



Ministria e Arsimit, Shkencës dhe Teknologjisë  
Ministarstvo Obrazovanja Nauke i Tehnologije  
Ministry of Education, Science and Technology

# Doracak

## për mentorimin e mësimdhënësve

◆ Udhëzues për drejtorët e shkollave

Prishtinë, 2012



Projekt i financuar nga BE-ja dhe i menaxhuar nga Zyra e Bashkimit Evropian në Kosovë dhe i implementuar nga Cambridge Education, Qendra për Arsimit e Kosovës (KEC), Education 2000+ Consulting dhe Tribal Helm.

# *Doracak për mentorimin e mësimdhënësve*

◆ Udhëzues për drejtorët e shkollave

Prishtinë, 2012

Botues:

MINISTRIA E ARSIMIT, SHKENCËS DHE TEKNOLOGJISË

Ky dokument botohet  
në bazë të Vendimit për lejimin e botimit Nr. 2-3733 të datës 27.09.2012.

Ky publikim është përgatitur me përkrahje të Bashkimit Evropian. Përmbajtja e këtij publikimi është hartuar nga Ministria e Arsimit, Shkencës dhe Teknologjisë me përkrahjen e Cambridge Education dhe në asnjë mënyrë nuk mund të konsiderohet se pasqyron pikëpamjet e Bashkimit Evropian

## PËRMBAJTJA

Fjala e redaksisë .....	5
1.0. Hyrje .....	7
1.1 Qëllimi i doracakut .....	8
<b>Pjesa e parë: Mentorimi i mësimdhënësve – punëtori dyditore .....</b>	<b>13</b>
2.0 Rolet e drejtorit të shkollës .....	13
2.1 Komunikimi i pasqyruar nëpërmjet thjerrëzës së ndërveprimit simbolik .....	14
2.2 Mentorimi në Kosovë kërkon mbindërtim (shkallëzim) .....	16
2.3 Mentorimi kërkon motivim që vjen nga burime të brendshme .....	17
2.4 Mentorimi kërkon të kuptuarit e përvojës së vetërespektit .....	18
2.5 Mentorimi kërkon të kuptuarit e pushtetit dhe autoritetit .....	19
2.6 Mentorët e suksesshëm janë të ndjeshëm të dinjitetshëm .....	20
3.0 Luajtja e roleve për të aplikuar atë që kemi mësuar .....	21
4.0 Procesi i mentorimit .....	23
4.1. Bashkëbisedimi para vëzhgimit .....	23
4.2. Vëzhgimi .....	24
4.3. Bashkëbisedimi pas vëzhgimit .....	24
5.0 Udhëzuesi për informata kthyesë – Si të jepen informatat kthyesë .....	25
5.1 Përqendrimi në çështjen ose në problemin - jo në personin .....	26
5.2 Teknikat joverbale të komunikimit .....	26
5.3 Të dëgjuarit aktiv .....	27
5.4 Mënyra alternative të dhënies së infomatave kthyesë .....	27
6.0 Dhjetë këshilla për marrëdhënie të suksesshme mentor/ i mentoruar .....	28
<b>Pjesa e dytë: Detyrë shtëpie – Mentorimi eksperimental në shkolla – Periudhë dyjavore .....</b>	<b>31</b>
7.0 Zbatimi i mentorimit në shkollat tuaja .....	31
7.1 Qëllimi i mentorimit – të nxënit në bashkëpunim .....	31
7.2 Përzgjedhja e të mentoruarve .....	32
7.3 Mentorimi – një plan fillestar .....	33
7.4 Informacionet që duhet ofruar të mentoruarve .....	33

7.5 Një kulturë e inovacioneve pa rreziqe .....	34
<b>Pjesa e tretë: Mentorimi i mësimitdhënësve – Vlerësim njëditor / seanca e planit të punës .....</b>	<b>35</b>
8.0 Informatat kthyesë dhe vlerësimi i situatës .....	35
8.1. Para dhe pas vëzhgimit .....	35
8.2 Dramatizimi .....	35
8.3 Kërkoni informata kthyesë .....	36
8.4 Çka doni të shkëmbeni me kolegët? .....	36
9.0 Plani i veprimit për mentorim në shkollën tuaj .....	36
SHTOJCA: A Mësimi i thyesave duke përdorur mjetet didaktike .....	41
Biseda para vëzhgimit .....	42
Biseda pas vëzhgimit në shkollë .....	43
SHTOJCA: B Mbikëqyrësi nga fakulteti duke mentoruar një student të edukimit .....	45
SHTOJCA C: Udhëzuesi para vëzhgimit .....	47
SHTOJCA D: Fushat kognitive, psikomotorike dhe afektive. Taksonomisë e Blumit .....	49
D1.0 Fusha kognitive .....	49
D2.0 Fusha psikomotorike .....	50
D3.0 Fusha afektive .....	51
SHTOJCA E: <i>Skela</i> .....	53
<i>Skela</i> si koncept .....	53

## **Fjala e redaksisë**

***Ministria e Arsimit, Shkencës dhe e Teknologjisë që nga themelimi i saj ia hyri një pune të madhe për reformim të arsimit të të gjitha niveleve, duke e ditur se kjo fushëveprimtari është bazë për zhvillimin, emancipimin dhe transformimin e shoqërisë sonë, e cila pasurinë më të çmuar e ka pikërisht njeriun e ri.***

***Rënia e sistemit monist, hapja ndaj botës, krijimi i tregut të lirë të mallit dhe të punës dhe i mundësisë për qarkullimin e lirë të mendimeve dhe të ideve, e bëri të domosdoshëm ndryshimin e sistemit arsimor sidomos të nivelin parauniversitar.***

***Korniza e Kurrikulit të Kosovës e vitit 2001, sipas së cilës u hartuan kryesisht planet dhe programet e reja mësimore, sollën shumëçka të re në arsimin parauniversitar të Kosovës. Tekstet e reja shkollore dhe trajnimet e shumta të mësimdhënësve futën një përvojë të re në shkollat tona: mësimdhënien me objektiva dhe zbatimin e metodave dhe të mjeteve të reja didaktike në procesin mësimor, sidomos të mjeteve digjitale.***

***Që ta zinte hapin me të cilin po ecën bota, MASHT-i e vazhdoi këtë proces të reformimit të arsimit parauniversitar, duke i vënë baza edhe më bashkëkohore me dokumentin e ri - Kornizën e Kurrikulës së Kosovës (2011). Ky dokument solli mjaft risi, por ia vlen të veçohen: mbështetja në kompetenca, kërkesa që fëmija/nxënësi të vihet në qendër të procesit mësimor, një pjesë e lëndëve tradicionale mësimore tash e tutje të mësohen të integruara etj.***

***Duke ditur se shkolla jonë nuk është mjaft e përgatitur për t'i zbatuar kërkesat e KKK-së dhe të Kurrikulës Bërthamë (për shkollë dhe fusha kurrikulare), u ndie e nevojshme që të hartohen një sërë udhëzuesish për drejtorë të shkollave, edukatore dhe për mësimdhënës/e të të gjitha niveleve, me të cilët ata/ato do të përgatiten për t'u ballafaquar më lehtë me problemet që do të nxjerrë në shesh zbatimi i tyre. Siç do ta shihni, në këta udhëzues, pos që zberthehet përmbajtja dhe filozofia e KKK-së, jepen edhe një sërë udhëzimesh për praktikën tuaj të përditshme në shkollë/klasë, pas zbatimit të së cilave arritjet tuaja dhe të nxënësve tuaj besojmë se do të jenë dukshëm më të larta.***

***Këta udhëzues do të shpërndahen nëpër shkollat pilot do të pilotohet gjatë vitit shkollor 2012-2013. Pas pilotimit, sugjerimet dhe propozimet tuaja do të merren në konsideratë për përmirësimin dhe për përsosjen e tyre të mëtutjeshme.***

***Punë të mbarë!***

Ekipi redaktues



## 1.0. Hyrje

Për përkrahjen e të nxëniet dhe të punësimit të nxënësve të Kosovës, duhet të ndryshojë dhe të forcohet përkrahja e kurrikulës së re nga ana e drejtorëve të shkollave. Në vitin 2008 Ministri i Arsimit, Shkencës dhe Teknologjisë shpalli se do të zhvillohej një kurrikulë e re që do të zëvendësonte Kornizën e Kurrikulës së Kosovës nga viti 2001, e cila “promovonte një kurrikulë shkollore të bazuar në lëndë në vend të një kurrikule të bazuar në shkathtësi. Sistemi i vjetër arsimor zhvillonte një numër fare të kufizuar të shkathtësive që do të ndihmonin të rinjtë në kalimin e tyre prej arsimit në punësim dhe në shkathtësi moderne ekonomike, duke përfshirë edhe zgjidhjen e problemeve dhe punën ekimore”. Drejtorët e shkollave duhet të lëvizin nga rolet tradicionale hierarkike në një rol humanist mentorues në shkolla. Drejtorët e shkollave do të përqendrohen në zhvillimin dhe përkrahjen e mësimdhënësve për të implementuar kurrikulën e re; në të njëjtën kohë, ata do të përqendrohen në vendosjen e një drejtpeshimi në rolet e veta të monitorimit e të vlerësimit.

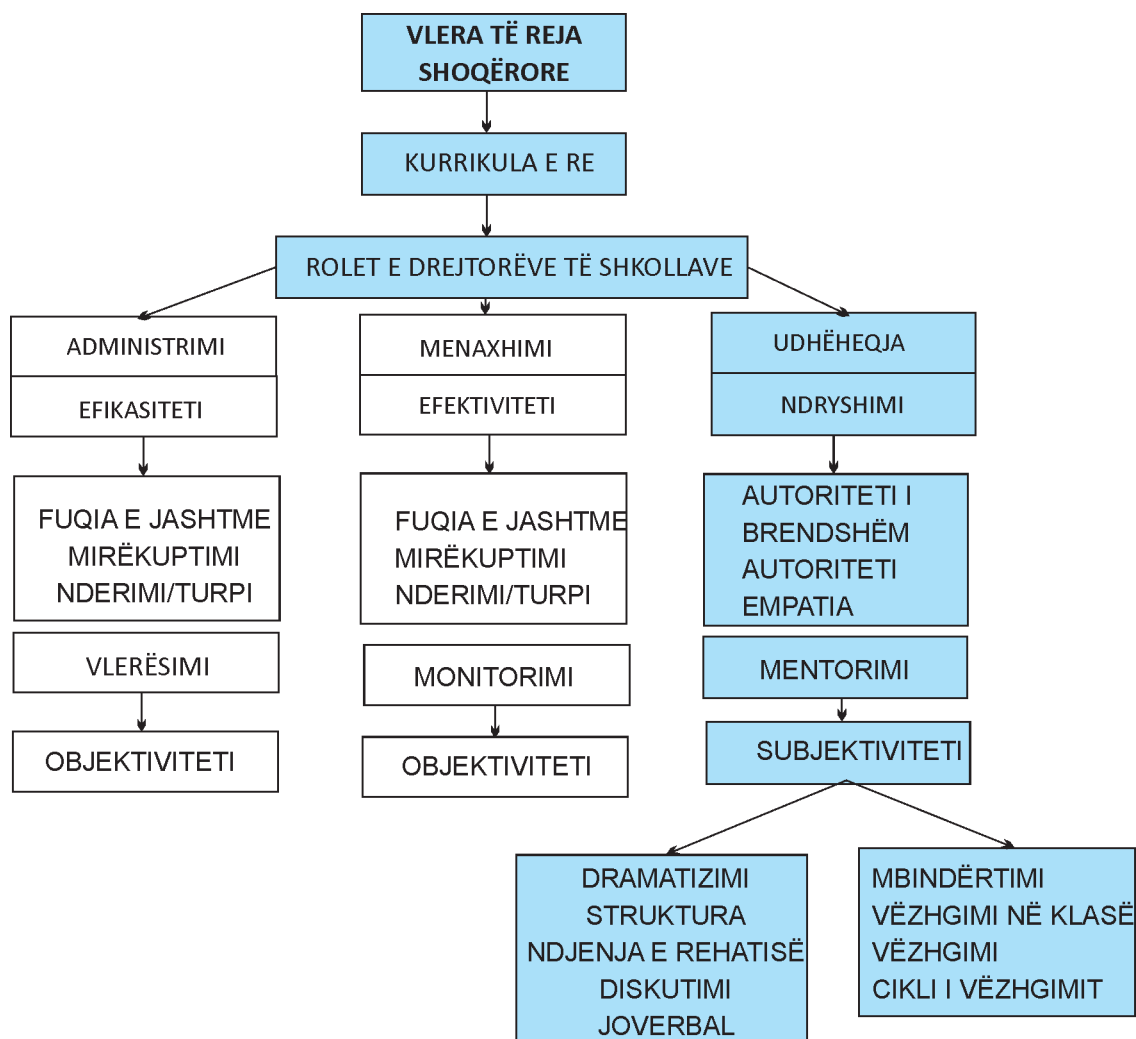


Figura 1.0: Roli vendimtar i udhëheqjes



## 1.1. Qëllimi i doracakut

Doracaku është menduar si material mbështetës dhe material leximi për një program dyditor të zhvillimit profesional për drejtorët e shkollave. Ky program ka të bëjë me rolin e drejtorëve në mentorimin e mësimitdhënësve për përmirësimin e praktikës së tyre profesionale në kontekstin e implementimit të Kurrikulës së re të Kosovës. Qëllimi i këtij doracakut është që të sigurohen informata dhe që të ndihmohen drejtorët e shkollave për të kuptuar më mirë procesin e mentorimit të mësimitdhënësve. Ata mund t'i mentorojnë mësimitdhënësit dhe t'i përkrahin në rrugën e tyre të identifikimit të mënyrave më të mira për jetësimin e kurrikulës së re. Paraqitja grafike më lart tregon për rolin e tretë, atë të *Udhëheqjes*, të cilin duhet ta ushtrojnë drejtorët e shkollave me qëllim të përkrahjes së jetësimit të kurrikulës së re. Në këtë doracak ofrohen informacione për udhëheqjen, të kuptuarit, zbatimin në praktikë, analizën përgjatë angazhimit, vlerësimin me kritere, si dhe udhëzime për krijimin e planit personal të veprimit për mentorimin e mësimitdhënësve në shkollën tuaj.

*Informacionet i merrni* nga teksti i përfshirë në Pjesën 2.0 të këtij doracakut. Pas këtyre, në këtë pjesë ofrohen edhe aktivitete të ndryshme për punë në grupe të vogla për të thelluar të kuptuarit më të mirë të ideve në tekst. Gjatë trajnimit, ju do të angazhoheni në dramatizime me bashkëpunëtorët tuaj në mënyrë që të mund t'i aplikoni konceptet e mësuara në praktikë. Në kuadër të aktivitetit të dramatizimit (qëllimi i të cilit është të mundësojë vëzhgimin nga ana e kolegëve), pjesëmarrësit në dramatizim përfitojnë informata kthyesë konstruktive dhe mësojnë si të analizojnë shkathtësitë e komunikimit të cilat janë pjesë e rëndësishme e procesit të monitorimit. Nga pjesëmarrësit në trajnimin për mentorim do të kërkohet të angazhohen në aktivitete praktike (formale dhe joformale) të mentorimit në shkollat e tyre dhe pastaj të kthehen për të vlerësuar në mënyrë kritike dhe për të raportuar për përvojat e tyre në një punëtori njëditor me pjesëmarrësit e tjerë. Pas kësaj, duke u bazuar në informatat kthyesë nga pjesëmarrësit e tjerë dhe nga fasilitatorët, ata do të hartojnë planin e vet për mentorimin e mësimitdhënësve në shkollat e veta.

Përmes këtij plani, do të mund të realizoni të gjashtë nivelet e Taksonomisë së Blumit për fushën e njohjes (domeni kognitiv).



Figura 1.1: Taksonomia (e përditësuar) e Blumit

Në tabelën në vijim do të shihni një plan për Punëtorinë e mentorimit të mësimitdhënësve për drejtorët e shkollave. Ky doracak shërben si pikë reference për këtë punëtori.

## DORACAK për mentorimin e mësimdhënësve

Përshkrimi	Fusha kognitive e Blumit
Pjesa e parë: Punëtorja e mentorimit për drejtorët e shkollave (Dy ditë)	
Përmbajtja e doracakut	Të mbajturit mend
Diskutimet në grupe	Të kuptuarit
Aktivitetet në grupe	Zbatimi
Dramatizimi	Analiza
Pjesa e dytë: Detyra e shtëpisë: Mentorimi eksperimental në shkollë (dy javë)	
Diskutime joformale mentorimi dhe vëzhgime në klasë	Vlerësimi
Mentorimi, diskutimi dhe vëzhgimet formale në klasë	Vlerësimi
Pjesa e tretë: Punëtorja e mentorimit për drejtorë të shkollave (një ditë)	
Raportimi për përvojat e mentorimit me bazë në shkollë	Vlerësimi
Plani i veprimit për programin afatgjatë të mentorimit (përkitazi me KKK-në)	Krijimi

Përmes skemës së përmendur më lart drejtorët e shkollave do të kenë një mundësi të mësojnë për mentorimin në mënyrë shumë më të themeltë pasi që do jenë të angazhuar në diskutime, dramatizime dhe në aktivitete reale të mentorimit. Gradualisht dhe pjesë-pjesë, drejtorët e shkollave do të mësojnë e do të vetëdijesohen më shumë për procesin e mentorimit dhe do të kuptojnë shkathtësitë dhe atributet e nevojshme për t'u bërë mentor i suksesshëm. Mentorët do të krijojnë një identitet të fuqishëm personal gjatë tërë këtij procesi, pasi që është pikërisht karakteri personal që më me sukses shndërrohet në marrëdhënie të suksesshme mentorimi mes mësimdhënësve.

