrimit/shpjegimit
- Eleminojnë apo ulin kohën e mbajtjes së shënimeve nga nxënësit/kursantët

Materialet mësimore të përgatitura nga mësuesi/instruktori ose ndonjëherë edhe nga nxënësi/kursanti kanë prirje të jenë të lidhura me nevojat e mësimit, për këtë arsye janë shumë më lehtë për t'u kuptuar.
Udhëzuesit janë të nevojshëm të zhvillohen:
- Kur mungojnë tekstet mësimore
- Kur nxënësit/kursantët hasin vështirësi gjatë shpjegimit të mësimit si dhe gjatë demostrimit të shprehisë
- Kur informacioni është shumë i komplikuar ose shumë i hollësishëm

Udhëzuesit mund të klasifikohen si më poshtë:

Fletët informuese

Ky lloj materiali i pajis nxënësit me informacion i cili nuk përmbahet në tekste. Fletët informuese kanë informacion rreth njohurive dhe kompetencave dhe përmbajnë përmbajnë material tekstual, vizatime, figura, formula etj.

Fletët e detyrave/projekteve

Fletët e detyrave kanë si qëllim zbatimin e njohurive përmes problemeve, vëzhgimeve, hulumtimeve, detyrave dhe projekteve. Mësuesi/instruktori i jep nxënësve/kursantëve fletë detyrash/projektesh për t'i kryer në klasë apo në shtëpi. Burimet dhe referencat si material për përmbushjen e detyrës/projektit janë pjesë e këtyre fletëve.

Fletët / udhëzuesit e punës

Fleta e punës përdoret në rastet e punës në laborator, në repart, punishte apo në fushë (për profilet bujqësore). Fleta e punës jep shpjegime dhe detaje për të kryer punën.
Fleta e punës mund të përmbajë një aftësi të thjeshtë ose një projekt me shumë aftësi. Ajo përmban gjithashtu dhe listën e pajisjeve, mjeteve dhe materialeve të nevojshme për të kryer procedurat e punës.
Rregullat e sigurisë, diagramet, fotografitë dhe ilustimet përfshihen gjithashtu për të ndihmuar nxënëit/kursantët për të realizuar punën.

Rregullat e përgatitjes së udhëzuesve

Mësuesi/instruktori duhet:
- Të jetë i qartë rreth qëllimit të udhëzuesit dhe ta emërtojë udhëzuesin
- Të përdorë gjuhë të pastër dhe të qartë.
- Të shoqërojë kur është e mundur udhëzimet me skica, ilustrime dhe diagrame
- Të shmangë mbingarkesën e faqes dhe të krijojë hapësirat e nevojshme.
- Të përdorë numra/shenja për të nënvizuar ose theksuar titujt, nëntitujt.
- Të përdorë saktë dhe me koherencë terminologjinë.
- Të japë referenca, për lexim të mëtejshëm për nxënës/kursantë të interesuar.

Mund të përgatitet një format draft i udhëzuesit në rastet kur materiali që përmban përgatitet nga mësuesi/instruktori duke përdorur referenca dhe burime të ndryshme, kjo krijon mundësi për të korrigjuar gabimet.

Udhëzuesi mund të konsultohet me kolegët dhe më pas, printohet dhe fotokopjohet për të gjithë nxënësit/kursantët.

Udhëzues
Përgatitja e udhëzuesve

A i përmbushi mësuesi/instruktori hapat e mëposhtëm?	**Po**	**Jo**
- Ka përcaktuar një qëllim të qartë për çdo udhëzues.		
- Ka një titull çdo udhëzues		
- Jep përkufizimin e termave të reja		
- Vizualizon me figura/skica/diagrame		
- Jep shpjegime kur është e nevojshme		
- Shmang mbingarkesën e faqes		
- Thekson vetëm pikat kyçe.		
- Përdor theksimet/numrat/ ngjyrat për të theksuar idetë.		
- Përdor të njejtën terminologji		
- Jep referenca për studim të mëtejshëm.		
- Sqaron konceptet/faktet/etj		
- Jep një shpjegim për aftësinë		
- Paraqet sipas rradhës të gjitha hapat e realizimit të aftësisë		
- Paraqet rregullat e sigurisë		
- Paraqet mjetet/ veglat/ materialet		

Konsiderohet prezantim efektiv nëse të gjitha çështjet shënohen me PO

4.3.6. Përgatitja e portofolit të të nxënit

Portofoli i të nxënit është një qasje bashkëkohore që bazohet në kriteret e cilësisë dhe dokumenton kontributin e nxënësve/kursantëve në veprimtari mësimore të orientuara nga kompetenca.

Ky proces udhëhiqet dhe realizohet nga mësuesi/instruktori, i cili harton dhe dokumenton veprimtaritë e realizuara nga ai vetë (***portofoli i mësuesit/instruktorit***) si dhe udhëheq veprimtaritë dhe rezultatet e të nxënit ***(portofoli i nxënësit ose kursantit).***

Portofoli i mësuesit (pra edhe i instruktorit) dhe ai i nxënësit (pra edhe i kursantit) është një grup koherent i materialeve (apo mostra të tyre) dhe që pasqyrojnë/dokumentojnë mësimdhënien dhe nxënien.

Portofoli i mësuesit *është tërësia e materialeve që mësuesi përgatit dhe përdor në mësim për të realizuar kompetencat e parashikuara në kurrikul*.

Portofoli i nxënësit *është tërësia e detyrave, projekteve, punëve, vlerësimeve që nxënësi përgatit dhe përmbush për të realizuar kompetencat e parashikuara në kurrikul.*

- ✓ Portofoli i mësuesit është një pasqyrim i mësimdhënies bazuar në dëshmi.
- ✓ Mësimdhënia (dhe të nxënit), të vështruara përmes portofolit ndihmon të eksplorojmë dhe të zhvillojmë qasjet për një mësim efektiv.
- ✓ Përmes portofolit pasqyrohen dhe dokumentohen qasjet e mësimit bazuar në kompetenca/performancën e nxënësit.
- ✓ Në thelbin e tij portofoli me dokumentacionin që e përbën, argumenton përgjegjësitë e mësuesit në lidhje me mësimdhënien dhe përgjegjësitë e nxënësit në lidhje me të nxënit.

Portofoli i nxënësit duhet të koleksionojë:
- të dhëna të pjesëmarrjes së nxënësve në procesin mësimor
- kontributet e nxënësit bazuar në kritere për përzgjedhje
- meritat/arritjet e nxënësit gjykuar mbi kritere.
- evidencat e vetë-reflektimit të nxënësit për arritjet e tij

Portofoli duhet të përmbajë koleksionin e punëve apo përpjekjeve më të mira të nxënësve; mostra të punëve të tyre bazuar në kurrikul.
Portofoli i mësuesve mund të zhvillohet në formë të shtypur ose në formë elektronike.
Cilësia e portofolit të të nxënit është e lidhur me shumë faktorë por mësuesi ka një rol parësor. Cilësia e portofolit lidhet edhe me:
- përcaktimin e qartë të *funksionit* që ka;
- referencat ndaj *kurrikulës*
- hapat dhe *metodologjinë* që ndiqet në planifikimin dhe zhvillimin e tij
- të dhenat për *monitorimin e mësimit*
- *kriteret* që vendosen *për vlerësimin* e nxënësit
- *transparencën dhe komunikimin* e përmbajtjes te kolegët, prindërit, nxënësit
- *dixhitalizimin* e rubrikave kryesore

A. Përmbajtjet e sugjeruara të portofolit të mësuesit:
- *Tabela e përmbajtjeve,* si element prezantues që lehtëson gjetjen e shpejtë të informacionit që përmbahet në portofol.
- *Formate të planifikimt të mësimit,* me struktura fleksibël që shërbejnë për realizimin e objektivave të mësimit dhe që përshtaten me kushtet për realizimin e mësimit, nivelin e nxënësve, etj.
- *Përmbledhje të shkurtra të materialeve* mësimore që lehtësojnë arritjen e objektivave mësimore dhe përforcojnë të kuptuarit e tekstit të nxënësit. Materiale që gjykohet se janë të rëndësishme apo ato që lehtësojnë koncepte të vështira.
- *Materiale mësimore të përgatitura nga mësuesit* dhe që nevojiten për mësim në ato raste kur ka pamjaftueshmëri materialesh mësimore.
- *Shembuj vlerësimi për nxënësit*. Mësuesit dekodojnë objektivat e kurrikulit në objektiva vlerësimi të cilat janë një bazë e mirë për zhvillimin e metodave dhe

instrumenteve të vlerësimt. Portofoli përmban instrumentet e vlerësimit që mësuesi përdor për të gjykuar për arritjen e nxënësve.
- *Udhëzuesit e punës, detyrat dhe projektet* e pavarura që i jepen nxënësit.
- *Punime të nxënësve*. Mund të përfshihen jo vetëm punimet individuale, por dhe ato të punës në grup.
- CD, video etj., për të mbështetur veprimtarinë mësimore brenda dhe jashtë orës së mësimit.

B. Përse i duhet mësuesit portofoli?
- Portofoli përfaqëson një bazë të mirë për vetvlerësimin e punës së kryer nga mësuesi për përmbushjen e objektivave mësimore dhe për përmirësimin e vazhdueshëm të saj në të ardhmen.
- Gjatë mbikqyrjes së mësuesit, drejtorët apo inspektorët, parapëlqejnë të shohin një material të shkruar të asaj që çdo mësues bën, gjithashtu edhe mësuesit do të ishin shumë më të qetë po ta kenë të "arshivuar" të gjithë atë veprimtari që zhvillohet gjatë orës së mësimit për të patur një përfaqësim sa më profesional.
- Shkëmbimi dhe diskutimi i përvojave mes mësuesve si dhe dhënia e përvojave pozitive mësuesve të rinj.

Arsyet e përdorimit të portofolit të të nxënit

Mbajtja nga mësuesit dhe nxënësit e portofolit:
- përmirëson cilësinë e mësimit;
- zgjeron gamën e elementeve që vlerësohen;
- krijon mundësi për të zbuluar te nxënësi një sërë aftësish
- mbështet realizimin e qëllimeve mësimore;
- krijon një pasqyrë të ndryshimeve dhe përmirësimeve për një periudhë kohore;
- inkurajon nxënësit, mësuesin dhe mbështet reflektimin e prindërve;
- siguron vazhdimësinë në edukimin nga një vit në tjetrin.

Mësuesi mund t'i përdorë të dhënat e portofolit për qëllime të ndryshme specifike, duke përfshirë:
- Inkurajimin e të mësuarit të vetë-drejtuar.
- Krijimin e një panorame të qartë të asaj që është mësuar nga nxënësi.
- Nxitja e të nxënit për të mësuar.
- Demonstrimi i progresit të nxënësit bazuar në rezultatet e identifikuara.
- Krijimi i hapsirave për të nxënë dhe vlerësim.
- Sigurimi te nxënësit i mendësisë së vetëvlerësimit.
- Ballafaqimin e produkteve të nxënësve me njeri-tjetrin dhe nxitjen e krijimtarisë.

Hapat për zhvillimin e portofolit

***Faza e parë:* Planifikimi i përmbajtjes së portofolit**

Portofoli për një lëndë/modul duhet të bazohet dhe zhvillohet me të njejtën strategji, si për mësuesin (në rastin e portofolit të mësuesit) ashtu dhe për nxënësin (portofoli i të nxënit)

Pra, si për mësuesin dhe për nxënësin, qëllimi i zhvillimit të portofolit është monitorimi dhe vlerësimi i progresit dhe arritjeve

Në procesin e hartimit të portofolit, pyetjet kyç janë:

- Cilat do të jenë rubrikat që do të përbëjnë portofolin?
- Çfarë materialesh duhet të përzgjidhen apo zhvillohen, për të pasqyruar sa më mirë realizimin dhe progresin në mësim?
- Si duhet të organizohen dhe prezantohen përmbajtjet, materialet etj., që janë mbledhur?
- Si dhe ku duhet të ruhet dhe mirëmbahet portofoli

Faza e dytë: **Koleksionimi i materialeve**

- Procesi i koleksionimit përfaqëson mbledhjen dhe seleksionimin e materialeve bazuar në kurrikul. Nxënësit koleksionojnë kontributet/detyrat/projektet e tyre të cilat pasqyrojnë përvojat e tyre në përputhje me kompetencat e kurrikulës apo bazuar në synimet e lëndës dhe RM-të e modulit.
- Në këtë fazë merret vendim për përzgjedhjen e përmbajtjes së portofolit dhe konteksin e kësaj përmbajtje në raport me kompetencat e kurrikulës apo bazuar në RM-të.
- Përzgjedhja dhe mbledhja e objekteve dhe produkteve, duhet t'i referohet:
  - *RM* të modulit apo *temave/çështjeve* të veçanta të lëndës;
  - *Procesit të vazhdueshëm* të të nxënit;
  - *Kontributit në projekte*, punë praktike, etj.

Të gjitha materialet e mbledhura duhet të reflektojnë qartë kriteret dhe standardet e vlerësimit.

Faza e tretë: **Reflektimi**

Në këtë fazë përzgjidhen:

- Materiale të cilat dëshmojnë ndryshimet që kanë ndodhur gjatë procesit të të nxënit.
- Reflektime, vetëvlerësime, vlerësime nga mësuesit dhe nxënësit për procesin e të nxënit. Këto reflektime mund të jenë në formën e materialeve të shkruara në lidhje procesin e të nxënit dhe të menduarit, në lidhje me përjetimet dhe përvojat në periudha të ndryshme kohore.
- Përshtypje të prindërve për detyrat, rezultatet e nxënësve
- Të dhëna të monitorimit që lidhen me kompetencat profesionale

Në lidhje me *vlerësimin dhe vetëvlerësimin* e portofolit të të nxënit, bazohemi edhe në disa tregues si më poshtë:

<u>*I. Referuar funksionit* që ka portofoli:</u>
A i shërbejnë punët e mbledhura nga nxënësit çështjeve si më poshtë?

- vlerësimit të cilësisë së mësimit dhe arritjeve
- krijimit të një "arkivi" të punëve të nxënësve
- përcaktimit nëse nxënësit i kanë përmbushur kompetencat profesionale.

<u>II. Referuar përmbajtjes së portofolit,</u>
A janë koleksionuar në portofol dokumentet si më poshtë?

- detyra me shkrim
- teste të përfunduara
- punë krijuese

- projekte
- eksperimente
- koleksione
- prezantime
- video të krijuara nga nxënësit
- prezantime multimediale
- fotografi, apo objekte të tjera dixhitale të të nxënit
- çmime/çertifikatat/vetëvlerësime dhe rekomandime

Portofoli mund të jetë edhe online (portofolet dixhitale ose e-portofole).

III. Referuar rubrikave që e përbëjnë portofolin e të nxënit,
A janë koleksionuar rubrikat e portofolit në dy grupime të mëdha si më poshtë?

1. Dokumentimi dhe evidenca nga procesi i të nxënit (modele të detyrave, testeve, projekteve, prezantimeve, fotove etj.).
2. Reflektimi (vetëvlerësimi, vlerësimi nga mësuesi, prindi, nxënësit e tjerë).

Për të realizuar vetëvlerësimin, nxënësi duhet të bëjë pyetjet si më poshtë:
- Çfarë kam mësuar? Pse nuk kam mësuar?
- Kur kam mësuar? Në çfarë rrethanash dhe kushtesh?
- Çfarë nxënësi jam?
- Si të organizoj një plan të plotë, të vazhdueshëm për të nxënë, sa më ndihmojnë përvojat e shkuara?
- Ku, kur, dhe si kam kam zhvilluar të nxënët e integruar?
- A është çfarë kam mësuar e zbatueshme në praktikë?
- Çfarë më ka bërë përshtypje gjatë procesit të të nxënit?
- Në cilat raste kam qenë krenar për arritjet? Kur jam zhgënjyer?
- Cilat aspekte të të nxënit kanë qenë të vlefshme?

Karakteristikat e portofolit të nxënësit

- Reflekton rezultatet e identifikuara të nxënësit bazuar në pritshmëritë e RM-ve të kurrikulës
- Fokusohet mbi përvojat e të nxënit të nxënësve të bazuara në performancë, si dhe përvetësimin e kompetencave.
- Përmban shembuj të punës që shtrihet për një periudhë të tërë në vend disa ditëve të shkëputura të vitit.
- Përmban produkte të punëve të nxënësve që përfaqësojnë një shumëllojshmëri të vlerësimeve.
- Përmban një shumëllojshmëri të mostrave të punës dhe vlerësimet e kësaj pune nga vetë nxënësi, nxenësit dhe mësuesit e tjerë, përfshirë dhe reagimet e prindërve.

Efektiviteti i portofolit të të nxënit

Zhvillimi efektiv dhe funksional i portfolit të të nxënit është një process që duhet të rientohet dhe karakterizohet nga elemente të natyrës operative, si më poshtë:

✓ Portofoli i të nxënit duhet t'i shërbejë *vlerësimit të nxënësve*. Si një process që realizohet përgjatë gjithë vitit, të dhënat e mbledhura shërbejnë për:

- vlerësimin formativ/të vazhduar/ për të nxënë;
- vlerësimin summative/përmbledhës/përfundimtar (duke akumuluar të dhënat);
- monitorimin e progresit të nxënësve drejt arritjes së rezultateve të kërkuara.

✓ Portofoli duhet të pasqyrojë *aspekte të ndryshme të procesit të të nxënit*, përmbajtja e tij reflekton një *shumëllojshmëri të objekteve/produkteve të* nxënësve dhe *proceseve*.

✓ Portofoli duhet të sigurojë reflektim bashkëpunues, duke përfshirë:

- mënyrat si nxënësit reflektojnë në lidhje me proceset e tyre të të menduarit;
- mënyrën si ata të monitorojnë të kuptuarit e tyre;
- reflektimin që ata kanë mbi qasjet e tyre për zgjidhjen e problemeve dhe vendimmarrjet;

Udhëzime për realizimin e Modulit 5:

- Përmbajtja e këtij moduli duhet të realizohet në përputhje me përmbajtjen e programit dhe duke respektuar raportet kohore të parashtrimit teorik dhe veprimtarive praktike si dhe vlerësimit të pjesëmarrësve.
- Referuar përmbajtjes së modulit sugjerohet nga përdorimi nga trajneri në mënyrë krijuese medieve didaktike si model për pjesëmarrësit. Të gjitha këto do të shërbejnë edhe si shembuj konkretë për tu imituar nga mësuesit/instruktorët pjesmarrës në trajnim, në veprimtarinë e tyre të ardhshme mësimore.
- Realizimi i detyrave praktike nga pjesmarrësit kërkon përdorimin e shembujve konkretë nga përmbajtja e kurrikulës/programit të shkollimit/kursit profesional që trajtojnë pjesmarrësit.
- Në përputhje me kërkesat e RM-ve të këtij moduli, secili pjesmarrës në trajnim duhet të përmbushë detyra konkrete (individuale dhe në grup) të cilat duhet të prezantohen nga secili pjesmarrës dhe të diskutohen me të gjithë grupin, në seanca të moderuara nga trajneri i modulit.
- Materialet e përgatituar koleksionohen në portofolin e secilit mësues/instruktor sipas rendit të përcaktuar nga trajneri
- Krijimi i klimës pozitive dhe bashkëpunuese, motivimi sugjerohen të përshkojnë trajnimin, gjithashtu edhe vleresimi i vazhduar e vlerësimi i detyrave të dhëna duke përdorur listë kontrolli. Vlerësimi duhet të jetë transparent, t'i referohet të gjitha çështjeve që trajtohen në përmbajtjen e RM-ve të modulit.
- Praktikimi i pjesëmarrësve për shkëmbimin e detyrave, materialeve on-line është një fillim i krijimit të rrjteve on-line të komunikimit. Rekomandohet që pjesmarrësit të angazhohen në një *brainstorming* në lidhje me përdorimin e Internetit, mediave on-line dhe Komuniteteve të Praktikës në AFP, në të sotmen dhe në të ardhmen, si dhe të praktikohen në përdorimin e mediave on-line (p.sh., në përpunimin e videove arsimore).
- Trajneri duhet të sigurohet që mjedisi i trajnimit të jetë i pajisur me të gjitha mjetet dhe materialet e nevojshme për realizimin e këtij moduli. Rekomandohet që mjedisi i trajnimit të jetë i përafërt me mjediset respektive të një ofruesi të AFP, si dhe të sigurojë klimën e barazisë në pjesëmarrje, të komunikimit të vazhdueshëm mes pjesëmarrësve dhe me trajnerin si dhe hapësirën e nevojshme për realizimin, prezantimin dhe diskutimin e detyrave të realizuara.

6. PER MODULIN 6: Vlerësimi i nxënësve dhe kursantëve në AFP

Vlerësimi i nxënësit/kursantit është një moment kyç në arsim. Në AFP, përmes mbledhjes së provave gjykohet nëse nxënësi/kursanti ka përmbushur kompetencat e profesionit në standardin e kërkuar dhe në një mjedis të njejtë me vendin e punës. Në vlerësimin e nxënësve/kursantëve në AFP duhet të integrohen edhe kompetencat kyçe për të nxënin gjatë gjithë jetës.

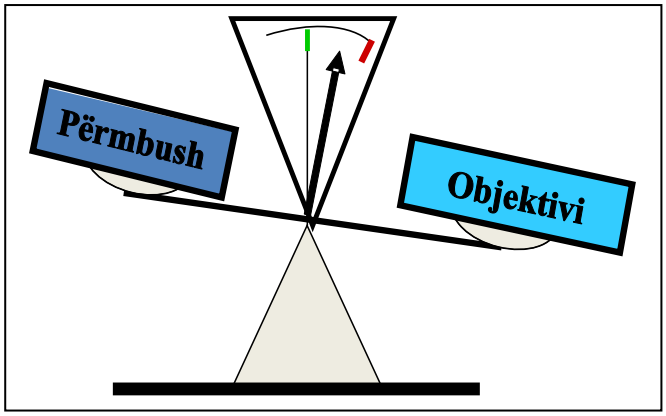
Ky modul ka për qëllim aftësimin e mësuesve/instruktorëve për të realizuar në mënyrë profesionale vlerësimin e nxënësve/kursantëve, si për aspektet teorike, ashtu dhe për ato praktike, duke përdorur metodat dhe instrumentet e vlerësimit si dhe duke mbajtur parasysh portofolin dhe rubrikën e vlerësimit.

Ky modul parashikohet të realizohet për gjatë 5 ditëve. Arritja e RM-ve të modulit nga pjesëmarrësit do të realizohet përmes parashtrimeve teorike (30%), aftësimit praktik (60 %) dhe vlerësimeve të vazhdueshme, portofolit të punëve dhe testit me shkrim.

6.1. RM1: Pjesmarrësi analizon kuptimin, parimet, llojet dhe veçoritë e vlerësimit të nxënësve dhe kursantëve në AFP

6.1.1. Kuptimi për vlerësimin e nxënësve/kursantëve

Procesi i vlerësimit (në përgjithësi) është gjykimi mbi "diçka" pas një informacioni të marrë në lidhje me të. Me fjalën "diçka" nënkuptohet një person, një objekt, një dukuri, etj. Ky gjykim bazohet në analizën e këtij informacioni i cili mund të merret me mënyra të ndryshme.
Në analogji me sa më sipër, ***proçesi i vlerësimit të nxënësit/kursantit është gjykimi mbi shkallën e përmbushjes së qëllimeve mësimore nga ana e tij, pas një informacioni të marrë në lidhje me këtë***. Nxënësve/kursantëve u vlerësohen njohuritë, shprehitë dhe qëndrimet, ose në mënyrë të integruar, u vlerësohen kompetencat (pra, performanca).



Marrja e informacionit për nivelin e përmbushjes së qëllimeve mësimore (pra, të përvetësimit të njohurive, shprehive ose qëndrimeve) bëhet me metoda dhe instrumente vlerësimi të ndryshme. Këto bëjnë krahasimin e arritjeve të nxënësit/kursantit me ***kriteret*** (standardet) dhe më pas i lejojnë vlerësuesit të japë gjykimin përkatës.
Në një kuptim më të thjeshtë dhe praktik vlerësimi i nxënësve/kursantëve është gjykim mbi shkallën e realizimit (përmbushjes) së objektivave mësimore pra, krahasimi i asaj që ai realizon, me atë që presim të realizojë (objektivin mësimor).

Kur themi që: Nxënësi/kursanti X kalon klasën; Nxënësja/kursantja Y nuk po punon siç duhet; Nxënësi/kursanti Z është kompetent, të gjitha këto janë *vlerësime*, sepse ne kemi *krahasuar* rezultatet e vëzhgimeve apo matjeve të arritjeve të tyre, me disa *kritere* (standarde reale apo imagjinare, fikse apo të ndryshueshme, të dukshme apo të fshehta) dhe kemi dhënë një gjykim.
Kjo do të thotë se *objektivat mësimore* duhet të shprehen në formë *kriteresh vlerësimi* që të mundësojnë *vlerësimin* (gjykimin) e shkallës së përmbushjes së tyre nga ana e nxënësit/kursantit.
Shembull:
Matje: Nxënësi A shkruan në kompjuter mesatarisht 32 fjalë në minutë.
Vlerësim: Nxënësi A është i ngadaltë.
Nga u nis vlerësuesi për të bërë këtë gjykim? Sigurisht që ai ka përcaktuar më parë kritere për shpejtësinë e të shkruarit në kompjuter, psh, sipas tabelës së mëposhtme:

Shpejtësia e të shkruarit në kompjuter (fjalë për minutë)	Më pak se 25	25 - 35	36 - 45	Më shumë se 45
Vlerësimi	shumë i ngadaltë	i ngadaltë	i shpejtë	shumë i shpejtë

Vlerësimi duhet të bazohet në matjen e arritjeve të nxënësit/kursantit dhe krahasimin me kriteret dhe jo në intuitën, në atë që shpreson, në paragjykimin apo në interesat e vlerësuesit.

Vlerësimi është procesi që krijon një lidhje organike midis Kurrikulës dhe Mësimdhënies.

6.1.2. Parimet themelore të vlerësimit të nxënësve/kursantëve:

Një vlerësim i mirë bazohet në disa parime/tipare/karakteristika të rëndësishme, si më poshtë:

A. Vlerësimi duhet të jetë i **vleftshëm** (valid), pra të vlerësojë ato njohuri, shprehi ose qëndrime që janë të rëndësishme për formimin e nxënësit/kursantit dhe që janë të shprehura në kurrikul (vleftshmëria tregon se sa i referohet vlerësimi objektivave mësimore).