Plani i të nxëniet sipas Taksonomisë së Blumit		
Pjesët 1.0-2.0	Të mbajturit mend	Janë mësuar konceptet themelore të mentorimit
Pjesa 2.0	Të kuptuarit	Duke punuar në çifte, kolegët kanë diskutuar dhe shqyrtuar idetë
Pjesët 3.0-6.0	Zbatimi	Është mësuar cikli trehapësh i vëzhgimit Janë shqyrtuar formularët e vëzhgimit dhe të informatave kthyesë Dramatizim me kolegët
Pjesa 7.0	Analiza	Është ushtruar mentorimi në shkollat tuaja
Pjesa 8.0	Vlerësimi	Informata kthyesë me të mentoruarit dhe me kolegë të tjerë Hapat e ardhshëm
Pjesa 9.0	Krijimi	Me qëllim të zgjerimit të ndikimit, zhvillohet plani i veprimit së bashku me më shumë mësimdhënës të tjerë

Ky doracak është hartuar në vazhdimësi të drejtpërdrejtë të punës së bërë në Kornizën e Kurrikulës të Kosovës. Në materialet e mëposhtme, lexuesi mund të gjejë listën e dokumenteve kryesore që janë krijuar për t'u përplotësuar nga njëri-tjetri dhe për t'u përdorur njëkohësisht. Kujdes i veçantë i është kushtuar përdorimit të gjuhës, emërtimeve dhe definicioneve të njëjta sikurse në **Kornizën e Kurrikulës të Kosovës**. Korniza e Kurrikulës është një dokument konceptual që përcakton filozofinë, metodologjinë dhe fushat mësimore për Kosovën. Dokumentet e **Kurrikulës Bërthamë të Kosovës** janë dokumente operacionale të cilat do të përdoren nga drejtorët e shkollave e nga mësimdhënësit për të hartuar silabuset dhe planet e

programet lëndore. Këto plane e programe do të përcaktojnë përmbajtjen e të gjitha lëndëve në shtatë fushat kurrikulare dhe në fund, do të jenë gjithsejtë 215 plane e programe të këtilla.

**Udhëzuesit** e Mësimdhënësve dhe ata për Drejtorët janë hartuar për t'i ndihmuar mësimdhënësit gjatë përshtatjes së praktikave të mësimdhënies, me qëllim të pasqyrit të metodologjisë, vlerësimit dhe të përmbajtjes së kurrikulës së re. Udhëzuesit ofrojnë materiale të nevojshme edhe para se të jenë hartuar dhe para se të jenë në dispozicion tekstet e reja shkollore dhe librat e ri burimor për mësimdhënësit. Pas këtyre, është zhvilluar **Doracaku për Mentorimin e Mësimdhënësve**. Qëllimi i doracakut për mentorim është që t'u ofrojë drejtorëve të shkollave shkathtësitë e nevojshme për të përkrahur mësimdhënësit në rrugën e tyre të transformimit të mësimdhënies nga mësimdhënia lëndore në mësimdhënie të bazuar në kompetenca; për shndërrimin e metodologjisë së vet nga një e tillë me lëndën në qendër në metodologji me nxënësin në qendër; dhe që ta avancojnë vlerësimin e nxënësve prej vlerësimeve përmbledhëse (sumative) në vlerësime të vazhdueshme formative.

Konceptet e Kornizës së Kurrikulës të Kosovës shpjegohen dhe përkufizohen në Udhëzuesit përkatës. Udhëzuesit gjithashtu ofrojnë përshkrime dhe shembuj të metodologjisë që do të duhet përdorur, vlerësimin që duhet zbatuar, planet mësimore që duhen zhvilluar, gjithëpërfshirjen e domosdoshme, si dhe resurse të tjera që do t'u ndihmojnë mësimdhënësve në procesin e lehtësimit të të nxënësve dhe përvetësimit të kompetencave. Përmes Udhëzuesve mësimdhënësit do të mësojnë se kompetencat janë thjesht Dijs, Shkathtësitë, Qëndrimet dhe Vlerat, ashtu siç janë të pasqyruara në Fushat Kognitive, Psikomotorike dhe Afektive të Taksonomisë së Blumit. Mësimdhënësit do të mësojnë për rolin vendimtar të Taksonomisë së Blumit për të kuptuar konceptet e Kornizës së Kurrikulës së Kosovës dhe se ka ardhur koha që mësimdhënësit të rishikojnë prapë Taksonominë për të kuptuar lidhjet në mes të Fushave të tilla dhe Kompetencave, siç janë parashtruar në dokumentet e Kurrikulës Bërthamë të Kosovës (Shih Shtojcën D).

Mësimdhënësit mund të bëhen lehtësues të të nxënësve derisa mësojnë të organizojnë "mësimdhënien" e kurrikulës duke projektuar dhe hartuar aktivitetet përkatëse për nxënësit. Për të implementuar Kurrikulën e re, mësimdhënësit do të bëhen lehtësues të aktiviteteve dhe, rrjedhimisht, do të zvogëlojnë edhe sasinë e kohës së ligjërimit. Ligjërimi përqendrohet vetëm në nivelin e parë të Blumit ('dijs') në Fushën Kognitive. Në të ardhmen, mësimdhënësit e të gjitha niveleve do të përqendrohen në aktivitete të përshtatshme diskutimi në të cilat nxënësit do të kenë mundësi të për të "kuptuar"; aktivitete të *punës në projekte* ku nxënësit do të kenë rast për të 'zbatuar'; *aktivitete hulumtuese* për t'u dhënë nxënësve mundësi për të 'analizuar'; *aktivitete të të menduarit kritik* për t'u dhënë mundësi për 'vlerësim'; dhe *aktivitete për ndërtimin e teorive ose për ndërtimin e modeleve* si mundësi për 'të krijuar'. Pos kësaj, mësimdhënësit mësojnë si të integrojnë Fushat Psikomotorike dhe Afektive derisa avancojnë nëpërmes aktiviteteve dhe përmbajtjes, njëkohësisht duke krijuar kritere dhe rubrika të vlerësimit formativ për të tri fushat.

Udhëzuesit do të ndihmojnë mësimdhënësit në realizimin e kësaj zhvendosjeje, ndërsa drejtorët e shkollave do të bëhen përkrahës të vendosur të mësimdhënësve duke i motivuar dhe përkrahur ata. Ky doracak për mentorimin e mësimdhënësve është hartuar për të ndihmuar drejtorët e shkollave që të bëhen përkrahës të fuqishëm të mësimdhënësve. Mentorimi është qasja më kost-efektive e zhvillimit profesional të mësimdhënësve që rezulton me rritjen e shkallës së kolegjalitetit, me zhvillimin e komuniteteve arsimore dhe me rritjen e arritshmërisë së nxënësve. Në këtë rast, kur drejtorët i mentorojnë mësimdhënësit në jetësimin e koncepteve filozofike të Kornizës së Kurrikulës së Kosovës, nxënësit do të mësojnë në shkolla shkathtësi të nivelit më të lartë, të cilat mund të zbatohen drejtpërsëdrejti në vendet e punës të bazuara në dije të botës së sotme moderne dhe zhvillimeve teknologjike industriale.

<b>Materialet për jetësimin e Kurrikulës së Kosovës 2011</b>
Korniza e Kurrikulës e Kosovës 2011
Kurrikula Bërthamë e Kosovës (Filllore) 2012
Kurrikula Bërthamë e Kosovës (E mesme e ulët) 2012
Kurrikula Bërthamë e Kosovës (E mesme e lartë) 2012
Udhëzuesi i Mësimdhënësit (Parashkollor) 2012
Udhëzuesi i Mësimdhënësit (parafillor) 2012
Udhëzuesi i Mësimdhënësit (fillor) 2012
Udhëzuesi i Mësimdhënësit (e mesme e ulët) 2012
Udhëzuesi i Mësimdhënësit (e mesme e lartë) 2012
Udhëzuesi i Drejtorit (parashkollor) 2012
Udhëzuesi i Drejtorit (parafillor -9) 2012
Udhëzuesi i Drejtorit (e mesme e lartë) 2012
Doracaku i Kurrikulës Zgjedhore 2012
Modeli i planeve e programeve 2012
Posterët e Mëdhenj për Aftësim 2012
Doracaku për Mentorimin e Mësimdhënësve 2012



## Pjesa e parë:

# Mentorimi i mësimit në shkollë – Punëtori dyditore

Pjesët 2.0 – 6.0

### 2.0. Rolet e drejtorit të shkollës

Në këtë pjesë, ofrohen informacione fillestare për drejtorët e shkollave në fushën e Mentorimit. Pa këto informacione, drejtorëve të shkollave do t'u mungonte të kuptuarit e thellë të proceseve për ndërtimin e marrëdhënieve të duhura me mësimit në shkollë dhe për ndërtimin e një kulture të profesionalizmit në shkollat e tyre. Drejtorët e shkollave do të inkurajohen që të hulumtojnë këto koncepte me një koleg të vetin, me qëllim që të kuptojnë në mënyrë të mirëfilltë lidhjen e këtyre koncepteve me procesin e mentorimit.

Për të kuptuar më mirë funksionin vendimtar të pozitës së drejtorëve të shkollave në kuadër të sistemit arsimor, është mirë të shihet se si i ndërlidh ky funksion Ministrinë e Arsimit, të Shkencës e të Teknologjisë (MASHT) dhe Drejtoritë Komunale të Arsimit (DKA), të cilat e udhëheqin sistemin arsimor dhe mësimit në shkollë që janë implementues të vijës së parë. Drejtorët e shkollës janë përgjegjës për të raportuar në DKA dhe në këshillin e shkollës dhe të ndërveprojnë drejtpërdrejt me nxënësit, prindërit dhe me komunitetin. Mirëpo, në kuadër të organizatës së shkollës, drejtorët ndërveprojnë para së gjithash me mësimit në shkollë, sidomos përkthimi me organizimin e mësimit.

### Perspektivat tipike të zyrtarëve që mbajnë pozita në hierarkinë arsimore

Veprimet	Vendi në hierarki	Perspektiva
Kushtetuta, Ligjet, Statutet	Qeveria	Politike, Strategjike
Rregulloret, Politikat, Vendimet, Udhëzimet administrative	MASHT	Politike, Strategjike
Kontributi vendor, Monitorimi	DKA-të	Politike/ Kujdestari
Programet, Implementimi, Monitorimi	Shkolla	Ligje&rregullore
Mësimi, Vlerësimi	Klasa	Individuale, me vlera me nxënësin në qendër
Plotësimi i nevojave individuale	Nxënësi	Egocentrike
Plotësimi i Nevojave Grupore	Shtëpia	Kulturore
Përshtatja me vlerat e familjes	Familja më e gjerë	Normat grupore

Drejtori i shkollës (shih [kutipë e ngjyrosura](#)) është përgjegjës për balancimin e nevojave të rregullore të MASHT-it e të DKA-së me nevojat individuale të mësimit në shkollë e të nxënësve. Kjo i vë ata në qendër të kërkesave garuese për resurse. Drejtorët e mirë të shkollave janë administratorë dhe menaxherë të mirë, të cilët i plotësojnë kërkesat e DKA-ve dhe të MASHT-it. Ata janë gjithashtu edhe udhëheqës të mirë arsimor që plotësojnë nevojat e mësimit në shkollë dhe të nxënësve. Ata mësojnë se si t'i komunikojnë nevojat e mësimit në shkollë e të nxënësve

te zyrtarët e MASHT-it e të DKA-ve, si dhe si t'i komunikojnë nevojat e MASHT-it e të DKA-ve te mësimitdhënësit e te nxënësit. Përderisa, ndonjëherë, drejtorët e shkollave do të duhet të përcjellin mesazhe të pakëndshme nga DKA-ja se një program për fëmijët nuk do të mund të implementohet më për shkak të ndryshimit të prioriteteve, ata, njëkohësisht, do të jenë në situatë që të përcjellin prapa edhe qëndrimet dhe brengosjet e mësimitdhënësve përkitazi me rëndësinë e një programi të tillë për fëmijët e caktuar në bashkësinë e tyre. Drejtorët e suksesshëm mësojnë si t'i komunikojnë pikëvështrimet e mësimitdhënësve te DKA-të, si dhe pikëvështrimet e zyrtarëve të DKA-ve te mësimitdhënësit.

Në rolin e Administratorit, drejtorët e shkollave veprojnë udhëheqjen e një organizatë që funksionon pa probleme. Ata kërkojnë efikasitet. Në rolin e menaxherit, drejtorët e shkollave përzgjedhin personat më të mirë për t'u marrë me punë të ndryshme. Këtu kërkojnë efektivitet. Këto janë rolet tradicionale të drejtorëve të shkollave në Kosovë.

Doracaku përqendrohet në rolin më pak tradicional, në atë të udhëheqësit arsimor. Në rolin e udhëheqësit arsimor, drejtori i shkollës kërkon ndryshim; me qëllim që të përmirësohet vazhdimisht mësimitdhënësia dhe të nxënësve dhe optimalizimi i të nxënësve të fëmijëve. Për të kuptuar më mirë këtë rol, është mirë të shikojmë më në hollësi si e realizojnë këtë drejtorët e shkollave. Udhëheqja dallon shumë nga administrimi e menaxhimi në rastet kur drejtorët e shkollave e shohin shkollën si një sistem. Si udhëheqës arsimorë, drejtorët e shkollave i shohin individët në suaza të shkollës; këtë e bëjnë duke u përgjigjur ndaj situatave nëpër të cilat kalojnë mësimitdhënësit dhe nxënësve e caktuar. Edhe në rastet kur propozojnë krijimin e një programi për grupe të mësimitdhënësve ose të nxënësve, ata gjithnjë në thelb të analizës së vet kanë individë të caktuar të cilët shihen si unik dhe të papërsëritshëm.

*Në çifte diskutoni si i shihni drejtorët e shkollave të negociojnë urat e lidhjes në mes të kërkesave të DKA-ve e të MASHT-it me nevojat e mësimitdhënësve e të nxënësve. Dy grupe raportojnë gjetjet nga diskutimet e veta.*

### 2.1. Komunikimi i pasqyruar nëpërmjet thjerrëzës së ndërveprimit simbolik

Mësimitdhënësit zakonisht përqendrohen në nxënësve të cilëve u japin mësim, ndërsa drejtorët e shkollave përqendrohen kryesisht në personelin e shkollës dhe në nxënësve të shkollës. Ata synojnë të ndihmojnë mësimitdhënësit në punën e tyre, duke parë vetën pjesë të një ekipi. Kjo është pjesë e udhëheqjes, që nënkupton veprimin e shumë vetave në kryerjen e një pune. Mënyra e reagimit të drejtorëve të shkollave ndaj mësimitdhënësve varet shumë nga mënyra si e shohin ata bashkëpunimin dhe ndërveprimin në mes të njerëzve. Drejtorët e shkollave zakonisht mbajnë një nga katër qëndrimet në vijim, të cilat janë të pavarura nga njëra-tjetra.<sup>1</sup>

- 1) **Strukturale.** Nëse statusi është i rëndësishëm për një marrëdhënie, siç është rasti me organizatat ushtarake, atëherë mësimitdhënësit do të shihen si vartës dhe strukturat e komandimit e të kontrollimit do të jenë më të rëndësishme.
- 2) **Funksionale.** Nëse organizatat shkollore shihen si një sistem, ku roli i secilit është

*Në dyshe, diskutoni kuptimin e koncepteve në vijim në praktikën tuaj dhe jepni shembuj nga vendi juaj i punës:*

- ◆ Qendrimet strukturale
- ◆ Qendrimet e shkëmbimit
- ◆ Qendrimet funksionale
- ◆ Qendrimet e ndërveprimit simbolik

*Raportoni një shembull për grupin e madh.*

<sup>1</sup>Ata janë të pavarur duke pas para sysh variablat e NDIKIMIT (pushteti e autoriteti) dhe LOCUS (individual e kolektive)



vendimtar për suksesin e të gjithëve, atëherë mësimdhënësit do të shihen para së gjithash si një grup i rëndësishëm; mbase njësoj të rëndësishëm për suksesin e organizatës sa edhe vetë drejtori i shkollës.

- 3) **Shkëmbimi.** Nëse drejtorët e shkollave mendojnë se kanë pushtet mbi mësimdhënësit dhe nëse mund të vendosin për përdorimin e resurseve të kufizuara, atëherë mësimdhënësit do të shihen në një kontekst politik.

Në fund, 4) **Ndërveprimi simbolik.** Nëse drejtorët e shkollave besojnë se anëtarët e shkollës janë sikurse anëtarë të familjes dhe, brenda shkollës, drejtori, mësimdhënësit dhe nxënësit e përcaktojnë vendin e vet në relacion me njëri-tjetrin; atëherë mësimdhënësit do të reagojnë sipas mënyrës si e kundrojnë pozitën e vet brenda shkollës. Mentorimi ngrihet mbi supozimet e ndërveprimet simbolike.

Secili drejtor i shkollës preferon njërin nga këto pikëvështrime më shumë se tjerat. Është me rëndësi të kuptoni se cila nga këto pikëvështrime ju përshtatet më shumë, sepse edhe stili i juaj i komunikimit do të ndikohet në mënyrë të pavetëdijshme nga kjo paradigmë. Drejtorët më të suksesshëm të shkollave në rolin e udhëheqësve arsimorë nuk e përdorin vijën ushtarake të stilit komandues, stilin e pushtetit ose të bazuar në politikë e as stilin e bazuar në sistem. Udhëheqësit arsimor duket të jenë më të suksesshmit kur komunikojnë nëpërmjet të një thjerrëze të ndërveprimit simbolik me individë unik nga pikëvështrimi i konceptualizimit familjar. Mjete shumë të rëndësishme që udhëheqësit arsimor përdorin në komunikim me mësimdhënësit janë udhëzimi dhe mentorimi. Ndër veçoritë kryesore të këtyre qasjeve është përqendrimi në cilësinë e kryerjes së punës për dallim nga përqendrimi në individin. Pos kësaj, të mentoruarit zakonisht mbajnë një marrëdhënie të afërt me mentorët dhe në të vërtetë janë ata vetë që i zgjedhin mentorët e vet. Në Kosovë ky dallim nuk është edhe aq i rëndësishëm pasi që, pa marrë parasysh konceptin e aplikuar, drejtorët e shkollave do të lëvizin prej qasjes tradicionale të monitorimit e të inspektimit të mësimdhënësve në marrëdhënie të ndihmës e të përkrahjes. Për këtë arsye, në këtë doracak ne do t'i referohemi marrëdhënieve të Udhëzimit e të Mentorimit vetëm si aso të "Mentorimit", duke pasur parasysh qëllimin përfundimtar që drejtorët të angazhohen edhe në udhëzim edhe në mentorim të mësimdhënësve në shkollë.

<b>Dallimet në mes të mentorimit dhe udhëzimit</b>		
	<b>Mentorimi</b>	<b>Udhëzimi</b>
Fokusi	Individual	Performanca – cilësia e kryerjes së punës
Roli	Fasilitator pa ndonjë qëllim specifik	Qëllim specifike
Marrëdhënia	Vetëzgjedhja- vetëvlerësimi	Vjen me vendin e punës
Burimi i ndikimit	Vlera e perceptuar	Pozita
Përfitimet personale	Afirmimi/të nxënit	Puna ekipore/kryerja e punës
Fushëveprimi	Jeta -	E lidhur me punën

Në këtë doracak drejtorëve të shkollave u sugjerohet që të fillojnë duke mentoruar mësimdhënësit që i njohin mirë dhe të cilët dëshmojnë se janë të përkushtuar të mësojnë si të organizojnë mësimdhënien sipas Kurrikulës së re të Kosovës. Me kalimin e kohës, pasi të kenë përfituar më shumë shkathtësi të mentorimit dhe pasi të mësojnë më shumë për aspektet e marrëdhënieve në mes të kolegëve, do t'u sugjerohet të fillojnë me mentorimin e mësimdhënësve të tjerë. Në fund, ata do t'i shohin edhe vetë dallimet në mes koncepteve të udhëzimit e të mentorimit pasi që do t'i kenë përjetuar të dyja.



## 2.2. Mentorimi në Kosovë kërkon mbindërtim<sup>2</sup>(shkallëzim)

Më 29 gusht 2011, ministri i Arsimit, Shkencës dhe Teknologjisë e nënshkroi Kornizën e Kurrikulës të Kosovës duke e miratuar atë njëkohësisht për përdorim zyrtar. Kjo kornizë e bëri zhvendosjen e fokusit të kurrikulës kombëtare prej sistemit të Objektivave të të Nxënimit në sistem të Kompetencave ose të Rezultateve të të Nxënimit. Sipas sistemit të ri, të diplomuarit nga shkollat publike duhet të posedojnë kompetenca për të qenë komunikues efektivë, mendimtarë kreativë, nxënës të suksesshëm, kontribuues produktiv, individë të shëndetshëm dhe qytetarë të përgjegjshëm. Mësimdhënia në këtë mënyrë ngërthen qasje të ndryshme të bazuara në dijet praktike. Gjithëpërfshirja do të implementohet në të gjitha klasat ndërsa mësimdhënësit do të përqendrohen në lidhjet në mes të dijes teorike dhe praktike. Mësimdhënësit do të përdorin strategji të të nxënimit me nxënësin në qendër dhe përdorin teknologjitë e reja.

Pos kësaj, në kuadër të Kornizës së Kurrikulave janë përcaktuar shtatë fushat kurrikulare, gjë që do të ndikojë edhe në fushat e specializimit të mësimdhënësve të ardhshëm. Këto fusha janë: Gjuhët dhe komunikimet, Artet, Matematika, Shkencat natyrore, Shoqëria dhe mjedisi, Shëndeti dhe mirëqenia dhe Jeta e puna. Çështjet ndërkurrikulare që duhet të trajtohen nga mësimdhënësit përfshijnë paqen e tolerancën, barazinë, arsimin për ndërmarrësinë, shkathtësitë e komunikimit në fushat kurrikulare, shëndetin dhe edukimin seksual, vetëdijen ekonomike dhe të nxënimit në largësi.

Vlerësimi i arritshmërisë dhe të të nxënimit do të integrohet në procesin e mësimdhënies e të të nxënimit duke aplikuar vazhdimisht qasje të planifikuara e sipas rastit dhe duke përdorur burime të shumta të të dhënave. Kësisoj, vlerësimi formativ do të përdoret para së gjithash si mjet për t'u ofruar nxënësve udhëzime dhe informata kthyesë për atë që kanë mësuar dhe për mënyrat se si mund të përshtaten për të mësuar më shumë. Në anën tjetër, vlerësimi formativ do t'u ofrojë mësimdhënësve informatat e duhura për të përshtatur strategjitë e mësimdhënies së vet.

Nxënësit do të vlerësohen për dijen, shkathtësitë dhe qëndrimet e demonstruara; rrjedhimisht, mësimdhënësit do të lehtësojnë aktivitetet mësimore që janë menduar ashtu që të sjellin deri te kompetencat e nxënësve. Cilat janë dallimet në mes të idesë së *mësimdhënies për nxënësit* dhe *lehtësimit të të nxënimit*? Mësimdhënia ndodh kur mësimdhënësit intervenojnë drejtpërdrejt dhe u tregojnë nxënësve se çfarë do të duhej të dinin. Lehtësimi i të nxënimit ndodh kur mësimdhënësit shfrytëzojnë kreativitetin e vet për të dizajnuar aktivitete të të nxënimit ashtu që vetë angazhimi i nxënësve në aktivitete rezulton në të nxënë. Gjatë mësimdhënies të nxënimit ndodh si rezultat i veprimit të drejtpërdrejt të mësimdhënësit, ndërsa gjatë lehtësimit të të nxënimit nxënësit mësojnë në mënyrë të tërthortë nëpërmjet angazhimit në aktivitete. Në teorinë e arsimit flitet në mënyrë metaforike për *scaffolding* (shqip: *vendosja e skelave*, shih Shtojcën E) në gjuhën angleze për të përshkruar këtë lehtësim, që në terminologjinë pedagogjike në Kosovë mund të përkthehet si 'përkrahje e strukturuar në mënyrë strategjike'.

Në një kontekst të tillë, mësimdhënësit ofrojnë përkrahje të mjaftueshme për të promovuar të nxënimit në rastet kur konceptet dhe shkathtësitë mësohen për herë të parë. Përkrahja mund të përfshijë aspekte në vijim:

- ◆ Aktivitete e strategji të të nxënimit

*Në dyshe, diskutoni punën tuaj të drejtorit të shkollës. Sa për qind të kohës punoni*

- ◆ Si administrator?
- ◆ Si menaxher?
- ◆ Si udhëheqës?

*Dy grupe raportojnë dhe japin nga një shembull të një detyre menaxhuese dhe një shembull të një detyre udhëheqëse që e bëni më së shpeshti.*

<sup>2</sup> Ang. Scaffolding, që nënkupton vendosjen e skelave sikurse në ndërtimtari. Kemi menduar se nocioni i mbindërtimit mund të përdoret me sukses në këtë kuptim të ndërtimit gradual të dijeve dhe të shkathtësive.

- ◆ Mjetet e të nxënit
- ◆ Një detyrë mbresëlënëse
- ◆ Modelet dhe udhëzuesit
- ◆ Udhëzim për zhvillimin e shkathtësive kognitive dhe sociale

Përkrahja e strukturuar në mënyrë strategjike përdoret në kontekste të ndryshme:

- ◆ Lehtësimi i aktiviteteve të të nxënit
- ◆ Modelimi i një detyre
- ◆ Dhënia e këshillave
- ◆ Ofrimi i udhëzimeve dhe i mentorimit.

Këto forma të përkrahjes hiqen gradualisht derisa nxënësit i zhvillojnë strategjitë e veta të të nxënit të pavarur, duke promovuar kështu shkathtësitë dhe dijen e vet të të nxënit kognitiv, afektiv dhe psikomotorik. Mësimdhënësit i ndihmojnë nxënësit të zotërojnë një detyrë ose një koncept duke u ofruar përkrahje. Përkrahja mund të marrë forma të shumta si skica të përgjithshme, pjesë të rekomanduara të leximit, videotregime, ose pyetje kyçe.

### 2.3. Mentorimi kërkon motivim që vjen nga burime të brendshme

Siç është elaboruar edhe më herët në këtë doracak, drejtorët e shkollave zakonisht i kryejnë detyrat e veta nëpërmjet të tri roleve: administrativ, menaxhues dhe udhëheqës. Rolet administrative dhe menaxhuese janë kryesisht të jashtme. Kur janë në role të këtylla, drejtorët e shkollave janë të prirë që të reagojnë ndaj të pritmeve të jashtme në formë të kontrolleve kurrikulare, rregulloreve shkollore, ligjeve kombëtare, monitorimit e vlerësimit, si dhe sigurimit të cilësisë. Në rolin administrativ, drejtorët e shkollave marrin masa që të sigurojnë që orari i shfrytëzimit të ndërtesës të jetë i përditësuar, shpenzimet të jenë në suaza të buxhetit të përcaktuar, që orët të fillojnë në kohë të duhur, që ngrohja për shkollën të sigurohet për çdo vit e të tjera. Në rolin menaxhues, drejtorët e shkollave kujdesen që personi më i përshtatshëm të përzgjidhet për të dhënë mësim në secilën lëndë, që mësimdhënësit të jenë në hap me trendet profesionale, që nxënësit të jenë të motivuar si duhet për të mësuar e të tjera. Të dyja këto role janë të jashtme pasi që drejtorët e shkollave i referohen pushtetit të postit të vet për të marrë vendime me qëllim që të sigurojnë efikasitet dhe efektivitet.

Drejtorët e shkollave merren edhe me udhëheqje. Në përgjithësi, udhëheqja arsimore është e prirë të jetë rol i brendshëm, ose ngërthen motivimin e brendshëm për të nxitur pasuesit për t'iu përgjigjur thirrjeve të udhëheqësve për shkak të karakteristikave që dalin nga vetë personaliteti i drejtorit. Gjatë udhëheqjes, drejtorët e shkollave reagojnë ndaj nevojave individuale dhe vlerave të brendshme ose të mësimdhënësit individual ose të kulturës kolektive të shkollës. Gjatë udhëheqjes, drejtorët e shkollave përqendrohen në motivim, këshillim e jo në monitorim: duke komunikuar vizione dhe përfytyrime të një situate të dëshiruar për mësimdhënësit, nxënësit dhe shkollën; duke skicuar një shteg të cilin do ta ndiqte bashkësia e shkollës duke u bazuar në imperativin moral; duke komunikuar vlerën e përmirësimit të vazhdueshëm; duke nxitur kureshtjen dhe të nxënit gjatë gjithë jetës në një mjedis të jo-kërcënues dhe duke përkrahur vlerën e vetëvlerësimit të vazhdueshëm.

*Diskutoni si do të dukej një sistem i përkrahjes i strukturuar në mënyrë strategjike i jetësuar në Kosovë në kontekstin e jetësimit të ndryshimeve në mësimdhënie e në të nxënë?*

## 2.4. Mentorimi kërkon të kuptuarit e përvojës së vetërespektit

Në rolin e udhëheqësit, drejtorët e suksesshëm të shkollave me vetëdije apo në mënyrë intuitive dinë t'i mbështesin arsimtarët dhe nxënësit në një mënyrë që ata të mund të përjetojnë *vetërespektin*. Në mënyrë intuitive, ata janë të matur sa i përket natyrës kushtëzuese të respektit dhe turpit dhe për këtë arsye ata tentojnë t'u shmangen përgjigjeve para arsimtarëve në mënyrë të tillë që të mos përjetojnë ndonjë shpërblim apo ndëshkim.

Kur drejtorët e shkollave respektojnë arsimtarët, ata janë duke bërë një kontrast apo duke krahasuar arritjet e tyre me arritjet e të tjerëve. Atyre mund t'u thuhet në një mbledhje stafi se ata kanë shkëlqyer apo ende nuk e kanë përmbushur një standard të kënaqshëm të performancës. Në cilëndo situatë, arsimtarët do të përjetonin një shpërblim duke u respektuar apo do të përjetonin ndëshkimin duke u turpëruar para kolegëve. Në shpërblimin apo ndëshkimin e një arsimtari, drejtorët e shkollave bazohen në fuqinë e tyre të pozitës.

Respektimi apo turpërimi i një arsimtari është një fenomen i jashtëm. Kjo mbështetet në burimet që drejtori i shkollës i ka duke u mbështetur në pozitën e vet. Kjo krijon marrëdhënie kushtëzuese që do të thotë se marrëdhëniet vazhdojnë vetëm për atë sa arsimtari vazhdon të shkëlqejë apo jo. Drejtorët e suksesshëm të shkollave e kuptojnë se sa delikate mund të jenë respektimi dhe turpërimi i arsimtarëve. Ata e dinë se nuk i duhet shumë një arsimtari për të provuar njëherë apo tjetër. Nëse një drejtor shkollë ngritë vetullën e tij/saj derisa është në bisedë me një arsimtar, një gjë e tillë mund të interpretohet nga arsimtari si kritikë dhe kjo do të mund të ndikonte në pjesën tjetër të bisedës. Si pasojë, arsimtari mund të mos rrezikojë për t'u kthyer asaj teme për shkak të frikës se mos merr ndonjë sjellje tjetër negative joverbale. Në këtë mënyrë, arsimtari do të mund të përjetonte pafuqinë dhe do të ndjehej i pasigurt dhe kështu do të fundosej ndonjë qëllim i mirë që drejtori i shkollës mund ta ketë pasur ndaj arsimtarit. Përmes ndërveprimeve delikate jo-verbale një drejtor shkollë do të mund të krijonte në mënyrë të pavëmendshme situata që arsimtarët i interpretojnë si të turpshme.

Ngjashëm drejtorët e shkollave mund të krijojnë situata përmes ndërveprimeve delikate mashtruese joverbale apo verbale që rezultojnë në atë që arsimtarët ta definojnë situatën e tyre si të suksesshme dhe ndiejnë siguri dhe e interpretojnë se drejtori i shkollës i respekton ata. Drejtorët e shkollave mund të synojnë të flasin me arsimtarët në një nivel personal, mirëpo arsimtarët mund të interpretojnë komunikimin si zyrtar, sikurse përfaqësimi i pozitës së drejtorit të shkollës. Perspektiva në të cilën shihen drejtorët e shkollave që janë duke folur varet nga fakti se si arsimtarët i përjetojnë ato. Rrjedhimisht arsimtarët, jo drejtorët e shkollave, e interpretojnë situatën dhe përcaktojnë nëse një komunikim është personal apo profesional.

*Diskutoni këto terme në gifte.*

- ◆ *Vetërespekti*
- ◆ *Respekti*
- ◆ *Turpi*

*Cilat janë burimet e tyre? Si e përjetojmë secilën në mënyra të ndryshme? Dy grupe raportojnë konstatimet e tyre.*

### Perceptimi i arsimtarëve ndaj drejtorit të shkollës

Përvoja e arsimtarëve	Vetërespekti	Respekti	Turpi
Drejtorët e shkollave ofrojnë	Mundësi	Sukses	Pafuqi-Pasiguri
Lloji i marrëdhënieve	Autentike	Shpërblim pozitiv	Ndëshkim negativ
Burimi i marrëdhënieve	E brendshme	E jashtme	E jashtme
Interpretuar nga arsimtari	Autoriteti	Pushteti pozitiv	Pushteti negativ
Pozicioni i kontrollit	Individual/Personal	Kolektive/Normat	Kolektive/Normat
Stereotipi gjinor	Femëror	Mashkullor	Mashkullor

Drejtorët e shkollave duhet të fokusohen në ofrimin e *mundësive* arsimtarëve më shumë sesa në përjetimin e suksesit apo të pafuqisë. Thuhet “U jepni njerëzve një peshk dhe i ushqeni ata për një ditë. Mësoni njerëzit se si të peshkojnë dhe i ushqeni ata për tërë jetën.” (Thënie kineze) Drejtorët e shkollave të cilët japin përgjigje apo zgjidhje për mësimitdhënësit u mundësojnë atyre të jenë të suksesshëm dhe rrjedhimisht ata mund të përjetojnë respektin duke arritur nivelet e performancës së pritur në shoqëri. Megjithatë, ata mund të bëhen të varur nga mbështetja e vazhdueshme e drejtorëve të shkollave dhe nuk do të mësohen kurrë të peshkojnë.

## 2.5. Mentorimi kërkon të kuptuarit e pushtetit dhe autoritetit

Nëse kontrolloni literaturën aktuale mbi udhëheqjen, ju me siguri do të gjeni me mijëra raporte dhe artikuj që kanë të bëjnë me pushtetin dhe autoritetin. Ju do të kuptoni se debati aktualisht është i koncentruar në atë se çka nënkuptojnë këto terme. Ekziston një vijë e mirë e dallimit ndërmjet pushtetit dhe autoritetit, në veçanti kur diskutohet udhëheqja.

**Pushteti për disa është aftësia për të detyruar apo shtyrë dikë të plotësojë vullnetin tuaj, madje edhe nëse ata zgjedhin të mos e bëjnë një gjë të tillë,** për shkak të pozitës suaj apo sepse ju mund të aplikoni sanksione që ata dëshirojnë t'i shmangin.

**Autoriteti është një cilësi të cilës** njerëzit i përgjigjen dhe ata me *vullnet* e bëjnë atë që ju dëshironi për shkak të ndikimit tuaj personal. Mijëra teoricienë të udhëheqjes janë inkuadruar në këtë debat, dhe kur kjo ndodh mund të jetë e dobishme t'u kthehemi burimeve origjinale për konceptet.

Shkojmë te shoqëria greke dhe romake për këtë. Ne do të shohim se çfarë fjalësh janë përdorur në këto shoqëri dhe do t'i konfirmojmë konceptet origjinale. Në shoqërinë greke mund të supozojmë që përdorimi i konceptit të pushtetit në udhëheqje ishte kuptuar më herët si fjala, *dynamis* apo *dunamis* si fjalë rrënjë që nënkupton fuqi në gjuhën greke. Autoriteti, në anën tjetër, *Exousia*, është një fjalë e përbërë që nënkupton 'nga fuqia e karakterit.' Pasi që është fjalë e përbërë, ne e dimë se ishte një koncept që u kuptua më vonë në shoqërinë greke. Prandaj grekët mund të kenë zbuluar një lloj udhëheqje që ka qenë e bazuar në ndikimin e brendshëm pasi që gjuha e tyre është formuar. Ne e dimë se rrënja e fjalës angleze *dynamite* (dinamit) është *Dynamis*. Dinamiti është një mjet që shkakton forcë të fuqishme shkatërruese. Kuptimi i pushtetit është mjaft i qartë.

Në shoqërinë romake pushteti dhe autoriteti janë fjalë rrënjë, pra legjionet romake ishin udhëhequr nga njerëz të cilët përdornin pushtetin dhe autoritetin prej fillimit të shoqërisë romake. *Potere* është fuqi dhe *Auctor* është autoritet në latinisht. *Potere* është rrënja për fjalën angleze *Potencial*, dhe ne dimë në lidhje me energjinë potenciale dhe atë kinetike. Një pendë mban ujë, dhe ai ujë ruhet si energji potenciale. Kur të lirohet, ai manifeston energji kinetike e që mund të jetë forcë shkatërruese. Kështu, fuqia ka potencialin për shkatërrim. Në anën tjetër, *auctor* është rrënja për fjalën angleze *autor*. Një person i cili ndikohet nga fjala e shkruar e një personi tjetër, ai ndikohet nga fuqia e karakterit të autorit i cili ka shkruar fjalët.