Vleftshmëria, *nënkupton se* ***sa mirë*** *një vlerësim ka matur apo vlerësuar atë që është planifikuar të vlerësohet.*
Në çdo vlerësim, nxënësit/kursantit i kërkohet të përmbushë disa detyra apo të realizojë disa veprimtari. Mund të thuhet që ***procesi i vlerësimit*** të një detyre eshtë i vleftshëm atëhere kur:

- *pasqyron* njohuritë/shprehitë/qendrimet apo arritjet aktuale;
- *realizohet* në përputhje me njohuritë dhe aftësitë/qendrimet e marra;
- është parë nga ekspertët për të gjykuar cilësinë dhe vërtetësinë e vlerësimit.

Gjatë planifikimit të vlerësimit duhet synuar që të mbulohet sa më shumë materiali që do të vlerësohet, nuk do të mjaftonte që vlerësimi të bazohej në përfundimet apo konkluzionet e nxjerra nga vetëm një pjesë e vogël e materialit (kjo do të cënonte besueshmërinë e vlerësimit).

Ndërhyrja e faktorëve të jashtëm gjatë procesit të vlerësimit ndikon ndjeshëm në uljen e vlefshmërisë së vlerësimit

Kur diskutohet për vlefshmërinë e vlerësimit duhet të analizohen edhe disa faktorë si:

- ***Mënyra e administrimit të vlerësimit*** (p.sh., testit/vëzhgimi me listë kontrolli) për të cilin duhet marrë parasysh:
  - *Koha, nëse* është e mjaftueshme për të dhënë një përgjigje sa më të plotë, apo për të përmbushur detyrën;
  - *Ndershmëria*, që lidhet me mjetet/pajisjet/vendin e realizimit të vlerësimit si dhe burimet që shfrytëzojnë
  - *Paanshmëria,* që lidhet me ndikimin që mund të ketë administruesi i vlerësimit te ata që do të vlerësohen;
  - *Gabimet në vendosjen e pikëve*. A janë llogaritur të gjitha pikët në mënyrë të saktë?;
  - *Kushtet e zhvillimit të vlerësimit*, nëse ndikon hapësira, temperatura, koha e zhvillimit (mëngjes, drekë..) në shfaqjen e performancës së nxënësit/kursantit

- ***Instrumenti që përdoret për vlerësimin***
  - *Fusha që vlerësohet a* përputhet me objektivin dhe përmbajtjen mësimore?;
  - *Fjalori* që perdoret a i përgjigjet nivelit të nxënësve?;
  - *Formulimet a* janë të sakta për të mos lejuar shumë interpretime?
  - *Çelësi i përgjigjes, a* është e sigurt që kjo përgjigje nuk merret dhe nga pyetje të tjera?
  - *Numri i çështjeve të testit a* eshtë i mjaftueshëm për të dhënë një gjykim të saktë për arritjen e performancës?
  - *Qëllimi i vlerësimit a* përfshihen në vlerësim të gjitha objektivat që duhet të vlerësohen (përfshirë këtu edhe objektivat që maten me vështirësi dhe a janë kthyer ato në të matshme)?

B. **Besueshmëria** *përkufizohet si një tregues për qëndrueshmërinë e rezultateve të vlerësimit për grupe me karakteristika të njejta në kohë të ndryshme.*
Që vlerësimi të konsiderohet i **besueshëm**, duhet që rezultati i vlerësimit të tregojë realisht nivelin e arritjeve të nxënësit./kursantit Pra, kur rezultatet e tij janë të njëjta me rezultatet e një vlerësimi tjetër me të njëjtat objektiva, kritere dhe metodologji por në një grup tjetër nxënësish/kursantësh me karakteristika të njëjta.

Një besueshmëri e ulët mund të jetë rrjedhojë e faktorëve dhe problematikave të ndryshme që burojnë nga faktorët si më poshtë:

- *Kushte të pa përshtatshme* (kohëzgjatja, klasa, temperatura, etj) për realizimin e procesit të vlerësimit, si rrjedhojë do të ulej besueshmëria. Vlerësimi duhet të sigurojë që ata që vlerësohen të kenë të njejtat kushte (apo të familjarizohen me kushtet e vlerësimit)
- *Përmbajtja e instrumentit të vlerësimit (p.sh. testit), është e varfër dhe jo përfaqësuese e asaj që duhet të vlerësohet*. Në rastin e testit duhet patur parasysh se sa më i madh të jetë numri i çështjeve të testit aq më e lartë është shkalla e besueshmërisë.
- *Kur ribëhet testi (nxënësit/kursantët mbajnë mend pyetjet),* intervali midis dy vlerësimeve nuk duhet të jetë shumë i shkurtër;
- *Dy mënyra të ndryshme vlerësimi, do të sjellin rezultate të ndryshme*. Duhet të përzgjidhet instrumenti i vleresimit. Përcaktimi i kritereve të ndryshme do të lejojë vend për interpretime të ndryshme.

C. **Objektiviteti**, në thelb është një aspekt i vlefshmërisë, por për rëndësinë që ka mund të shënohet më vete. Objektiviteti nënkupton një vlerësim të mirë dhe të barabartë për nxënësit/kursantët e të gjitha gjinive dhe formimeve bazë, kjo mbështet faktin që të gjithë nxënësit/kursantët, të kenë mundësi të barabartë për të demonstruar njohuri dhe aftësi për t'u vlerësuar.
Vlerësimi duhet të jetë objektiv, pra rezultati i vlerësimit nuk duhet të ndikohet nga vullneti ose opinioni (subjektiviteti) i vlerësuesit.

Që vlerësimi I konceptuar të jetë i objektiv duhet që konteksi në të cilin jepet dhe arritja që pritet nga nxënësi/kursanti të pasqyrojë njohuri, shprehi, vlera, përvoja që janë familjare dhe të përshtatshme në mënyrë të njejtë për të gjithë.

D. **Prakticiteti**. Një vlerësim duhet të jetë **praktik**, pra i mundshëm për tu realizuar në kushte të pranueshme, në një kohe të dhënë dhe me burime njerëzore e financiare të pranueshme. Vlerësimet, sidomos testimet masive, kanë kosto të larta për përgatitjen e dokumentacionit të vlerësimit, administrimin e testit, korigjimin etj. Po kështu, vlerësimet për kompetencat profesionale kërkojnë shpenzime për mjete dhe materiale pune dhe për pagesat e komisioneve të vlerësimit. Prandaj përzgjedhja e instrumentit të vlerësimit dhe i modaliteteve të tjera bëhet duke analizuar dhe aspekte të tjera si kostot, koha në dispozicion, vendi ku do të bëhet vlerësimi, numri i vlerësuesve etj.

6.1.3. Llojet e vlerësimeve të nxënësve/kursantëve

Qëllimi i përgjithshëm i vlerësimit të nxënësve/kursantëve është që të japë informacion i cili më pas ndihmon për të marrë vendime. Meqenëse këto vendime të llojeve dhe natyrave të ndryshme dhe që mund të merren nga nxënësit/kursantët, mësuesit/instruktorët, shkollat/qendrat, prindërit, publiku apo organizatat e ndryshme qeveritare dhe joqeveritare, atëhere dhe vlerësimet e nxënësve/kursantëve mund të konceptohen për një gamë të gjerë qëllimesh specifike. Më poshtë renditen përdorimet kryesore të vlerësimit të nxënësve/kursantëve:

- ***Vlerësimi paraprak*** e ndihmon nxënësin/kursantëin të përzgjedhë drejtimin apo nivelin e shkollimit/formimit në përputhje me nivelin dhe prirjet e tij personale.
  Vlerësimet paraprake e ndihmojnë mësuesin/instruktorin të grupojë nxënësit/kursantët në përputhje me nivelin e tyre dhe të përcaktojë strategjitë mësimore përkatëse.

- ***Vlerësimet e vazhdueshme (gjatë vitit shkollor/kursit)*** e ndihmojnë nxënësin/kursantin të zbulojë mangësitë, të plotësojë boshllëqet si dhe të jetë më i motivuar. Vlerësimet e vazhdueshme e ndihmojnë mësuesin/instruktorin të përcaktojë problemet me të nxënit dhe mësimdhënien dhe të marrë masa për përmirësim.

- ***Vlerësimet përfundimtare (përmbledhëse)*** japin certifikata që vërtetojnë arritjet e nxënësit/kursantit dhe i krijojnë mundësi shkollimi/formimi të mëtejshëm apo punësimi. Vlerësimet përfundimtare e ndihmojnë mësuesin/instruktorin të vendosë nota që do të shërbejnë për certifikimin e nxënësit/kursantit.

- Vlerësimi ***diagnostikues*** ndihmon për të përcaktuar shkaqet dhe faktorët që kanë ndikuar në shkallën e përmbushjes së objektivave mësimore. Vlerësimi diagnostikues i ndihmon institucionet që ofrojnë arsim e formim që të përcaktojnë anët e forta dhe anët e dobëta të funksionimit të tyre (në infrastrukturë, në mjetet mësimore, në menaxhim, në programet mësimore, në nivelin e mësuesve/instruktorëve etj.) dhe të marrin masa për

përmirësimin e dobësive. Ky lloj vlerësimi i ndihmon hartuesit e kurrikulave dhe teksteve mësimore që t'i përmirësojnë ato, gjithashtu i ndihmon politikëbërësit dhe administratorët e sistemeve arsimore që të monitorojnë cilësinë e arsimit dhe t'i fokusojnë burimet nejrëzore e financiare atje ku duhet.

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

- Nisur nga ***kriteri i formalitetit***, vlerësimi i nxënësit/kursantit është ***formal*** kur rezultatet e tij regjistrohen në dokumenta zyrtare (regjistër, certifikatë) dhe ***joformal*** kur bëhet në mënyrë të rastësishme dhe rezultatet nuk regjistrohen në dokumenta zyrtare.
- Nisur nga ***kriteri i momentit*** kur bëhet vlerësimi i nxënësit/kursantit, ai mund të jetë ***hyrës*** (paraprak) kur kryhet në fillim të vitit shkollor ose kursit mësimor; ***i vazhdueshëm*** kur kryhet përgjatë vitit shkollor ose kursit mësimor dhe jo gjithmonë shoqërohet me notë; ***përmbledhës*** (ndonjëherë përfundimtar) kur kryhet në fund të një kapitulli, viti shkollor, shkollimi ose kursi dhe zakonisht shoqërohet me notë.
- Nisur nga ***kriteri i objektivitetit***, vlerësimi i nxënësit/kursantit është ***objektiv*** kur përgjigjet e pyetjeve kanë vetëm një përgjigje të saktë dhe ***subjektiv*** kur kanë më shumë se sa një përgjigje të saktë (ose më shumë se një mënyrë për ta shprehur atë).
- Nisur nga kriteri i asaj që merret për bazë në proçesin e vlerësimit të nxënësit/kursantit, ai është ***vlerësim i bazuar në kritere*** kur i krahason arritjet e nxënësit/kursantit me kriteret/standardet e paracaktuara dhe ***vlerësim i bazuar në normën (renditjen)*** kur krahason arritjet e nxënësit/kursantit me normën (mesataren) e arritjeve të një grupi për të bërë renditjen e tij kundrejt antarëve të tjerë të grupit.
- Nisur nga ***kriteri i qëllimit*** për të cilin përdoret vlerësimi i nxënësit/kursantit, ai është vlerësim ***diagnostikues*** kur jo vetëm përcakton shkallën e përmbushjes së objektivave por tregon dhe shkaqet për mosrealizimet eventuale dhe vlerësim ***jo-diagnostikues*** kur nuk i tregon këto shkaqe.
- Nisur nga ***kriteri i elementit mësimor*** që vlerëson te nxënësi/kursanti, ai është vlerësim që i referohet ***njohurive***, vlerësim që i referohet ***qëndrimeve*** (sjelljeve) dhe vlerësim që i referohet ***shprehive*** (produkteve ose proçdurave të punës).
- Nisur nga ***kriteri i gjerësisë*** së vlerësimit të nxënësit/kursantit, ai është vlerësim ***një-dimensional*** kur trajton vetëm një element mësimor (psh, njohuritë) dhe vlerësim ***shumë-dimensional*** kur trajton dy apo më shumë elemente mësimore (psh, kompetencat e punës).
- Nisur nga ***kriteri i pozicionit të vlerësuesit*** kundrejt nxënësit/kursantit, ka vlerësim të ***brendshëm*** kur ai kryhet nga vetë mësuesi/instruktori ose shkolla/qendra përkatëse dhe vlerësim ***të jashtëm*** kur kryhet nga persona ose komisione jashtë shkollës/qendrës

6.1.4. Veçoritë e vlerësimit të nxënësve/kursantëve në AFP

Vlerësimi në AFP, karakterizohet nga disa specifika që i referohen veçorive të këtij sektori.
Në AFP:

- Vlerësohet kompetenca profesionale.
- Vlerësohet në kushte të ngjashme me mjedisin e punës.
- Vlerësohen njohuritë, procesi dhe produkti i punës.
- Vlerësohen qendrimet;
- Etj.

Sot vlerësimi i nxënësve/kursantëve në AFP karakterizohet nga disa pririe.

Pririja 1: Prej vlerësimit një dimensional, në një vlerësim shumë dimensional
Tradicionalisht për vlerësimin në AFP përdoret një instrument i veçantë për matjen e çdo shprehie/njohurie.
Sot pririja është që vlerësimi të gjykojë për një detyrë komplekse që përfshin shprehi, njohuri dhe qëndrime të ndryshme, duke i demostruar në kushte reale pune.

Pririja 2: Nga një vlerësim i izoluar, në një vlerësim të integruar
Në vend të testimit kohë pas kohe të një grupi njohurish/shprehish, sot vlerësimi kosiderohet si pjesë e të nxënit dhe fokusohet në rezultatet e pritshme gjatë gjithë procesit. Nuk mjafton që një nxënës/kursant të përmbushë një detyrë, e rëndësishme është që ai të përmbushë një sërë detyrash që lidhen me aftësi për të nxënit gjatë gjithë jetës dhe që i krijojnë mundësi të përshtatet dhe të modifikojë sjelljen në kushte të ndryshueshme.

Pririja 3: Nga një vlerësues, në disa vlerësues
Zakonisht vlerësimi i nxënësit/kursantit shihet si detyrë e mësuesit apo instruktorit përkatës. Sot pirja është që vlerësimi i nxënësit/kursantit nga mësuesi/instruktori të plotësohet nga vetëvlerësimi dhe nga vlerësimi i vlerësuesve të tjerë (komisione, persona nga biznesi etj.). Gjithnjë e më shumë vlerësues të jashtëm ftohen të japin vlerësimin e tyre për nxënësit dhe kursantët.

6.1.5. Dhënia e rezultateve të vlerësimit (skemat e notimit).

Rezultatet e vlerësimit të nxënësit/kursantit *shkallëzohen* dhe shprehen me mënyra të ndryshme (me shprehje apo me simbole).

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

Me simbole: Nota: 0 – 10; Pikë: 0 – 100; Shkronja: A – B – C; etj.

Një sistem arsimi/formimi përzgjedh një model të caktuar të shkallëzimit (notimit) të rezultateve të vlerësimit. Sa më sipër do të thotë që edhe *kriteret e vlerësimit* duhet të grupohen në *nivele përmbushjeje*, ku secilit nivel t'i korespondojë një shkallë vlerësimi (notë apo shprehje) e përcaktuar mirë, siç është shembulli i mësipërm.

Në arsim/formim, një note apo shprehje nënkupton një vlerësim (gjykim) standard që përdor mësuesi/instruktori për vlerësimin e një njohurie apo shprehie të caktuar të nxënësve/kursantëve.

Procesi i vlerësimit ka shumë aspekte që duhet të merren në konsideratë, por dy janë ato të cilat nxënësi/kursantit i ndjen në mënyrë të drejtpërdrejtë:
- *aspektin që lidhet me ndërtimin e instrumentit të vlerësimit, dhe*
- *mënyrën se si bëhet vlerësimi i* përgjigjeve të tyre.

Vende të ndryshme e paraqesin në mënyra të ndryshme vlerësimin e nxënësve/kursantëve si p.sh. me notë, me përqindje, me shprehje, me pikë, me shkallë etj. Po paraqesim disa nga këto si më poshtë:

– Njehsimi me 20 pikë shkallëzimi.

Shkallët	Vlerësimi
20	Perfekt
19 **18**	Gati perfekt
17	Shkëlqyeshëm
16	Shumë mirë
15 **14**	Mirë
13 **12**	Kalueshëm
11 **10**	Mjaftueshëm
9	Ngelës

– Sistemi evropian i transferimit të krediteve është një sistem që mundëson lëvizshmërinë e krediteve nga njëri vend në tjetrin, ky sistem gjithashtu përmban një njehsim të shkallëzuar për vlerësimin.

Shkallët	Vlerësimi
A	90-100
B	65-90
C	35-65
D	10-35
E	0-10

– Në shkollat evropiane ka gjithashtu një formë tjetër njehsimi, si më poshtë:

Shkallët	Vlerësimi
10	Shkallë e larte e arritjes
8.5	Shumë mire
7.5	Mirë
6	Mjaftueshëm
< 6	Ngel
0	Kalueshëm

Në sistemin shqiptar të vlerësimit përdoren notat për vlerësimin e nxënësve/kursantëve.
Njehsimi i rezultateve me notë mban parasysh:

- ***numrin e pikëve,*** nxënësi merr notën 10 nëse merr maksimumin e pikëve
- ***shkallën e rëndësisë së objektivit që vlerësohet,*** pra nëse për objektivin që ka rëndësi nuk ka marrë asnjë pikë merr notën 4, ose në rastin e modulit nuk e kalon modulin;

Sipas shkallëzimit të rëndësisë së objektivave dhe shpërndarjes së pikëve që merr nxënësi/kursanti, përcaktohet dhe shkallëzimi për njehsimin e rezultateve të vlerësimit.

Për njehsimin objektiv (me notë/shprehje) të rezultateve të vlerësimit, duhen marrë parasysh disa elementë:

- Analiza e objektivave të kurrikulës;
- Përgatitja e tabelës së peshave;
- Përzgjedhja e instrumentit të vlerësimit;
- Përcaktimi i çështjeve në instrumentin e përzgjedhur të vlerësimit;

- Hartimi i rubrikës së vlerësimit
- Komunikimi me nxënësit/kursantët;
- Analiza e rezultateve të vlerësimit;
- Njehsimi i rezultateve të vlerësimit;

Pra, në njehsimin e rezultatit të vlerësimit me notë ka rëndësi jo vetëm numri i pikëve të marra por dhe shpërndarja e tyre sipas rëndësisë (peshës) së objektivit që do të vlerësohet. Kjo çështje do të trajtohet në mënyrë të detajuar me poshtë te "Rubrika e vlerësimit"

6.2. RM2: Pjesëmarrësi përshkruan format, metodat dhe instrumentet e vlerësimit të nxënësve dhe kursantëve në AFP.

6.2.1. Format dhe metodat e vlerësimit të nxënësve/kursantëve

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

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

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

6.2.2. Kuptimi për instrumentet e vlerësimit të nxënësve/kursantëve.

Janë dy tipe instrumentesh vlerësimi që gjejnë përdorimin më të gjerë në praktikën e sotme në AFP:

(i) **Pyetje – përgjigje** (me gojë dhe me shkrim) që përdoret me mjaft efektivitet për vlerësimin e aspekteve njohëse të arritjeve të nxënësve/kursantëve (niveleve të njohurive). Këtu përfshihen dhe testet me shkrim.

(ii) **Listë kontrolli**, që përdoret kryesisht për vlerësimin e aspekteve psikomotore të arritjeve të nxënësve (niveleve të shprehive), por nuk i përjashton edhe aspektet e tjera. Zakonisht përdoret për vlerësimin e procesit dhe produktit të punës.

5.2.3. Kriteret për përzgjedhjen e metodave dhe instrumenteve të vlerësimit

Në përzgjedhjen e metodave dhe instrumenteve të vlerësimit ndikojnë shumë faktorë.
Analiza se **çfarë** do të vlerësohet është faktor përcaktues. Pra do të vlerësohen:

- njohuritë?
- shprehitë praktike?
- qendrimet/sjellja?
- kompetencat?

Instrumentet e ndryshme me ***pyetje-përgjigje me shkrim ose me gojë*** japin informacion të mjaftueshëm për të gjykuar mbi nivelin e përvetësimit të njohurive, por nuk tregojnë asgjë në lidhje me shprehitë. Gjithashtu, një test mund të japë informacion për njohuritë por jo për shprehitë dhe qëndrimet.
Një ***listë kontrolli*** e strukturuar mirë ndihmon në vlerësimin e produktit dhe të procesit të punës kundrejt kritereve dhe standardeve përkatëse, por mund të mos japë informacion në lidhje me njohuritë e nxënësve/kursantëve.
Intrumentet e vlerësimit konsiderohen të përzgjedhura mirë edhe kur ato ndihmojnë që procesi i vlerësimit në përgjithësi të respektojë parimet e përmendura më sipër: vleftshmërinë, besueshmërinë, objektivitetin dhe prakticitetin.
Ka edhe faktorë të tjerë që ndikojnë në përzgjedhjen e instrumenteve të vlerësimit, të tillë si koha në dispozicion, kushtet në të cilat do të kryhet provimi ose testimi, numri i nxënësve/kursantëve që do të vlerësohen, mjetet e nevojshme për realizimin e kontrollit për praktikën profesionale, mundësitë financiare etj. (shih tabelën e mëposhtme).

Listë kontrolli
për verifikimin e instrumenteve të vlerësimit nga mësuesi/instruktori

Kriteret për përzgjedhjen e instrumenteve të vlerësimit	Po	Jo
A është instrumenti në përputhje me aspektin që do të vlerësohet (njohuri, shprehi ose qëndrim)?	√	
A është instrumenti në përputhje me objektivat mësimore?	√	
A është instrumenti në përputhje me përmbajtjet mësimore?	√	
A është instrumenti në përshtatje me kushtet për vlerësimin?	√	

A është parashikuar kohë e mjaftueshme për vlerësimin?	√	
A siguron instrumenti informacion të mjaftueshëm për vlerësimin?	√	
A është instrumenti i pranueshëm nga pikëpamja e shpenzimeve?	√	
A është instrumenti i realizueshëm nga pikëpamja e administrimit?	√	

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

6.3. RM3: Pjesëmarrësi përgatit instrumente për vlerësimin e njohurive, shprehive dhe qëndrimeve.

6.3.1. Instrumentet për vlerësimin e njohurive:

"**Njohuritë"** janë tërësia e informacioneve që memorizohen në tru dhe përbëhen nga koncepti, fakti, parimi (ose ligji), struktura, procedura, proçesi.

Procesi i të mësuarit (mësimdhënies dhe të nxënit) dhe vlerësimi i njohurive udhëhiqet nga disa parime bazë të cilat ndihmojnë në përvetësimin me efektivitet të tyre nga nxënësit/kursantët dhe lehtësojnë zbatimin e tyre në jetën e përditshme dhe veprimtarinë profesionale.

Njohuritë, jo vetëm ***memorizohen***, por edhe ***kuptohen*** e ***zbatohen*** në situata të ndryshme.

Për konceptimin dhe realizimin e vlerësimit të njohurive, duhen ndjekur këto hapa:

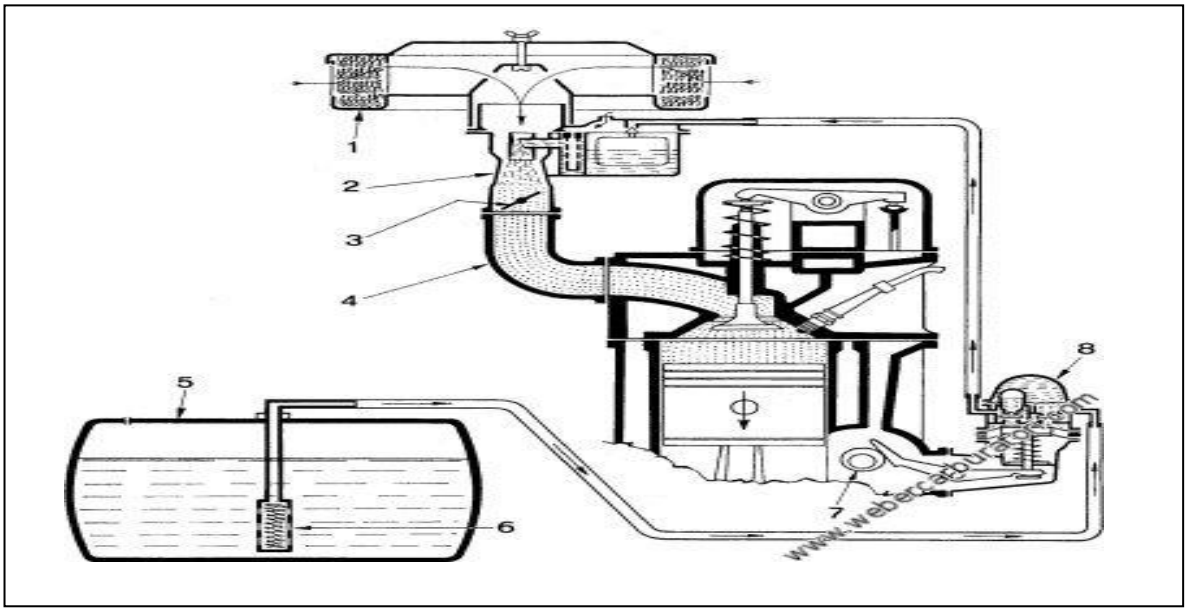
- Analiza e kurrikulës, kushtet e zbatimit dhe koha e realizimit të njohurisë
- Dhënia e udhëzimeve të sakta dhe të përmbledhura për realizimin e testit/detyrës
- Përputhja e stilit të testit/detyrës me nivelin e nxënësve/kursantëve
- Analiza e pyetjeve në lidhje me kontrollin e njohurive të rëndësishme të profilit profesional
- Analiza e kohës së caktuar për përgjigjen e pyetjeve.
- Analiza nëse mbulojnë përgjigjet e ndonjë pyetjeje, përgjigjet e pyetjeve të tjera
- Përshtatshmëria e njohurisë që vlerësohet me nivelin e kurrikulit të profilit profesional
- Analiza e përshtatshmësrisë së tipit të testit me njohuritë që do të testohen
- Analiza nëse bazohen pyetjet në përmbajtjen e lëndëve/moduleve të trajtuara
- Konceptimi i pyetjes me gjatësi dhe vështirësi të përshtatshme
- Konceptimi i pyetjes teknikisht korrekte
- Pyetje të formuluara qartë
- Konceptimi i pyetjes në mënyrën më të mirë të mundshme (nëse duhet të përdoret një diagramë?
- Kujdes që pyetja të mos ketë fjalë që janë të pakuptueshme nga nxënësit/kursantët
- Skema e vënies së notës e arsyeshme dhe që pasqyron drejt rëndësinë e çdo pyetjeje

Për vlerësimin e njohurive përdoren:

A. Pyetjet e mbyllura me gojë dhe me shkrim

Këto pyetje janë me përgjigje të mbyllura, përkatësisht me një "PO" ose "JO", ose me një shprehje tjetër, si përgjigjje e vetme e saktë. Shembuj:

1. A rritet rryma në një qark, kur rritet rezistenca e qarkut? PO **JO**
2. Cili është kryeqyteti i Spanjës? ..... (Madridi)
3. Cilat janë dy funksionet kryesore të gomës së rrotës në automobil?
   a. ..... (Realizon kapjen me rrugën)
   b. ..... (Pakëson goditjet)
4. Pas pastrimit dhe montimit të shtytësave (ngritësave) hidraulik të valvolave, ato duhet të kontrollohen për _____ të vajit (… rrjedhje …)
5. Emërto elementet e skemës së mëposhtme të sistemit të ndezjes së lëndës së djegshme:



1._____ 2._____

3._____ 4._____

5._____

Përgjigje: 1. Filtri i ajrit 2. Karburatori 3. Flutura e gazit 4. Kolektori i thithjes
5. Depozita e lëndës djegëse

6. Përputh difektet që renditen në kolonën e mëposhtme të krahut të majtë (shënuar me numra), me shkaqet e mundshme përkatëse në kolonën në të djathtë (shënuar me gërma):

	Difekti		**Shkaku**
1	Ndërrimi i marsheve me vështirësi	**A**	Dëmtimi i kushinetave të boshtit ndërmjetës së kutisë së shpejtësisë
2	Rrëshqitja e friksionit	**B**	Korsa (rruga) e lirë e pedalit të friksionit është mbi vlerat e lejuara.