Drejtorët e shkollave të cilët reflektojnë me qëllim që të ndikojnë tek arsimtarët do t'i shtojnë aftësitë e tyre për të mbështetur arsimtarët dhe për të lehtësuar mësimitdhënien në kuadër të kurrikulës së re. Për të bërë këtë, ata do ta pyesin veten nëse ndikojnë në mënyrë më natyrale te njerëzit nga fuqia e karakterit të tyre ose nga premtimi i shpërblimeve apo duke

*Në çifte, diskutoni për njerëzit që njihni të cilët në mënyrë dominuese përdorin autoritetin apo kompetencat kur ndikojnë te të tjerët. Pyesni vetën se prej kujt do të mësonit më së miri? Cilat strategji të para do të mund të fillonit për të ndërtuar marrëdhënie autentike me arsimtarët tuaj duke pasur parasysh rolet shumë kërkuese administrative dhe menaxheriale që ju duhet të kryeni në punën tuaj? Raportoni mendimet dhe konstatimet tuaja.*

kërcënuar me sanksione. Autoriteti nga fuqia e karakterit ka rrënjë të brendshme; arsimtarët tërhiqen nga karizma apo urtësia e drejtorit të shkollës, apo ndjenja e besimit që përshkojnë marrëdhëniet e tyre. Pushteti, që nënkupton se drejtorët e shkollave kanë potencialin për të detyruar arsimtarët, ka rrënjë të jashtme; arsimtarët ose kërkojnë shpërblime ose u shmangen sanksioneve apo ndëshkimeve. Natyrisht, një shpërblim ndaj një arsimtari mund të jetë marrja e resurseve fizike apo abstrakte nga drejtori i shkollës. Një shpërblim mund të vijë në formë të përparësisë psikologjike apo si informatë që mund të shpie te suksesi. Kur drejtorët e shkollave të kenë identifikuar preferencat e tyre personale duke shfrytëzuar autoritetin apo pushtetin ndaj arsimtarëve, ata mund të vendosin se si do të preferonin të ndikojnë tek ata. Vetëdija duhet të vijë para se të mund të ndodhë ndryshim, dhe kur drejtorët e shkollave zbulojnë se si preferojnë të ndikojnë të të tjerët, ata mund të fillojnë të bëjnë ndryshime.

Mentorimi i suksesshëm kërkon themelimin e marrëdhënieve autentike. Kërkon ofrimin e mundësive, e jo shpërblime të jashtme, për të garantuar sukses. Mentorimi i suksesshëm mbështetet nga ofrimi i mundësive përmes marrëdhënieve të brendshme dhe jo nga marrëdhëniet e jashtme.

Tradicionalisht, drejtorët e shkollave vazhdojnë të kryejnë role administrative dhe menaxheriale. Me Kurrikulën e re, arsimtarët do të sfidohen për të avancuar aftësitë e tyre profesionale dhe drejtori i shkollës do të jetë i pari në vijë për të përkrahur përpjekjet e tyre. Arsimtarët do të përpiqen të krijojnë mjedise të fokusuar te nxënësi në objektet e vjetra: me punën në ndërrime me vend të limituar për ruajtje të resurseve për mësimdhënie dhe mësim nxënie, duke përdorur tekste të vjetruara që janë shkruar për Kurrikula të bazuara në objektiva të vjetra, dhe në klasa të ngarkuara së tepërmi. Drejtorët e shkollave nuk mund të “administrojnë” apo “menaxhojnë” mënyrën e tyre përmes këtyre problemeve; nevojitet udhëheqja. Ata do të kenë nevojë të mësojnë për t’u përshtatur si arsimtarë mentorues dhe të hyjnë në marrëdhëniet e brendshme të cilat janë të bazuara në motivimin e brendshëm.

*Në çifte diskutoni sjelljet e një personi të cilin e njihni që është i ndjeshëm. Identifikoni dy aftësi të rëndësishme që personi i përdor. Raportoni konkluzionet tuaja.*

## 2.6. Mentorët e suksesshëm janë të ndjeshëm - të dinjitetshëm

Kërkimet tregojnë se shumica e drejtorëve të shkollave, në përgjithësi, i shohin aftësitë e menaxhimit strategjik si më të rëndësishme sesa aftësitë ndërpersonale. Ata kuptojnë rëndësinë e aftësive ndërpersonale (që kanë të bëjnë me mentorimin) kur përkrahin arsimtarët, mirëpo ata nuk shohin *ndjeshmërinë* si të rëndësishme po aq sa komunikimin, autenticitetin dhe respektin. Prandaj, drejtorët e shkollave shohin menaxhimin strategjik, komunikimin, autenticitetin dhe respektin si më të rëndësishme sesa ndjeshmërinë. Derisa të gjitha këto aftësi janë të rëndësishme, hulumtimet qartë demonstrojnë se mentorët e suksesshëm janë të ndjeshëm. Prandaj ky është një koncept që mentorët duhet ta hulumtojnë.

Ndjeshmëria nuk është dhembshuri. Ku është dallimi? Dhembshuria është një përgjigje njohëse dhe egocentrike e cila ndërlidhet me vlerat tuaja personale apo perspektivat. Fjala e urtë “Bëni për të tjerët sikur që dëshironi të tjerët të bëjnë për ju” karakterizon dhembshurinë. Dhembshuria definohet si “aftësi për të kuptuar dhe përkrahur gjendjen emocionale apo përvojën e një tjetri që është me dhembshuri dhe ndjeshmëri.” Ndërmjet drejtorëve të shkollave dhe arsimtarëve ndizen emocionet e kujdesit dhe të mbrojtjes, për marrëdhëniet ndërmjet tyre në bazë të statusit ku drejtori i shkollës ka dhembshuri ndaj një mësuesi i cili ka më pak fat. Si përgjigje, gjestet e dhembshurisë flasin që drejtorët e shkollave janë të mençur, bujarë dhe bamirës; për shembull, “Unë shpreh dhembshurinë time për humbjen e studentëve tuaj më të mirë.” Në realitet, drejtorët e shkollave nuk e dinë se çfarë janë duke përjetuar arsimtarët në të vërtetë, mirëpo përpiqen të kuptojnë në bazë të asaj që ata imagjinojnë se arsimtarët do të ndjehnin.



Atëherë çfarë është ndjeshmëria? Ndjeshmëria është përgjigje relative dhe “joegocentrike” e cila ka të bëjë me perceptimet tuaja se çfarë është duke përjetuar personi tjetër. Duke e rishikuar fjalën e urtë që u tha më lart “Bëni për të tjerët si mendoni se të tjerët dëshirojnë që ju të bëni për ta,” karakterizon ndjeshmërinë. Është definuar si “aftësia për të bashkëpërjetuar dhe ndërlidhur mendimet, emocionet apo përvojat e tjetrit pa i komunikuar ato drejtpërdrejt tek individi.” Ndërmjet drejtorëve të shkollave dhe arsimtarëve dalin emocionet që ndërlidhen me marrëdhëniet e lidhura ngushtë, për marrëdhëniet ndërmjet tyre sikurse miq, familje dhe komunitet. Si përgjigje, gjetet e ndjeshmërisë flasin se drejtorët e shkollave janë të kujdesshëm dhe se ata dëshirojnë të inkurajojnë rritjen personale; për shembull, “Unë mund të kem ndjeshmëri për atë se sa i shqetësuar duhet të ndjeheni ju kur humbisni studentët më të mirë.” Në realitet, drejtorët e shkollave të cilët janë të ndjeshëm janë mjaft të afërt me arsimtarin për të perceptuar atë që ata janë duke e përjetuar.

### 3.0. Luajtja e roleve për të aplikuar atë që keni mësuar

Në bllokun 3.0 deri te blloku 7.0 drejtorët e shkollave do të mësojnë në lidhje me luajtjen e roleve dhe mjetet që ndërlidhen me to duke përfshirë: Modelin e Ciklit të Vëzhgimit, kriteret e Vëzhgimit të Arsimtarit, dhe proceset e Raportimit. Drejtorët e shkollave do të ushtrojnë lojën e roleve me kolegët për të *aplikuar* gjithë atë që kanë mësuar.

Drejtorët e shkollave mund të shfrytëzojnë luajtjen e roleve për të përkrahur arsimtarët dhe për të ndërtuar raporte ndërpersonale, kështu duke krijuar klima shkollore më humaniste. Loja e roleve është bërë njëra ndër veglat trajnuese që përdoret më së shpeshti nga udhëheqësit arsimor. Në vitet e fundit loja e roleve gjithashtu është bërë një shtyllë përforcuese në vlerësim dhe trajnim të arsimtarëve praktikues. Kjo ofron një qasje subjektive “të butë” që paraprin vlerësimin e arsimtarit dhe vlerësimin e performancës. Kjo gjithashtu ofron një alternativë pozitive për drejtorët e shkollave të cilët dëshirojnë të përcjellin konferencat e vlerësimit të arsimtarëve me sugjerime konstruktive.

Loja e roleve është një aktivitet ‘aplikimi’. Duhet provuar kur pjesëmarrësit e dinë qartë dhe kuptojnë konceptet në bllokun 1.0 dhe 2.0. Duke ditur konceptet e lidhshme, ndikimin e brendshëm, autoritetin, ndjeshmërinë, vetëvlerësimin, që janë kritike për të qenë në gjendje për të kritikuar në mënyrë konstruktive aktivitetin e lojës së roleve. Një aktivitet i luajtjes së rolit duhet të zhvillohet në drejtim të fundeve strategjike siç është demonstrimi i njërit prej këtyre koncepteve apo demonstrimi i potencialit të aktivitetit të ri mësues për të ndihmuar nxënësit të mësojnë një kompetencë.

Loja e roleve mund të shpie te të kuptuarit më të thellë të ngjarjeve që ndodhin në klasë dhe që ndihmojnë ndërtimin e besimit ndërmjet drejtorëve të shkollave dhe arsimtarëve. Kjo thekson “ngadalësimin” e një incidenti, kështu duke zgjeruar kornizën kohore, duke u mundësuar arsimtarëve të shfryjnë ndjenjat dhe në anën tjetër parandalojnë problemet e mundshme në të ardhmen. Skenari i lojës së roleve mund të zgjasë prej një deri në disa minuta. Drejtorët e shkollave mund të japin vlerësimin në performancë dhe vlerësojnë arsimtarët në mënyrë formative, jo gjyqësore me qëllim për të përmirësuar performancën e arsimtarëve dhe për të mos e vlerësuar atë.

Është e rëndësishme të strukturohen lojërat e roleve duke definuar qartë situatën dhe rolet që do të luhen nga secili aktor. Arsimtarët mund të inkurajohen të gjenerojnë temat e tyre. Është ende kritike për të ofruar strukturën nga nisja duke (a) kërkuar nga arsimtarët për të theksuar qartë problemën dhe ndjenjat e tyre, synimet, dhe zgjidhjet për t’u luajtur; dhe (b) diskutimi i situatës dhe roleve për t’u luajtur. Në përgjithësi, është udhëzuese për të vënë në skenë një lojë rolesh më shumë se një herë; secilën herë me një fokus të ndryshëm. Drejtorët e shkollave dhe arsimtarët mund të planifikojnë një aktivitet të shkurtër paravëzhgues (shikoni bllokun 4.0) dhe fokusojnë në atë se si të përdoret gjuha përkrahëse dhe racionale në herën tjetër kur ata mund të rivënë në skenë lojën e roleve dhe fokusohen në ndërveprimet më tradicionale

të bazuara në kompetence në mes të drejtorit të shkollës dhe arsimtarit. Kur të jenë kryer dy lojërat e roleve, aktorët mund t'i raportojnë njëri-tjetrit se si i kanë përjetuar ato.

Disa lojë rolesh mund të jenë më pak formale. Në këtë rast ju do të mund të prisnit shumë ngazëllim, bërtitje shqetësuese dhe zhurmë që nuk lidhet me situatën reale, që në vete është një arsye e mirë për të përsëritur lojën e roleve disa herë derisa aktorët ndjehen se kanë përjetuar çka kanë synuar. Loja e roleve duhet të kërkohet vetëm nga vullnetarët. Askush, në veçanti një person i turpshëm, nuk duhet detyruar të marrë pjesë në një lojë të tillë. Detyrimi i ndonjërit për të bërë lojën e roleve do të hidhte poshtë qëllimin e ndërtimit të marrëdhënieve ndërpersonale.

Nëse drejtorët e shkollave organizojnë lojën e roleve ndër disa arsimtarë, atëherë disa mund të jenë vëzhgues, ndërsa të tjerët angazhohen në lojë. Në këtë rast drejtorët e shkollave duhet të sigurohen se vëzhguesit janë të përfshirë në mënyrë aktive. Ata mund të radhisin bankat në mënyrë rrethore apo në formë patkoi rreth dy apo tri karrigeve ku aktorët do të performojnë. Caktoni vëzhgues të ndryshëm për të shikuar për pika të ndryshme, siç janë:

1. A ka qenë personi i qetë kur ai/ajo ka provuar zgjidhjen?
2. Cili ishte problemi, dhe çfarë ndjenjash kanë paraqitur aktorët?
3. A ka qenë zgjidhja bashkëpunuese dhe pozitive? A e ka bërë kjo situatën më mirë?
4. Si ka qenë koha e personit, toni i zërit, dhe gjuha trupore derisa ai/ajo e ka zbatuar planin?
5. A ka pasur ndonjë pengesë për zgjidhjen e parë? Nëse po, si e ka trajtuar aktori atë?
6. A ka zgjidhje të tjera që do të mund të përdreshin për të zgjidhur problemin edhe më mirë?

Kur është duke u zhvilluar një lojë rolesh, nga vëzhguesit do të pritët të relaksohen dhe të luajnë në mënyrë profesionale dhe me humor pozitiv. Vëzhguesit duhet të jenë të vetëdijshëm për kompetencat e komunikimit të paqëllimshëm joverbal, ku qëndrimet e pandërgjegjshme trupore mund të dërgojnë sinjale negative te dikush tjetër. Kështu që arsimtarët do të mbeten të ndjeshëm te ndikimi i sjelljeve joverbale apo i veprimeve nëse dërgohen apo pranohen. Vëzhguesit duhet të jenë të vetëdijshëm për teknikat e dëgjimit aktiv. Teknikat e tilla janë kryesisht joverbale dhe dërgojnë sinjale te personi tjetër se ajo që thonë ata është e rëndësishme për ta. Vëzhguesit duhet të përpiqen të dërgojnë sinjale që përforcojnë ndjenjën e bashkëpunimit dhe të sigurisë. Kur porosi të tilla dërgohen në mënyrë të vazhdueshme, arsimtarët mund të parashikojnë me lehtësi që drejtorët e shkollave as nuk do të veprojnë me zemërim e as nuk do të bëjnë gjeste kërcënuese; dhe besimi ndërmjet tyre do të rritet. Vëzhguesit gjithmonë fillojnë duke raportuar gjërat pozitive; çfarë kanë parë ata që ka shkuar mirë. Përgjigjja, së pari në atë që një aktor ka bërë shumë mirë, i mundëson aktorit të jetë në gjendje të dëgjojë kritikën konstruktive më vonë. Përfundimisht, vëzhguesit gjithmonë sugjerojnë një teknikë apo strategji tjetër që aktorët do të mund të provonin ta përdornin gjatë lojës së radhës.

Një synim i drejtorit të shkollës duhet të jetë të krijojë një situatë ku mund të paraqitet frika, ku mund të shkëmbehen shqetësimet dhe ku dështimet mund të rifokusohen tek ajo që ishte mësuar. Drejtorët e shkollave duhet të përpiqen të krijojnë një kulturë në shkollë, ku dështimi nuk është relevant dhe ku vlerësohet rritja e vazhdueshme. Kështu, dështimi nuk do të dënohet, mirëpo rritja do të festohet; dhe vini re se ne rritemi përmes gabimeve tona. Kultura do të vlerësojë rritjen profesionale ku fundi është për të përmirësuar mësim-nxënien e nxënësve.

#### 4.0. Procesi i mentorimit

Fjala mentor rrjedh nga mitologjia greke. Në mitologjinë greke, Mentori ishte i biri i Alkimusit apo i Anialusit apo Heraklitit dhe i Ezopit. Në pleqëri, Mentori ishte mik i Odiseut. Kur Odiseu u nis në luftën e Trojës, ai e vendosi Mentorin dhe vëllanë e vet të birësuar Eumeun të kujdesen për të birin e tij Telemakun dhe për pallatin. Fillimisht, marrëdhëniet ndërmjet Telemakut dhe Mentorit ishin të acaruar. Mirëpo sa më shumë kohë kalonin së bashku, raportet e tyre evoluonin, zhvilloheshin në një marrëdhënie të besimit dhe të përkrahjes. Ata krijuan një marrëdhënie të relaksuar. Kësisoj, fjala Mentor u pranua në gjuhën angleze, si dhe në shumë gjuhë të tjera duke përfshirë gjuhën shqipe, që ka kuptimin e personit që ofron mençuri dhe ndan njohuritë me “kolegë me më pak përvojë”. Përveç kësaj, mentorimi ndodh në kontekst të mentorimit të moshatarëve dhe, në këto marrëdhënie, nuk kërkon domosdo një kolegë me përvojë më të madhe.

Në kuadër të praktikës profesionale të arsimtarëve, mentorimi i arsimtarit ka të bëjë me vëzhgimin në klasë. Mirëpo, mentorimi nuk do të duhej të kufizohej thjesht në çështjet e vëzhgimit në klasë. Mentorimi mund të jetë edhe një dialog profesional ndërmjet dy kolegëve (apo e drejtorit dhe arsimtarit) me qëllim që të identifikohen zgjidhjet potenciale për vështirësitë në praktikën profesionale.

Në kuadër të mentorimit që përfshin vëzhgimin në klasë, mentorimi ka për qëllim që t'i rrisë shkathhtësitë metodologjike të arsimtarit, apo si quhet ndryshe mësimdhënien efektive e që është një element i fuqishëm në praktikën profesionale të arsimtarit. Vëzhgimi në klasë ndërlihet me bashkëbisedimin para vëzhgimit dhe bashkëbisedimin pas vëzhgimit.

#### 4.1. Bashkëbisedimi para vëzhgimit

Në mënyrë që të jeni një vëzhgues efektiv i mënyrës së mësimdhënies së një personi tjetër, së pari duhet t'i shqyrtoni me kujdes pikëpamjet e juaja lidhur me mësimdhënien dhe mësimnxënien efektive. Para se të filloni me vëzhgimin, ju mund t'ia bëni vetes pyetjet e mëposhtme:

- ◆ Çfarë mendoj se është thelbësore në procesin në klasë në mënyrë që të ndodhë mësimnxënia?
- ◆ A ka diçka që e dallon këtë lëndë të veçantë apo këta nxënës që do të mund ta ndryshonte procesin e zakonshëm të mësimnxënies?
- ◆ Kur them mësimdhënie efektive, çfarë standardesh po përdori për ta përcaktuar efektivitetin, p.sh. të nxëniet e nxënësit, mënyrën e caktuar të mësimdhënies, kënaqësinë e nxënësit etj.?

Me bashkëbisedim para vëzhgimit fillon procesi i bashkëpunimit. Si në çdo kontekst të vëzhgimit në klasë, mentori dhe i mentoruari do të duhej të diskutonin dhe të pajtohen lidhur me qëllimin e vëzhgimit. Në çfarë pyetje do të dëshironite të përgjigjej arsimtari? A ka pyetje të tjera që do të donit t'i shtoni? Çfarë interesash të veçantë, frike dhe pikëpamje ka arsimtari?

Gjatë bashkëbisedimit para vëzhgimit duhet të merren disa vendime kritike:

- (1) kur dhe ku të bëhet vëzhgimi,
- (2) në cilat veçori të klasës të fokusohemi,
- (3) çfarë metoda të përdorim për mbledhjen e të dhënave,



(4) si ta prezantojmë vëzhguesin para nxënësve,

(5) si do të analizohen të dhënat, dhe

(6) kush do të ketë qasje në rezultatet e vëzhgimit (në kontekstin e mentorimit të dhënat mbesin në mënyrë rigoroze në mes të mentorit dhe të mentoruarit).

Në secilën prej këtyre vendimeve, arsimtari është pjesëmarrës aktiv. Sa më i madh të jetë roli i arsimtarit në marrjen e këtyre vendimeve, aq më të vlefshme do të jenë të dhënat e mbledhura për te.

## 4.2. Vëzhgimi

Një karakteristikë e rëndësishme e qasjes bashkëpunuese ndaj vëzhgimit në klasë është mbledhja e të dhënave përshkruese, përballë atyre vlerësuese, të cilat ju dhe arsimtari mund t'i analizoni së bashku, përderisa kërkonit të përgjigjeni në pyetjet e ngritura gjatë bashkëbisedimit para vëzhgimit.

Të dhënat përshkruese ofrojnë një pasqyrë të sjelljes në klasë dhe të ndërveprimit, pa bërë ndonjë përpjekje për t'i gjykuar këto ngjarje si të mira apo të këqija, të drejta apo të gabuara, të efektshme apo të paefektshme. Përshkrimi paraqet, për aq sa është e mundur, një qëndrim neutral nga ana e vëzhguesit. Me këtë shmangët gjuha përcmuese dhe ndërhyrjet. Gjykimet që do të bëhen në fund, do të arrihen në bashkëpunim me arsimtarin.

*Shih SHTOJCËN A dhe B, si e trajton Mbikëqyrësi/mentori aspektin e raportimit përshkrues përballë atij vlerësues dhe mbajtjen e shënimeve?*

Të dhënat e vëzhgimit mund të mblidhen në mënyra të ndryshme dhe një numër instrumentesh dhe metodash të vëzhgimit janë përshkruar në literaturë.

Qasja e përgjithshme është përdorimi i sistemit narrativ, ku vëzhguesi përpiqet të regjistrojë sa më shumë nga sjelljet verbale dhe joverbale të arsimtarit dhe të nxënësve gjatë orës së mësimi.

Cilindo sistem që të zgjidhni, kriter kryesor do të duhej të ishte që qasja të ofrojë një përshkrim sa më të plotë të ngjarjeve që vëzhgohen në klasë dhe që kërkon sa më pak ndërhyrje dhe gjykime nga ana e vëzhguesit.

## 4.3. Bashkëbisedimi pas vëzhgimit

Bashkëbisedimi pas vëzhgimit është hapi i fundit në ciklin e mentorimit/vëzhgimit. Gjatë këtij bashkëbisedimi, të dhënat që kërkohen nga i mentoruari paraqiten si raport i juaji që mbështetet në të dhënat dhe diskutohen si mënyrë për t'i ndihmuar arsimtarit që të reflektojë për praktikën e tij/saj dhe të identifikohen hapat e mëtejshme të mundshëm për ta ndihmuar në arritjen e qëllimit të përgjithshëm të tij/saj.

Bashkëbisedimi i parë pas vëzhgimit me të mentoruarin e juaj mund ta bëjë arsimtarin të ndjehet paksa i shqetësuar, varësisht nga përshtypja e arsimtarit se si ka rrjedhë seanca e vëzhgimit. Edhe nëse seanca ka rrjedhë mirë, paraqitja e të dhënave nga ana e një kolegu/mentorit mund ta bëjë atë të mendojë se po e bëjnë vlerësimin e tij/saj. Duke theksuar se roli i juaj është që ta mbështetë ngritjen profesionale të tij/saj, dhe se mentorimi është një partneritet konfidencial ndërmjet mentorit dhe të mentoruarit, mund t'i ndihmojë atij/asaj të ndjehet më e qetë dhe më e hapur ndaj bisedës profesionale.

Arsimtari të cilin jeni duke e mentoruar mund t'i ketë shqyrtuar të dhënat e vëzhgimit që janë mbledhur apo bashkëbisedimi pas-vëzhgimit mund të jetë mundësia e parë ku ai/ajo mund të reflektojë për seancën e vëzhgimit. Ky është një vendim që ju mund ta merrni varësisht nga konteksti. Nëse fillimisht kërkoni mendimin e tij/saj për seancën e vëzhgimit, kjo mund të jetë një tregues se sa komod ndjehet ai/ajo dhe si mund t'i strukturoni pyetjet për konferencë.

Paraqitja e të dhënave ju ofron, me një bazë objektive për ta drejtuar arsimtarin të reflektojë mbi orën mësimore, se çfarë ka punuar, çfarë do të duhej të përmirësohej, për strategjitë alternative që kanë mundur të përdoren dhe çështjet E tjera. Po ashtu, mund të përdoret për t'i identifikuar strategjitë dhe qasjet e mundshme që do të mund të përdoshin në të ardhmen dhe për avancimin e shkathtësive dhe të kuptuarit. Duke i filluar pyetjet me “Kam dëgjuar ...”, “Kam parë ...”, “Kam vërejtur ...” është një teknikë e suksesshme për ta kthyer arsimtarin te të dhënat që janë mbledhur - dëshmi e praktikës së tij/saj - dhe për ta përdorur këtë si pikënisje nga ku do të zhvillohet një kuptim i ri dhe për të kaluar në fazën e ardhshme.

*Shih SHTOJCAT A dhe B, çfarë mendoni për konferencën pasvëzhguese?*

Faza përfundimtare e bashkëbisedimit pas vëzhgimit është që të rishikohet plani i mentorimit dhe të arrihet pajtueshmëria për hapat e mëtejme.

## **5.0. Udhëzuesi për informatat kthyesë – Si të jepen informatat kthyesë**

Mentorimi, si një proces dhe vëzhgimi si pjesë e tij, lidhet ngushtë me procesin e dhënies së informatave kthyesë. Mënyra e dhënies së informatave kthyesë varet nga lloji i marrëdhënies. Drejtorët e shkollave të cilët janë mësuar me situata tradicionale të vlerësimit mund ta kenë më të vështirë të kalojnë në kulturën e dhënies së informatave kthyesë (që është pozitive dhe në suaza të mentorimit), në vend të vlerësimit ose gjykitimit të cilësisë së performancës së mësimdhënësve. Kur i jepen informata kthyesë të mentoruarit duhet të merren parasysh një numër i çështjeve:

I. Krijoni me të mentoruarin relacion në mënyrë profesionale:

Demonstroni empati (mirëkuptim)

Flisni qartë, në mënyrë të vendosur dhe me vetëbesim

Kontrolloni zemërimin dhe mos e shfaqni atë

Shmangni fjalosjen dhe debatimin

Përqendrohuni në çështje, jo në personin

Përdorni gjuhë objektive e neutrale

II. Përdorni teknikat e komunikimit joverbal:

Qëndroni të relaksuar dhe përdorni gjuhën e trupit

Mbani kontaktin me sy

Pohoni me kokë për të vërtetuar se kuptoni

III. Përdorni teknika të të dëgjuarit aktiv:

Pranoni se personi ka diçka për të thënë dhe mos i refuzoni

Qartësoni vendimet duke u bazuar në fakte dhe dëshmi

IV. Promovoni bashkëpunimin dhe marrëdhëniet e mira:

- Vëni mënjanë emocionet e të gjitha palëve
- Merrni me fakte dhe dëshmi
- Mos u mbron duke arsyetuar idetë dhe mendimet
- Mos i merrni kritikën personalisht
- Shmangni njëanshmërinë
- Caktoni kufijtë në mënyrë të sjellshme por të vendosur

**5.1. Përqendrimi në çështjen ose në problemin – jo në personin**

Është e një rëndësie vendimtare që kur jepni informata kthyesë të përqendrohni në fakte dhe në aspektet e vëzhguara dhe jo në gjykimin dhe fajësimin e personit. Kjo nënkupton se do të shmangim komentet për karakterin, qëndrimin ose veçoritë e përgjithshme të individit dhe përqendrohemi në sjelljen e tyre. Mundohet të pajtohemi me faktin se shumica prej nesh bëjmë gabime kohë pas kohe. Një strategji e këtillë do të na sjellë me shpesh rezultatet e kërkuara.

Pesë parimet e informatave kthyesë konstruktive

1. Përgatituni me kujdes për çfarëdo seancash joformale ku do të përfshihen informatat kthyesë, pa marrë parasysh nëse do të jepni ose do të pranoni komente dhe informata kthyesë.
2. Mendoni për përmbajtjen ose për informatën që do ta përcillni gjatë seancës së informatës kthyesë. Ajo duhet të jetë specifike dhe e saktë.
3. Informata kthyesë duhet të fokusohet në çështjen e jo në personin.
4. Mendoni kohën e seancës tuaj të informatave kthyesë. Planifikojeni ashtu që të dyja palët të përfitojnë nga përvoja e tillë.
5. Në përgjithësi, informatat pozitive duhet të peshojnë më shumë se ato negative.

**5.2. Teknikat joverbale të komunikimit**

- ◆ Komunikimi joverbale shpesh tregon më shumë se që mendojmë ne. Një buzëqeshje ose fytyra e ngrysur japin informata. Gjestet, përfshirë edhe bërjen me gisht, shprehin statusin e njërit person ndaj tjetrit. Të fortë i fuqishëm i zërit mund të tregojë miratim e entuziazëm, ndërsa toni ngurrues mund të tregojë mosaprovim dhe mungesë interesimi.
- ◆ Pozitat mbrojtëse të trupit, kryqëzimi i duarve, kthimi i shikimit, ngritja e kokës e të tjera mund të shfaqin mospajtim.
- ◆ Hapësira personale gjatë një bisede të rastit me një person tjetër lëvizë prej 50 cm deri në një metër. Më afër ose më larg distanca/hapësira mund të tregojë qasje agresive ose indiferencë.
- ◆ Shikimi, zgurdullimi i syve dhe mbyllja e shpejtë e syve mund të tregojnë për një sërë emocione, përfshirë armiqësinë, interesimin dhe tërheqjen.
- ◆ Prekja mund të shërbejë për të treguar dashamirësi, afërsi, simpati dhe emocione të tjera. Zgjedhja e ngjyrave, robave dhe e ngjyrës së flokëve mund të tregojë për mënyrën si e përfytyrojmë imazhin tonë.

### 5.3. Të dëgjuarit aktiv

Informatat kthyesë janë ngushtë të lidhura me të dëgjuarit aktiv. Për të qenë afektiv, duhet zbatuar hapat në vijim:

- ◆ Shikojeni personin dhe ndërprisni punët e tjera që jeni duke bërë.
- ◆ Mos dëgjoni vetëm fjalët por edhe përmbajtjen e ndjenjave.
- ◆ Bëhuni sinqerisht i interesuar për ato që flet personi tjetër.
- ◆ Përsërisni kohë pas kohe atë që e thotë bashkëbiseduesi.
- ◆ Ndonjëherë kërkoni sqarime.
- ◆ Mos i harroni ndjenjat dhe bindjet tuaja.
- ◆ Nëse duhet t'i thoni gjithsesi pikëpamjet tuaja, i shprehni ato vetëm pasi të keni dëgjuar me kujdes, pasi t'i keni sqaruar paqartësitë dhe kur të jeni të sigurt se i keni kuptuar pikëpamjet e bashkëbiseduesit.

Ndër sjelljet që pasqyrojnë këta hapa përfshihen edhe:

- ◆ Të shikosh në personin dhe të mos bëni gjëra të tjera me duart tuaja e të tjera
- ◆ Demonstroni mirëkuptimin e ndjenjave të shprehura nëpërmjet sjelljes joverbale
- ◆ Reagoni ndaj meta-porositë të personit (kuptimin e nënkuptuar të mesazhit)
- ◆ Parafrazoni mesazhet e synuara të personit
- ◆ Bëni pyetje për qëllim sqarimi që të shmangni supozimet për kuptimin e fjalëve të bashkëbiseduesit
- ◆ Deklaroni pikëpamjet tuaja vetëm pasi të jeni siguruar për pikëpamjet e të tjerëve

### 5.4. Mënyrat alternative të dhënies së informatave kthyesë

Në vijim elaborohen mënyrat alternative të dhënies së informatave kthyesë. Ky elaborim është përshtatur prej <http://www1.umn.edu/ohr/teachlearn/resources/peer/instruments/index.html> për të ilustruar se si qasja mentoriale në dhënien e informatave kthyesë ndikon ose ndikohet nga bindjet e personit që i jep informatat ose komentet. Informata që japim do të përcaktojnë nëse jemi duke arritur rezultatin përfundimtar, që është ofrimi i ndihmës për të mentoruarin. Në të vërtetë, ndonjëherë do të kemi kundërefekte, si rezultat i ushtrimit të një qasjeje të gabuar gjatë dhënies së informatave.

Mendim	Përshkrim
“Vërejtja se shumica e pyetjeve tuaja kërkonin përgjigje me fakte”.	“Këtu janë disa pyetje që i bëtë. Çka synonit të arrini duke i bërë këto pyetje? A mendoni se e keni arritur objektivën tuaj me këto pyetje? “
“Keni prezantuar detyrën në mënyrë të ngatërruar”.	“Vërejtja se nxënësit kishin shumë pyetje për ... Çka mendoni? Ku ishte problemi?”
“Keni dhënë shembuj shumë të mirë”.	“Këta shembuj (trego cilët) më kanë ndihmuar të kuptoj konceptin që ishit duke shpjeguar “

## DORACAK për mentorimin e mësimitdhënësve

“Vetëm disa nxënës morën pjesë në diskutimin që e nisët. Përse mendoni se ishte kështu?”	“Ishte një seri e mrekullueshme e pyetjeve; do të doja sikur të kishte mundësi të përfshiheshin më shumë nxënës në bisedë; po sikur edhe të bëheshin të mendonin më shumë për ato pyetje”
“Nuk pashë shumë nxënës të përgjigjeshin në pyetjet tuaja”	“Katër nxënës u përgjigjen në pyetjet tuaja në këtë pjesë. Djali me xhemper të gjelbër në rreshtin e parë u përgjigj në pesë pyetje – gjysma e numrit të përgjithshëm të pyetjeve”
“Keni shënuar përparim të dukshëm prej orës së fundit që pata vëzhguar. Ju lumtë!”	“Vërejtja se krahasuar me herën e fundit kur vëzhgova në orën tuaj, kishit vendosur të provoni t’u lejoni nxënësve më shumë kohë për të menduar pas pyetjeve që kërkojnë më shumë përqendrim. Si duket edhe nxënësit kanë reaguar në qasjen e re dhe diskutimet në orën tuaj nuk varen më aq shumë në dijen dhe informacionet tuaja si “mësuesi që i di të gjitha”. Të lumtë! Çka mendoni për këtë ndryshim?”
“Në orët e mia, unë gjithnjë...”	Njoh një njeri që ka provuar të ...”
“Nuk besoj se duhet të brengoseni për (... brenga...); nuk është me rëndësi”	“Po dëgjo nga ju se jeni i brengosur për (... brenga...). Pse është kështu? Si ndikon kjo çështje në orën dhe klasën tuaj?”
“Pse nuk provove ...?”	“A keni menduar të provoni ...? Çka mendoni, si do të mund të funksiononte kjo në klasën tuaj?”
“Po, të gjithë e kemi këtë problem. Nuk mund të bëjmë shumë”. (Duke reaguar ndaj ankesave të të mentoruarve për kufizimet e ndryshme, si koha në dispozicion ose kurrikulat tepër kufizuese ndaj synimeve për të provuar një stil të ri të mësimitdhënies)	“Mungesa e kohës është problem i përbashkët. Pajtohemi me ju se do të duhej provuar të përfshijmë edhe këtë metodë. Të provojmë nëse mund të dalim me disa ide si të përballemi me këtë kufizim ...”

### 6.0. Dhjetë këshilla për marrëdhënie të suksesshme mentor / i mentoruar

#### 1. **Caktoni një orar të takimit që u përshtatet më së miri si mentorit dhe të mentoruarit.**

Është mirë t’i shmangeni takimeve për drekë dhe për pauzë të kafesë më mënyrë që i mentoruari të mos ketë nevojë ta ndërprejë ndonjë rutinë të zakonshme pushimi. Më së miri është që të kërkohet nga mësimitdhënësi që të sugjerojë kohën më të përshtatshme të muajit / semestrit ashtu që mësimitdhënësi të mos ndihet i shtyrë ose nën presion.

*Shikoni skenarët në Shtojcat A dhe B; çka mendoni për vendin e zgjedhur për takimin pas-vëzhgues dhe si ndikon ky në ‘takimin’?*

#### 2. **Takimet duhet caktuar në një mjedis profesional dhe ku nuk do të ketë ndërprerje.**

Zgjidhja e parë që u bie në mend drejtorit dhe mësimitdhënësit është “dhoma/salla e arsimitarëve”. Është e kuptueshme që drejtori i shmangët përdorimit të zyrës së vet në

mënyrë që mësimdhënësi të mos i vërejë aspektet e ndryshme të autoritetit e të klerarkisë. Është e vërtetë se shkollat nuk i kanë lokalet e përshtatshme për takime të këtilla. Në disa raste, kur shkollat kanë dhoma për zhvillimin e personelit, qendra burimore dhe objekte të tjera profesionale, atëherë takimi do të mund të zhvillohet pikërisht në këto vende. Përndryshe, për takime të tilla mund të përdoren sallat e arsimtarëve kur janë të lira ose klasat e zbrazëta.