3	Nevoja për forcë më të madhe në pedalin e friksionit	**C**	Dëmtimi e dhëmbëve të koronës së volantit.
4	Zhurma në marshin neutral, me motor të ndezur	**D**	Dëmtimi i kushinetës qëndërzuese në folenë e volantit.
5	Dridhje (vibrime) në friksion	**E**	Korsa (rruga) e lirë e pedalit të friksionit është nën vlerat e lejuara.
		F	Konsumimi i dhëmbëve të rrotës me dhëmbë për ecjen mbrapa.
		G	Mungesë lubrifikimi në mekanizmin e komandimit të friksionit

Më poshtë duhet të jepen përgjigjet në formën: 1C, ose 4A etj.)

1___ 2___ 3____ 4____ 5____

Përgjigjet e sakta: **1B; 2E; 3G; 4A; 5D**.
Vlerësimi: Nga një pikë për secilën përgjigje të saktë (maksimumi 5 pikë).

B. Pyetjet e hapura, me gojë dhe me shkrim:

Për vlerësimin e njohurive, përdoren gjithashtu edhe pyetjet me përgjigje të hapura, me gojë dhe me shkrim. Veçori e tyre është se i lejon nxënësve/kursantëve të bëjnë interpretime të ndryshme në përgjigjet e tyre. Pyetjet e hapura normalisht fillojnë me "Çfare?", "Pse?", "Kur?", "Si?", "Ku?", "Kush" etj. Por ato mund të formulohen në formën e kërkesave për të treguar, përshkruar ose analizuar një dukuri apo proces të caktuar.

Shembuj:

- Cilat janë vlerat ushqyese të perimeve?
- Përshkruaj procesin e djegies në motor.
- Çfarë ndodh gjatë fotosintezës?
- Analizo veçoritë e tregut të punës.

Pyetjet e hapura krijojnë mundësi për vlerësime subjektive, rritja e objektivitetit bëhet kur pyetja e hapur, është e qartë dhe specifike. Kur pyetjet e hapura kërkojnë përgjigje me përshkrime të gjata, ato quhen "ese".

Testi me pyetje me zgjedhje të shumfishtë:

Një nga tipet më të përdorshme të instrumentave të vlerësimit të nxënësve/kursantëve është dhe testi i cili përbëhet nga njësi testi që emërtohen si "pyetje me zgjedhje të shumfishtë". Ka raste kur këto emërtohen shkurt si njësi testi "me zgjedhje të shumfishtë" ose "me alternativa". Ndonjëherë quhen dhe "teste me përzgjedhje të përgjigjeve". Thelbi i këtyre njësive të testit qëndron në faktin se nxënësit/kursantit i ofrohen një seri (3-5) përgjigjesh për një pyetje/kërkesë të bërë dhe ai duhet të përcaktojë atë përgjigje që ai e konsideron

si përgjigje të saktë (ose që i afrohet më tepër përgjigjes së saktë).

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

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

Rrethoni gërmën e cila i korespondon zgjidhjes korrekte për kërkesën e mëposhtme:
E skuqura, është një lloj gatimi që kryhet në kontakt me:

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

Sa më sipër është një njësi testi me zgjedhje të shumfishtë që përdoret për të verifikuar nëse nxënë cm^3si/kursanti zotëron një njohuri që ka të bëjë me gatimin, pra nëse ai e di apo jo që "e skuqura" kryhet në kontakt me "vaj të nxehtë".

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

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

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

Në këtë rast nxënësi/kursanti duhet të kryejë një llogaritje në zbatim të formulës së vëllimit të një trupi (V = 20 x 40 x 30 = 24000 cm^3) dhe gjithashtu të konvertojë njësitë, nga cm^3 , në litra (1 litër = 1000 cm^3).

Si është i ndërtuar njësia e testit me pyetje me zgjedhje të shumfishtë?

Është mjaft e rëndësishme të analizohet ndërtimi i njësive të testit me zgjedhje të shumfishtë (NJTZSH) si dhe i terminologjisë që lidhet me to.
Një NJTZSH përbëhet nga dy pjesë kryesore: (a) trungu dhe (b) një seri përgjigjesh (alternativash) të mundshme (zakonisht 4 ose 5 të tilla).
Trungu (apo rrënja) parashtron pyetjen apo çështjen për të cilën nxënësi/kursanti do të verifikohet nëse e zotëron ose jo. Ai përmban informacionin fillestar dhe mund të jetë në formën e një pyetjeje të plotë dhe të drejtpërdrejtë ose në formën e një pohimi jo të plotë (shih shembujt e mësipërm).
Përgjigjet e mundshme (alternativat) pasojnë trungun dhe përbëhen nga ***një përgjigje korrekte*** (çelësi) dhe ***përgjigjet e tjera të gabuara*** (çorientuesit).

Shembulli 3:

Cili nga detalet e mëposhtme ndodhet në motorin e automobilit? (trungu)

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

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

Shembulli 4:
Një drejtues automjeti aksidenton një person në rrugë (*pjesa e parë, informuese*). Cili është veprimi që ai duhet të bëjë menjëherë pas këtij aksidenti? (*pjesa e dytë, pyetëse*).

A. Të njoftojë policinë.
B. Të njoftojë ndihmën e shpejtë.
C. Ti japë ndihmën e parë të aksidentuarit.
D. Të lirojë rrugën për automjetet e tjera.
E. Nuk e di

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

Cilat janë llojet e njësive të testeve me pyetje me zgjedhje të shumfishtë?

Me një përgjigje të vetme korrekte: të gjitha përgjigjet janë të gabuara (çorientuese) me përjashtim të vetëm njërës prej tyre (çelësit), si në rastin e Shembullit 3 – përgjigja b).

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

Me përgjigjen e gabuar: nxënësit i kërkohet që të përzgjedhë përgjigjen që është e gabuar ose atë që është përgjigja më e keqe (më e gabuar).
Shembulli 5:
Gjatë saldimit me hark duhet të kryhen veprimet e mëposhtme. Cili prej tyre është veprim i gabuar?

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

Me disa përgjigje korrekte: në këtë rast dy ose më shumë përgjigje janë korrekte.

Shembulli 6:

Cilat janë veprimet korrekte që kryhen gjatë saldimit me hark?

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

Cilat janë përparësitë dhe mangësitë e përdorimit të njësive të testeve me pyetje me zgjedhje të shumfishtë?

Përparësitë	Mangësitë
Mundëson vlerësimin e një game të gjerë objektivash mësimore, që nga riprodhimi i fakteve deri te nivelet e larta të të kuptuarit.	Testet cilësore janë të vështirë dhe kërkojnë shumë kohë dhe ekspertizë për tu ndërtuar.
Mund të ofrojë dhe informacion diagnostikues nëpërmjet analizimit të karakteristikave të përgjigjeve të gabuara.	Ka prirje që të fokusohen në objektiva mësimore të niveleve të ulëta.
Mundëson përfshirjen e fushave të gjera të përmbajtjeve nëpërmjet përdorimit të shumllojshmërive të pyetjeve.	Rezultatet e vlerësimit mund të hamendësohen nga kursantët që kanë aftësi për të “nuhatur” përgjigjet e sakta duke shfrytëzuar dobësitë e testit.
Lejon krahasimin dhe vlerësimin e ideve, koncepteve apo teorive të ndryshme.	Mund të mbivlerësojë të nxënit e atyre kursantëve që kanë aftësi të përdorin procesin e e eliminimit për të përzgjedhur përgjigjen e saktë.
Mundëson rregullimin e nivelit të vështirësisë nëpërmjet përshtatjes së ngjashmërisë midis përgjigjeve alternativave.	Nuk vlerëson aftësitë për të organizuar dhe shprehur idetë.
Pranon analizën e njësisë së testit	Përgjithësisht nuk jep fidbekun e duhur për të korigjuar mungesat në procesin e të kuptuarit.
Rrit paanshmërinë në vlerësim për shkak të natyrës objektive.	Kursantët nuk kanë mundësi të argumentojnë pse kanë përzgjedhur përgjigjet e gabuara.
Administrohet me lehtësi edhe për numër të madh nxënësish/kursantësh, në një kohë të shkurtër.	
Korigjohet lehtë si manualisht (me dorë), ashtu edhe me metoda të automatizuara.	
Pakëson vlerësimin e ndikuar (me opinion) nga shkrimi i keq.	
Ka më pak ndikim hamendësimi, se sa në rastin e përdorimit të tipeve të tjera të njësive të testeve (p.sh., me Po ose Jo).	
Krijon kushte për besueshmëri e objektivitet.	
Krijon mundësi për analiza statistikore të rezultateve të vlerësimit.	

Çfarë duhet patur parasysh kur hartohet testi me pyetje me zgjedhje të shumfishtë?

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

Udhëzime për formulimin e trungut:

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

Udhëzime për formulimin e përgjigjeve të mundshme:

- Të përdoren terma të qartë dhe të drejtpërdrejtë në përgjigjet, të kuptuarit e tyre nuk duhet të ndikojë në gjetjen e përgjigjes së saktë.
- Të përzgjidhen çorientues të arsyeshëm dhe me tërheqje të barabartë të vemendjes së nxënësve që nuk dijnë përgjigjen e saktë. Për këtë:
    - shkruaj çorientues që përmbajnë terma që lidhen me përgjigjen e saktë.

- përcakto një nivel objektivi të njëjtë si për përgjigjen e saktë, ashtu dhe për çorientuesit.
- përcakto çorientues që janë të vërtetë, por që nuk kanë të bëjnë me kërkesën.

– Nëse është e mundur mënjano alternativa si: "të gjitha të mësimpërmet" apo "asnjë nga të mësipërmet", pasi lehtësojnë hamendësimin nga kursantët që zotërojnë vetëm një pjesë të informacionit. Po kështu, këto nuk duhet të përfshihen nëse trungu kërkon "përgjigjen më të mirë", pasi këto alternativa bien në kundërshtim me kërkesën.
– Ndërto përgjigje të tilla që formati i tyre të mos japë orientime për hamendësimin e përgjigjes së saktë. Për këtë:
  - sigurohu që përgjigjet të jenë gramatikisht konsistente me trungun;
  - bëji të gjitha përgjigjet ekuivalente nga pikpamja e gjatësisë, stilit, strukturës;
  - mënjano përdorimin te përgjigja e saktë e fjalëve "kyçe" nga trungu;
  - përpunoji fjalitë dhe mos i cito drejtpërdrejt si janë në tekst.
  - mënjano përdorimin e fjalëve "absolute" të tilla si kurrë, asnjëherë, gjithmonë.

Nga sa më sipër, rezulton se "biznesi" i testeve me pyetje me zgjedhje të shumfishtë nuk është dhe aq i lehtë dhe mësuesi/instruktori duhet të përgatitë mirë në përdorimin e tyre, në të kundërt kompromenton gjithë procesin e vlerësimit të nxënësve/kursantëve.

6.3.2. Instrumentet për vlerësimin e shprehive

Shprehitë (shkathtësitë) përfaqësojnë kryerjen e një serie veprimesh të renditura dhe të bashkëlidhura, në mënyrë të vetëkontrolluar, që çojnë në realizimin e produkteve ose shërbimeve brenda standardeve të kërkuara. Mund të jenë lëvizore ose mendore, por sidoqoftë përfshijnë njëkohësisht si procese lëvizore, ashtu edhe psiqike (pra, psikomotore). Të tilla janë: drejtimi i mjetit, shtypja në kompjuter, përgatitja e tavolinës për klientët, kryerja e llogaritjeve arithmetike me mend etj.

Vlerësimi i produktit dhe proçedurës së punës

Produkti është objekti i krijuar pas realizimit të një detyre, apo shërbimi i kryer gjatë demostrimit të një detyre. Vlerësimi veçmas i produktit të punës do të kryhet:

- kur produkti i punës është më kritik se proçedura;
- kur egziston më shumë se një proçedurë e pranueshme;
- kur proçedura është vështirë të vëzhgohet

Për shumë shprehi, proçedura e përdorur është më e rëndësishme se sa produkti përfundimtar. Kjo merr rëndësi të veçantë në ato raste kur nxënësi/kursanti ka mësuar për herë të parë një shprehi që është komplekse apo ka një proçedurë të rrezikshme.

Proçedura është një seri hapash të kryera sipas rradhës së duhur, të cilat përmbushin një detyrë. Një hap është një pjesë e vogël e përcaktuar e shprehisë.

Shembull: nëse shprehia është "mat tensionin e gjakut", disa hapa do të jenë:

- Identifiko pacientin
- Shpjegoji procedurën pacientit

- Poziciono pacientin
- Liro nga rrobat krahun e pacientit
- Vendos në krah aparatin matës të tensionit
- Etj.

Vlerësohet veçmas procedura e punës:

- Kur duam të sigurohemi se nxënësit/kursantët mund të përdorin mjetet dhe pajisjet në mënyrën e duhur.
- Kur koha e demonstrimit të shprehisë është e rëndësishme.
- Kur rregullat e sigurimit teknik dhe të mbrojtjes në punë janë të përfshira në proçedurë;
- Kur nxënësi/kursanti punon me mjete dhe materiale të shtrenjta të cilat mund të dëmtohen nëse nuk zbatohet si duhet procedura.

Rëndësia e vëzhgimit në vlerësimin e nxënësit/kursantit:

- Vëzhgimi i vazhdueshëm i nxënësit/kursantit gjatë punës (dhe shprehitë e punës) mundëson kontrollin e progresit të tij. Mësuesi/instruktori është në kohë të korrigjojë probleme apo gabime që mund të vihen re.
- Vlerësimi i nxënësit/kursantit nëpërmjet vëzhgimit është më i përdorshëm, kur nuk mund të kryejmë test me shkrim.
- Vlerësimi me anë të vëzhgimit nuk kërkon një kohë të përcaktuar, pra mund të realizohet kurdoherë në mënyrë formale dhe informale.
- Ky lloj vlerësimi është më i përdorshëm për vlerësimin e përmbushjes së një detyre apo të sjelljes së nxënësit/kursantit.

Gjatë vlerësimit të të nxënësit/kursantit për kryerjen e proçedurës së punës ka rëndësi gjithashtu të përcaktohet *natyra e shprehisë* që vlerësohet, e cila mund të jetë:

a) *Psikomotore*. Proçedurat janë të thjeshta pasi nxënësi/kursanti ndjek hapat në vijueshmëri (nga hapi i parë kalon te i dyti,…….). Këto hapa janë lehtësisht të vëzhgueshme dhe të vlerësueshme.

b) *Konjitive* (njohëse). Proçedurat ndonjëherë janë komplekse, me shumë pika ku duhet të merren vendime dhe nxënësit/kursantit i duhet të zgjidhë situata problemore. Këto janë procedura të brendshme (mendore) të cilat vëzhgohen dhe vlerësohen me vështirësi.

Kërkesat për vlerësimin e proçedurës së punës:

Për vlerësimin e proçedurës së punës kanë rëndësi disa elemente:

- Specifikimi i detyrës për kryerjen e së cilës do të vlerësohet proçedura e punës.
- Përcaktimi i detyrës, nëse kërkon procedura psikomotore apo konjitive.
- Instrumenti i vlerësimit i përzgjedhur të përputhet me objektivin që do të vlerësohet.
- Zhvillimi i instrumenteve të përzgjedhur; në rastin e proçedurës së punës zhvillohet lista e kontrollit të hapave të demonstrimit të shprehisë.
- Komunikimi te nxënësit/kursantët i detyrës që do të vlerësohet.
- Duhet punuar paraprakisht që nxënësit/kursantët të jenë familjarizuar me instrumentin e vlerësimit.

- Komunikimi i kushteve të vlerësimit (koha, vendi, pajisjet, mjetet e punës, kohëzgjatj etj.)
- Për vlerësimin e një shprehie praktike duhet patur kujdes që nxënësit/kursantët të kenë zhvilluar praktikën e mjaftueshme gjatë procesit mësimor.

Në vlerësimin e proçedurës ka rëndësi përcaktimi korrekt i hapave për kryerjen e proçedurës së punës. Nëse është kryer analiza e detyrës, atëherë është përcaktuar edhe lista e hapave përkatëse dhe do të jetë e nevojshme të kryhet vetëm verifikimi saj, duke u konsultuar me literaturën teknike si dhe me ekspertë nga tregu i punës.

Udhëzues
Vlerësimi i procedurës së punës

Hapat për vlerësimin e proçedurës përfshijnë tri etapa: para, gjatë dhe pas vlerësimit.

Para vlerësimit të proçedurës së punës:

1. Përcaktohet detyra, proçedura e së cilës do të vlerësohet. Emri i detyrës duhet të jetë në krye të udhëzuesit të përmbushjes, i njëjtë me atë që është përdorur në mësim.
2. Përcaktohen hapat dhe vijueshmëria e tyre. Hapat shkruhen qartë dhe thjeshtë me terma të njëjta me ato që përdoren në industri dhe shprehin performancën e vëzhgueshme. Hapat nuk duhet të mbulojnë njohuri teorike. Çdo hap duhet të fillojë me folje vepruese dhe të kompletojë fjalinë “A e kreu nxënësi/kursanti .....……”
3. Theksohen hapat kritikë. Në udhëzues tregohet në cilin hap do të ndërpritet demonstrimi nëse nxënësi/kursanti nuk e kryen mirë.
4. Lista e hapve duhet të jetë e mjaftueshme për vlerësimin e proçedurës (jo shumë e shkurtër si p.sh., 3-4 hapa por as shumë të gjatë si p.sh., mbi një faqe).
5. Bashkëngjitet shpjegimi për mënyrën e vlerësimit. Kjo mund të jetë e përcaktuar si listë kontrolli me “PO – JO”, ose me shkallëzim vlerësimi 1 - 5.
6. Përgatitet dhe kontrollohet udhëzuesi i përmbushjes, i cili përmban modulin, emrin e nxënësit/kursantit, klasën/grupin dhe datën e vlerësimit.
7. Paraqiten qartë shpjegimet për përdorimin udhëzuesit të përmbushjes.
8. Vendoset niveli minimal i pranueshëm për performancën e kërkuar nga nxënësi/kursanti.
9. Rishikohet udhëzuesi i përmbushjes në mënyrë periodike. Nëse janë shfaqur vazhdimisht probleme, duhet të rishikohen metodat e mësimdhënies, mënyra e demonstrimit si dhe vetë udhëzuesi.

Gjatë vlerësimit të proçedurës së punës:

1. Kontrollohet nëse nxënësi/kursanti ka bërë gati të gjitha mjetet për demonstrimin praktik.
2. Kontrollohet nëse nxënësi/kursanti ndjek të gjitha hapat në vijimësi;
3. Kontrollohet nëse nxënësi/kursanti është i kujdesshëm në hapat kritike.
4. Kontrollohet nëse nxënësi/kursanti përmbush të gjitha hapat sipas udhëzuesit të përmbushjes.
5. Kontrollohet përmbushja e detyrës së plotë nga nxënësi/kursanti.

Pas vlerësimit të proçedurës së punës:

1. Informohen nxënësit/kursantët për rezultatet e vlerësimit.
2. Përshëndeten pjesmarrësit në vlerësim.
3. Plotësohet dokumentacioni i vlerësimit.
4. Bëhet një analizë e vlerësimit dhe nxirren konkluzionet e duhura.

Udhëzuesi i përmbushjes i jepet nxënësit/kursantit gjatë procesit mësimor, para kryerjes së demonstrimit nga instruktori. Ai e përdor atë gjatë praktikimit dhe në fund, përdoret edhe për vlerësim.

Një nga detyrat e mësuesit/instruktorit është të ndjekë nxënësit/kursantët nëse e zbatojnë siç duhet udhëzuesin e përmbushjes. Për këtë është mirë të përdoret "lista e kontrollit".

Vlerësimi praktik me Listë kontrolli:

Lista e kontrollit është instrumenti që përdoret për vlerësimin e nxënësëve/kursantëve për shkallën e përvetësimit të shprehive (kompetencave) të punës. Vlerësimi me listë kontrolli bëhet nga mësuesi/ instruktori duke i mbikqyrur nxënësit/kursantët gjatë kryerjes së ***proceseve*** të punës dhe/ose duke shqyrtuar ***produktin*** e punës së tyre.
Pra, mësuesi/instruktori bën:

- Vlerësimin e produktit të punës
- Vlerësimn e procesit të punës
- Vlerësimin e procesit dhe të produktit të punës.

Gjatë praktikës së mbikqyrur të nxënësve/kursantëve, zakonisht bëhet vlerësimi i procesit të punës, ndërsa gjatë praktikës së pavarur të tyre, bëhet vlerësimi i produktit të punës (pasi mësuesi/instruktori nuk i vëzhgon ata).
Për të bërë këto vlerësime të nxënësve/kursantëve, mësuesi/instruktori duhet të marrë informacion për shkallën e përmbushjes së detyrës së punës nga ata dhe ta krahasojë me rezultatin e pritshëm. Mësuesi/instruktori mund ta vlerësojë drejtpërdrejt nxënësin/kursantin (gjatë vëzhgimit të procesit të punës së tij, ose gjatë kontrollit të produktit). Por mënyra më e mirë është mbledhja e informacionit të ***strukturuar*** për vlerësimin dhe evidentimi i tij në një dokument që quhet *Listë kontrolli*.

Lista e kontrollit (checklist) përdoret kryesisht për vlerësimin e aspekteve psikomotore të arritjeve të nxënësve/kursantëve (niveleve të shprehive), por nuk i përjashton edhe aspektet e tjera. Lista e kontrollit zakonisht vlerëson nxënësit për realizimin e proceseve dhe/ose produkteve të punës.
Listat e kontrollit janë elemente shumë të rëndësishme të *Paketave mësimore* të një moduli ose kursi profesional.
Lista e kontrollit përmban disa aspekte (elemente) të rëndësishme të shprehisë së punës ose të detyrës së punës, shënimet për shkallën e përmbushjes së tyre nga nxënësi/kursanti, si dhe vlerësimin e mësuesit/ instruktorit për to.

Shembull: **Listë kontrolli** për vlerësimin e nxënësve (kursantëve) në një praktikë për instalimet hidraulike.

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

Në këtë tabelë, mund të përfshihen edhe veprimtari praktike, njohuri ose qëndrime të tjera të nxënësve/kursantëve, të cilat janë të rëndësishme për të gjykuar për shkallën e përmbushjes së qëllimit mësimor.
Lista e kontrollit mund të hartohet për një nxënës/kursant të veçantë, për të gjithë ata.

Udhëzues
Hartimi i Listës së kontrollit

Për hartimin e një ***Liste kontrolli***, zakonisht ndiqen ***hapat*** e mëposhtme:

- Analizohet moduli/RM-ja për të cilën do të vlerësohet nxënësi/kursanti.
- Përcaktohet shprehia praktike/kompetenca për të cilën do të vlerësohet nxënësi/kursanti.
- Përcaktohen proceset/produktet (detyrat) që duhet të realizojë nxënësi/kursanti për tu vlerësuar.
- Analizohen proceset/produktet e punës duke theksuar kërkesat (aspektet) më të rëndësishme të tyre.
- Hartohet lista e kërkesave që duhet të përmbushë nxënësi/kursanti gjatë vlerësimit.
- Përcaktohet skema e vlerësimit (notimit), pra pesha që ka në vlerësim secila nga kërkesat.
- Strukturohet Lista e kontrollit duke vendosur rubritat e saj (të dhëna të përgjithshme, kërkesat për proceset/produktet, rezultatet maksimale të mundshme (peshat), rezultatet e arritura, vlerësimin e plotë).

Strukturat (formatet) e listave të kontrollit janë nga më të ndryshmet dhe mësuesi/instruktori ka pavarësi dhe fleksibilitet në konceptimin dhe hartimin e tyre.

6.3.3. Instrumentet për vlerësimin e qëndrimeve (sjelljeve).

Qendrimet janë demostrime të ndjenjave dhe sjelljes së zakonshme të njerëzve. Pavarësisht diskutimeve të shumta në lidhje me vlerësimin e qendrimeve, ato si pjesë e kompetencës mund dhe duhen vlerësuar.

Në formimin e kompetencës së punës janë të rëndësishme edhe qëndrimet. Nëse njohuritë dhe shprehitë i ndihmojnë individët të fitojnë një vend pune, qëndrimet i ndihmojnë ata që ta ushtrojnë me sukses veprimtarinë profesionale në këtë vend pune.
Qendrimet, vlerat, besimet, emocionet, ndjenjat, motivimi dhe interesi janë një pjesë e rëndësishme e të mësuarit (si pjesë e fushës afektive), duke influencuar aftësinë dhe interesin e një nxënësi/kursanti për të nxënë, si dhe qendrimet e tij përkundrejt vlerës së një kualifikimi. Për këtë arsye mësuesi/instruktori duhet të dijë të gjykojë edhe për qëndrimet.

Qendrimet klasifikohen si më poshtë:

1. Të dukshme (të vëzhgueshme)

A. Aftësitë personale:
- Paraqitja (pamja)
- Zakonet e punës
- Higjiena personale
- Pjesëmarrja
- Përpikmëria në orar
- Të dhënit e justifikimeve
- Plotësimi i detyrave
- Përqendrimi
- Respektimi i rregullave
- Ndërgjegjësimi (vetëdijshmëria)

B. Aftësi ndërpersonale:
- Sjelljet
- Mirësjellja (edukata)
- Pjesëmarrja
- (Mos) pajtueshmëria
- Mbështetja (suporti)
- Sinqeriteti (të qenit i hapur)
- Bashkëpunimi
- Ndershmëria
- Pranimi i kritikës dobiprurëse

2. Jo të vëzhgueshme
- Ndjenjat
- Besimet
- Vlerat
- Dëshira për të ndryshuar

Janë disa instrumente që mund të përshtaten për të vlerësuar qendrimet që nuk vëzhgohen:
1. Një temë **eseje** mund të ndërtohet në mënyrë të tillë që t'i kërkojë nxënësit/kursantit të përshkruajë ndjenjat, besimet apo angazhimet përkundrejt diçkaje.
2. Një **rast studimor** apo një çështje ku duhet zgjidhur problemi**,** mund të përdoret gjithashtu për të vlerësuar qendrimet.

3. Një **intervistë e strukturuar** mund të kryhet, një për një, për t'u siguruar që nxënësi/kursanti ka mundësi për të shprehur qendrimet dhe ndjenjat.

Për të vlerësuar sjelljen e nxënësit/kursantit kur qëndrimet janë të vëzhgueshme, përdoren instrumentet si më poshtë:

A. Mësuesi/instruktori mban shënim në një ***listë kontrolli*** sjelljet e vëzhguara.

Shembulli 1:
Udhëzim: shënoni datën dhe orën kur ndodh një sjellje e caktuar.

Vëzhgohet	**Java e parë**		**Java e dytë**	
	Data	**Ora**	**Data**	**Ora**
- U përfshi në diskutime në grup - Kreu detyrën në kohë - Tregoi lidership (aftësi udhëheqëse) - Ndihmoi të tjerët - Doli vullnetar për të kryer diçka				

B. Evidentimi i ***ngjarjes kritike***

Mësuesi/instruktori mban shënime sa herë sheh një nxënës/kursant të bëjë diçka, si pozitive, ashtu dhe negative.
- Bëhet një lavdërim për performancën pozitive dhe shënohet një "+" në të dhënat e tij/saj.
- Në rastin kur nxënësi/kursanti sillet keq, mësuesi/instruktori shpjegon vëzhgimin e bëre dhe e inkurajon atë që herën tjetër të sillet më mirë. Shënohet "-" në të dhënat e tij/saj.

Në fund të periudhës së vlerësimit, shuma e "+" dhe e "-" mund të përdoret për të vendosur një notë për qendrimet.

Të gjitha teknikat dhe rezultatet e vlerësimit duhet të diskutohen haptazi me nxënësin/kursantin.

Shembulli 2:
Udhëzim: rrethoni numrat e përshtatshëm për të vlerësuar sjelljen e nxënësit/kursantit tuaj.

Nxënësi/kursanti ……

	Keq	**Kërkon përmirësim**		**Shumë mirë**	
Sjellja e përgjithëshme Korrektësia Bashkëpunimi Edukata Ndjek rregullat	**5**	**10**	**15**	**20**	**25**
Cilësia e punës Aftësia (mjeshtëria) Praktika të punës së sigurt	**5**	**10**	**15**	**20**	**25**

Përdorim eficent i materialit Saktësia Ndjek udhëzimet					
Pjesmarrja Ndihmon të tjerët Punon mirë me të tjerët Tregon aftësi udhëheqjeje	**5**	**10**	**15**	**20**	**25**
Profesionalizmi Komunikon pozitivisht Zgjidh problemet Pranon sugjerime Kujdeset për mjetet dhe pajisjet Pastron vendin e punës Përdor kohën në mënyrë efikase	**5**	**10**	**15**	**20**	**25**
			TOTALI _____		

6.4. RM4: Pjesëmarrësi përgatit rubrika vlerësimi të nxënësve dhe kursantëve.

6.4.1. Rubrikat e vlerësimit.

Çfarë është një "rubrikë vlerësimi".

Një ***rubrikë vlerësimi*** është një instrument i cili ndihmon mësuesit/instruktorët (i) për konceptimin e vlerësimit të nxënësve/kursantëve në përputhje me kriteret e paracaktuara të vlerësimit, dhe (ii) për përcaktimin e rezultatit (notës) të vlerësimit që të jetë sa më i vleftshëm (valid).

Rubrikat e vlerësimit përbëhen nga dy pjesë kryesore:

1. pjesa e instrumentit të vlerësimit (test me gojë, test me shkrim, listë kontrolli)
2. pjesa llogaritëse (që bën konvertimin e rezultateve të vlerësimit për kritere të veçanta, në një rezultat të vetëm përfundimtar).

Pjesa e instrumentit të vlerësimit i referohet objektivave mësimore dhe përmban kriteret e vlerësimit, pra aspektet kryesore (teorike ose praktike) për të cilat do të vlerësohet nxënësi/kursanti. Por jo të gjitha kriteret e vlerësimit që përmban instrumenti i vlerësimit kanë të njëjtën rëndësi (peshë) për kompetencën përkatëse. Për shembull: te profesioni i instaluesit elektrik, pyetja "Cili është përkufizimi i përcjellësit elektrik?" që kërkon thjesht rikujtim, ka më pak peshë se sa pyetja "Cilat janë dallimet midis përcjellësve dhe jo-përcjellësve elektrikë?" e cila kërkon rikujtim dhe analizë njëkohësisht. Për ti dhënë peshat e duhura kritereve të ndryshme të vlerësimit, përdoret pjesa llogaritëse e rubrikës së vlerësimit. Kjo e rrit garancinë që rezultati i vlerësimit të nxënësit/kursantit të shprehë me vërtetësi nivelin real të arritjeve të nxënësit/kursantit.

Si shndërrohet instrumenti i vlerësimit të fokusuar te "njohuritë", në rubrikë vlerësimi.

Në themel të rubrikës së vlerësimit të fokusuar te njohuritë qëndron instrumenti i vlerësimit. Nëse qysh më parë e kemi hartuar instrumentin e vlerësimit të njohurive, atëhere mjafton që këtij ti shtojmë dhe pjesën llogaritëse dhe ai shndrrohet në një rubrikë vlerësimi. Teknikisht, kjo është shumë e thjeshtë, por faza më e rëndësishme në këtë proces është caktimi i peshave të duhura për secilin kriter vlerësimi. Në këtë rast opinionet dhe subjektivizmi i mësuesit/instruktorit mund të ndikojnë në rezultatin përfundimtar të vlerësimit. Por, për të rritur besueshmërinë e vlerësimit, është e rëndësishme që të ***gjithë*** nxënësit/kursantët të vlerësohen me të ***njëjtën*** rubrikë vlerësimi.
Në shembullin e mëposhtëm tregohet se si është e ndërtuar një rubrikë vlerësimi për njohuritë:

Nxënësi: …… **Data. …….**
Moduli: Hyrje në profesionin e pasticierit
RM 2: Nxënësi përshkruan përbërësit për përgatitjen e ëmbëlsirave.

Nr	Kriteret e vlerësimit	Pikët për çdo kriter	Pikët e fituara	Nota
1	Listo përbërësit e ëmbëlsirave	10	7	8
2	Përshkruaj përdorimet e përbërësve kryesorë të ëmbëlsiave	15	12	
3	Përshkruaj karakteristikat e përbërësve kryesorë të ëmbëlsiave	20	15	
4	Përshkruaj proceset e përpunimit të ftohtë	25	21	
5	Përshkruaj proceset e përpunimit të nxehtë	30	24	
	Totali	**100 pikë**	**79 pikë**	

Konvertimi Pikë/Notë:
0÷40 = 4 41÷50 = 5 51÷60 = 6 61÷70 = 7 71÷80 = 8 81÷90 = 9 91÷100 = 10

Si shndërrohet instrumenti i vlerësimit të fokusuar te "shprehitë", në rubrikë vlerësimi.

Ashtu sikurse te rubrikat e vlerësimit të fokusuara te njohuritë, në themel të rubrikës së vlerësimit të fokusuar te shprehitë qëndron instrumenti i vlerësimit përkatës. Kështu, nëse qysh më parë e kemi hartuar instrumentin e vlerësimit të shprehive, atëhere mjafton që këtij ti shtojmë dhe pjesën llogaritëse dhe ai shndrrohet në një rubrikë vlerësimi për shprehitë e kursantit. Caktimi i peshave të duhura për secilin kriter vlerësimi ndihmon në rritjen e vleftshmërisë (validitetit) të vlerësimit të kursantëve për shprehitë praktike.
Në shembullin e mëposhtëm tregohet se si është e ndërtuar një rubrikë vlerësimi për shprehitë praktike:

Nxënësi: …… **Data. …….**
Profili: Zdrukthtar
Moduli: Punimet bazë të zdrukthtarisë

RM 4: Nxënësi kryen punime të zdrukthtarisë me makina.				
Nr	**Kriteret e vlerësimit**	**Pikët për çdo kriter**	**Pikët e fituara**	**Nota**
1	Përgatit mjetet dhe mjedisin për punë	5	3	**9**
2	Kryej punime me makinën sharruese	10	8	
3	Kryej punime me makinën shpuese	5	5	
4	Kryej punime me makinën plan-drejtuese	10	8	
5	Kryej punime me makinën "grosec"	15	12	
6	Kryej punime me makinën frezuese	20	15	
7	Kryej punime me makinën tornuese	15	13	
8	Zbato rregullat e sigurisë në punë	20	18	
	Totali	**100 pikë**	**82 pikë**	
Konvertimi Pikë/Notë:				
0÷40 = 4 41÷50 = 5 51÷60 = 6 61÷70 = 7 71÷80 = 8 81÷90 = 9 91÷100 = 10				

Ka raste kur kritere të veçanta janë shumë të rëndësishme dhe mospërmbushja e tyre i çvleftëson dhe rezultatet e arritura në kriteret e tjera. Në këtë rast kursanti merr notën minimale dhe duhet të praktikohet veçmas derisa ta përmbushë edhe këtë kriter. Më pas mund t'i llogariten pikët duke konsideruar edhe rezultatet në kriteret e tjera.

6.4.2. Vlerësimi i nxënësit/kursantit përmes portofolit të të nxënit

- Portofoli i të nxënit është një mjet që shërben edhe për të vlerësuar të nxënit. Vlerësimi i nxënësit/kursantit përmes portofolit është i ndryshëm nga metodat tradicionale të vlerësimit.
- Përmes portfolit nxënësi/kursanti mund të vlerësohet dhe vëzhgohet në një kontekst më të gjerë se sa vetëm përmbajtja e fushës/lëndës, duke përfshirë kompetencat kyçe, punën në grup, kreativitetin, aspekte të gjykimit dhe reflektimit për veten dhe të tjerët.
- Përmbajtja e portofolit të të nxënit udhëhiqet nga mësuesi/instruktori bazuar në strategjinë e tij për përparimin e nxënësit/kursantit dhe vlerësimin e të nxënit.
- Kriteret që lidhen me përmbajtjen e portofolit i referohen seleksionimit dhe koleksionimit të detyrave/ punëve të nxënësve/kursantëve të cilat janë dëshmi e procesit të të nxënit dhe arritjeve.
- Detyrat/materialet, që do të përfshihen në portofol dhe që do të shërbejnë për t'u vlerësuar, përcaktohen nga mësuesi/instruktori dhe në dijeni të nxënësit/kursantit.
- Mësuesi/instruktori, bazuar në synimet e lëndës dhe RM-të e modulit përcakton kriteret për vlerësimin e vazhduar dhe për vlerësimin përfundimtar, dhe njëkohësisht përcakton detyrat/materialet që zhvillohen nga nxënësi/kursanti, të cilat janë pjesë e portofolit dhe që i referohen këtyre kritereve.
- Portofoli i shërben me efektivitet procesit dhe rezultatit të vlerësimit kur:
  - përmbajtja e tij *është përditësuar* rregullisht
  - ndihmon nxënësit/kursantët të *gjykojnë për përparimin* e tyre
  - ndihmon nxënësit/kursantët të zhvillojnë një *qasje realiste për arritjet* e tyre
  - është *transparent edhe për prindërit*

- koleksionon në *mënyrë të organizuar* punët e nxënësit/kursantit
- përmbajtja tregon *histori të hollësishme të përparimit të nxënësit/kursantit* bazuar në një shumëllojshmëri të rezultateve të tyre
- përfshin *vetë-vlerësimet* e nxënësit/kursantit dhe *gjykimet e prindit*
- shërben si një *udhëzues për mësimin e ardhshëm* duke ilustruar nivelin e aktual të arritjeve të nxënësit/kursantit
- përfshin një *përzgjedhje të detyrave dhe kontributeve* të nxënësit/kursantit të cilat janë përfaqësuese të rezultateve të kurrikulit
- përfshin *kriteret e vlerësimit* të punëve dhe kontributeve të nxënësit/kursantit

6.4.3. Provimet përfundimtare teorike dhe praktike.

Vlerësimet përfundimtare (provimet) kryhen në fund të një cikli shkollimi ose në përfundim të një kursi dhe bëjnë një vlerësim të arritjeve teorike dhe/ose praktike të nxënësit/kursantit me qëllimin certifikimin e tij. Instrumentet e vlerësimit që përdoren në provimet përfundimtare janë teorike, praktike ose teorike-praktike. Ato testojnë njohuri dhe shprehi që përfaqësojnë përmbajtjet më të rëndësishme të kurrikulit/programit të kualifikimit apo kursit. Administrimi i provimeve përfundimtare është gjithashtu një aspekt mjaft i rëndësishëm që ndikon dukshëm në vleftshmërinë, objektivitetin dhe besueshmërinë e vlerësimit. Provimet teorike, si p.sh., provimet e "maturës shtetërore profesionale" kërkojnë rregullore, mjedise të posaçme, burime njerëzore dhe burime financiare të konsiderueshme për tu realizuar. Edhe "provimet praktike të nivelit" në arsimin profesional kërkojnë mjedise, mjete dhe materiale pune për demonstrimin e shprehive praktike që do të vlerësohen te nxënësit.
Instrumentet dhe rubrikat e vlerësimit teorik dhe praktik që përdoren në provimet përfundimtare janë komplekse dhe hartohen nga grupe mësuesish (ekspertësh) të fushës/lëndës.
Në AFP, vlerësimi i përfundimtar i nxënësit/kursantit përgjithësisht kalon në disa faza kryesore, si më poshtë:

1. ***Analiza***, ku vlerësuesi konsideron faktorë të ndryshëm që lidhen me vlerësimin, si qëllimin e vlerësimit, përmbajtjen dhe objektivat mësimore, karakteristikat e nxënësve/kursantëve, mundësitë për administrimin e vlerësimit etj.
2. Përgatitja e ***instrumenteve*** të vlerësimit, ku përcaktohet mënyra se si do të vlerësohen nxënësit/kursantët.
3. ***Administrimi*** i vlerësimit, nëpërmjet të cilit bëhet i mundur realizimi i procesit të mbledhjes së informacionit mbi shkallën e përmbushjes së objektivave nga nxënësit/kursantët.
4. ***Gjykimi*** (vlerësimi) për nivelin e nxënësve/kursantëve duke analizuar informacionin e mbledhur.
5. ***Analiza e rezultateve*** të vlerësimit, ku statistikisht përcaktohet gjendja e grupit të nxënësve/kursantëve dhe nëse është e mundur, edhe shkaqet e kësaj gjendjeje.
6. ***Dhënia e rezultateve*** (fidbeku) ku nxënësve/kursantëve u komunikohen rezultatet e arritura (individuale dhe të gjithë grupit) si dhe bëhen komente në lidhje me to.

Në vijim, tregohet shembulli i një rubrike për vlerësimin e integruar në Provimin e Praktikës Profesionale të nivelit, të drejtimit Shërbime mjetesh transporti, në Arsimin Profesional

Drejtimi: Shërbime mjetesh transporti

Emri i nxënësit: .....

Proceset/Produktet	Pikët max	Aspektet që vlerësohen	Pikët max	Pikët e fituara
Detyra 1: Diagnostikimi i një difekti të simuluar në motorin e automjetit	**30**	Analiza e të dhënave/Kuptimi detyrës/Përcaktimi i hapave të punës	5	
		Organizimi i vendit të punës	3	
		Përzgjedhja e veglave, pajisjeve, materialeve të punës	4	
		Procedura e përcaktimit të difektit	8	
		Përdorimi i veglave dhe pajisjeve të punës	4	
		Zbatimi i rregullave të sigurisë dhe mjedisore	4	
		Etj	...	
Detyra 2: Zëvendësimi i një pjese të dëmtuar në motorin e automjetit	**30**	Analiza e të dhënave/Kuptimi detyrës/Përcaktimi i hapave të punës	3	
		Organizimi i vendit të punës	3	
		Përzgjedhja e veglave, pajisjeve, materialeve të punës	4	
		Procedura e zmontimit të pjesës së dëmtuar	5	
		Procedura e montimit të pjesës së re	5	
		Prova e funksionimit pas montimit	3	
		Përdorimi i veglave dhe pajisjeve të punës	3	
		Zbatimi i rregullave të sigurisë dhe mjedisore	4	
		Etj		
Detyra 3: Zëvendësimi i një pjese të dëmtuar në transmisionin e automjetit	**30**	Analiza e të dhënave/Kuptimi detyrës/Përcaktimi i hapave të punës	3	
		Organizimi i vendit të punës	3	
		Përzgjedhja e veglave, pajisjeve, materialeve të punës	4	
		Procedura e zmontimit të pjesës së dëmtuar	5	
		Procedura e montimit të pjesës së re	5	
		Prova e funksionimit pas montimit	3	
		Përdorimi i veglave dhe pajisjeve të punës	3	
		Zbatimi i rregullave të sigurisë dhe mjedisore	4	
		Etj		

Bashkëbisedim profesional	**10**	Qartësimi i kompetencave të fituara	10	
TOTALI	**100**		**100**	

Pikët e fituara ..... pikë **Nota e fituar .....**

Komisioni: ..... **Dt.....2016**

.....

.....

Udhëzime për realizimin e Modulit 6:

- Trajneri që do të zhvillojë këtë moduli duhet ti referohet përmbajtjes së përshkruesit të modulit, si dhe raporteve kohore të parashtrimit teorik, të veprimtarive praktike dhe të vlerësimit të pjesëmarrësve, të treguara në programin përkatës.
- Meqenëse RM1 dhe RM2 kanë parashtrime teorike, sugjerohet që pjasëmarrësit të planifikojnë dhe prezantojnë aspekte që lidhen me analizën e kurrikulës për përcaktimin e objektivave te vlerësimit, përzgjedhjen e metodave të vlerësimit dhe hartimin e instrumenteve të vlerësimit. Gjithashtu ata duhet të praktikohen me shembuj konkretë nga lënda/moduli që zhvillojnë në lidhje me hartimin e instrumenteve të vlerësimit dhe teorisë.
- Gjatë realizimit të RM3 dhe RM4 duhet të mbahet parasysh praktikimi i pjesëmarrësve për planifikimin e vlerësimit teorik dhe praktik, hartimin e instrumentave si dhe simulimin e demostrimit të vlerësimit teorik dhe atij praktik, për procedurat dhe produktin e punës.
- Të gjitha detyrat e realizuara nga pjesëmarrësi koleksionohen në portofolin e secilit mësues/instruktor sipas rendit të përcaktuar nga trajneri dhe janë pjesë e vlerësimit të pjesëmarrësit.
- Krijimi i klimës pozitive dhe bashkëpunuese dhe motivimi i pjesmarrësve sugjerohen që të përshkojnë trajnimin për këtë modul. Duhet të zbatohet vleresimi i vazhduar dhe vlerësimi i detyrave të dhëna për pjesmarrësit, duke përdorur lista kontrolli. Vlerësimi duhet të jetë transparent, t'i referohet të gjitha çështjeve që trajtohen në përmbajtjen e RM-ve të modulit.
- Pjesëmarrësit, kur është e mundur, duhet të shkëmbimejnë detyrat dhe materialet edhe online.
- Trajneri duhet të sigurohet që mjedisi i trajnimit të jetë i pajisur me të gjitha mjetet dhe materialet e nevojshme për realizimin e këtij moduli. Rekomandohet që demonstrimet e vlerësimit praktik të trajtohen në mjedise reale pune të një ofruesi të AFP.
- Trajneri duhet të sigurojë klimën e barazisë në pjesëmarrje, të komunikimit të vazhdueshëm mes pjesëmarrësve dhe me trajnerin, si dhe hapësirën e nevojshme për realizimin, prezantimin dhe diskutimin e detyrave të realizuara.

7. PER MODULIN 7: Mjedisi dhe mësimi dixhital në AFP

Përdorimi i Internetit dhe i aplikacioneve të tjera në funksion të procesit mësimor në AFP është i një rëndësie të veçantë me përfitime të dukshme dhe kjo vjen duke u theksuar me shpejtësi nga viti në vit.

Ndërkohë që mediat e reja arsimore, veçanërisht ato të bazuara në "web" janë kthyer në domosdoshmëri, gadishmëria për ti përdorur ato në funksion të efiçiencës së procesit mësimor është ende e ulët.

Trajtime teorike shoqërohen nga demonstrimet e teknikave të mësimit online, përgatitjes së instrumenteve të vlerësimit dixhital dhe kryerjes së vlerësimit dixhital, përdorimit të komuniteteve të praktikës online dhe menaxhimit të dokumenatcionit shkollor në format dixhital.

Ky modul parashikohet të realizohet gjatë 5 ditëve trajnim të drejtpërdrejtë ku fokusi është te praktikimi i teknikave të trajtuara (rreth 70% e kohës) nga mësuesit dhe instruktorët pjesmarrës në trajnim. Këto demonstrime praktike do të shërbejnë si bazë edhe për vlerësimin e pjesmarrësve në lidhje me shkallën e përmbushjes së RM-ve të këtij moduli, nga ana e tyre.

7.1. RM1 - Pjesmarrësi përdor mjedisin dhe mjetet dixhitale për mësimin dixhital

7.1.1. Kuptimi dhe rëndësia për "mësimin dixhital", "mjedisin dixhital" dhe "mjetet dixhitale".

"Mësimi digjital" është çdo lloj mësimi që shoqërohet nga teknologjia ose nga praktika udhëzuese për përdorimin sa më efektiv të teknologjisë. Ai përfshin zbatimin e një game të gjerë praktikash si mësimin e e kombinuar (*blended*) dhe online.
"Mjedisi digjital" është një mjedis i integruar i komunikimit ku pajisjet digjitale komunikojnë dhe menaxhojnë përmbajtjen dhe aktivitetet brenda tij.
"Mjetet digjitale" janë programe, faqe në internet ose burime në internet që e bëjnë më të lehtë kryerjen e detyrave. Shumë prej tyre mund të aksesohen në shfletuesit e internetit pa pasur nevojë të shkarkohen, dhe mund të përdoren si në shtëpi ashtu edhe në punë.

Kuptimi për platformat dhe programet dixhitale.
Do të trajtohet në format më të zgjeruar kuptimi për platformat dhe programet dixhitale. "Platforma digjitale" është një hapësirë digjitale që siguron lehtësi për përdoruesit për të bashkëpunuar, bashkëvepruar ose vepruar në mënyrë digjitale.
Programet digjital është një grup udhëzimesh, të dhënash që përdoren për të punuar kompjuterët dhe për të ekzekutuar detyra specifike. Është një term i përgjithshëm që përdoret për t'iu referuar aplikacioneve, skripteve dhe programeve që ekzekutohen në një pajisje.

Rëndësia e përdorimit të mësimit dixhital në AFP.
Do të trajtohet pse është e rëndësishme përdorimi i mësimit dixhital në AFP. Të mësuarit digjital është bërë një dukuri shumë e zakonshme në botën moderne. Sistemi arsimor digjital ka revolucionarizuar procesin e vjetër të të shkruarit me shkumës në tabelën e zezë në klasa. Ai e ka bërë mësimin të lëvizshëm, interaktiv dhe tërheqës, duke i motivuar nxënësit të interesohen më shumë për të mësuar. Shumica e shkollave dhe institucioneve po e përvetësojnë këtë teknologji si një zgjidhje kur sistemi arsimor tradicional është pezulluar për disa kohë për shkak të situatave të papritura siç është pandemia. Prandaj dhe nxënësit e AFP duhet të përfitojnë nga përparësitë kryesore të mësimit digjital.

7.1.2. Përparësitë dhe mangësitë e mësimit dixhital.

Do të trajtohen përparësitë e mësimit digjital:

1. Mësimi i personalizuar
2. Nxënësit bëhen më të zgjuar
3. Nxënësit motivohen më shumë
4. Zgjerimi i mundësive të të nxënit për nxënësit
5. Nxënësit bëhen mmë të përgjegjshëm
6. Nxënësit angazhohen më shumë

Do të trajtohen mangësitë e mësimit digjital

1. Reagimet e nxënësve në internet janë të kufizuara
2. Mund të shkaktojë Izolim shoqëror
3. Kërkon aftësi të forta vet-motivuese dhe menaxhim të kohës
4. Mungesa e zhvillimit të aftësive komunikuese online me nxënësit
5. Parandalimi i mashtrimit është i komplikuar gjatë vlerësimeve në internet
6. Instruktorët online priren të përqendrohen në teori sesa në praktikë
7. Mungon komunikimi ballë për ballë
8. Është i kufizuar në disiplina të caktuara (laboratorantët e analizave)
9. Të mësuarit në internet është i paarritshëm për popullatën që nuk di të përdorë kompjutera
10. Mungesa e akreditimit dhe sigurimit të cilësisë në arsimin në internet

7.1.3. Kuptimi për "Sistemin e Menaxhimit të Mësimit - SMM" (*Learning Management System - LMS*).

"Sistemi i Menaxhimit të Mësimit - SMM" (*Learning Management System - LMS*), është një platformë për mësimin digjital. Karakteristikat e tij kryesore mund të gjenden në shkurtesat e emrit.
L - Të mësuarit. Me SMM (LMS), mund të krijohet një burim i vetëm i kurseve dhe materialeve të mësimit në internet.
M - Menaxhimi. Mund të menaxhohen kurse dhe nxënës, madje edhe të përmirësohet efikasiteti i mësimëdhënies.
S - Sistemi. Sistemi kompjuterik. Një LMS automatizon punën më të mërzitshme dhe të lodhshme siç është vlerësimi, përpunimi i statistikave dhe përgatitja e raporteve. Mësimëdhënia bëhet pa u larguar nga zyra, duke menaxhuar të gjitha proceset menjëherë nga kompjuteri i punës.