- 3. *Mbajtja e takimeve të rregullta në mes të mentorit e të mentoruarit është mënyra më e mirë për t'i mbajtur të dyja palët të angazhuara.*** Edhe nëse nuk ka pika urgjente të rendit të ditës, provoni të mos anuloni ose të mos i shtyni takimet për një ditë tjetër. Përndryshe, mentorimi nuk duhet parë si një aktivitet që zhvillohet vetëm një herë; rrjedhimisht, mentorët duhet të kultivojnë vazhdimësinë dhe të mbajnë takime të rregullta dhe jo vetëm kur ndodh vëzhgimi i orëve.
- 4. *Caktohen rregullisht datat e takimeve para kohe në mënyrë që të dyja palët të kenë kohë të mjaftueshme për t'u përgatitur sa më mirë.*** Mentorimi nuk është menduar që t'ua shtojnë stresin të mentoruarve e as t'i sfidojnë ata. Mentorimi duhet t'u ofrojë një mjedis të rehatshëm ku shqyrtohen çështjet e ndryshme, gjithnjë me qëllim që puna e mësimdhënësit të lehtësohet dhe të bëhet më efektive.
- 5. *Synoni cilësi – në vend të sasisë - të takimeve.*** Gjeni mënyra për ta përdorur kohën tuaj në mënyrë sa më efikase që të kryeni sa më shumë punë (gjithsesi jo duke u nxituar!).
- 6. *Sa herë që të ketë nevojë, edhe mentori edhe i mentoruari do të duhej të ishin në dispozicion për kontakte përmes telefonit ose mesazheve elektronike në mes të takimeve fizike.***
- 7. *Tregoni interesim dhe përkushtim ndaj marrëdhënies (më shumë me vepra se sa me fjalë) duke arritur në takime me kohë dhe i përgatitur, duke reaguar pa humbur kohë ndaj mesazheve elektronike dhe ndaj thirrjeve telefonike dhe duke qenë i hapur e respektues gjatë bisedave mentoruese.***
- 8. *Kuptoni që ndërtimi i mirëbesimit kërkon kohë dhe përpjekje nga të dyja palët.*** Në kulturat shkollore ku nuk është zbatuar shumë mentorimi i mirëfilltë, drejtorët e shkollave do të duhej të prisnin fillimisht një ngurrim tek mësimdhënësit, që vjen si rezultat i ngatërrimit të mentorimit si një proces vlerësues (mbase për shkak të traditave të mëparshme). Prandaj, mos synoni ta ndryshoni këtë raport që në takimin e parë. Le të zgjasë aq sa të ketë nevojë!

**9. Jini kureshtarë dhe mos u frikësoni të pyesni njëri-tjetrin gjatë takimeve.**

**10. Mbani mend se mentorimi është “rrugë me dy kahe”; provoni t’i përdorni këto takime si mundësi për të mësuar!** Mos provoni të dëshmoni se jeni ekspert ose profesionist në çdo rast që ju ofrohet. Jini të hapur dhe inkurajoni të mentoruarit që të shprehin pikëpamjet e tyre. Identifikoni gjërat prej të cilave mund të mësoni.

## Pjesa e dytë:

Detyrë shtëpie – Mentorimi eksperimental  
në shkolla – Periudhë dyjavore

Pjesa 7.0

## 7.0. Zbatimi në shkollat tuaja

Pas përfundimit të aftësimit dyditor për mentorimin e mësimitdhënësve (duke përdorur materialet e prezantuara në gjashtë seksionet e para të këtij doracaku), drejtorët e shkollave do të marrin detyrë të kthehen në shkollat e veta dhe të ushtrojnë mentorimin dhe dramatizimin me mësimitdhënësit gjatë një periudhe dyjavore. Pas kësaj, nga drejtorët e shkollave do të kërkohet të marrin pjesë në një seancë njëditore për të raportuar, vlerësuar përvojat e veta dhe për të zhvilluar një plan të veprimit për mentorim afatgjatë dhe për të ndihmuar mësimitdhënësit në implementimin e Kurrikulës së re të Kosovës. Kjo pjesë i drejtohet secilit drejtor shkolle pjesëmarrës, dhe në formatin e doracakut është shkruar në veten e dytë. Udhëzimet në vijim i drejtohen lexuesit, i cili jeni 'ju'

Përshkrimi	Fusha kognitive e Blumit
Pjesa e parë: Punëtorja mentoruese për drejtorët e shkollave (Dy ditë)	
Përmbajtja e doracakut	Të mbajturit mend
Diskutimet në grupe	Të kuptuarit
Aktivitetet grupore	Aplikimi
Dramatizimi	Analiza
Detyrë shtëpie: Mentorimi eksperimental në shkolla (dy javë)	
Diskutime joformale mentoruese dhe vëzhgime në klasë	Vlerësimi
Mentorim e diskutime formale dhe vëzhgime në klasë	Vlerësimi
Pjesa e dytë: Punëtorja e mentorimit për drejtorët e shkollave (një ditë)	
Raportimi për përvojat e mentorimit me bazë në shkollë	Vlerësimi
Plani i veprimit për programin e mentorimit afatgjatë (lidhur me KKK)	Krijimi

Gjatë periudhës dyjavore kur angazhohen me një ose më shumë mësimitdhënës në marrëdhënie mentorimi, drejtorët e shkollave do të fillojnë të përdorin dramatizimin për të hulumtuar praktikatat alternative të mësimitdhënies. Nga ata do të kërkohet të *analizojnë* çka funksionon e çka nuk funksionon gjatë mentorimit dhe dramatizimit. Pasi që secila shkollë ka rrethana dhe situatë specifike, ju duhet të vlerësoni gjendjen në shkollën përkatëse dhe në mjedisin tuaj dhe të nxirrni përfundimet për atë se ÇKA, KUR dhe ME KË mund të realizohet. Nga ju mund të kërkohet që të ndërtoni tradita në shkollën tuaj që përkrahin vlera të profesionalizimit derisa e *krijoni* planin tuaj për të udhëhequr mësimitdhënësit në implementimin e kurrikulës së re të Kosovës. Mentorimi varet nga situata dhe nga karakteristikat idiosinkretike të personave të përfshirë dhe në diversitetin e rrethanave socio-politike, kulturore, ekonomike dhe nga mjedisi fizik në të cilin ndodhin aktivitetet e mentorimit.



## 7.1. Qëllimi i mentorimit – të nxëniet në bashkëpunim

Para se të filloni mentorimin e parë dyjavor në shkollën tuaj, është me rëndësi të kuptoni pse është mentorimi i domosdoshëm. Në kontekstin e tanishëm kosovar, janë të pakët drejtorët e shkollave dhe mësimdhënësit të cilët kanë pasur rastin ta studiojnë Kornizën e re të kurrikulës dhe të hartojnë një listë të implikimeve për shkollat e veta. Për këtë arsye, janë dy qëllime për vendosjen e sistemit të mentorimit brenda shkollave tuaja: 1) do të mësojnë mësimdhënësit, dhe 2) do të mësoni edhe ju.

Ju do të zbuloni se procesi i krijimit të aktiviteteve të të nxëniet eksperimental është një proces më i ndërlikuar dhe kërkon përsëritje. Secili aktivitet i të nxëniet do të kërkojë vlerësim, ndërkaq në kuptimin strategjik, mësimdhënësit do të mësojnë të angazhohen në mënyrë të planifikuar në vlerësim formativ për të përcaktuar cilësinë e aktivitetit dhe shkallën e të nxëniet nga ana e nxënësve. Këto rezultate pastaj do të përdoren si informata kthyesë në procesin zhvillimor gjatë të cilit mësimdhënësit i përshtatin aktivitetet e veta mësimore derisa të arrijnë rezultatet e dëshiruara.

Drejtorët e shkollave mund të marrin nga resurset e pasura të dokumenteve të Kurrikulës Bërthamë dhe nga udhëzuesit dhe t'i udhëheqin mësimdhënësit në kërkimin e tyre për modernizimin e praktikës së vet të mësimdhënies. Ata mund t'i përkrahin mësimdhënësit duke u ndihmuar të informohen e të vetëdijesohen për qëllimet e Kurrikulës së re duke u referuar në shembujt e përfshirë në udhëzuesit përkatës.

Megjithëkëtë, gjatë kësaj periudhe dyjavorë do të mjaftojë nëse drejtorët e shkollave mentorojnë një ose dy prej mësimdhënësve më të besueshëm me qëllim të vendosjes dhe ruajtjes së një dialogu profesional. Nëse ndiheni rehat me ushtrimin e skenarëve të ndryshëm përmes dramatizimit, atëherë hyni në marrëdhënie kolegjiale me mësimdhënësin i ndërgjegjshëm se që të dy do të mësoni; do t'i hyni këtij relacioni në statusin e përfituesit – nxënësit në një proces të përbashkët të të nxëniet.

## 7.2. Përzgjedhja e të mentoruarve

Kur të prezantoni konceptin e mentorimit në organizatën – shkollën tuaj gjatë periudhës dyjavorë, filloni në mënyrë modeste me disa mësimdhënës që do t'i përzgjidhni me kujdes. Gjatë përzgjedhjes drejtorët e shkollave duhet të pyeten nëse kanë në shkollën e vet mësimdhënës të cilëve u besojnë si miq, që janë kureshtarë dhe të përkushtuar ndaj të nxëniet gjatë gjithë jetës dhe të cilët do t'iu përgjigjeshin në mënyrë profesionale sfidave që vijnë me Kornizën e Kurrikulës së Kosovës? A ka ndonjë mësimdhënës që përshtatet më lehtë, që natyrshëm përcaktohet për ndryshime që përmirësojnë arsimimin e fëmijëve dhe të nxënësve? Kush është më rishtar në mesin e personelit? Dikush që e njihni mirë, i besoni dhe keni marrëdhënie kolegjiale me të? Në anën tjetër, këto pyetje mund të mos jenë të nevojshme nëse tashmë keni vendosur se kë do të përzgjidhni. Sidoqoftë, vendosni për një koleg të cilit i besoni.

Nëse nuk e dinë tashmë se me cilin mësimdhënës duan të punojnë, drejtorët e shkollave mund të bëjnë një qasje të analizës SWOT (Ang. Strengths – përparësitë, Weaknesses – dobësitë, Opportunities – mundësitë, Threats - rreziqet) për të identifikuar mësimdhënësit me të cilët do të fillojnë partneritetin dhe marrëdhënien e mentorimit. Qasja SWOT mund të përdoret duke shikuar listën e mësimdhënësve dhe, për secilin mësimdhënës në listë të mendohet për: përparësitë që ai person mund të sjellë në mentorim; dobësitë e personit që mund të kufizojnë mentorimin; mundësitë që do të hapeshin po të përfshihej ai person; dhe, rreziqet që mund të dalin nga angazhimi i personit të caktuar. Nëse vendosni të përdorni qasjen SWOT, shënoni mendimet tuaja pranë emrit të secilit mësimdhënës në listë. Në fund do të keni një listë të të gjithë mësimdhënësve tuaj me përparësitë, dobësitë, mundësitë dhe rreziqet përkatëse që do të ju ndihmojnë të sjellni vendimin më të mirë. Për shembull, derisa keni marrë shënime, mund të keni vërejtur se një mësimdhënës është i përkushtuar ndaj punës së vet, ka marrëdhënie të mira me prindërit, me komunitetin e me personelin e shkollës, mirëpo, në anën tjetër, mund të jetë i njohur në shkollë për përkushtimin e vet ndaj metodave tradicionale të mësimdhënies

dhe ndaj qasjes së bazuar në ligjërim. Për këtë është e rëndësishme që ju të përzgjidhni një kolegë të besueshëm që përkrah përparimin e arsimit të nxënësve dhe të fëmijëve në shkollat e Kosovës.

Pasi të keni vendosur se kë do ta përzgjidhni, mund të filloni ngadalë me biseda private. Mirëpo, një herë duhet të hartoni një plan fillestar në mënyrë që ta dini qartë mënyrën zhvillimit të mentorimit.

### 7.3. Mentorimi – një plan fillestar

Nga ju kërkohet që shkathtësitë e fituara në trajnim t'i zbatoni në shkollë gjatë periudhës dyjavore. Në fillim mund edhe të mos angazhoheni fare në mentorim. Në vend të kësaj, ju mund të përqendroheni në vendosjen e një raporti joformal e përkrahës kolegjal. Pos tjerash, një fillim më modest mund të jetë i nevojshëm edhe për shkak të mungesës eventuale të kulturës së bashkësisë, rrjetëzimit profesional, të traditës së shkëmbimit të ideve me qëllim të gjetjes së zgjidhjeve në nivel të tërë personelit. Në këtë rast, filloni duke aranzhuar diskutime të qeta me një mësimdhënës të besueshëm lidhur me implikimet dhe reflektimin e mundshëm të qasjeve të Kornizës së Kurrikulës së Kosovës në mënyrën e mësimdhënies. Mund të pyesni mësimdhënësin se çka mendon dhe si ndihet për ndryshimet e parapara; pastaj mund të diskutoni KKK-në dhe idetë e parimet e tij. Mund të hulumtoni mundësinë e krijimit të aktiviteteve eksperimentale të të nxënësve të lidhura me kompetencat dhe rezultatet e të nxënësve.

Në anën tjetër, mund të filloni me mentorimin menjëherë nëse shkolla juaj tashmë ka një kulturë të bashkëpunimit, të punës ekipore profesionale dhe të zgjidhjes kolegjiale të problemeve. Një mënyrë për ta bërë këtë do të ishte që thjesht ta bëni publike se jeni duke marrë pjesë në një kurs për mentorimin dhe të kërkonit vullnetarë për pjesëmarrje. Mbase mund të filloni me seanca për gjenerimin e ideve dhe të mendimeve të para. Personeli mund të përcaktohet për një ide që do të ishte e thjeshtë për t'u hulumtuar, interesante për t'u dizajnuar dhe e lehtë për t'u jetësuar. Ky aktivitet pastaj mund të ishte në qendër të programit të mentorimit. Ose do të mund të organizonit mentorimin në mes të kolegëve, duke angazhuar disa mësimdhënës si mentorë e të tjerët si të mentoruar. Me evoluimin e programit, mund të ndërroni rolet. Për shembull, nëse ju për nga profesioni jeni mësues parafillor ose mësues fillor, edhe tani si drejtor shkollë mund të ndërroni rolet në mes të mentorit dhe të të mentoruarit varësisht nga përgatitja e juaj shkollore. Një plan i tillë mund të ishte me përfitim si për ju, ashtu edhe për mësimdhënësit. Orët mësimore do të mund t'i vëzhgonit si kolegë dhe jo si "shef". Kjo do të ishte në pajtim me tonin e bisedave që do të kishit me personelin dhe në mesin e personelit. Në fund, plani i juaj duhet të jetë në akord me nevojat individuale të mësimdhënësve, gjithnjë duke lejuar edhe fleksibilitet të mjaftueshëm.

### 7.4. Informacionet që duhet ofruar të mentoruarve

Miratimi i Kornizës së Kurrikulës së Kosovës ka prodhuar një sërë aktivitete në kuadër të Ministrisë së Arsimit. Këto aktivitete të MASHT-it përfshijnë edhe: një Ekip të Kurrikulave që ka hartuar tri dokumente operacionale të Kurrikulës Bërthamë për të udhëhequr jetësimin e kurrikulës në tërë sektorin e arsimit; një ekip për vlerësimin që ka krijuar standardet e reja të bazuara në kompetenca për secilin nivel të SNKA (ISCED) deri në maturë; një ekip për arsimin për nevoja të veçanta arsimore që ka hartuar standardet dhe kurrikulën për të mundësuar integrimin në klasa; një ekip të arsimit e aftësimin profesional që ka hartuar standardet dhe një kurrikulë modulare të bazuar në kompetenca me plane që të të rezultojnë me maturën e re të AAP-së; Ministria, gjithashtu ka punuar në ristrukturimin e programeve arsimore në universitet ashtu që ata të mund të plotësojnë standardet minimale për mësimdhënësit fillestarë për të gjitha nivelet e arsimit parauniversitar; dhe, në fund, Këshilli Shtetëror për Licencimin e Mësimdhënësve që ka përcaktuar një sistem të ri për licencimin e mësimdhënësve për t'u mundësuar mësimdhënësve në shërbim që të përfitojnë nga programet e ndryshme të aftësimin për të fituar shkathtësitë dhe kompetencat e duhura për të jetësuar Kurrikulën e re.

Këto dokumente kanë krijuar një sërë rregulloresh dhe standardesh të reja që do të jetësohen në komuna e në shkolla dhe këto do të sjellin drejtorët e shkollave dhe mësimdhënësit para sfidave të mëdha. Nuk mund të besohet që cilido individ aktiv në fushën e arsimit në komunë mund të ketë gjithë diturinë dhe shkathtësitë për të udhëhequr jetësimin e këtyre nismave të reja lidhur me kurrikulën e re. Drejtorët e shkollave dhe mësimdhënësit duhet të mësojnë së bashku se si ta jetësojnë kurrikulën. Drejtorët e shkollave i kanë resurset që u duhen mësimdhënësve. Ata mund t'i përkrahin mësimdhënësit duke u dhënë fushëveprim fleksibël për të mundësuar eksperimentimin, duke ndikuar te këshillat e prindërve dhe te Drejtoria Komunale e Arsimit për t'i përkrahur mësimdhënësit, duke marrë nisjativa për zhvillimin e personelit për të sjellë komunitetin shkollor në fokus, duke ndikuar te mësimdhënësit që të punojnë së bashku dhe duke përkrahur vlerat e profesionalizmit për të krijuar një kulturë të re shkollore.

Kosova është NEWBORN (e porsalindur)..DKA-të dhe shkollat do të duhet të zhvendosin fokusin e vet në përkrahjen e të diplomuarve të cilët do të jenë në hap me kohën e me botën. Shkollat tashmë ballafaqohen me këtë ndërrim të fokusit derisa aplikojnë qasje të ndryshme për të implementuar Kornizën e Kurrikulës dhe dokumentet e Kurrikulës Bërthamë. Për të përkrahur mësimdhënësit në këtë përballje me ndryshimet komplekse, janë hartuar udhëzuesit, të shkruar nga mësimdhënësit për mësimdhënësit dhe nga drejtorët e shkollave për drejtorët e shkollave, duke shpjeguar kurrikulën e re, metodologjitë e reja, procedurat për vlerësimin e nxënësve dhe mësimin e integruar. Dhe këtu është e rëndësishme ndihma e përkrahja e drejtorëve. Udhëzuesit janë hartuar për t'u bërë pikë fokusi për zhvillimin e personelit. Drejtorët e shkollave mund të ndihmojnë mësimdhënësit të përfitojnë dije të mjaftueshme dhe të ndërtojnë të kuptuarit e duhur për të zbatuar idetë e shumta që ofrohen në udhëzuesit e hartuar. Me mbështetjen e drejtorëve të shkollave mësimdhënësit mund t'i shndërrojnë këto ide në aktivitete praktike në klasë.