Kriteret për përzgjedhjen e SMM (të tilla si *Google Classroom, Moodle* etj.).
Për të përzgjedhur një LMS duhet të dihet se cilat platforma mësimore ekzistojnë dhe si ndryshojnë ato. Më poshtë listohen pesë kritere për të përzgjedhur një LMS:

1. Nevojat aktuale dhe të ardhshme të mësimit digjital
2. Llojet e përmbajtjes së të mësimit digjital
3. Karakteristikat dhe funksionet e domosdoshme të LMS
4. Kufizimet për Departamentin e IT & Përdoruesit e Fundit
5. Opsionet e Vlerësimit (free trial ose demo.)

- Krijimi i "klasave dixhitale" në një SMM të përzgjedhur.
  Këtu do të shpjegohet se si do të krijohen "klasat dixhitale" në SMM (Microsoft Office 365 LMS) ku përfshihet dhe Microsoft teams.
  Brenda një teams krijohen klasat me opsionin channel, duke plotësuar fushat përkatëse.
- Ndarja e nxënësve në klasat dixhitale.
  Do të trajtohet se si bëhet ndarja e nxënësve sipas klasave digjitale të krijuara. Përdoret opsioni përkatës i cili shton secilin nxënës në mënyrë të njëpasnjëshme.
- Ngarkimi i materialeve mësimore për klasat dixhitale.
  Do të shpjegohet se si mësuesi do të ngarkojë materialet e shpjeguara duke përdorur opsionin përkatës për ngarkim. Ky opsion aktivizohet pas zgjedhim klasën përkatëse dhe shtypim opsionin file për të bërë ngarkimin e materialeve mësimore.
- Përzgjedhja e mjeteve (*tools*) dixhitale për mësimin online (të tilla si *Google Meet, Zoom, MS Teams* etj.).
  Do të shpjegohet se si do të zgjidhet mjeti digjital i duhur që të mundësojënë kohë reale dhe nga çdo vend, bashkëpunimin, lidhjen dhe komunikimin me nxënësit. Ky mjet digjital duhet t'u ofrojë nxënësve të tyre modele të të mësuarit virtual, hibrid ose personal, të cilat mundësojnë vazhdimësinë dhe aksesin - dy aspekte kryesore të mësimdhënies dhe të të mësuarit.
- Aspektet teknike të mësimit online (zëri, figura etj.).
  Mësimi digjital zhvillohet në mjedisin digjital e cila ndikohet nga specifikime teknike të audios, videos, figurës, etj. Këtu do të shpjegohen kërkesat teknike për pamjen zërin, audion që mësimi online të jetë sa më efikas. Duhet patur parasysh të përdoret audio/video me cilësi të lartë, pa zhurëm dhe pamje e figurës e qartë në mëyrë që të lexohen materialet që po prezantohengjatë shpjegimit të mësimit.
- Komandat e ndryshme për mësimin online (*mute, chat, sharing of material, break out rooms, polls* etj.).
  Do të shpjegohet se si do të përdoren komandat e ndryshme gjatë zhvillimit të mësimit online. Mësuesit mund ti lindë nevoja të përdorë komanda të ndryshme të cilat

ndihmojnë në procesin e mësimëdhënies, ndaj aui duhet të dijë si ti konfigurojë ato në mënyrën e duhur.
- Analiza e mundësive për zbatimin e mjedisit dhe mjeteve dixhitale në shkollat/qendrat e pjesmarrësve.

Këtu duhen trajtuar se si do të analizohen mundësitë që ka një mësues për të zhvilluar mësimin online duke përdorur mjedisin dhe mjetet digjitale sipas mundësive teknologjike të shkollës ose qëndërës ku ai punon.

7.2. RM2 - Pjesmarrësi përgatit materiale didaktike dixhitale

7.2.1. Rëndësia e përdorimit të materialeve mësimore digjitale, në mësimin tradicional dhe në mësimin digjital (e-learning).

Do të trajtohet se si përdorimi i materialeve dhe teknologjsë dixhitale e të mësuarit plotësojnë boshllëqet e mësimit tradicional në klasë. Efikasitetet që sjellin mjete të tilla janë të pakonkurueshme nga teknikat tradicionale të të mësuarit. Mësimi digjital siguron një mënyrë efektive për të kursyer kohë duke mundësuar qasje të shpejtë në informacion dhe lehtësinë e kërkimit të saj, për të ulur kostot, për të maksimizuar burimet.

7.2.2. Llojet e materialeve mësimore dixhitale dhe veçoritë e tyre.

Do të trajtohen llojet e materialeve digjitale të të mësuarit që janë materiale studimore të botuara në format digjital. Disa nga këto materiale janë libra elektronikë, libra ushtrimesh elektronikë, video edukative, teste elektronike, etj.
- Analiza e përmbajtjes së kurrikulit dhe përcaktimi i nevojave për materiale mësimore të dixhitalizuara.
  Do të analizohet tematikat që do të përfshihen në kurrikulin e mësimit online dhe në bazë të tyre do të përcaktohen nevojat për materiale digjitale duke konsideruar dhe platformën digjitale që do të përdoret si mjedis digjital. (Psh Microsoft Office 365 LMS) ku përfshihet dhe Microsoft teams.
- Analiza e mjedisit mësimor dixhital (platformave, programeve dhe mjeteve dixhitale) dhe e mundësive për krijimin dhe përdorimin në mësim të materialeve mësimore dixhitale.
  Do të shpjegohet në mënyrë të detajuar mjedisi mësimmor digjital që do të përdoret nga pjesëmarrësi në trajnim dhe se si do të krijohen dhe përdoren materialet mësimore digjitale duke përdorur mjetet qe ofron mjedisi mesimor i përzgjedhur si i përshtatshëm. (Microsoft Office 365 LMS me mjetin digjital Microsoft teams)

7.2.3. Teknikat dhe rregullat e krijimit të dokumenteve dixhitale.

Do të përshkruhen në mënyrë të detajuar teknikat, rregullat dhe formatet për krijimin e dokumenteve digjtalë me anë të programit aplikativ më të përdorur të paketës Microsoft Office, Microsoft Word.
- Teknikat dhe rregullat e krijimit të prezantimeve në *PowerPoint*.
  Do të përshkruhen në mënyrë të detajuar teknikat, rregullat dhe formatet për krijimin e prezantimeve digjtalë me anë të programit aplikativ më të përdorur të paketës Microsoft Office, Power Point.
- Teknikat dhe rregullat e krijimit të prezantimeve multimediale dixhitale.

Do të përshkruhen në mënyrë të detajuar teknikat, rregullat dhe formatet për krijimin e prezantimeve digjtalë me anë të programit Movie Maker të Microsoftit, nëse prezantimi do të jetë një integrim i audios, videos, fotove, teksit, ose përdorimi i platformës online të prezantimit, prezi.com.

- Teknikat dhe rregullat e krijimit të tabelave dhe grafikëve në formate dixhitale.
  Do të përshkruhen në mënyrë të detajuar teknikat, rregullat dhe formatet për krijimin e tabelave dhe grafikëve digjtalë me anë të programit aplikativ më të përdorur të paketës Microsoft Office, Microsoft Excel.
- Teknikat dhe rregullat e regjistrimit dhe editimit të materialeve dixhitale audio (zanore).
  Do të përshkruhen në mënyrë të detajuar teknikat, rregullat e regjistrimit dhe editimit të materialeve dixhitale audio me anë të programit recorder të sistemit operativ Windows 10, ose të opsionit recorder në programin Power Point.
- Teknikat dhe rregullat e regjistrimit dhe editimit të materialeve dixhitale video (pamore).
  Do të përshkruhen në mënyrë të detajuar teknikat, rregullat e regjistrimit dhe editimit të materialeve digjitale video me anë të programit Movie Maker të sistemit operativ Windows 10, ose të opsionit Video recorder në programin Power Point.
- Teknikat dhe rregullat e krijimit të materialeve mësimore dixhitale nëpërmjet *screencast* (regjistrimit nga kompjuteri).
  Do të përshkruhen në mënyrë të detajuar teknikat, rregullat e krijimit të materialeve mësimore dixhitale nëpërmjet *screencast* (regjistrimit nga kompjuteri) duke përdoru mjetin screencast-O-Matic, me anë të cilit mund të regjistrohet, audio, video duke lokalizuar të gjithë ekranin ose një pjesë të ekranit të PC.

- Teknikat dhe rregullat e krijimit të teksteve dixhitale (*e-textbooks*) dhe librave të punës dixhitale (*e-workbooks*).

  Një *e-textbooks* është një libër elektronik. Pra, është një version dixhital i një libri që mund të lexohet në një kompjuter ose një pajisje tjetër elektronike. eBooks nuk kanë një ekuivalent të printuar ndaj mund të thuhet që eBook është një libër prapa ekranit të kompjuterit.
  Librat e punës *e-workbooks* quhen dhe libra vetë-ndihmës, që u mësojnë lexuesve aftësi të reja, sepse ata e praktikojnë zbatimin e njohurisë së re menjëherë.

  Do të përshkruhen teknikat dhe rregullat e krijimit të*e-textbooks dhe e-workbooks* sipas mjeteve software të krijimit të tyre (Acrobat Reader, Ms Word, Powerpoint, etj)
- Teknikat dhe rregullat e krijimit të testeve dhe *quizz*-eve dixhitale.
  Këtu do të trajtohen teknikat dhe rregullat e krijimit, editimit të testeve dhe quizeve digjitale nëpërmjet mjetit digjital Microsoft Teams.
- Burimet e materialeve mësimore dixhitale tipike për AFP (Interneti; burimet arsimore të hapura, motorët kërkimorë, rrjetet sociale etj.).
  Do të trajohen mënyrat se si do të përdoret interneti, burimet open source dhe motorret e kërkimit për të gjetur, krijuar, modifikuar materiale mësimore për mësimin online që do ti duhen mësuesit dhe nxënësit. Mund të përdoren mjete të tilla si Canvas, Kahoot, etj
- Teknikat e “shkarkimit” (dhe editimit) të materialeve mësimore dixhitale nga Interneti.
  Do të trajtohen si të shkarkohen materialeve digjitale të formateve të ndryshme nga interneti (pdf, doc, pptx, excel, mp4 etj), editimi i tyre dhe konvertime në formate të ndryshme.

7.3. RM3 - Pjesmarrësi përgatit instrumente dhe kryen vlerësimin dixhital të nxënësve dhe kursantëve

7.3.1. Veçoritë e vlerësimit dixhital të nxënësve dhe kursantëve në AFP.

Duke përdorur mënyrën digjitale të vlerësimit, të gjithë nxënësit duhet t'u përgjigjen të njëjtave pyetje. Nxënësit gjithashtu marrin komente të menjëhershme ose të shpejta në mënyrë që ata të mund të rregullojnë të mësuarin e tyre.
Mësuesi që përdor vlerësimin digjital të nxënësve duhet të krijojë vlerësime që përfshijnë vecoritë e mëposhtme:

1. Vlefshmëria e përmbajtjes
2. Besueshmëria
3. Drejtësia
4. Angazhimi dhe motivimi i studentit
5. Rëndësia e rrjedhës logjike

Do të trajtohen në mënyrë te detajuar këto vecori të vlerësimit digjital dhe të tjera.

7.3.2. Format dhe llojet e vlerësimit dixhital.

(https://sites.psu.edu/onlineassessment/gather-evidence/)

Do të shpjegohen në mënyrë të detajuar format dhe llojet e vlerësimit digjital si:

-Vlerësimi formues
Eshtë një vlerësim cilësor i nxënësve që vlerëson procesin e të nxënit që përdorin mësuesit.
-Vlerësimi përmbledhës
është një mënyrë për të vlerësuar performancën e përgjithshme të nxënësit. Këtu, nxënësit testohen.
-Vlerësimi Ipsative
është mënyra e krahasimit të performancës së mëparshme të çdo nxënësi me tjetrën.
-Vlerësimi i bazuar në kritere
është vlerësimi formuese me kritere specifike.
-Vlerësim jo i referuar
është një vlerësim më i përgjithësuar ku ka si qëllim të zbulojë aftësitë e përgjithshme, pikat e forta, dobësitë dhe interesat e studentëve për një temë të gjerë.

7.3.3. Instrumentet dixhitale për vlerësimin e nxënësve dhe kursantëve.

Do të përshkruhen se si shkollat duhet të përdorin vetëm instrumente vlerësimi që janë të përshtatshme dhe që kanë një qëllimin të qartë e të përcaktuar. Duhet të merren në konsideratë edhe nevojat e nxënësve.

Një instrument vlerësimi mund të përfshijë:
-pyetje me gojë dhe me shkrim.
-Vëzhgimin / demonstrimin.
-projekte, raste studimore, skenare.

- Përparësitë dhe mangësitë e vlerësimit dixhital (bazuar te kompjuteri), krahasuar me vlerësimin tradicional (bazuar te letra dhe lapsi).

Do të trajtohen avantazhet dhe disavantazhet e vlerësimit digjital kundrejt vlerësimit tradicional. Disa nga avantazhet janë:
Marrja e menjëhershme e rezultateve të testit u jep nxënësve qetësi
Dhënia e menjëhershme e rezultateve mbështet metodën formuese të vlerësimit
Nxënësit mund të bëjnë provimin kudo dhe në çdo kohë
Argëtim dhe interaktiv me përdorimin e multimedias, simulimeve
Nxënësit e bëjne provimin në një mjedis më të rehatshëm
Shmangen udhëtimet që shtojnë stresin dhe kursen para
Teknologjia është e përshtatshme për studentët me aftësi të kufizuara
Disavantazhet e vlerësimit online:
Mosfunksionimi i mjetit digjital të vlerësimit
Ndërprerja e internetit
Kopjimi është i pashmangshëm
Përdorimi i softwareve hakues të përgjigjeve

- Testet e bazuara te kompjuteri (*computer-based tests*).
  computer-based tests –është përdorimi i kompjuterëve si një mjet për të dhënë teste. Këto teste online dorëzohen përmes internetit ose duke përdorur sisteme specifike në një kompjuter.
  Ekzistojnë dy lloje të testeve të bazuara në kompjuter: lineare dhe adaptive. Testi linear është një provim i plotë në të cilin kompjuteri zgjedh pyetje të ndryshme pa marrë parasysh nivelin e performancës së nxënësit. Testi linear vlerësohet në të njëjtën mënyrë si një test i bazuar në letër.
  Testi adaptiv është ai në të cilin kompjuteri zgjedh pyetje të ndryshme bazuar në nivelin e performancës së studentit. Këto pyetje merren nga një grup i madh pyetjesh të kategorizuara sipas përmbajtjes dhe vështirësisë.
  Do të shpjegohen në menyrë te detajuar këto lloje te testeve të bazuara në kompjuter.
- Llojet e testeve dixhitale nisur nga qëllimi (vet-vlerësim, vlerësim i ndërmjetëm, provim përfundimtar) dhe veçoritë e tyre.
  https://sites.psu.edu/onlineassessment/gather-evidence/
  Do të shpjegohen llpjet dhe vecoritë e testeve digjitale.
  Testet vet-vlerësimi është një komponent kritik i mësimëdhënies në klasat online. Ai u jep nxënësve një ide për përparimin e tyre në një lëndë, identifikon pikat e forta dhe të dobëta individuale, dhe shërben si masë nëse studentët arrijnë kanë arritur objektivat mësimore të kursit.
  Vlerësimi i ndërmjetëm përkufizohet si një vlerësim i cili zhvillohet gjatë periudhës së kursit, i cili mund të jetë në forma të ndryshme dhe i dorëzohet mësuesit. Forma e vlerësimit mund të jenë si kuize, ese, prezantime ose projekte.
  Provimi përfundimtar është një test i dhënë në fund të një periudhe të kursit për të përcaktuar nëse studenti ka mësuar në mënyrë adekuate materialet e mbuluara në atë periudhë.
- Llojet e testeve dixhitale nisur nga formatet e tyre (të hapur, gjysëm të hapur, të mbyllur) dhe veçoritë e tyre.
  Do të shpjegohen testet digjitale sipas formatit të pyetjeve që përmbajnë.
  Në testet digjitale me pyetje me format të hapur ose gjysmë të hapur pyetjet nuk mund tu jepet përgjigje me një jo dhe po ose një përgjigje statike, por kërkojnë një përgjigje e gjatë.

Në testet digjitale me pyetje me format të mbyllur përfshihen pyetje me zgjedhje të shumëfishtë, drop down, checkboxes dhe pyetje me renditje. Këto lloj pyetje nuk lejojnë nxënësin të japë përgjigje unike ose të paparashikuara, por të zgjedhë nga një listë e opsioneve të para-zgjedhura.

- Mundësitë dhe variacionet e testeve dixhitale për qëllime të ndryshme, të përshtatura për platforma dhe programe të ndryshme.
  Jo të gjitha testet digjitale janë të përshtatshme për cdo program mësimor dhe për realizohen me cdo platformë mësimore online.
  Këtu do shpjegohet se cili test digjital do të përdoret për secilin program mësimor dhe platform mësimore përkatëse që bën të mundur realizimin e testit digjital përkatës. P.sh quiz-et mund të përdoren shumë mirë me anë të platformës Microsoft teams.
- Testet në mjedis Interneti dhe testet në mjedis të mbyllur (*Local Area Network - LAN*), veçoritë e tyre.
  Do të shpjegohen kuptimi i testeve online dhe kuptimi i testeve offline që shpërndahen në një rrjet LAN. Testet në internet kryhen në internet si pjesë e kursit të lëndës, ku është e mundur që nxënësit të marrin pikët e vlerësimit online. Ndërsa testet ofline jane teza elektronike që shpërndahen në një rrjet të mbyllur ku studentët nuk mund të marrin vlerësimet online sic veprohet në testet në format letre.

7.3.4. Rritja e sigurisë (shmangia e hakerimit) së testeve online.

Komuniteti në internet është bërë ekspert në manipulimin e të dhënave gjatë procesit të vlerësimit në internet. Këtu do të trajtohen elementë të rritjes së sigurisë të testeve online si:

Procesi i autentikimit
Kriptimi i të dhënave
Procesi i auditimit të logeve
Procesi i Monitorimit të IP

- Përdorimi i platformave të tilla si *MS Teams, Moodle, OpenEdx* etj., për të zhvilluar teste dixhitale.
  Do të shpjegohet krijimi, zhvillimi i testeve digjitale sipas përdorimit të platformave përkatëse nga pjesëmarrësit. Secila platformë ka specifikat e veta. Kryesisht shpjegimi do të bëhet duke përdorur metodat e zhvillimit të testeve digjitale ne Microsoft teams.
- Formatet dhe teknikat e hartimit të testeve dixhitale.
  Do të shpjegohet cilat teknika do të përdoren për hartimin e testeve digjitale sipas formateve te pyetjeve (të hapur, gjysëm të hapur, të mbyllur).
  Disa nga teknikat për hartimin e testeve online janë:
  Përcaktimi i njohurive paraprake të studentëve
  Kuize online për të kuptuar idetë e gabuara të studentëve
  Test me përgjigje të arsyetuara
  Kuize si detyrë shtëpie për të kuptuar mësimin e shpjeguar
  Test grupi me zgjedhje të shumëfishta
- Përdorimi i funksioneve të ndryshme, në platforma të ndryshme, për të hartuar teste dixhitale.
  Këtu do të trajtohen funksione të ndryshme për krijimin e quiz, testeve të ndryshme duke iu referuar platformave digjitale që do të përdorë pjesëmarrësi në trajnim.
- Përshtatja e testeve “letër – laps” për t’u transformuar në “teste kompjuterike”.

Mësuesit ose instructorët duhet të krijojnë testet "letër – laps" në format të tillë që të jenë lehtësisht të konvertueshëm në format CBT (teste kompjuterike). Këtu do të vendoset nëse testet do të kontrollohen me anë të njohjes së markës optike, OMR.

- Llojet e ndryshme të njësive (pyetjeve) të testeve dixhitale:
  - pyetje me zgjedhje të shumëfishtë, me një përgjigje të saktë;
  - pyetje me zgjedhje të shumëfishtë, me disa përgjigje të sakta;
  - pyetje me "*drag and drop*" (tërhiq dhe vendos);
  - pyetje me plotësim të pjesës që mungon në tekst/skemë;
  - pyetje me "PO" dhe "JO" ose me "e vërtetë" dhe "e gabuar";
  - pyetje me përgjigje të strukturuar (ese);
  - etj…

  Në bazë të formateve të përgjigjeve që do të përdoren për krijimin e testeve digjitale (të hapur, gjysme të hapur , të mbyllur) dhe në bazë të programit të lëndës do të përcaktohen llojet e ndryshme të njësive te testeve digjitale.
  Vendosja e formave të pyetjeve bëhet sipas specifikave që ka secila platformë digjitale që do të përdoret për krijimin e tezave.
- Formatimi, grupimi, renditja e njësive të testit në testet dixhitale.
  Në cdo test digjital të cdo platform që do të përdoret nga pjesëmarrësit ka mjete për formatim, grupim sipas tematikave të pyetjeve, renditje të cilat do të shpjegohen më në detaje.
- Caktimi i datës, kohës së fillimit dhe kohëzgjatjes së testit dixhital;

Do të shpjegohet se si të vendoset data dhe koha e filimit dhee mbarimit të testit digjital për cdo test të krijuar në cdo platformë digjitale.

- Vënia e testeve të përgatitura në dispozicion të grupit të nxënësve ose kursantëve.
  Do të shpjegohen hapat teknikë se si do tu vihet në dispozicion teza digjitale nxënësve të cilët përmbushin kriteret për të marrë pjesë në test duke përdorur dhe kriteret e sigurisë.
- Monitorimi i pjesmarrjes së nxënësve dhe kursantëve në testet e bazuara te kompjuteri.
  Do të shpjegohet se si do të monitorohen nxënësit gjatë zhvillimit të provimit, mbajtja e kamerave ndezur, autentikimi i nxënësve për të aksesuar testin digjital, etj.
- Lexuesit optikë të testeve të formatit "letër me laps".
  Do të shpjegohet om (e quajtur ndryshe leximi i markës optike ose Optical Mark Recognition, OMR) e cila është procesi i kapjes së të dhënave të shënjuara nga nxënësit sondazhe dhe teste. Ato përdoren për të lexuar pyetësorë, teste provimi me zgjedhje të shumëfishtë në formatin e zonave me hije.
- Zhvillimi i instrumenteve të "vlerësimit automatik":
  - caktimi i pikëve për çdo pyetje;
  - fidbek i menjëhershëm për çdo pyetje (e vërtetë ose e gabuar);
  - fidbek i shkurtër për përgjigjen e saktë;

  Do të shpjegohen hapat e dizenjimit të testit dhe vendosjes së elementëve të saj vendosen pikët për cdo pyetje, përcaktohet opsioni komenteve për fidbek të menjëhershëm pr pyetjet vertë dhe gabuar, përcaktohet fusha për fidbek të pyetjeve të gabuar dhe të sakte.
- Llogaritja automatike e rezultateve të vlerësimit, analiza statistikore.
  Do të shpjegohet se si disa teste në platformat digjitale nxjerrin grafike , statistika për përgjigjen e saktë të seciës pyetje, san xënës e kanë plotësuar gabim, sa e kanë plotësuar saktë, mesataren e rezlutatit.

- Dhënia e fidbekut për rezultatet e vlerësimit dixhital të nxënësve dhe kursantëve.
  Do të shpjegohen hapat teknikë se si do të shpërndahen rezultatet e testit nxënësve pjesëmarrës në provim së bashku me komentet për përgjigjet e sakta dhe të gabuara.
- Mundësitë e kopjimit/plagjiaturës në testet dixhitale të hapura dhe garantimi i "besueshmërisë" së rezultateve të vlerësimit dixhital.
  Do të trajtohen mundësitë e plagjaturës së testeve, por do të shpjegohen dhe metodat e ndalimit të tyre si mos lejimi i hapjes së më shumë faqeve të shfletuesve, kamera te jete e hapur gjithë kohës, etj. Përdorimi i programeve që kontrollojnë elementë të plagjaturës sidomos në testet të formatit esse.
- Masat për garantimin e sigurisë dhe të fshehtësisë (sekretimit) të testeve dixhitale, vendosja e kritereve të hyrjes në test (provim):
  - nga një vend i caktuar (p.sh., hapësira e internetit të shkollës/qendrës)
  - nëpërmjet një kodi të veçantë që merret në një link të caktuar etj.

  Do të shpjegohen mekanzimat teknikë si të aksesohet testi vetëm nga rrjeti i brendshëm i institucionit arsmor, vetëm nga emailat e shkollës.
- Mirëmbajtja dhe përshtatja e vazhdueshme e sistemeve për vlerësimin dixhital të nxënësve dhe kursantëve.
  Sistemi për vlerësimin digjital duhet mirëmbajtur nga kompania kontraktuese ose nga Departamenti IT i institucionit. Këtu do të shpjegohen disa udhëzime të mirëmbajtjes.

7.4. RM4 - Pjesmarrësi realizon mësimin online dhe të kombinuar (*blended*)

7.4.1. Nevoja për mësimin online dhe për mësimin e kombinuar (blended) në AFP.

Sipas lëndëve specifike dhe sipas nevojave të institucionit arsimor do të përcaktohet nëse do të përdoret mësimi online apo i kombinuar.
Meqënëse nxënësit e AFP mund të kenë pjesën më të madhe të lendëve praktike, për këto lëndë (module) do të ishte më mirë të përdorej mësimi i kombinuar.

- Formatet kryesore të mësimit dixhital (*e-learning*) që zbatohen në AFP.
  Do të shpjegohen format kryesore të mësimit digjital që zbatohen në AFP. https://e-student.org/types-of-e-learning/
  Format kryesore të mësimit digjital ndahen në dy kategori në lidhje me llojin e pajisjes kompjuterike të përdorur: online dhe offline, ose web-based dhe computer-based. Rasti i parë përfshin të mësuarit në pajisjet që janë të lidhur me internetin. Rasti i dytë i referohet pajisjeve që mund të luhen në pajisje pa u lidhur në internet.
- Veçoritë dhe përdorimet e mësimit online sinkron. https://corp.kaltura.com/blog/9-benefits-of-synchronous-and-asynchronous-e-learning/
  Do të shpjegohen vecoritë dhe përdorimet e të mësuarit online sinkron, i referohet të mësuarit në kohë reale në internet me anë të klasave online, sesionet e trajnimi dhe uebinare të zhvilluara me anë të një platforme në internet.
- Veçoritë dhe përdorimet e mësimit online asinkron.
  Do të shpjegohen vecoritë dhe përdorimet e të mësuarit online asinkron i cili është lloji i të mësuarit që bëhet vetëm, në llogarinë e një platform të nxënësit sipas ritmit të tij. Të mësuarit asinkron i referohet ndërveprimeve të mësuesve dhe nxënësve që ndodhin në

kohë të ndryshme dhe në vende të ndryshme. Mësimi online asinkron përdoret në kurse online si kurset zhvillimit të karrierës të ofruara nga LinkedIn Learning.

- Veçoritë dhe përdorimet e mësimit online linear.
  Do të shpjegohen vecoritë dhe përdorimet e të mësuarit online linear ku informacioni kalon nga dërguesi te marrësi pra nga mësuesi tek nxënësi pa lejuar komunikim të dyasnshëm. Ky lloj i mësimit online luan një rol në arsim, edhe pse po bëhet më pak i rëndësishëm. Ku lloj mësimi online linear përdoret përmes programeve televizive dhe radio.
- Veçoritë dhe përdorimet e mësimit online individual (të personalizuar).
  Do të shpjegohen vecoritë dhe përdorimet e të mësuarit online individual i cili është lloji i të mësuarit që është përdorur në klasat tradicionale për mijëra vjet. Në mësimin online individual, nxënësit studiojnë individualisht materialet mësimore, dhe pritet që ata të përmbushin vetë qëllimet e tyre të të mësuarit.
  Ky lloj i të mësuarit nuk është ideal për zhvillimin e aftësive komunikuese dhe aftësive të punës në grup tek studentët, pasi kryesisht përqendrohet në studentët që mësojnë në mënyrë të pavarur, pa komunikim me studentë të tjerë.
- Veçoritë dhe përdorimet e mësimit online bashkëpunues.
  Do të shpjegohen vecoritë dhe përdorimet e mësimit online bashkëpunues i cili është një lloj i metodës së të mësuarit, ku shumë nxënës mësojnë dhe arrijnë objektivat e tyre të të mësuarit së bashku si një grup. Nxënësit duhet të punojnë së bashku dhe të praktikojnë punën ekipore në mënyrë që të arrijnë objektivat e tyre të përbashkëta të të nxënit.Kjo bëhet përmes formimit të grupeve efektive, ku secili student duhet të marrë parasysh pikat e forta dhe të dobëta të secilit student tjetër. Kjo rrit aftësitë e komunikimit për të punuar në grup.
- Veçoritë dhe përdorimet e mësimit online interaktiv.
  Do të shpjegohen vecoritë dhe përdorimet e të mësuarit linear interaktiv i cili lejon dërguesit të bëhen marrës të informacionit dhe anasjelltas, duke mundësuar një kanal komunikimi dypalësh midis palëve të përfshira. Nga mesazhet e dërguara dhe të marra, mësuesit dhe nxënësit mund të bëjnë ndryshime në metodat e tyre të mësimdhënies dhe të të nxënit.

7.4.2. Veçoritë dhe përdorimet e mësimit të kombinuar (blended).

Do të shpjegohen vecoritë dhe përdorimet e mësimit të kombinuar e cila është një qasje ndaj arsimit që kombinon materiale edukative dhe mundësi për ndërveprim online me metodat klasike tradicionale të të mësuarit. Kërkon praninë fizike si të mësuesit, ashtu edhe të nxënësit.

- Veçoritë dhe përdorimet e programeve të simulimit (virtuale).
  Do të shpjegohen vecoritë dhe përdorimet e programeve të simulimit të cilët përdorin skenarë të ndryshëm, të simuluar në një mjedis të kontrolluar për të përgatitur nxënësit për situata të jetës reale.
- Veçoritë dhe përdorimet e programeve të lojrave mësimore.
  Do të shpjegohen vecoritë dhe përdorimet e programeve të lojrave mësimore në mësimin digjital. Përdorimi i lojrave mësimore është një strategji e të mësuarit që përdor

mekanizma dhe elementet e lojës në një përmbajtje për të angazhuar nxënësit. Në këtë mënyrë i gjithë procesi i të mësuarit shndërrohet në një lojë. Mekanizmat e lojërave përfshijnë tabela udhëheqëse, pikë, shënja arritjesh, nivele dhe shirita përparimi.

- Analiza e mundësive dhe përparësive të zbatimit të formateve të ndryshme të mësimit online dhe të kombinuar në AFP.
  Do të shpjegohen mundësitë dhe përparësitë qe mund të kenë institucionet arsimore e AFP për të zbatuar formatet e ndryshme të arsimit online dhe të kombinuar. Këtu do të përfshihen, elementët organizativ, administrative, ligjor. Gjithashtu duhet analizuar dhe mundësitë e nxënësve për të suportuar këto dy metoda.
- Mjetet, pajisjet dhe programet e nevojshme për zbatimin e formateve të ndryshme të mësimit online dhe të kombinuar.
  Do të shpjegohen mjetet dhe pajisjet e programeve të nevojshme për zbatimin e formateve të ndryshme të mësimit online dhe të kombinuar, ku do të përfshihen logjistika, materialet dhe teknologjia përkatëse.

7.5. RM5 - Pjesmarrësi përdor komunitetet e praktikës online.

7.5.1. Prezantimi dhe përdorimi i faqeve të Internetit të institucioneve dhe organizatave kombëtare për AFP.

Do te prezantohen disa faqe zyrtare te institucioneve te ndryshme si dhe organizatave nderkombetare per përdorimin e materialeve te ndryshme media (text, video, audio, gif etj) te cilat kane material informues dhe ndihmues per zhvillimin mësimor profesional.

- Prezantimi dhe përdorimi i faqeve të Internetit të institucioneve dhe organizatave ndërkombëtare për AFP.
- Prezantimi dhe përdorimi i faqeve të posaçme të Internetit dhe portaleve me burime informacioni për mësimdhënësit e AFP.
  Do te prezantohen informacione dhe mënyrat e aksesimit te faqeve te posatshme te internetit dhe te portaleve te cilat kane burime te informacionit te vlefshme per mësimdhënien online. Ketu mund te përfshihen faqe te cilat kane informacion praktik se si mund te përmirësohet mësimdhënia online, si dhe material plotësues per te ndihmuar mësimdhënien online nëpërmjet materialeve te hostuar ne këto faqe dhe portale.
- Përdorimi i teknikave *on-line* për vet-të nxënit dhe zhvillimin profesional të mësimdhënësve të AFP.
  Do te prezantohen mesimedhenesit me materiale te hostuara ne faqe dhe portale te ndryshme online te cilat ndihmojnë per zhvillimin dhe përmirësimin e mësimdhënies online me ane te tutorialeve te ndryshme, video-tutorialeve etj.

7.5.2. Kuptimi dhe rëndësia e komuniteteve të praktikës për zhvillimin profesional dhe shkëmbimin e përvojës së mësimdhënësve.

Do tu mundësohet mësimdhënësve aksesimin ne disa faqe interneti dhe portale te komuniteteve te ndryshme sipas interesit dhe do te asistohen ne përdorimin e tyre ne

menyre per te kuptuar rëndësinë e këtyre komuniteteve ne ndihme te shkëmbimit te informacionit dhe zhvillimit profesional.

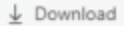
- Përparësitë e komuniteteve të praktikës për mësimdhënësit në AFP.
  Mësuesit shpesh kërkojnë të shkëmbejnë ide dhe të qëndrojnë të perditesuar duke fituar perspektiva të reja nga të tjerët. Komunitetet e praktikës shërbejnë si një vend takimi që mund të aksesohet në çdo kohë, nga kudo në botë. Diskutimet e lehtësuara bëjnë pyetje nxitëse për të gjeneruar biseda të hapura midis anëtarëve. Ndarja me anetaret të asaj që funksionon mirë dhe asaj qe çalon mund të sjellë mundësi për rritje dhe inovacion në klasë, duke fuqizuar arsimtarët të provojnë gjëra të reja.
- Roli i mediave sociale (*Facebook, WhatsApp, Twitter, LinkedIn, Instagram* etj.) në krijimin e komuniteteve të praktikës së mësimdhënësve.
  Mjetet e mediave sociale mund të ndihmojnë në krijimin e një komuniteti më dinamik të praktikës dhe të sigurojnë një bisedë të vazhdueshme dhe të kërkueshme për të përfituar të tjerët. Komunitetet e praktikës janë burime të vlefshme për profesionistet dhe institucionet, duke siguruar një mjedis për të shkëmbyer informacion dhe për të përfituar nga njohuritë brenda komunitetit te profesionisteve.
- Praktikimi i antarësimit aktiv dhe i veprimtarive në komunitetet e praktikës online për mësimdhënësit në AFP.

Mjetet e mediave sociale mund të ndihmojnë në krijimin e një komuniteti më dinamik të praktikës dhe të sigurojnë një bisedë të vazhdueshme dhe të kërkueshme për të përfituar të tjerët. Komunitetet e praktikës tradicionalisht konsistojnë në lidhjen e anëtarëve të komunitetit personalisht dhe përmes postës elektronike, nje metode e cila nuk eshte me dëshiruar nga profesionistet. Komunitetet e praktikës jane një gur themeli për rritjen e aftësive profesionale duke u mundësuar profesionisteve të mësojnë dhe të ndihmojnë njëri-tjetrin.

7.6. RM6 - Pjesmarrësi menaxhon dokumentacionin dhe informacionin dixhital shkollor

7.6.1. Sistemet dixhitale dhe programet për menaxhimin e dokumentacionit dhe informacionit në ofruesit e AFP.

Do tu mundesohet mesimdhenesve e si te perdorin platformen Microsoft Teams dhe sherbimet e Microsoft Azure per menaxhimin e dokumentacionit te tyre dhe shperndarjen si dhe ndarveprimin e trainereve dhe studenteve mbi kete dokumentacion ne menyre te lehtesuar dhe ndihmuar mesimdhenien online.

- Funksionet dhe përparësitë e sistemit dixhital për menaxhimin e dokumentacionit dhe informacionit në ofruesit e AFP.
  Do tu mundesohet mesimdheneseve se sit e perdorin sistemet dixhitalet ne menyre per te perfituar nga perparesite e tyre ne dhenien ne menyre sa me efektive te mesimdhenies online. Disa nga funksionet qe do te trajtohen jane si me poshte:
  Shkarkimi i nje skedari (Download) – Mjafton te klikohet nje here mbi skedar ose dosje dhe me pas ne shiritin me siper do te aktivizohet butoni Download 

. Mjafton te klikohet mbi kete buton dhe to te nis shkarkimi i skedarit ose dosjes se zgjedhur.
  Krijimi i nje dosje te re (Create Folder) – Duke shkuar ne Files Tab, dhe me pas duke klikuar New, nje list me opsione do tu shfaqet. Me pas zgjidhet “Folder”, vendos emrin e

dosjes qe do te krijohet dhe me pas klikohet “Create” Ne kete menyre do te krijohet nje dosje e re ne hapesiren tuaj digjitale.
Ngarkimi i nje skedari (Upload a File) – Pasi te shkohen ne zonen e dosjeve dhe skedareve (Files Tab), klikohet mbi butonin Ngarko (Upload). Pas ketij veprimi shfaqet nje dritare nga ku mund te zgjidhjen skedari apo skedaret te cilet do te ngarkohen.
Krijimi i nje skedari te ri brenda ne Microsoft Teams – Shkoni ne zonen e dosjeve dhe skedareve (Files Tab), dhe me pas “New”. Do te shfaqet nje dritare me zgjedhje te disa lloje te skedareve. Zgjidhni llojin e skedarit te cilin doni te krijoni dhe me pas klikoni “Create”. Skedari do te hapet automatikisht, mjafton te shtoni informacionin e deshiruar ne te dhe ndryshimet ne skedar do te ruhen automatikisht. Per te mbylluar skedarin klikoni ne butonin “Close”.

7.6.2. Llojet e dokumentacionit shkollor në format dixhital:

- dokumentet administrative;
- dokumentet për burimet njerëzore;
- dokumentet planifikuese;
- dokumentet kurrikulare/mësimore;
- dokumentet për nxënësit/kursantët;
- dokumente të tjera;

Microsoft Teams mund të përdoret për shumë qëllime arsimore. Ekipet e klasave ndihmojnë mësuesit të menaxhojnë me lehtësi rrjedhën e punës në klasë ndërsa angazhojnë zërin e çdo studenti. Duke përdorur Ekipet e Klasave, mësuesit mund të lëvizin shpejt dhe lehtë nga bisedat në krijimin e përmbajtjes. Mësuesit mund të krijojnë, ndajnë dhe vlerësojnë detyra ndërsa studentët mund të bashkëpunojnë në projekte, të japin reagime për kolegët dhe të përfshihen në biseda rreth përmbajtjes që ata po mësojnë.
Ekipet e stafit mund të përdoren për iniciativa të tëra shkollës ose për projekte më të vogla të departamenteve. Përdorimet janë të kufizuara vetëm nga vizioni i administratorëve. Përdorimet përfshijnë:

- Planet e përmirësimit të shkollës
- Planet e reagimit ndaj incidenteve
- Raportet disiplinore
- Programet sociale dhe emocionale të mësimit
- Vlerësimet e mësuesve
- Mbështetje dhe udhëzime për teknologjinë
- Raportet e incidenteve gjatë mësimdhënies online
- Planifikimi i kurrikulës

Me pak fjalë, ju mund të krijoni Ekipet e Stafit për projekte, aktivitete, komisione dhe procese të ndryshme. Çdo dhe të gjitha detyrat administrative mund të menaxhohen brenda ekipeve.
Ekipet e grupeve të arsimtarëve lejojnë arsimtarët të lidhen rregullisht me kolegët dhe të vazhdojnë zhvillimin personal të karrierës gjatë gjithë vitit. Ekipet e grupeve të arsimtarëve mund të krijohen rreth zonave të interesit, niveleve të notave, departamenteve, nëpër lëndë, ose studimeve të librave. Ekipet e grupeve të arsimtarëve kanë një Notebook të integruar PLC OneNote, i cili ofron modele të bazuara në modelin Dufour1 për PLC (Proffessional Learning Communities).

Mësuesit dhe studentët gjithashtu mund të krijojnë një Ekip për klube, ekipe sportive ose ndonjë interes tjetër të përbashkët që ata kanë.

7.6.3. Teknikat dhe procedurat e shkëmbimit të informacioneve nëpërmjet sistemit dixhital për menaxhimin e dokumentacionit dhe informacionit.

Microsoft Teams e bën të lehtë shkëmbimin e skedarëve me studentë dhe kolegë. Çdo Ekip, (dhe çdo kanal brenda një Ekipi) ka dosjen e vet të skedarit ku mund të ndani skedarët me anëtarët e Ekipit. Nëse skedarët e ndarë janë skedarë Word, Excel ose PowerPoint, kolegët ose studentët tuaj mund të shikojnë, modifikojnë dhe bashkëpunojnë në skedarë direkt në aplikacionin Teams. Ata madje mund të shohin ndryshimet e njëri-tjetrit në kohë reale.
Mund të ngarkoni skedarë ekzistues ose të krijoni skedarë të rinj direkt në dosjen e skedarit:
Për të ngarkuar skedarët ekzistues në bibliotekën tuaj, shkoni te Skedari/File në Ekipin tuaj dhe zgjidhni butonin "Ngarko". Do të hapet një kuti dialogu File Explorer, e cila ju lejon të zgjidhni skedarin (ose skedarët) që dëshironi të ngarkoni. Zgjidhni skedarin (ose skedarët) që dëshironi të ndani dhe më pas zgjidhni "Hap". Çdo skedar që ngarkoni do të jetë i arritshëm nga çdo anëtar i Ekipit tuaj.
Për të krijuar një dokument të ri Word, PowerPoint ose Excel në dosjen tuaj të skedarëve, zgjidhni butonin "I ri / New" dhe më pas zgjidhni llojin e skedarit që dëshironi të krijoni. Emërtoni skedarin dhe zgjidhni "Krijo". Skedari i ri do të hapet në Skuadrat dhe mund të filloni ta redaktoni. Nëse preferoni të punoni në versionin desktop të aplikacionit, zgjidhni butonin "Open in…" në shirit dhe skedari do të hapet në aplikacionin tuaj të preferuar për Desktop. Sapo të krijohet, skedari juaj i ri do të jetë në dispozicion për anëtarët e Ekipit tuaj për të ndryshuar gjithashtu.

- Teknikat dhe procedurat për aksesin dhe plotësimin e dokumentacionit dixhital shkollor nga mësimdhënësit e AFP.

Arkivimi dhe siguria e dokumentacionit dixhital shkollor.

8. PER MODULIN 8: Planifikimi dhe realizimi i mësimit në AFP

"Procesi mësimor" qëndron në themel të formimit të kompetencave profesionale të nxënësve/kursantëve në AFP. Realizimi i këtij procesi (teorik dhe/ose praktik) është përgjegjësi kryesore e mësuesve dhe instruktorëve në shkollat profesionale dhe qendrat e formimit profesional. Që të jetë sa më efektiv, ai kërkon paraprakisht një planifikim të kujdesshëm dhe të hollësishëm.

Ky modul ka për qëllim aftësimin e mësuesve/instruktorëve, fillimisht për të planifikuar dhe më pas, për të realizuar në mënyrë profesionale procese mësimore teorike dhe praktike, tipike për AFP. Një theks i veçantë i jepet parimeve didaktike në bazë të të cilave ndërtohet procesi mësimor. Nëpërmjet këtij moduli, mësuesit/instruktorët njihen edhe me fazat kryesore nëpër të cilat kalon procesi mësimor teorik dhe praktik në AFP.

Trajtime teorike shoqërohen nga demonstrimet e seancave mësimore teorike dhe praktike të vetë mësuesve dhe instruktorëve pjesmarrës në trajnim, të planifikuara paraprakisht bazuar në parimet dhe fazat e trajtuara te RM2.

Ky modul parashikohet të realizohet gjatë 7 ditëve trajnim ku fokusi është te planifikimi dhe realizimi praktik i seancave mësimore (rreth 70% e kohës) nga mësuesit dhe instruktorët pjesmarrës në trajnim. Këto demonstrime praktike do të shërbejnë si bazë edhe për vlerësimin e pjesmarrësve në lidhje me shkallën e përmbushjes së RM-ve të këtij moduli, nga ana e tyre.

6.1. RM1: Pjesmarrësi përgatit plane të mësimdhënies për lëndët dhe modulet mësimore

Planet e mësimdhënies (për seancat mësimore teorike dhe praktike) përgatiten në bazë të formateve që tregohen në fund të materialit për këtë modul trajnimi.

6.2. RM2: Pjesmarrësi përshkruan veçoritë dhe fazat e mësimit teorik dhe mësimit praktik në AFP

6.2.1. Veçoritë e planifikimit të mësimit në AFP.

Planifikimi i procesit mësimor është shumë i rëndësishëm pasi në bazë të këtij planifikimi ndërtohet gjithë veprimtaria mësimore e organizuar e mësuesit/instruktorit ne synim përmbushjen e objektivave mësimore nga nxënësit/kursantët. Kurrikula qendrore (skeletkurrikula, programi i kursit) janë dokumentet bazë ku mbështetet hartimi i kurrikulës në nivel shkolle/qendre dhe orientimi i ***procesit mësimor*** (teorik ose praktik), për të përmbushur objektivat mësimore, pra zhvillimin e kompetencave profesionale te nxënësit/kursantit. Në një farë mase, kurrikula qendrore përcakton "piketat" kryesore të planifikimit të mësimit. Por këto nuk mjaftojnë, pasi janë vetë mësuesit/instruktorët që duhet ta vijojnë më tej këtë planifikim, duke konsideruar faktorë të shumtë që janë specifikë dhe konkretë. Realizimi i procesit mësimor duhet të paraprihet nga një planifikim i kujdeshëm

dhe i hollësishëm që duhet të pasqyrojë edhe veçoritë e të nxënit të njohurive, shprehive dhe qëndrimeve.

Planifikimi i procesit mësimor nga mësuesit/instruktorët dokumentohet në "kurrikulin në nivel shkolle/qendre", që përbëhet nga "planet e mësidhënies" së lëndës apo modulit, ditaret e mësuesve/instruktorëve dhe dokumente të tjera.
Një nga elementet e rëndësishëm në planifikimin e mësimit në AFP është dhe përcaktimi i ***metodave mësimore*** që do të përdoren. Analiza e faktorëve të mëposhtëm lejon përzgjedhjen e metodave të duhura, që lehtësojnë përmbushjen e kompetencave profesionale të nxënësve/kursantëve.

6.2.2. Analiza e objektivave dhe përmbajtjeve mësimore

Në themel të planifikimit të procesit mësimor është kurrikula qendrore (skeletkurrikuli për shkollat profesionale dhe programi i kursit për qendrat e formimit profesional). Këto dokumente kanë të integruara objektivat kryesore mësimore si dhe përmbajtjet e përgjithshme (sintetike) që do të trajtohen në procesin mësimor. Këtu fillon dhe analiza që bëjnë mësuesit/instruktorët për të bërë planifikimin e mëtejshëm.

Në kurrikulin qendror, ***objektivat mësimore*** shprehen te "objektivat e lëndëve" dhe te "rezultatet mësimore" të moduleve. Këto analizohen me kujdes, veçanërisht foljet aktive të tyre dhe në bazë të kësaj, formulohen objektivat konkrete të çështjeve mësimore që do të trajtohen në seanca të veçanta të procesit mësimor. Mësuesi/instruktori duhet të garantojë thelbin e objektivit që parashtohet në kurrikulin qendror, pra nëse në RM objektivi është "Nxënësi/kursanti formulon ligjin e Ohmit", termi "formulon" duhet të garantohet edhe gjatë hartimit të objektivit nga mësuesi/instruktori për procesin mësimor përkatës. Përcaktimi i objektivit si "Nxënësi/kursanti zbaton ligjin e Ohmit", në këtë rast do të ishte i gabuar pasi e ngarkon nxënësin/kursantin me një detyrë përtej asaj që kërkon kurrikuli qëndror.

Më tej, planifikimi i procesit mësimor vijon me hartimin e ***përmbajtjeve mësimore***. Pavarësisht që përdoret termi "hartim" i përmbajtjeve, në të vërtetë ajo që realisht ndodh kur hartohen planet e detajuara të mësimdhënies për lëndët dhe module profesionale është "përzgjedhja" e përmbajtjeve. Mësuesi/instruktori përzgjedh përmbajtjet e hollësishme për çdo temë teorike dhe veprimtari praktike dhe ndërton njësitë mësimore përkatëse.
Përzgjedhja e përmbajtjeve mësimore është një proces i vështirë, që ndikohet nga shumë faktorë dhe në të cilin përvoja e mëparshme dhe subjektivizmi i personave që angazhohen luan një rol të rëndësishëm. Megjithatë, literatura e sotme rekomandon disa kritere bazë në të cilat duhet të mbështetet përzgjedhja e përmbajtjeve mësimore nga mësuesi/instruktori:

- Mbajtja parasysh e drejtimit/profilit profesional si dhe e nivelit të shkollimit kur të përzgjidhen përmbajtjet që do të trajtohen.
- Mbështetja në kompetencat e përgjithshme dhe ato profesionale për të cilat duhet të përgatitet nxënësi/kursanti, pra sistemi i njohurive, i shprehive dhe i qëndrimeve. Në këtë rast duhet të përfshihen zhvillimet aktuale të tregut të punës si dhe prirjet e zhvillimit të profesionit në të ardhmen.
- Përzgjedhja e përmbajtjeve bëhet në formë hierarkike, pra përmbajtjet e parashikuara në kurrikulën qendrore duhet të shërbejnë si orientim për përmbajtjet e detajuara në nivelin shkollor, të cilat duhet edhe të pasurohen nga mësimdhënësi.
- Respektimi i parimeve didaktike bazë (integrimi i lëndëve të përgjithshme dhe moduleve; integrimi i teorisë me praktikën; renditja nga më e thjeshta te më e ndërlikuara, nga e njohura te e panjohura dhe nga njohuritë te veprimet etj.).

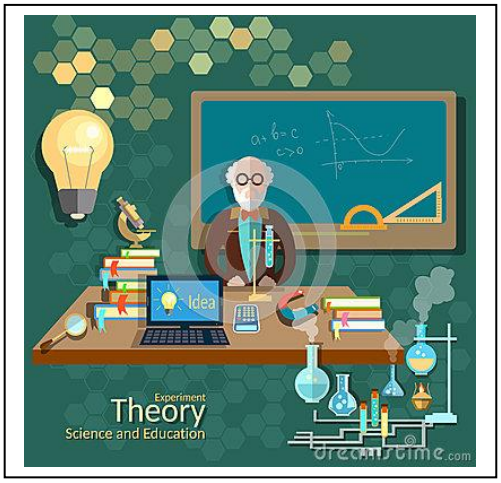
- Mbajtja në vëmendje e mundësive që të ofron mjedisi mësimor. Përfshirja në përmbajtje e elementeve që nuk mund të realizohen për mungesë të kushteve të duhura për mësim, i bën këto elemente të pamundshme për t'u shtjelluar.
- Mbajtja në vëmendje e nivelit të hyrjes së nxënësve/kursantëve. Mosha, shkollimi paraprak, rezultatet e mëparshme, dëshirat dhe interesat e tyre, duhet të përcaktojnë nivelin e përmbajtjes mësimore.
- Mbajtja në vëmendje e nivelit të daljes së nxënësve/kursantëve. Analizimi i kujdesshëm i kompetencave, i qëllimeve dhe i rezultateve mësimore që përmbahen në kurrikulën qendrore, ndihmon që përzgjedhja e përmbajtjes të jetë në përputhje me nivelin e pritshëm të tyre në mbarim të procesit mësimor.