Gjatë periudhës dyjavore, ju mund të përfshini një pjesë të këtyre informacioneve në bisedat tuaja me mësimdhënësit e përzgjedhur dhe të provoni së bashku të gjeni mënyrat më të mira të reagimit në realitetin e ri. Bashkëpunimi mund të marrë formën e mentorimit, dramatizimit ose të seancave të zhvillimit profesional të personelit.

### 7.5. Një kulturë e inovacioneve pa rreziqe

Duke qenë pjesë e ekipeve që do të eksperimentojë me krijimin e aktiviteteve të reja të të nxënët në përgjigje ndaj kërkesave të Kurrikulës, drejtorët e shkollave do të përballen vazhdimisht me frikën e dështimit: si mund të menaxhohet ose të zvogëlohet mundësia e dështimit. Në një përpjekje bashkëpunuese, ju do të përdorni ato që keni mësuar në fillim për të bërë aktivitetin e ardhshëm të të nxënët më të suksesshëm. Vlerat e kulturave shkollore i ndihmojnë arsimtarët e punëtorët arsimor të mësojnë nga dështimet dhe të festojnë sukseset.

Frika nga dështimi nuk do të duhej të ishte e rëndësishme gjatë periudhës dyjavore, pasi që bisedat e qeta me një ose dy mësimdhënës të përzgjedhur nuk e rrezikojnë askënd. Megjithatë, drejtorët e shkollave do të kuptojnë rëndësinë e të qenit pjesë e përpjekjeve të përbashkëta si kolegë, duke mos i dhënë rëndësi të madhe statusit ose autoritetit të postit dhe kështu duke zvogëluar rrezikun nga dështimi për mësimdhënësit dhe duke krijuar një mjedis të sigurt të të nxënët.

Drejtorët e shkollave mund të ndihen më të qetë nëse bisedat e dy javëve të para zhvillohen jashtë mjedise shkollore. Ata do të përfitojnë nga mundësia për të kërkuar nga mësimdhënësit informata kthyese për implementimin e aktiviteteve eksperimentale të të nxënët, duke e vendosur veten në pozitën e përfituesit nga komentet. Nëse një mësimdhënës pajtohet që të ju ftojë të vëzhgoni një orë mësimore, atëherë gjithësesi organizoni takime para dhe pas vëzhgimit. Një qëllim i rëndësishëm i këtyre takimeve është që mësimdhënësi të mund të kontrollojë situatën dhe të sqarohet roli juaj për dhënien e komenteve konstruktive në fushat e identifikuar nga mësimdhënësi. Duhet të kufizoheni nga dhënia e komenteve të tjera. Më në fund, për të zvogëluar mundësinë e rrezikut brenda aktiviteteve bashkëpunuese, ju mund të ofroheni që të bëheni "mësimdhënësi" dhe të kërkoni nga mësimdhënësi që të bëhet vëzhguesi. Ndërrimi i roleve mund të ndihmojë në zvogëlimin e rolit të statusit në mes jush dhe mësimdhënësit.

## Pjesa e tretë:

# Mentorimi i mësimitdhënësve – Një seancë njëditore e vlerësimit dhe e planit të veprimit

Pjesët 8.0-9.0

### 8.0. Informatat kthyesë dhe vlerësimi i situatës

Drejtorët e shkollave do të marrin pjesë në një seancë njëditore përcjellëse për të raportuar për përvojat e veta gjatë dy javëve në shkolla. Pjesët 8.0 dhe 9.0 a përcaktojnë agjendën për këtë ditë. Drejtorët e shkollave duhet ta vlerësojnë tërë procesin e mentorimit, të vlerësojnë përvojën e vet specifike dhe të rekomandojnë mënyrën më të mirë për të vazhduar me procesin e mentorimit të mësimitdhënësve gjatë jetësimit të Kurrikulës së re të Kosovës.

Së pari, drejtorët e shkollave të cilët kanë vëzhguar orët e mësimit gjatë periudhës dyjavore do të raportojnë për procesin e vet dhe do të vlerësojnë suksesin, duke u nisur me deklarin e kriterëve për vlerësim të përcaktuara së bashku me mësimitdhënësin. Kjo pjesë i drejtohet secilit drejtor shkolle pjesëmarrës, dhe në formatin e doracakut është shkruar në veten e dytë. Udhëzimet në vijim i drejtohen lexuesit, i cili jeni 'ju'

### 8.1. Para dhe pas vëzhgimit

Nëse keni marrë pjesë në një sesion të para vëzhgimit dhe pas vëzhgimit të një mësimitdhënësi gjatë periudhës dyjavore, mos harroni se qëllimi i informatës kthyesë nuk ka qenë të bëhen gjykime por të udhëzohen mësimitdhënësit se si të reflektojnë për praktikën e vet. Për këtë arsye, do ta pyesni mësimitdhënësin çfarë mendoni se shkoi mirë në orë? Çka u pëlqeu më së shumti? Çfarë ndryshimesh do të kishit bërë? Mund të dëshironi ta shqyrtoni Udhëzuesin e paplotësuar të Vëzhgimit (shih Shtojcën C) ose Udhëzuesin për Informata Kthyesë (shih Shtojcën 5) së bashku me të mentoruarin, duke diskutuar njëkohësisht se cilat ishin (sipas pikëvështrimit të tij/saj) gjërat që ecën mirë dhe vështirësitë. A keni pasur mundësi gjatë dy javëve që të përkrahni mësimitdhënësin duke ofruar informata objektive dhe të matshme me qëllim të thellimit të të kuptuarit dhe zgjerimit të diskutimit për të ndihmuar mësimitdhënësin në rrugën e tij të kërkimit për vetëzbulim?

### 8.2. Dramatizimi

Për mësimitdhënësit dhe drejtorët e shkollave, dramatizimi është një aktivitet që ngërthen simulimin e rrethanave të mësimitdhënies. Mësimitdhënësit dhe drejtorët e shkollave mund të ushtrojnë duke përdorur strategji të ndryshme për të arritur efekt sa më optimal. Nëpërmjet dramatizimit ndihmohet ndërtimi i shkathtësive ndërpersonale dhe metodologjike. A keni pasur ndonjë rast që të bëni dramatizim? Mbase gjatë dy javëve mund të jetë paraqitur mundësia spontane gjatë takimit pas vëzhgimit ose në ndonjë moment tjetër. Nëse ka ndodhur diçka e tillë, çfarë raporti mund të bëni për të përshkruar përvojën tuaj. Çfarë përparësish keni parë në përdorimin e dramatizimit si mjet didaktik? A ka shërbyer dramatizimi për të forcuar marrëdhënien në mes jush dhe mësimitdhënësit? A ka ndihmuar në thellimin e të kuptuarit për atë se çka janë aktivitetet e të nxëniet? A ju ka shërbyer për të kuptuar më mirë praktikën e mësimitdhënies së mirë?

### 8.3. Kërkoni informata kthyese

Gjatë dy javëve a keni pasur mundësi të kërkoni udhëzime ose informata kthyese nga mësimitdhënësi? Mund të keni pasur mundësi që të pyesni mësimitdhënësin: Çka do t'ju ndihmonte tash? Cili është hapi i ardhshëm që do të bëni? A do të doje që të vëzhgoj edhe ndonjë orë? A do të doje të ftojme mësimitdhënës të tjerë në procesin e dramatizimit? A do të doje të ndërrojmë rolet, në mënyrë që ti të më vëzhgojsh derisa unë jap mësimit në klasën tënde?

Nëse keni pasur mundësi të këtilla ose nëse ju kanë rastisur gjëra të tilla që ndikojnë në forcimin e marrëdhënies tuaj me mësimitdhënësin, atëherë raportoni këto përvoja në grupin tuaj gjatë seancës njëditore vlerësuese.

### 8.4 Çka do të donit të shkëmbeni me kolegët?

Në fund të dy javëve, ju mund të keni fituar përvoja dhe të keni kuptuar më të thellë gjërat e mira dhe që do të donit t'i bëni prapë. Çka do të ndryshonit? Cilat perspektiva të reja do të donit të shkëmbeni me kolegët tuaj dhe me lehtësuesit e trajnimit për ta bërë mentorimin një mjet të rëndësishëm për përkrahjen e mësimitdhënësve gjatë fazës së jetësimit të Kurrikulës?

### 9.0. Plani i veprimit për mentorim në shkollën tuaj

Detyra e fundit për ju në këtë seancë njëditore vlerësuese është që të fillohet planifikimi i mentorimit të mësimitdhënësve në kuadër të procesit të zhvillimit profesional të personelit të shkollës tuaj si një proces i qëndrueshëm e i pandërprerë. Për ta bërë këtë, ju do të krijoni një Plan të Veprimit për të vazhduar mentorimin e mësimitdhënësve të parë me të cilët keni bashkëpunuar gjatë periudhës dyjavore dhe për të zgjeruar nismën duke ftuar mësimitdhënësit e tjerë që të bëhen të mentoruar.

Planet e veprimit përdoren sa herë që keni nevojë të planifikoni një projekt të vogël. Për të hartuar një plan veprimi, vetëm renditni detyrat që duhet të kryeni për të arritur objektiven, sipas një radhe që ju duhet t'i përfundoni ato.

Përdorni procesin trehapësh në vijim për t'ju ndihmuar:

#### Hapi 1: Identifikoni detyrat

Filloni të renditni të gjitha detyrat që duhet t'i kryeni për të arritur objektiven tuaj të mentorimit të mësimitdhënësve, organizoni seanca ushtrimi ose simuloni skenarë të mësimitdhënies nëpërmjet dramatizimit.

Është e dobishme që të filloni këtë proces qysh në fillim. Cili është veprimi i parë që do të duhet ta ndërmerri? Çka vjen pas përfundimit të kësaj detyre? A ka ndonjë masë që duhet t'i jepet përparësi me qëllim që të arrihen objektivat e caktuara ose për shkak të kufizimeve të ndryshme për shkak të kohës së personave të tjerë për të qenë në dispozicion?

#### Hapi 2: Analizo dhe delego detyrat

Tash që mund ta shihni tërë projektin prej fillimit deri në fund, shikoni secilën detyrë në mënyrë të hollësishme.

A ka ndonjë hap që do të mund ta hiqni pa e dëmtuar arritjen e objektives për mentorimin e mësimitdhënësve? Cilat detyra do të mund t'ia delegoni dikujt tjetër nga personeli juaj mësimitdhënës? A ka ndonjë afat për hapat e caktuar? A ka nevojë të siguronit resurse të tjera si materiale leximi, trajnime e të tjera?



### Hapi 3: Kontrolloni dy herë

Njerëzit / Pajisjet / Materialet / Sistemet

Mund të keni nevojë të mendoni për të gjitha këto për të përfunduar planin tuaj për mentorimin e mësimdhënësve. Për shembull, për të strukturuar më mirë planin, mund të mendoni për “Njerëzit”, “Resurset”, “Sistemet”.

Shënim: Pasi ta keni përfunduar planin tuaj të veprimit, mbajeni afër vetes derisa punoni dhe bëni përditësimin e tij me aktivitete plotësuese sipas nevojës.

Mësoni nga plani i juaj i veprimit

Nëse dëshironi ta zgjeroni planin tuaj për mentorim, duke përfshirë më shumë mësimdhënës në shkollën tuaj, atëherë rishikoni planin tuaj duke mbajtur shënime për gjërat që kanë mundur të bëheshin më mirë.

Për shembull, mbase do të kishit shmangur panikun e momentit të fundit po t'i kishit diskutuar arsyet për jetësimin e mentorimit me të gjithë mësimdhënësit para se të fillonit ta zbatonit atë.

### Këshillë

**Derisa vazhdoni të mentoroni mësimdhënësit, mendoni se si do të mund ta shndërronit planin tuaj të veprimit në një listë kontrolluese të cilën do ta përmirësoni vazhdimisht për t'u siguruar se jeni duke bërë çdo gjë që është e rëndësishme për të pasur sukses.**

Në kuadër të planit tuaj të veprimit, mendoni për mënyrat për të filluar mentorimin me mësimdhënësit tuaj. Mund të arrini në përfundim se arsyeja kryesore për të krijuar një program mentorimi është implementimi i kërkesave të Kurrikulës së re të Kosovës. Është e vështirë të presim nga komunat dhe nga shkollat që të reagojnë në mënyrë strategjike ndaj kërkesave të Kurrikulës së re në kohën kur informatat po arrijnë shumë ngadalë tek ata nga të cilët pritet të jetësojnë këto kurrikula.

Përfshini në planin tuaj të veprimit resurset në vijim dhe përdorni udhëzuesit si pika të para të referimit për mësimdhënësit. Ky doracak për mentorimin e mësimdhënësve ishte zhvilluar si një libër përcjellës për disa libra të tjerë për kurrikulën (shihni Hyrjen në Pjesën e parë për listën e librave përcjellës). Këta libra burimorë përfshijnë Kornizën e Kurrikulave, Kurrikulën Bërthamë, Kurrikulën Zgjedhore, Modelet e Planeve e programeve lëndore dhe Posterët e aftësimi. Këto burime do t'ju ndihmojnë të keni qasje të shpejtë në paraqitjen e përgjithshme (posterët), përshkrimet e detajuara të hartuara nga mësimdhënësit (Udhëzuesit), rezultatet kryesore mësimore për secilin nivel të SNKA-së<sup>□</sup> dhe të klasave me rregulloret përkatëse dhe prezantime të hollësishme të elementeve që organizojnë planet e programet lëndore (modelet e planeve e programeve). Të gjitha shkollat do të marrin nga një pako të këtyre dokumenteve, ndërsa ju do të jeni në gjendje t'i përdorni ato në programet e zhvillimit të personelit në shkollën tuaj.

Në planin tuaj të veprimit, i cili mund të mbulojë një periudhë 12 mujore, filloni me posterët dhe përdorni ato si pika referimi derisa i udhëhiqni mësimdhënësit tuaj nëpër doracakët përkatës për shkollën tuaj. Ju do të mësoni së bashku. Mësimdhënësit mund të marrin role udhëheqëse në mbulimin e pjesëve të caktuara të Udhëzuesve. Mund të ndihmoni mësimdhënësit fillestarë të bëjnë dramatizimin e aktiviteteve të thjeshta mësimore që i kanë krijuar për të arritur ndonjë rezultat të të nxënit, derisa pjesa tjetër e personelit mësimdhënës vëzhgojnë. Mund të pyesni mësimdhënësit të raportojnë vënerimet e veta, duke filluar nga vënerimet pozitive dhe duke vazhduar me kujdes në komente konstruktive, por gjithnjë duke iu shmangur qasjes negative. Mësimdhënësit mund të mësojnë për zbatimin e Kurrikulës së re nëpërmjet përsëritjes së

dramatizimeve. Ky është fillimi i mentorimit: detyra juaj dhe e personelit tuaj është që të jetësoni parimet e kurrikulës së re në kurrikulën e përditshme duke përdorur metodologjinë dhe praktikën e reja të vlerësimit.

Mentorimi mund të fillojë këtu. Pas aktiviteteve për zhvillimin e personelit, drejtori i shkollës mund të ofrojë të vëzhgojë mësimitdhënësit në klasat e tyre derisa ata eksperimentojnë me planet e reja mësimore dhe me aktivitetet e të nxënësve të zhvilluara nga mësimitdhënësit për të arritur rezultatet e të nxënësve. Ju mund të inkurajoni edhe mësimitdhënësit e tjerë që të vëzhgojnë kolegët e tyre. Inkurajoni mësimitdhënësit që të lidhin strategjitë e vlerësimit formativ me aktivitetet e të nxënësve. U ndihmoni atyre që të hulumtojnë strategji të ndryshme të vlerësimit formativ për të përcaktuar se çka kanë mësuar nxënësit dhe nëse mësimi ka qenë efektiv ose jo. Kur mësimitdhënësit ju thërrasin për të vëzhguar orët e tyre, është mirë që të planifikoni një takim paravëzhgues në mënyrë që të kuptoni saktësisht se çka do të donte mësimitdhënësi që të vëzhgojë, si dhe një takim pas vëzhgimit gjatë të cilit ju mund të pyesni mësimitdhënësin se çka kishte shkuar mirë dhe çka do të mund të ndryshohej. Nëse marrëdhënia juaj me mësimitdhënësin është e bazuar në besim, ju mund t'i jepni mësimitdhënësit informata kthyesë pozitive dhe konstruktive.

## PJESA E SHTOJCAVE

Qëllimi i kësaj pjese është që t'ju ofrojë drejtorëve të shkollave materiale shtesë për t'i mbështetur në rolin e mentorimit me mësimitdhënësit e tyre.

- SHTOJCA A** – Një skenar për takimin para vëzhgimit dhe pas vëzhgimit mes drejtorit të shkollës (BS) dhe mësimitdhënësit (AK)
- SHTOJCA B** – Dy skenare të takimit pas vëzhgimit mes mbikëqyrësit nga fakulteti dhe një studenti mësimitdhënës
- SHTOJCA C** – Udhëzues para vëzhgimit për të ndihmuar drejtorët e shkollave në planifikimin e takimit me mësimitdhënës
- SHTOJCA D** – Tri fushat e të nxënit të Taksonomisë së Blumit me shembuj të foljeve kyçe që bëjnë të mundur përkrahjen e mësimitdhënësve nga drejtorët e shkollave gjatë krijimit të aktiviteteve mësimore që mundësojnë nivele të larta të të nxënit
- SHTOJCA E** – Përshkrim i konceptit 'Skela' që është elementi parësor i mësimitdhënies përmes një kurrikuli të bazuar në kompetenca.





## Shtojca A

### Mësimi i thyesave duke përdorur mjetet didaktike

(Skenarë për dramatizim)

#### Mësimi i thyesave duke përdorur mjete didaktike

'Thyesa' është një koncept aritmetik i vështirë për t'u nxënë për nxënësit. Ata kanë vështirësi të kuptojnë emëruesin dhe numëruesin. Ata mund të ngatërrohen duke menduar se një e katërta është më e madhe se një e treta dhe se pesë të pestat janë në të vërtetë sa një e plotë. Një mënyrë për të mësuar nxënësit për thyesat kryesore është nëpërmjet mjeteve didaktike. Këto janë "objekte nga përditshmëria", të njohura për nxënësit, si për shembull blloqe të drurit, letra të prera në formë rrethore, ose shkopinj të plastikës. Për shembull, katër shkopinj të një madhësie të njëjtë të prera nga letra mund të paraqesin thyesat, ashtu që të gjitha së bashku janë "një e plotë" që përfaqësohet nga numri "1" ndërsa secili shkop paraqet një të katërtën e të plotës. Këto trajta të letrës quhen '*shkopinj të thyesave*'. Nëse nxënësit do të mund të punojnë me shkopinj të thyesave dhe t'i krahasojnë ata ne mes veti, atëherë ata do të mund të kuptojnë më mirë edhe thyesat. Ju ose mund t'i bleni shkopinj të thyesave ose rrathët, ose mund t'i punoni tuajat.