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

6.2.3. Analiza e faktorëve të tjerë

Planifikimi i procesit mësimor duhet të konsiderojë edhe faktorë të tjerë të rëndësishëm të cilët edhe e kushtëzojnë këtë proces. Numri i nxënësve/kursantëve, koha në dispozicion, mjedisi dhe kushtet ku do të realizohet procesi mësimor, këto kanë një ndikim të madh në planifikimin dhe realizimin e procesit mësimor.
Nëse do të punohet me një ***numër nxënësish/kursantësh*** të vogël, kjo lejon përdorimin e metodave dhe veprimtarive mësimore me efektivitet të madh, të tilla si praktika e mbikqyrur, praktika e pavarur, puna me projekte, loja me role, eksperimentimi. Ndërsa grupet e mëdha imponojnë leksionin, demonstrimin ose vizitën studimore.
Edhe ***koha*** që ka mësuesi/instruktori në dispozicion të procesit mësimor është një faktor shumë i rëndësishëm. Në një seancë mësimore 45 minutëshe, nuk mund të planifikosh veprimtari mësimore të tilla si praktika e pavarur, hulumtimi ose puna me projekte. Në këto raste mësuesi/instruktori është i detyruar të zbatojë metoda më të "shpejta" si leksioni, pyetje-përgjigjet, debati ose demonstrimi.
Mjedisi mësimor që ke në dispozicion (klasa, laboratori, zyra mësimore, reparti i praktikës, ferma etj.) përcakton në një shkallë të konsiderueshme veprimtaritë mësimore që do të planifikosh. Po kështu edhe mjetet didaktike si dhe pajisjet apo materialet e punës. Vetëm këto mund të materializojnë veprimtaritë mësimore që planifikohen. Për shembull, për të shmangur rreziqet nga dëmtimet në proçese pune të caktuara të cilat duhet të përvetësohen nga nxënësit, por që nga ana tjetër, paraqesin rrezik për dëmtim të shëndetit, përdoren veprimtari të tilla si leksioni, tregimi i ilustruar (me pankarta ose filmime) etj.

6.2.4. Fazat e mësimit me fokus teorinë



Siç është trajtuar më lart në këtë manual, "njohuritë" janë tërësia e informacioneve që memorizohen në tru. Ato përbëhen nga *faktet, konceptet, parimet, strukturat, procedurat* dhe *proceset*. Procesi i të mësuarit (mësimdhënies dhe të nxënit) të njohurive udhëhiqet nga disa parime bazë të cilat ndihmojnë në përvetësimin me efektivitet të njohurive dhe lehtësojnë zbatimin e tyre në jetën e përditshme dhe veprimtarinë profesionale. Më poshtë tregohen disa

parime të cilat lehtësojnë mësimin e përbërësve të ndryshëm të njohurive:

Si të mësohen FAKTET:
Faktet janë informacione specifike dhe unike që lidhen me objekte konkrete, me të dhëna specifike ose me formulime.
Tipari kryesor i fakteve është se ato thjesht duhet të ***memorizohen***. Për këtë, shpjegimi i fakteve shoqërohet me mjetet pamore (fotografi, skema, tabela, diagrama) si dhe me praktikimin e nxënësve/kursantëve për të përdorur referencat (botime, internetin etj.). ***Përsëritjet, përmbledhjet*** dhe ***pyetjet*** që i bëhen nxënësve/kursantëve ndihmojnë memorizimin e fakteve.
Hapat e punës për mësimin e fakteve janë si më poshtë:

- Analiza e programit mësimor;
- Evidentimi i fakteve që përmban programi mësimor;
- Hartimi i qëllimeve mësimore që lidhen me këto fakte;
- Përcaktimi i metodave mësimore përkatëse;
- Përgatitja e materialeve mbështetëse (tekste, materiale ilustruese, pyetësorë etj.).

Si të mësohen KONCEPTET:
Konceptet janë pasqyrimi në mëndje i objekteve reale ose ideve dhe përfaqësohen nga:
(i) objekte konkrete (ndenjësja, monitori, automjeti);
(ii) ide abstrakte (demokracia, guximi, aleanca);
Konceptet jo vetëm ***memorizohen***, por edhe ***kuptohen*** e ***zbatohen*** në situata të ndryshme.
Përsa i përket të mësuarit të koncepteve, duhen ndjekur këto hapa:

- Analiza e programit mësimor;
- Evidentimi i koncepteve kyçe që përmban programi mësimor;
- Hartimi i qëllimeve mësimore që lidhen me këto koncepte;
- Dhënia e përkufizimit të çdo koncepti;
- Dhënia e karakteristikave (veçorive) të çdo koncepti;
- Diskutimi i karakteristikave të çdo koncepti;
- Dhënia e shembujve dhe kundrashembujve për çdo koncept;
- Dhënia e analogjive për çdo koncept;
- Diskutimi i çdo koncepti;
- Përgatitja e materialeve mbështetëse (materiale ilustruese dhe konkretizuese);

Si të mësohen PARIMET:
Parimi (ligji) është një përkufizim (me formulë ose me tekst) që përcakton marrëdhëniet midis dy ose më shumë koncepteve. Parimet janë në formë ligjesh shkencore (U=.I x R) ose në formë rregullash (Klienti ka gjithmonë të drejtë). Ashtu sikurse konceptet, edhe parimet ***memorizohen***, ***kuptohen*** dhe ***zbatohen*** në situata të ndryshme.
Për të mësuar parimet, zakonisht ndiqen këto hapa:

- Analiza e programit mësimor dhe evidentimi i parimeve kryesore që përmban;
- Hartimi i qëllimeve mësimore që lidhen me këto parime;
- Dhënia e përkufizimit të çdo parimi;
- Dhënia e shembujve të zbatimit të çdo parimi;
- Dhënia e shembujve të situatave ku nuk zbatohen këto parime;
- Dhënia e analogjivepër të lehtësuar të kuptuarit e çdo parimi;
- Dhënia e problemeve ku gjejnë zbatime parimet;
- Diskutimi i çdo parimi;
- Përgatitja e materialeve mbështetëse (materiale ilustruese dhe konkretizuese);

Si të mësohen STRUKTURAT:

Struktura tregon marrëdhëniet midis një grupi objektesh ose konceptesh (p.sh., diagrama e departamenteve të një kompanie). Struktura është konkrete (struktura e objekteve, mekanizmave etj.) ose paraqitje figurative (diagramë, skemë, skicë) e objekteve reale.
Mësimi i strukturave bëhet nëpërmjet:

- Ilustrimit të objektit konkret ose maketit, skicës, fotos së tij, ose diagramës përkatëse;
- Tregimit të pjesëve të strukturës, ndërtimit, veçorive dhe funksioneve të tyre;
- Ilustrimit të pjesëve të lëvizëshme të strukturës (nëse ka të tilla);
- Pyetjes së nxënësve/kursantëve në lidhje me strukturën;
- Angazhimit të nxënësve/kursantëve që të diskutojnë në lidhje me to.

Si të mësohen PROCEDURAT:
Procedura është përshkrimi i një serie hapash (veprimesh) të bashkëlidhura që bëjnë të mundur përmbushjen e një detyre (p.sh. ndërrimi i xhamave të syzeve optike). Zakonisht janë të përbëra nga hapa kyçe. Procedurat mund të jenë lineare ose të degëzuara.
Procedurat e punës paraqiten me anë të ***udhëzuesve të përmbushjes***, të cilët përmbajnë hapat e procedurës dhe rradhën e përmbushjes së tyre.
Procedurat duhet të ***memorizohen*** dhe të ***zbatohen*** në praktikë.
Për të lehtësuar të mësuarit e procedurave përdoren këto hapa:

- Hartohet udhëzuesi i përmbushjes (që rendit hapat e procedurës);
- Ndërtohen materiale pamore (skema, diagrama) që ilustrojnë procedurën.
- Theksohen pikat kyçe të procedurës;
- Pyeten nxënësët/kursantët në lidhje me procedurën;
- Diskutohet në lidhje me procedurën.

Si të mësohen PROCESET:
Procesi është përshkrimi i mënyrës se si funksionojnë gjërat, natyrore, teknike ose shoqërore (p.sh., procesi i fotosintezës, procesi i vlimit të ujit, procesi i hartimit të kurrikulit). Ashtu si edhe procedurat, proceset ***memorizohen*** dhe ***zbatohen*** në praktikë. Proceset zakonisht janë pjesë e procedurave të punës.
Për të lehtësuar të mësuarit e proceseve përdoren këto hapa:

- Evidentohen dhe emërtohen proceset që mund të përmbajë një procedurë;
- Bëhet një paraqitje e procesit me skemë, diagramë ose tabelë;
- Bëhet përshkrimi dhe shpjegimi i procesit (qëllimi, rëndësia, dukuritë që ndodhin etj.);
- Përshkruhen situatat kur zbatohet dhe nuk zbatohet procesi;
- Pyeten nxënësit/kursantët në lidhje me procesin;
- Diskutohet në lidhje me procesin.

Fazat kryesore seancës mësimore teorike.

Nisur nga parimet e mëipërme, rekomandohen disa faza për realizimin e procesit mësimor teorik:

FAZA I: Përgatitja për mësim

- Mësuesi/instruktori vazhdimisht bën parapërgatitjen, në përputhje me orarin e mësimit.
- Mësuesi/instruktori parapërgatit pajisjet dhe mjetet mësimore në përputhje me rradhën e duhur të punës.
- Mësuesi/instruktori kontrollon organizimin e mjedisit mësimor, rregullat e sigurisë dhe të mbrojtjes së mjedisit.
- Mësuesi/instruktori siguron materialet mësimore në kohën e duhur dhe në përputhje me orarin e mësimit.

- Mësuesi/instruktori siguron që mjetet mësimore të nevojshme të vendosen atje ku duhet, në kohën e duhur, në përputhje me orarin e mësimit.

FAZA II. Parashtrimi i mësimit

- Mësuesi/instruktori e fillon mësimin në kohën që është shënuar në orarin e mësimit.
- Mësuesi/instruktori vazhdimisht i motivon nxënësit/kursantët.
- Mësuesi/instruktori vazhdimisht bën hyrje, përsëritje dhe përgjithësime.
- Mësuesi/instruktori gjithmonë parashtron objektivat e temës apo çështjes që trajtohet.

FAZA III: Kryerja e mësimit

a) Përmbajtja

- Mësuesi/instruktori e parashtron përmbajtjen me saktësi, ashtu siç detajohet në programet mësimore dhe udhëzuesit përkatës.
- Mësuesi/instruktori në përgjithësi e paraqet materialin sipas renditjes së duhur, ashtu siç tregohet në programin e modulit.
- Mësuesi/instruktori jep shumë shembuj dhe kundra–shembuj gjatë trajtimit të koncepteve.
- Mësuesi/instruktori bën përmbledhje dhe kalime.

b) Metodat

- Mësuesi/instruktori nxit pjesëmarrjen aktive të nxënësëve/kursantëve.
- Mësuesi/instruktori u drejtohet nxënësëve/kursantëve sipas emrit të tyre të preferuar.
- Mësuesi/instruktori jep udhëzime të qarta dhe konçize (me gojë dhe me shkrim) mbi testet, ushtrimet, punën në grup dhe veprimtari të tjera.
- Mësuesi/instruktori është krijues në përzgjedhjen e metodave mësimore.
- Mësuesi/instruktori tregon mjeshtëri në përdorimin e metodave mësimore që ka përzgjedhur.
- Mësuesi/instruktori e ndryshon metodën pas çdo 20 minutash leksioni (ligjërate) apo bisede të ilustruar.
- Mësuesi/instruktori bën një përmbledhje të çështjeve, pas trajtimit të shumicës së tyre.

c) Burimet

- Mësuesi/instruktori vazhdimisht përdor materiale pamore për të theksuar aspektet kyçe të njohurive.
- Mësuesi/instruktori përdor burime mësimore të shumëllojshme, për të fuqizuar procesin të nxënit.
- Mësuesi/instruktori tregon mjeshtëri në përdorimin e burimeve mësimore
- Mësuesi/instruktori zbaton udhëzimet për kujdesin ndaj burimeve mësimore.

d) Qëndrimi (sjellja)

- Mësuesi/instruktori e kontrollon gjendjen e tij emocionale, që të mos e largojë vëmëndjen nga mësimi.
- Mësuesi/instruktori synon të mbajë kontakt me sy, me nxënësit/kursantët.
- Mësuesi/instruktori përdor gjeste dhe lëvizje të natyrshme dhe që nuk largojnë vëmëndjen e nxënësve/kursantëve nga mësimi.
- Mësuesi/instruktori flet me zë të qartë, të dëgjueshëm dhe me variacione të tonit të zërit.
- Mësuesi/instruktori mban qëndrim entuziast dhe pozitiv kundrejt çështjeve të mësimit.
- Mësuesi/instruktori përdor terminologji që kuptohet nga nxënësët/kursantët si dhe shpjegon termat e reja.

e) Të pyeturit

- Mësuesi/instruktori krijon mundësi për të bërë pyetje.
- Mësuesi/instruktori përdor përgithësisht pyetje me përgjigje të hapura, që të nxisë iniciativën e nxënësve/kursantëve për t'u përgjigjur.
- Mësuesi/instruktori, kur nuk është në gjendje t'i përgjigjet pyetjeve të nxënësve/kursantëve, e studjon çështjen dhe më pas l'u përgjigjet atyre.
- Mësuesi/instruktori, sipas rastit, i'a ri-adreson pyetjet nxënësve/kursantëve.
- Mësuesi/instruktori, sipas rastit, i udhëzon nxënësit/kursantët se si t'i gjejnë vetë përgjigjet e pyetjeve.

f) Shkalla e përmbushjes

- Mësuesi/instruktori i jep hapësirë të gjerë kohe ushtrimit të nxënësëve/kursantëve nën mbikqyrje dhe të pavarur.
- Mësuesi/instruktori i nxit vazhdimisht nxënësit/kursantët dhe bën vlerësimin e fidbekun e tyre.
- Mësuesi/instruktori lëviz midis nxënësve/kursantëve gjatë kohës që ata kryejnë veprimtari individuale ose në grupe.
- Mësuesi/instruktori i kushton vëmendje të veçantë zbatimit të rregullave të sigurisë dhe të mbrojtjes së mjedisit.
- Mësuesi/instruktori vlerëson nivelin e paraqitjes së nxënësve/kursantëve.

FAZA IV: Fidbeku

a) Sjellja e nxënësit/kursantit

- Mësuesi/instruktori u tregon nxënësve/kursantëve sjelljen (qëndrimin) që ai pret nga ata.
- Mësuesi/instruktori interesohet për sjelljen e nxënësve/kursantëve.
- Mësuesi/instruktori bën vlerësimin e duhur për sjelljen e nxënësve/kursantëve.
- Mësuesi/instruktori e mban nën kontroll (e zotëron) grupin e nxënësve/kursantëve.

b) Përdorimi i kohës

- Mësuesi/instruktori jep udhëzime të qarta dhe konçize (kryesisht me shkrim) mbi testet, ushtrimet, punën në grup dhe veprimtari të tjera.
- Mësuesi/instruktori i shpërndan materialet mësimore në kohën e duhur
- Mësuesi/instruktori i mban nxënësit/kursantët të zënë me punë.
- Mësuesi/instruktori i zotëron problemet që lindin në procesin e mësimit, në mënyrë që efekti negativ i tyre, të jetë minimal.
- Mësuesi/instruktori i mbështet veprimtaritë mësimore te qëllimet e shpallura të të nxënit.

c) Mbyllja

- Mësuesi/instruktori e rishikon përmbajtjen dhe qëllimet e mësimit.
- Mësuesi/instruktori bën një parashtrim të shkurtër të mësimit pasardhës.
- Mësuesi/instruktori i përfundon seancat e mësimit në kohën që parashikohet në orar.

6.2.5. Fazat e mësimit me fokus praktikën (shpjegimi, demonstrimi, praktika e mbikqyrur, praktika e pavarur).

Arsimi dhe Formimi Profesional konsiderohet si një mundësi për të fituar kompetenca profesionale të mjaftueshme për t'u punësuar dhe qëllimi i tij është të ndihmojë nxënësit/kursantët të realizojnë/demostrojnë shprehitë e punës të parashikuara në programin e përkatës.

Për realizimin e të mësuarit të "shprehive" duhet të respektohen hapat dhe parimet e mëposhtme:

- Analiza e programit të kualifikimit profesional;
- Analiza e kompetencave që përmban kualifikimi profesional;
- Evidentimi i shprehive të nevojshme që do të përvetësohen
- Analiza e njohurive të nevojshme për secilën kompetencë.
- Analiza e ***shprehisë*** duke patur parasysh karakteristikat e një shprehie praktike:
    - është e veçantë;
    - është e vëzhgueshme
    - pasi përfundon ka një produkt, shërbim, apo vendim-marrje
- Grumbullimi i burimeve të nevojshme që kanë të bëjnë me shprehinë, për realizimin e procesit mësimor, si p.sh.:
    - programin,
    - tekste të ndryshme
    - udhëzuesa, katalogë, manualë të ndryshëm;
    - mjete pamore;
    - modele/makete
    - etj.

  Përzgjidhen vetëm burimet që do ta ndihmojnë nxënësin/kursantitn për të përvetësuar shprehinë. Duhet të bisedohet dhe me mësuesit/instruktorët e tjerë për eksperienca apo mënyra të ndryshme të përvetësimit të shprehisë praktike.
- Planifikimi i mësimit duke mbajtur parasysh shprehinë, burimet në dispozicion, numrin e nxënësve si dhe parimet didaktike.

Fazat kryesore të të mësuarit të "shprehive".

Të mësuarit e shprehive realizohet nëpërmjet katër fazave kryesore: (i) Shpjegimi i shprehisë; (ii) Demonstrimi i shprehisë; (iii) Praktikimi nën mbikqyrje i shprehisë dhe, (iv) Praktikimi i pavarur i shprehisë.

(i) Shpjegimi i shprehisë, e ndihmon nxënësin/kursantin të bëhet i vetëdijshëm për atë që do të kryhet**:**
Gjatë kësaj faze, nga mësuesi/instruktori:

- Prezantohen objektivat e mësimit të shprehisë
- Shpjegohen karakteristikat e shprehisë do të demostrohet më pas
- Paraqitet në cilin hap të procedures duhet të kenë më shumë vëmendje;
- Prezantohet si realizohet shprehia;
- Prezantohet pse ka rëndësi kjo shprehi;
- Prezantohet cili eshtë produkti/shërbimi përfundimtar pas realizimit të shprehisë, i cili tregohet përmes një vizatimi apo modeli/shablloni.

(ii) Demonstrimi nga mësuesi/instruktori është metoda më e përshtatshme për të ilustruar shprehinë.

Demostrimi realizohet në dy etapa:

a. Planifikimi dhe përgatitja e demonstrimit;
- përgatitet nga mësuesi/instruktori ***udhëzuesi/guida*** që përmban hapat e shprehisë që do të demonstrohet,
- rregullohet mjedisi fizik, sasia e pajisjeve, veglave, mjeteve dhe materialeve duke mbajtur parasysh numrin nxënësve/kursantëve,
- parapërgatitet ndonjë hap që kërkon kohë,
- mjetet mësimore mbahen afër vendit ku do të demonstrohet shprehia,
- mirë është që mësuesi/instruktori të ushtrohet në mënyrë të pavarur më parë se të bëjë demostrimin.

b. Realizimi i demostrimit.
- shpërndahet udhëzuesi para demonstrimit.
- organizohen nxënësit/kursantët që të gjithë të kenë mundësi të shohin.
- bëhet lidhja e shprehisë me të mëparshmet.
- demonstrohen ngadalë hapat e shprehisë.
- demostrohen procedurat/hapat të ndarë nga njëra-tjetra.
- kryen hapat e shprehisë në rradhën e duhur;
- theksohen pikat kritike dhe ato të sigurisë (në pikat kyçe mund të pushohet dhe të bëhen pyetje për nxënësit/kursantët që të rritet vëmendia e tyre);
- nëse është e nevojshme, përsëritet një pjesë apo i gjithë demonstrimi.
- angazhohen nxënësit/kursantët duke i pyetur për çështje të ndryshme.

(iii) Praktika e mbikqyrur kryhet nga nxënësit/kursantët për të përvetësuar nivelin fillestar të shprehisë**.** Mund të ndahet në dy pjesë:
a - Praktika e strukturuar, ku nxënësit/kursantët praktikohen duke u udhëzuar nga mësuesi/instruktori dhe duke ndjekur me korrektësi hapat që përmban udhëzuesi. Në qoftë se procedura për arritjen e shprehisë është e vështirë, mësuesi/instruktori duhet të ri-demostrojë disa hapa dhe pastaj nxënësit/kursantët angazhohen për të përsëritur saktësisht hapat e njëjtë. Praktika e strukturuar vazhdon deri sa të gjithë nxënësit/kursantët të mund të ndjekin procedurën e saktë vetëm me ndihmën e udhëzuesit.
b - Praktika e udhëhequr, ku nxënësit/kursantët e kanë përvetësuar kryerjen korrekte të shprehisë, por ende kanë nevojë për mbikqyrje dhe mbështetje nga mësuesi/instruktori. Për këtë:
- sigurohet që numri i vendeve të praktikës të jetë i mjaftueshëm;
- mësuesi/instruktori mbikëqyr gjithë kohën nxënësit/kursantët që praktikohen;
- nxënësit/kursantët punojnë në mënyrë individuale ose në çifte nën mbikqyrjen e ngushtë të mësuesit/instruktorit deri sa demostrimi i tyre të jetë i sigurt.
- koha për realizimin e praktikës së udhëhequr duhet të jetë e mjaftueshme.

(iv) Praktika e pavarur, ndihmon që nxënësi/kursanti ta përvetësojë shprehinë në nivele të pranueshme për punësim. Gjatë kësaj faze:
- sigurohet që numri i vendeve të praktikës të jetë i mjaftueshëm;
- sigurohet që numri i pajisjeve, mjeteve për realizimin praktikës të jetë i mjaftueshëm;
- planifikohet volum i mjaftueshëm i praktikimit të secilit nxënës/kursant, për të për të arritur aftësimin e duhur në shprehinë përkatëse;
- llogaritet në total koha e nevojshme për realizimin e volumit të praktikës së pavarur për të gjithë nxënësit/kursantët;

REKOMANDIME PËR MESUESIN/INSTRUKTORIN PËR PLANIFIKIMIN E VEPRIMTARIVE PRAKTIKE

a. harto një udhëzues për përmbushjen e shprehisë praktike;

b. mbaj parasysh numrin e nxënësve, mjedisin, sasinë e pajisjeve dhe materialeve;

c. përcakto vëllimin e duhur të praktikës së mbikqyrur (të strukturuar; të udhëhequr);

d. përcakto vëllimin e duhur të praktikës së pavarur;

e. demostro shkathtësinë deri sa ajo të jetë e qartë

f. përdor praktikën e strukturuar derisa procedurat të jenë korrekte;

g. përdor praktikën e udhëhequr derisa nxënësit/kursantët të jenë të sigurt;

h. përdor praktikë të pavarur derisa nxënësit/kursantët të jenë kompetentë.

UDHEZUES PER DEMONSTRIMIN E SHPREHISE

	Para demonstrimit	PO	JO
1	Organizo mjedisin fizik		
2	Siguro pajisjet, veglat, materialet, pamoret		
3	Harto një udhëzues përmbushjeje të shprehisë		
4	Vendos mjetet mësimore në vendin e duhur		
5	Praktiko demonstrimin		
	Gjatë demonstrimit		
6	Shpjego shprehinë që do të demonstrosh		
7	Shpërnda udhëzuesin e përmbushjes		
8	Bëj lidhjen e shprehisë me të mëparshmet		
9	Sigurohu që të gjithë shohin e dëgjojnë		
10	Drejtoju nxënësve/kursantëve dhe jo pajisjeve		
11	Demonstro hapat e punës ngadalë		
12	Trego vetëm një proçedurë pune		
13	Kryej veprimet sipas rradhës së duhur		
14	Përdor pamoret për të sqaruar paqartësitë		
15	Thekso masat e sigurisë dhe pikat kyçe		
16	Angazho nxënësit/kursantët me pyetje përgjithësuese		
17	Përsëriti të gjitha hapat e demonstrimit nëse e sheh të nevojshme		

Demonstrimi konsiderohet i mire, nëse të gjitha hapat e mësipërm vlerësohen pozitivisht.

Shembull: Udhëzues përmbushjeje

Zëvendësimi i termostatit të sistemit të ftohjes

Në fund të procesit të trajnimit për këtë shprehi, nxënësi/kursanti duhet të zëvendësojë termostatin e sistemit të ftohjes, ne një servis automjetesh, ku ndodhet një automjet me termostat të dëmtuar, duke shfrytëzuar dhe udhëzuesin e përmbushjes, manualin e automjetit, kompletin e veglave të automekanikut.

Udhëzuesi i përmbushjes:

- Zbraz ujin nga sistemi i ftohjes.
- Hiq folenë së bashku me termostatin e difektuar.
- Pastro sipërfaqet nga guarnicioni i dëmtuar.
- Monto folenë dhe termostatin e ri duke përdorur një guarnicion të ri.
- Rimbushe me ujë sistemin e ftohjes deri në nivelin e duhur.
- Kontrollo me presion nëse rrjedh ujë nga sistemi.
- Vëre në punë motorin derisa të arrijë temperaturën normale të punës.

Veprimtaritë mësimore që sugjerohen:

1. Përshkrimi se si vepron termostati i një sistemi ftohjeje dhe funksionet e tij në motor;
2. Vizatimi dhe emërtimi i skemave që tregojnë punën e sistemit të ftohjes me termostat të mbyllur dhe të hapur;
3. Konkretizimi i pjesëve të mëposhtme në motor: tapën e shkarkimit të ujit, folenë e termostatit, vidat e mbërthimit të folesë së termostatit;
4. Demonstrimi se si zëvendësohet termostati, si rimbushet sistemi me ujin ftohës dhe si kontrollohet puna e sistemit;
5. Kryerja nga vetë nxënësit/kursantët e veprimtarisë nr.4, nën mbikqyrjen e instruktorit, i cili udhëzon dhe vlerëson vazhdimisht punën që kryejnë ata;
6. Ushtrimi i pavarur i veprimtarisë nga nxënësit/kursantët, me sa më pak mbikqyrje të instruktorit, i cili në fund të veprimtarisë vlerëson produktin e punës së arritur.

6.2.6. Të nxënit në mjediset reale të punës

Në shumë raste, shkollat dhe qendrat nuk i kanë të gjitha mjediset e nevojshme për të mundësuar realizimin e mësimit praktik të nxënësve dhe kursantëve. Kryerja e veprimtarive mësimore praktike mund të kryhet edhe në mjediset reale të punës së bizneseve lokale. Sigurisht qe në këtë rast planifikimi është i ndryshëm nga ai që do të bëhej në shkollë. Biznesi nuk mund të organizojë proceset e prodhimit apo të shërbimit në përputhje me një planifikim si ai që bëhet nga

mësuesit/instruktorët për praktikën në shkollë/qendër. Por nxënësit/kursantët mund të praktikohen herë pas here, sipas rastit, të mbikqyrur nga mësuesi/instruktori përkatës ose nga një profesionist i biznesit, i ngarkuar për këtë qëllim. Pavarësisht nga mungesa e një planifikimi formal, në mjediset e bizneseve nxënësit/kursantët i kanë mundësitë për tu angazhaur në punë konkrete, në kushte reale.

6.3. RM3: Pjesmarrësi planifikon dhe demonstron mësime teorike

Mësimi teorik mundëson zhvillimin e njohurive teorike profesionale te nxënësit/kursantët. Ka forma dhe mënyra të ndryshme të organizimit të mësimit teorik (një format me fazat kryesore trajtohet në RM2 të këtij moduli) dhe janë të shumtë faktorët që ndikojnë në modelin që përzgjidhet. Forma më tipike e mësimit teorik është "seanca mësimore teorike". Në të gjitha rastet, e rëndësishme është që duhet të bëhet një planifikim paraprak i mësimeve teorike, të organizuar në seancat mësimore përkatëse. Ky planifikim bazohet kryesisht te përmbajtja e "çështjeve teorike" të cilat do të trajtohen gjatë mësimit teorik, përmbajtje që "kopjohen" nga skeletkurrikuli apo programi i kursit, por zhvillohen më tej nga vetë mësuesi ose instruktori përkatës.
Për të kryer planifikimin e mësimit teorik, mësuesit dhe instruktorët zakonisht përdorin dy dokumente kryesore: (i) Planin e mësimdhënies së lëndës teorike profesionale, dhe (ii) Ditarin.
Në vijim jepet formati dhe një shembull i formatit të ***planit të mësimdhënies së lëndës profesionale***, i cili i referohet kohëzgjatjes së plotë të lëndës. Ndërsa formati i ditarit përcaktohet nga vetë shkolla/qendra dhe i referohet kryesisht seancave mësimore përkatëse.

Shkolla Profesionale-..... - Durrës
Kualifikimi për "Shërbime mjetesh transporti, niv.I"
Mësuesi: .....

Plani i mësimdhënies i Lëndës Profesionale: "Njohuri për mjetet e transportit"
108 orë mësimore

Nr	Temat/Koha	Çështjet	Koha	Objektivat mësimore kryesore	Metodat mësimore	Instrumentet e vlerësimit	Kërkesa për realizimin
1	**Hyrje në transport (3 orë)**	-Kuptimi për transportin	1 orë	-Të përkufizojë transportin	-Shpjegim -Ilustrime	-Pyetje me gojë	-Pankarta
		-Historiku i transportit	1 orë	-Të përshkruajë etapat e zhvillimit të transportit	-Shpjegim -Ilustrime	-Pyetje me gojë	-Pankarta -Materiale të shkruara
		-Rëndësia e transportit për shoqërinë e sotme	1 orë	-Të argumentojë rëndësinë e transportit	-Shpjegim -Diskutime	-Pyetje me gojë dhe me shkrim	-Materiale të shkruara
2	**Sistemet e transportit dhe**	-Kuptimi dhe përbërësit e sistemeve të transportit (inputet,	2 orë	-Të përkufizojë sistemine transportit -Të përshkruajë përbërësit e	-Shpjegim -Ilustrime	-Pyetje me gojë dhe me shkrim	-Pankarta -Materiale të shkruara

	klasifikimi i tyre (4 orë)	proceset, outputet dhe fidbeku)		sistemeve të transportit	-Diskutime		-Projektor mësimor
		-Klasifikimi i përgjithshëm i sistemeve të transportit	1 orë	-Të rendisë llojet kryesore të sistemeve të transportit	-Shpjegim -Diskutime	-Pyetje me gojë	-Pankarta -Materiale të shkruara
		-Transporti tokësor, ajror, ujor dhe lloje të tjera	1 orë	-Të përshkruajë llojet kryesore të sistemeve të transportit	-Shpjegim -Diskutime	-Pyetje me gojë	-Pankarta -Materiale të shkruara
3	**Mjetet e transportit dhe klasifikimi i tyre (4 orë)**	-Kuptimi për mjetet e transportit -Funksionet e mjeteve të transportit -Karakteristikat e mjeteve të transportit	2 orë	-Të përkufizojë mjetet e transportit -Të renditë funksionet e mjeteve të transportit -Të përshkruajë karakteristikat e mjeteve të transportit	-Shpjegim -Shembuj -Ilustrime -Diskutime	-Pyetje me gojë	-Pankarta -Materiale të shkruara
		-Klasifikimi i përgjithshëm i mjeteve të transportit	2 orë	-Të rendisë llojet kryesore të mjeteve të transportit	-Shpjegim -Diskutime	-Pyetje me gojë	-Pankarta -Materiale të shkruara
		-Veçoritë e mjeteve të transportit rrugor, detar, ajror, etj.		-Të përshkruajë veçoritë e mjeteve rrugore, ujore, ajrore, etj.	-Shpjegim -Ilustrime -Diskutime	-Pyetje me gojë dhe me shkrim	-Pankarta -Materiale të shkruara
4							

6.4. RM4: Pjesmarrësi planifikon dhe demonstron mësime praktike

Mësimi praktik mundëson zhvillimin e shprehive praktike profesionale te nxënësit/kursantët. Ka forma dhe mënyra të ndryshme të organizimit të mësimit praktik (një format me fazat kryesore trajtohet në RM2 të këtij moduli) dhe janë të shumtë faktorët që ndikojnë në modelin që përzgjidhet. Forma më tipike e mësimit praktik është "seanca mësimore praktike" e ndërtuar me katër fazat kryesore (shpjegimi, demonstrimi, praktikimi i mbikqyrur dhe praktikimi i pavarur). Në të gjitha rastet, e rëndësishme është që duhet të bëhet një planifikim paraprak i mësimeve praktike, të organizuar në seancat mësimore përkatëse. Ky planifikim bazohet kryesisht te përmbajtja e "çështjeve praktike" (shprehitë praktike) të cilat do të trajtohen gjatë mësimit praktik, përmbajtje që "kopjohen" nga skeletkurrikuli apo programi i kursit, por zhvillohen më tej nga vetë mësuesi ose instruktori përkatës.

Për të kryer planifikimin e mësimit praktik, mësuesit dhe instruktorët përdorin dy dokumente kryesore: (i) Planin e mësimdhënies së modulit profesional, dhe (ii) Ditarin.

Në vijim jepet formati dhe një shembull i formatit të ***planit të mësimdhënies së modulit profesional***, i cili i referohet kohëzgjatjes së plotë të modulit. Ndërsa formati i ditarit është i lirë për tu përcaktuar nga shkolla/qendra dhe i referohet kryesisht seancave mësimore me kohëzgjatje relativisht të vogël.

Qendra e Formimit Profesional-..... - Tiranë

Kursi për "Riparime mekanike"

Instruktori: .....

Plani i mësimdhënies i Modulit Profesional: "Punime axhusterie"
30 orë mësimore

Nr	Rezultatet mësimore/Koha	Veprimtaritë mësimore	Koha	Instrumentet e vlerësimit	Vendi	Kërkesa për realizimin
1	**Kursanti kryen matje dhe shënime mekanike** **(4 orë)**	-Rikujtimi i rregullave të përdorimit dhe kujdesit për instrumentet matëse dhe shënuese -Demonstrim i matjes me metër -Praktikim i kursantëve për matje me metër	1 orë	Listë kontrolli për matjen me metër, kalibër, mikrometër, komparator, këndmatës dhe manometër, dhe për shënimin.	Në ose në puntori	-Instrumente matëse (metër, kalibër, mikrometër, komparator, këndmatës dhe manometër. -Instrumente shënimi (pikues, shënues, shkumës).
		-Demonstrim i matjes me kalibër e mikrometër -Praktikim i kursantëve për matje me kalibër e mikrometër	1 orë			
		-Demonstrim i matjes me komparator, këndmatës dhe manometër -Praktikim i kursantëve për matje me komparator, këndmatës dhe manometër	1 orë			
		-Demonstrim i kryerjes së shënimeve me instrumetat shënuese -Praktikim i kursantëve për kryerjen e shënimeve me instrumetat shënuese	1 orë			
2	**Kursanti kryen punime limimi të sipërfaqeve metalike, të brendshme dhe të jashtme.** **(6 orë)**	-Rikujtim i rregullave të përdorimit dhe të kujdesit për limat dhe pajisjet e tjera të limimit. -Shpërndarja e skicave të detaleve për limim	1 orë	Listë kontrolli për procesin e limimit të sip. të rrfashta, të profiluara dhe me kënd, si dhe për rregullat e sigurisë	Në repartin e praktikës së axhusterisë	-Lima të llojeve të ndryshme -Instrumente matëse -Instrumente shënuese -Vegla shtrënguese (morseta) -Skica detalesh për limim
		-Demonstrim i limimit të sipërfaqeve të rrafshta -Praktikim kursantëve për limim të sipërfaqeve të rrafshta	1 orë			
		-Demonstrim i limimit të sipërfaqeve të profiluara -Praktikim i kursantëve për limim të sipërfaqeve të profiluara	2 orë			
		-Demonstrim i limimit të sipërfaqeve me kënd -Praktikim i kursantëve. për limim të sipërfaqeve me kënd	2 orë			
3	**Kursanti kryen punime të prerjes së copave metalike me vegla dore**					

Udhëzime për realizimin e Modulit 8:

Përmbajtja e këtij moduli integron njohuritë dhe shprehitë që mësuesit/instruktorët kanë fituar në modulet parardhëse.

Për trajtimin e aspekteve teorike të këtij moduli, rekomandohet që moderatori të përdorë prezantime ilustruese dhe tërheqëse, duke përdorur *PowePoint*, flipçarte, pinborde, karta me ngjyra etj. Përgatitja e planeve mësimore dhe fazat e procesit mësimor duhet të shoqërohen me shembuj konkretë nga veprimtaria mësimore në shkollat profesionale dhe qendraft e formimit profesional. Edhe vetë mësuesit/instruktorët pjesmarrës në trajnim duhet të nxiten që të japin shembuj nga përvoja e tyre si mësimdhënës, dhe të diskutojnë në lidhje me këto përvoja.

Përsa i përket realizimit të RM3 dhe RM4, këtyre duhet tu kushtohet pjesa më e madhe e kohës së modulit (rreth 70% e saj). Të gjitha njohuritë teorike të përvetësuara dhe shprehitë praktike të zhvilluara nga pjesmarrësit me anë të moduleve të mëparshme të kursit të trajnimit duhet të gjejnë zbatim gjatë trajtimit të këtyre dy RM-ve.

Në lidhje me RM3, çdo pjesmarrës në trajnim duhet të parapërgatitë një seancë mësimore teorike dhe të simulojë realizimin e kësaj seance në kushte sa më të përafërta me mësimin real në ofrues të AFP. Në mënyrë të ngjashme do të veprohet edhe në lidhje me RM4, për parapërgatitjen dhe realizimin e një seance mësimore praktike. Në të dy rastet, demonstrimet e seancave mësimore (teorike dhe praktike) duhet të shoqërohen me të gjithë dokumentacionin e nevojshëm përmbajtësor dhe administrativ, në ngjashmëri me mësimin real në ofrues të AFP. Ky dokumentacion do të jetë gjithashtu pjesë përbërëse e “portofolit” individual të çdo pjesmarrësi. Mësuesi/instruktori që do të bëjë demonstrimin e seancave mësimore të përzgjedhura, duhet që paraprakisht të përgatisë edhe mjedisin mësimor përkatës dhe ta pajisë atë me mjetet didaktike të nevojshme.

Mësuesi/instruktori që do të bëjë demonstrimet e seancave mësimore, duhet që të përzgjedhë për të trajtuar çështje teorike dhe praktike nga lëndë/module mësimore të kurrikulave të cilat janë në zbatim dhe që janë në përputhje me formimin profesional përkatës.

Për të mundësuar demonstrimet e seancave mësimore nga pjesmarrësit në trajnim, në vartësi të rrethanave konkrete ku kryhet trajnimi, mund të përdoren mjedise mësimore teorike dhe praktike (klasa mësimore, laboratore, reparte pune, zyra mësimore etj.) të shkollave profesionale ose qendrave të formimit profesional të rajonit. Në mungesë të tyre, demonstrimet e seancave mësimore mund të bëhen në mjediset ku kryhet trajnimi, të cilat përshtaten në mënyrë që të simulohet mjedisi mësimor real.

Gjatë demonstrimeve, duhet të zbatohet metoda e “lojës me role”, ku një pjesmarrësi kryen rolin e mësuesit/instruktorit që drejton procesin mësimor, disa nga pjesmarrësit angazhohen në rolin e “nxënësve/kursantëve” dhe të tjerët vëzhgojnë aktivisht demonstrimin.

Të gjithë mësuesve/instruktorëve në trajnim duhet tu jepet koha e mjaftueshme për parapërgatitje dhe për realizimin e demonstrimit. Për këtë, trajneri (moderatori) i këtij moduli duhet të ndërtojë një axhendë të përcaktuar mirë për renditjen dhe kohën e demonstrimeve nga secili pjesmarrës. Në rast të një grupi me numër relativisht të madh pjesmarrësisht, rekomandohet që të demonstrimet të kryhen edhe paralelisht, në dy mjedise të ndryshme, të mbikqyrura nga dy trajnerë (moderatorë) të ndryshëm.

Demonstrimet e procesit mësimor do të shërbejnë si bazë për të bërë vlerësimin përfundimtar të çdo mësuesi/instruktori pjesmarrës në trajnim, vlerësim i cili do të plotësohet edhe nga vlerësimet për portofolin individual dhe detyrat e tjera që përmbushin ata. Në të gjitha rastet, vlerësimi teorik dhe praktik duhet të bëhet në bazë të kritereve të qarta të përgatitura paraprakisht dhe transparente për të gjithë pjesmarrësit.

FJALORTH PER AFP

Analizë didaktike
Procesi i përcaktimit të të gjitha veprimtarive mësimore, të nevojshme për një mësues/instruktor, që të organizojë procesin mësimor dhe të vlerësojë shkallën e të nxënit nga nxënësit/kursantët.

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

Arsim ose formim i bazuar në kompetenca
Programe ose kurse, në të cilat njohuritë, shprehitë dhe qëndrimet që kërkohen, rrjedhin nga një analizë e përmbushjes së pritshme të detyrave nga ana e nxënësit/kursantit.

Arsimi dhe formimi profesional
Fushë e veprimtarisë njerëzore që i pajis të rinjtë dhe të rriturit me njohuritë dhe shprehitë specifike si dhe me kompetencat e gjera që kërkohen për tu punësuar në një profesion të caktuar, ose më gjerë, për tu integruar në tregun e punës.

Aspektet (kategoritë) e të mësuarit
Term që përdoret për të përshkruar aspektet njohëse, afektive dhe psikomotore të të mësuarit.

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

Burimet mësimore
Mjetet, materialet, instrumentet, pajisjet, makineritë, veglat etj., që përdoren në procesin mësimor.

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

Demonstrim
Metodë mësimore që përdoret për të shpjeguar në mënyrë pamore (vizualisht) konceptet, parimet, procedurat, proceset dhe ndërtimin e funksionimin e objekteve të ndryshme.

Nxënësit/kursantët mund të shohin çdo hap të procesit që demonstrohet dhe të dëgjojnë shpjegimet për pikat kyçe ose kritike.

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

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

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

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

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

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

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

Instrument vlerësimi
Tregon mënyrat/metodat me anë të cilave merret informacion për arritjet (teorike ose praktike) të nxënësve/kursantëve, për të gjykuar në lidhje me shkallën e përmbushjes së rezultateve mësimore nga ana e tyre.

Kompetencë
Aftësia e individit për të demonstruar përmbushjen e një detyre, në një kontekst të dhënë.

Kompetencë profesionale
Aftësia e individit për të demonstruar përmbushjen me sukses (brenda standardeve) të një detyre profesionale të caktuar, në një kontekst profesional të dhënë.

Kornizë e Kualifikimeve
Eshtë një dokument që integron dhe klasifikon kualifikimet në bazë të disa kritereve të caktuara, nga pikëpamja e drejtimeve dhe niveleve, duke i dhënë secilit prej tyre një vend të caktuar në këtë kornizë

Kriter vlerësimi
Kriteret e vlerësimit të nxënësitkursantit e përcaktojnë RM-në nga pikëpamja sasiore dhe cilësore, mundësojnë që shkalla e përmbushjes së RM-së të bëhet e matshme dhe e verifikueshme, si dhe ndihmojnë vlerësuesin të gjykojë drejt se sa kompetent është nxënësi/kursanti në përmbushjen e saj.

Kualifikim
Njohuritë, shprehitë dhe qëndrimet e fituara nëpërmjet një procesi kualifikimi dhe që i mundësojnë individit të kryejë detyra dhe funksione të caktuara.

Kualifikim formal
Eshtë kualifikim i organizuar dhe i institucionalizuar që ofron çertifikatë të njohur zyrtarisht, nga një autoritet kombëtar.

Kualifikim informal
Eshtë kualifikim i paorganizuar, i painstitucionalizuar dhe nuk ofron çertifikatë të njohur zyrtarisht nga një autoritet kombëtar.

Kualifikim joformal
Eshtë kualifikim i organizuar dhe i institucionalizuar por nuk ofron çertifikatë të njohur zyrtarisht nga një autoritet kombëtar.

Kualifikim profesional
Një tërësi kompetencash profesionale të fituara nga individi nëpërmjet një procesi kualifikimi dhe që i mundësojnë atij të ushtrojë një profesion ose një grup profesionesh të caktuar.

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

Kurrikul Modulare e Bazuar në Kompetencat
Kurrikula Modulare e Bazuar në Kompetencat (KMBK) integron module të ndryshme profesionale që zhvillojnë te nxënësit/kursantët kompetencat përkatëse, për të krijuar një kualifikim profesional.

Kurrikul shkollor
Përfaqësohet nga dokumente kurrikulare që hartohen nga vetë ofruesit (shkollat/qendrat) e kualifikimit profesional, bazuar në kurrikulën qendrore dhe fokusohen te veprimtaritë mësimore (përmbajtjet, mjetet dhe metodat mësimore).

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

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

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

Loja me role
Metodë mësimore, me të cilën nxënësit/kursantët vihen përballë një situate ose problemi real, jetësor ose profesional, të cilin kërkohet ta zgjidhin duke luajtur rolet përkatëse që paraqet situata.

Material mësimor
Informacion që u jepet nxënësve/kursantëve nëpërmjet disa llojeve të medies, për t'i ndihmuar ata në mësimin apo në përvetësimin e njohurive, të shprehive ose të pikëpamjeve të caktuara.

Medie mësimore
Përcjellësit e mesazheve mësimore nga burimi i transmetimit te nxënësit/kursantët. Media bashkëvepron edhe me aspektet afektive të tyre.

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

Metoda e të mësuarit me projekt
Metodë mësimore e drejtuar ose e kontrolluar nga vetë nxënësi/kursanti. Zakonisht nga mësuesi/instruktori përcaktohen vetëm qëllimet mësimore që synohet të arrihen. Metoda përqendrohet në përmbushjen e një detyre, e cila kërkon që nxënësi/instruktori të përdorë e të zbatojë njohuritë dhe shprehitë e fituara gjatë procesit mësimor në situata të reja ose të ndryshme.

Metodë mësimore
Proçedurë ose proces përgjithësisht i pranuar, që kryhet nga mësuesi/instruktori, nxënësit/kursantët ose nga të dy palët njëkohësisht dhe ka për qëllim rritjen e efiçiencës dhe efektivitetit të të nxënit.

Mësimdhënie
Bashkëveprimi i mësuesit/instruktori me nxënësit/kursantit, me qëllim arritjen e ndryshimeve të qëndrueshme në sjelljen e tyre.

Modul mësimor
Eshtë një njësi mësimore "autonome", me kohëzgjatje relativisht të shkurtër, ku integrohet teoria me praktikën dhe nëpërmjet të cilit synohet krijimi te nxënësit/kursantët i një kompetence të caktuar pune. Moduli përbëhet nga një grupim koherent i njohurive, shprehive apo qëndrimeve të shprehura në formën e rezultateve mësimore dhe të lidhura me kritere të vlerësimit.

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

Njohuri
Informacioni që merret, përpunohet dhe memorizohet në tru në formën e fakteve, koncepteve, parimeve (ligjeve), strukturave, procedurave dhe proceseve.

Parim
Rregull ose ligj që tregon marrëdhëniet midis koncepteve të ndryshme dhe që kanë të bëjnë me funksionimin e dukurive natyrore ose të proceseve teknologjike.

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

Përshkrimi i punës
Listë e hollësishme e funksioneve dhe e detyrave, që një individ duhet të ndërmarrë në profesionin (punën) e tij.

Përshkrues i modulit
Eshtë dokumenti që paraqet informacione të rëndësishme për modulin mësimor përkatës dhe konsiderohet si një "mini-kurrikul" në vetvete për zhvillimin e kompetencës profesionale që përfaqëson ky modul.

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

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

Praktikë e pavarur
Metodë mësimore e cila siguron mundësi që nxënësit/kursantët të praktikojnë dhe të zhvillojnë shprehitë praktike, pa mbikqyrjen e vazhdueshme të mësuesit/instruktorit.

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

Procedurë
Seri hapash të lidhur me njëri-tjetrin, që ndërrmerren për të përmbushur një detyrë pune, pra shërbim ose produkt (p.sh, procedura e diagnostikimit të motorit).

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

Profesion
Një tërësi kompetencash (njohurish, shprehish, qëndrimesh dhe vlerash) të individit, që shërben si parakusht për të kryer punë të kualifikuar në prodhim material apo jo material.

Program mësimor

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

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

Qëndrim (sjellje)
Qëndrimet (sjelljet) shprehin reagimin e individëve ndaj situatave të ndryshme në kontekstin jetësor ose profesional.

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

Rezultat mësimor
Rezultati Mësimor (RM) tregon se çfarë do të jetë i aftë të përmbushë nxënësi/kursanti pas kryerjes së veprimtarive mësimore përkatëse. Ai tregon ndryshimet që ndodhin në të menduarit, të vepruarit dhe në sjelljen e nxënësit/kursantit, gjatë kohës që ai i nënshtrohet proçeseve mësimore të kësaj RM-je.

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

Skeletkurrikul
Eshtë dokumenti kurrikular bazë i drejtimit/profilit (kualifikimit) profesional përkatës, në një nivel të dhënë dhe mund të konsiderohet si "standard kurrikular kombëtar" te i cili mbështeten edhe dokumentet e tjera përkatëse kurrikulare. Përmban elemente informuese, orientuese, rekomanduese por edhe detyruese (normative) për proçesin mësimor të kualifikimit profesional.

Shprehi (shkathtësi)
Shprehitë (shkathtësitë përfaqësojnë kryerjen e një serie veprimesh të renditura dhe të bashkëlidhura, në mënyrë të vet-kontrolluar, që çojnë në realizimin e detyrave të punës në përputhje me standardet e kërkuara.

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

Teknikë mësimore

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

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

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

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

Vlerësim
Gjykimi i vlerave të "diçkaje" për një qëllim të dhënë, duke përdorur kritere të caktuara.

Vlerësim mbi bazë norme
Matje e veprimtarisë ose e punës së një individi (nxënësi/kursanti), krahasuar me individë të tjerë, pjesëtarë të procesit mësimor.

Vlerësim që i referohet kriterit
Proces i testimit të realizimit të një detyre, bazuar në një seri standardesh të përcaktuara profesionalisht. Shkalla e përmbushjes së kësaj detyre nga nxënësi/kursanti krahasohet me këto standarde të paracaktuara.

LITERATURA E PERDORUR

- GIZ – "*Concept Paper on in-service training programme for VET teachers and instructors in Albania*" – Tiranë, 2015.
- Thiele.L. – "*Bazat Pedagogjike dhe metodike për mësuesit e shkollave profesionale*" – GIZ, 2015.
- Bahr.H.J., Thiele.L. – "*Organizimi i mësimdhënies të orientuar drejt aktiviteteve në Arsimin dhe Formimin Profesional"* – GIZ, 2013.
- Mustafai.A., Dhima.L., Andoni.M., Buci.A. – "*Udhëzues metodologjik për hartimin e kurrikulave të AFP në Shqipëri*" – Tiranë, 2008.
- Instituti i Kurrikulës dhe Trajnimit – "*Standardet e përgjithshme për mësuesit*" – Tiranë, 2008.
- Agjencia Kombëtare e AFPK – *Skeletkurrikulat e drejtimeve/profileve mësimore të ndryshme*.
- Bejtja.P. – "Parimet e të mësuarit" - "Arsimi dhe Formimi Profesional 7" – periodik, Tiranë, 2005.

- Bejtja P., Konini M., Mustafai A. – "*Fjalor i termave të Arsimit dhe Formimit Profesional*" - Tiranë, 2002.
- Bejtja P., Mustafai A. – "*Kompetencat profesionale dhe objektivat arsimore*" – Gazeta "Mësuesi", Tiranë, 1995.
- Bejtja P., Mustafai A. – "*Metoda modulare në arsimin dhe formimin profesional*" – "Revista Pedagogjike", Tiranë, 1996.
- Technical Instructor Training Institute, Nepal – "*Fjalor për kurirkulën, planifikimin, trajnimin*", përkthim, Tiranë, 2002.
- Technical Instructor Training Institute, Nepal – "*Skill Cards*" – Nepal, 2001-2005.
- Andoni.M, - *"Andragogjia dhe veçoritë e mësimit të të rriturve"* - "Arsimi dhe Formimi profesional 4" - periodik, Tiranë 2004.
- Periodikët "*Arsimi dhe Formimi profesional*", Tiranë
- Bunning.F. – "*Approaches to action learning in Technical and Vocational Education*" – UNESCO – UNEVOC, 2007