- 1) Punoni shkopinj të thyesave me nxënësit tuaj nëse nuk keni sa duhet për secilin nxënë. Shpërndani nga një fletë me sqarime për secilin nxënë. Në këtë fletë, vizatoni me dorë ose në kompjuter një katërkëndësh të plotë, pastaj një katërkëndësh të ndarë në dy gjysma, një tjetër të ndarë në të tretat e kështu me radhë. Nxënësit duhet të ngjyrosin secilin katërkëndësh me ngjyra të ndryshme, si për shembull, të plotën me të zezë, gjysmat me të kuqe e kështu me radhë. Kërkoni nga nxënësit të presin shkopinj të thyesave. Nxënësit duhet të presin shkopinj të thyesave në thyesat që duan t'i përfaqësojnë, si për shembull shkopinj gjysma duhet të priten në dy pjesë të barabarta e kështu me radhë. Nxënësit duhet t'i ruajnë pjesët e veta në qese najloni.
- 2) Kërkoni nga nxënësit që të vendosin shkopin e thyesave që përfaqëson një të plotë në bankën e vet. Për arsye të organizimit më të mirë, pjesa e mbetur e mjeteve didaktike duhet të mbesin në qese. Pastaj u thoni nxënësve që të vendosin një gjysmë mbi të plotën. Kërkoni nga ata që të krahasojnë gjysmën me të plotën. Nxënësit do të duhej gjithashtu të ushtrojnë të shkruarit e thyesave themelore që janë duke i krahasuar. Në letrën para vetës, nxënësit le të shkruajnë numrin një dhe pastaj thyesën  $1/2$ .
- 3) Krahasoni të gjitha pjesët e thyesave në mes veti. Kërkoni nga nxënësit të nxjerrin një pjesë të një të tretës dhe të shkruajnë  $1/3$  në letrën e vet. Bëni të njëjtën gjë për  $1/4$ ,  $1/5$ ,  $1/6$  dhe  $1/8$ . Kur të keni mbaruar me këto, atëherë filloni të krahasoni pjesët e thyesave në mes veti në mënyrë që nxënësit të fillojnë të kuptojnë domethënien e thyesave. Kjo mund të zgjasë më shumë se një ditë dhe gjithsesi më shumë se një orë mësimore të matematikës derisa nxënësit t'i kuptojnë këto koncepte.
- 4) Kërkoni nga nxënësit që të nxjerrin katër pjesët që janë një e katërta. Kërkoni nga ata që të bëjnë një të plotë me një të katërtat. Pyesni nxënësit se sa pjesë duhen për të bërë një të plotë? Me cilën thyesë kemi të bëjmë nëse heqim një pjesë? Pastaj kërkoni nga ata të heqin dy gjysma. Kërkoni që të krahasojnë  $1/2$  dhe  $2/4$ . Pyesni se çka kanë vërejtur. Vazhdoni me pyetje të tilla për pjesët e tjera të thyesave.

- 5) Shkruani krahasimet në tabelë dhe kërkoni nga nxënësit që t'i shkruajnë këto në letër. Për shembull, mund të shkruani:  $2/4 = 1/2$  në tabelë ose  $3/4 > 1/3$  dhe kështu me radhë. Pasi që nxënësit të kenë provuar secilën prej pjesëve të thyesave, atëherë mund të filloni të jepni detyra si  $6/8 ? 3/4$  dhe kërkoni nga nxënësit të vendosin simbolin përkatës në vend të pikëpyetjes. Përdorimi i mjeteve didaktike për të mësuar thyesat themelore është një aktivitet shumë i kuptimshëm dhe argëtues për nxënësit.

## **Biseda para vëzhgimit**

### **Drejtori i shkollës**

Ari, më ke kërkuar të vi dhe të vëzhgoj orët tuaja ku ti planifikon të zhvillosh temën e thyesave për nxënësit e klasës së tretë. Thyesat janë të vështira për shumë fëmijë dhe unë mendoj se ti je përcaktuar për një qasje profesionale në kërkim të një mënyre më të mirë për të mësuar këtë koncept. Në çka do të dëshiroje të përqendrohesh derisa jam në klasën tënde?

### **Ari**

Po planifikoj të përdor mjete didaktike nga përditshmëria ashtu që fëmijët të përjetojnë thyesat, të kuptojnë çka janë ato dhe të flasin për to. Ata duhet të mësohen të përdorin gjuhën specifike për thyesat, ndërsa unë dua që ata të përforcojnë këtë fjalor nëpërmjet mjeteve didaktike. Do të kërkoj prej tyre që të përshkruajnë atë që shohin derisa i krahasojnë thyesat e përfaqësuara nga mjete didaktike. Prandaj do të ishte mirë nëse mund të shikosh si po i bëj pyetjet e para dhe si do të vazhdoj me pyetjet përcjellëse për të thelluar të kuptuarit duke i lidhur përvojat me mjete didaktike dhe me konceptet. Po planifikoj të bëj një përmbledhje të asaj që do të mësojmë duke shkruar në tabelë thyesat që do t'i krijojnë duke përdorur mjete didaktike dhe të përforcoj përdorimin e tyre të gjuhës së thyesave.

### **Drejtori i shkollës**

Mirë, mund ta bëj këtë. Cilat fjalë të fjalorit të thyesave po mendon t'i theksosh?

### **Ari**

Vokabulari që po dua ta theksoj përfshin:

Numëruesi

Emëruesi

Shkopi i thyesave (objekt didaktik)

Krahaso

Simboli

Barazi

Simboli për barazi (=)

Më i madh se – më shumë se

Simboli për më i madh se (>)

Më pak se – më i vogël se

Simboli për më i vogël se (<)

Paraqet (sikurse në fjalinë: shkopi i thyesave paraqet një të plotë)

Një e dyta

Një e treta

Një e katërta

Një e pesta

Një e gjashta

Një e shtata

Një e teta

Dy gjysma

Etj.

### **Drejtori i shkollës**

Në rregull, do të vi në klasën tënde nesër në orën 10 e 15. Shihemi.

### **Biseda pas vëzhgimit në shkolla**

#### **Drejtori i shkollës**

Mirë Arianit, ishte kjo një orë e interesante. Kuptova se pas takimit të djeshëm, kur folëm për gjërat në të cilat do të duhesha të përqendrohesha derisa vëzhgoj orën tuaj për thyesat se ti ke mbajtur një orë të vizatimit në të cilën nxënësit i kanë prerë dhe ngjyrosur shkopinjtë e vet të thyesave. Kjo më pëlqeu shumë sepse kështu ke integruar aritmetikën me vizatimin dhe, në të njëjtën kohë i ke njohur me disa fjalë nga vokabulari i thyesave që ata do t'i mësonin më vonë. A arritën të gjithë nxënësit t'i presin dhe t'i ngjyrosin shkopinjtë e vet të thyesave?

#### **Ari**

Po, ishin të suksesshëm sepse unë identifikova disa nxënës të cilët i matën dhe i prenë figurat përkatëse dhe kërkova nga ata që t'i ndihmojnë nxënësit që kishin më shumë vështirësi. Gjatë orës së vizatimit e kam përdorur gjuhën e Shkopit të Thyesave, një e dyta, një e treta e të tjera, për të emërtuar shkopinjtë ashtu si ishin punuar dhe pastaj ata të gjithë i ngjyrosën në të kuqe një të dytat dhe në të kaltër një të tretat e kështu me radhë. Në fund të orës së vizatimit kërkova nga ata ta mbanin lart secilin shkop kur e thërrisja emrin përkatës, ndërsa ata e thoshin me zë emrin dhe ngjyrën e shkopit.

#### **Drejtori i shkollës**

Kjo duket të jetë shumë mirë. Kur erdha sot në orën 10 në klasën tënde, pashë që fëmijët ishin të entuziazmuar në pritje të përdorimit të shkopinjve të thyesave dhe mu duk se kjo reflektonte cilësinë e orës dhe argëtimin e nxënësve në orën e vizatimit dje.

Mua më pëlqeu vërtet shumë mënyra si i angazhuat nxënësit në aktivitete dhe pyetjet që bëtë për të sqaruar të kuptuarit e nxënësve, si dhe mënyrën se si reagonin ata në

të gjitha këto. Ja shënimet e mia: 26 nxënës (prej 31 sa ishin në klasë) ishin aktiv, dhe ndër ta të gjitha vajzat patën rast të flasin. Vërejtja se ju e kishit thjeshtuar pyetjen e parë ose që e elaboruat më mirë në mënyrë që nxënësi i ulur prapa (afër meje) të mund të kuptonte më mirë. Vërejtja po ashtu se ai u ndie shumë mirë. Gjatë ndarjes së nxënësve në grupe, vërejtja se nuk ishit shumë i sigurt lidhur me 'zhurmën' që bënin; unë personalisht mendova se ishte një gjë e mirë që bëtë sepse nxënësit kishin rast të punonin me nxënësit e tjerë...

**Ari**

Përgjigjej duke pohuar me kokë dhe duke treguar vëmendje dhe përqendrim në atë që po thoshte drejtori i shkollës.

## Shtojca B

# Mbikëqyrësi nga fakulteti duke mentoruar një student të edukimit

Skenarët pas takimit “Mbikëqyrësi nga fakulteti duke mentoruar një student të edukimit”

### Skenari 1

Studenti i edukimit sapo ka mbaruar orën mësimore. Profesori mbikëqyrës ishte në shkollë për të vëzhguar mësimdhënien. Qëllimi i vëzhgimit ishte që të ofroheshin udhëzime për studentin, por edhe të krijohet një bazë për vlerësimin e punës praktike në fund të semestrit.

Pas orës, profesori mbikëqyrës sugjeron që të dytë të ulen për një kohë në sallën e arsimitarëve me qëllim që të rishikojnë orën e mbajtur.

Diskutimi u zhvillua si në vijim:

**Mbikëqyrësi:** Hë, si t'u duk se shkoi ora?

**Studenti:** Epo, nuk e di. Isha pak me emocione. Kur dikush të vëzhgon, gjithsesi se njeriu pyetet se si do të shkojë ora ....!

**Mbikëqyrësi:** Përse ndiheni kështu? A ishte kjo sepse menduat se ora nuk shkoi siç do të duhej?

**Studenti:** Nuk e di; mbase ju si profesor jeni në pozitë më të mirë që të gjykoni për këtë ...

**Mbikëqyrësi:** Mirë, a dini çka, askush nuk është i përkryer dhe, ju nuk duhet të ndiheni kështu. Edhe atëherë kur mendojmë se gjërat nuk kanë shkuar si do të kishim dëshiruar, ne megjithatë mësojmë prej tyre ... Është me rëndësi t'i dalloni, ndërsa mua më pëlqen kjo qasje juaj e hapur dhe reflektuese ...

### Pyetje për reflektim:

- Çka mendoni për këtë skenar?
- Çka e bën atë një seancë të mirë e çka e bën të keqe?

### Skenari 2

Studenti i edukimit sapo ka mbaruar orën mësimore. Profesori mbikëqyrës ishte në shkollë për të vëzhguar mësimdhënien. Qëllimi i vëzhgimit ishte që të ofroheshin udhëzime për studentin, por edhe të krijohet një bazë për vlerësimin e punës praktike në fund të semestrit.

Pas orës, mbikëqyrësi sugjeron të përdorin qendrën e zhvillimit profesional, të cilën shkolla e kishte fituar si donacion.

Në vijim jepet diskutimi:

**Mbikëqyrësi:** Hë, mësimitdhënës, si po të duket të jesh mësimitdhënës?!

**Studenti:** Epo, nuk e di. Isha pak i emocionuar. Kur dikush të vëzhgon, gjithsesi se njeriu pyetet se si do të shkojë ora ....! (mbikëqyrësi e ndërpret)

**Mbikëqyrësi:** Po, nuk ke nevojë të gjykos për këtë orë, unë po të pyes më shumë se si po të duket të jesh mësimitdhënës ...?

**Studenti:** Epo, po ndihem mirë. Më pëlqen të punoj me nxënës, personeli është i mirë. Po më pëlqen edhe shkolla.

**Mbikëqyrësi:** Shumë mirë. Kaq duhet. Është shumë me rëndësi të të pëlqejë puna në shkollë dhe kjo është zgjidhja më e mirë për të gjitha vështirësitë me të cilat mund të ballafaqoheni. Më lejo të filloj duke të falënderuar që më ftove të vëzhgoj orën tuaj ...

**Studenti:** Jeni i mirëseardhur dhe faleminderit që erdhët në vizitë. A ju pëlqeu mësimitdhënësia ime?

**Mbikëqyrësi:** Epo, nuk jam në pozitë të gjykoj në bazë të një ore dhe kjo as që ishte qëllimi i vizitës; a do të më tregosh se çka të pëlqeu më së shumti në këtë orë...?

**Studenti:** Më pëlqeu kur e bëmë aktivitetin e JIGSAW ('mozaikun') pasi që kjo krijon një dinamikë shumë të mirë në klasë, nga pak edhe entuziazëm ...

**Mbikëqyrësi:** A e keni provuar aktivitetin JIGSAW edhe me grupe të tjera të nxënësve?

**Studenti:** Po, por grupi i klasës së 9 ishte paksa më sfidues ...

**Mbikëqyrësi:** Çka mendoni, përse ka ndodhur kështu?

**Studenti:** Nuk jam i sigurt nëse kjo është për arsye se po i afrohen fundit të shkollimit të mesëm të ulët; mbase vëmendja dhe përqendrimi i tyre në orë ka rënë pak, ose .....

**Pyetje për reflektim:**

- Çka mendoni për këtë skenar?
- Çka e bën atë një seancë të mirë e çka e bën të keqe?
- Si do të mund të vazhdohej ky diskutim .... (jepni disa shembuj konkret të pyetjeve e të përgjigjeve)



## Shtojca C

### Udhëzuesi para vëzhgimit

Emri i mësimdhënësit: \_\_\_\_\_

Data e vëzhgimit: \_\_\_\_\_ Koha e vëzhgimit: \_\_\_\_\_

Vendi: \_\_\_\_\_ Klasa: \_\_\_\_\_

SHËNIME PËR TAKIMIN PARA VËZHGIMIT:

Përshkrimi i dhomës:

Përshkrimi i nxënësve:

Tema e orës: \_\_\_\_\_

Qëllimet e orës – nëse ka?

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

Rezultatet e orës? (Çka do të jenë në gjendje të bëjnë / të dinë nxënësit në fund të orës?):

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

Strategjitë e mësimdhënies? (Çfarë strategjish / metodash do të përdorni për të ndihmuar nxënësit që t'i arrijnë këto rezultate?):

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_

Mjetet e vlerësimit (Si do të tregojnë nxënësit se e dinë dhe se mund ta bëjnë atë që ju prisni nga ata?):

Brengat / përqendrimi i mësimdhënësit (Në çka do të donit të përqendrohej më shumë vëzhguesi?):

Takimi pas vëzhgimit:

Data: \_\_\_\_\_

Koha: \_\_\_\_\_

Vendi: \_\_\_\_\_



## Shtojca D

Fushat kognitive, psikomotorike dhe afektive  
Taksonomia e Blumit

## D1.0. Fusha kognitive

Kategoria	Shembull dhe fjalët (foljet) kryesore
<b>Dija:</b> Mbajtja në mend e të dhënave dhe e informatave.	<b>Shembuj:</b> Reciton një politikë. I mban mend dhe i thotë çmimet. I di rregullat e sigurisë. <b>Fjalët kryesore:</b> definojnë, përshkruan, identifikon, di, emërton, rendit, bashkon, ravijëzon, njeh, riprodhon, përzgjedh, deklaron.
<b>Të kuptuarit:</b> Të kuptuarit e kuptimit, përkthimi, ndërhyrja dhe interpretimi i udhëzimeve dhe i problemeve. Të shpjegohet një problem me fjalët e veta.	<b>Shembuj:</b> Rishkruan parimet hartimit të testeve. Shpjegon me fjalë të veta hapat për kryerjen e një pune komplekse. E përkthen një ekuacion në një fletë të kompjuterit. <b>Fjalët kryesore:</b> kupton, shndërron, mbron, dallon, vlerëson, shpjegon, zgjeron, përgjithëson, jep një shembull, nxjerr konkluzione, interpreton, parafrazon, parashikon, rishkruan, përmbledh, përkthen.
<b>Zbatimi:</b> Përdorimi i një koncepti në një situatë të re dhe përdorimi spontan i një koncepti. Aplikohet ajo që është mësuar në klasë në situata të reja në vendin e punës.	<b>Shembuj:</b> Përdor një doracak për të përlogaritur kohën e pushimeve të të punësuarve. Përdor rregullat e statistikës për të vlerësuar besueshmërinë e një testi të shkruar. <b>Fjalët kryesore:</b> aplikon, ndryshon, konstrukton, demonstroi, zbulon, manovron, modifikon, operon, prodhon, bën ndërlidhjen, tregon, bën zgjidhje, përdor.
<b>Analiza:</b> I ndan materialet ose konceptet në pjesët përbërëse për ta bërë strukturën organizative të kuptueshme. Bën dallimin në mes të fakteve dhe ndërhyrjeve.	<b>Shembuj:</b> Zgjedh problemin me një pajisje Dallon gabimet logjike në arsyetim. Mbledh informata nga një departament dhe përzgjedh detyrat që kërkojnë aftësim. <b>Fjalët kryesore:</b> analizon, ndan, krahason, kontraston, dekonstrukton, dallon, vëren diferencën, identifikon, ilustron, nxjerr përfundime, ravijëzon, përzgjedh.
<b>Sinteza:</b> Ndërton një strukturë ose një paradigmë prej elementeve të ndryshme. I bashkon pjesët për të formuar një tërësi, me theks në krijimin e kuptimit ose të strukturës së re.	<b>Shembuj:</b> Harton një doracak të proceseve ose të operacioneve të kompanisë. Dizajnon një makinë për të kryer një punë specifike. Integron trajnimet prej disa burimeve për të zgjidhur një problem. Rishikon procesin për të përmirësuar rezultatin. <b>Fjalët kryesore:</b> kategorizon, kombinon, kompilon, kompozon, krijon, mbaron, dizajnon, riaranzhon, organizon, planifikon, rikonstrukton, ndërlidh, rishikon, rishkruan, përmbledh, rrëfen, shkruan.

<p><b>Vlerësimi:</b> Sjell gjykime për vlerën e ideve dhe materialeve.</p>	<p><b>Shembuj:</b> Përzgjedh zgjidhjen më efektive. Punëson kandidatin më të kualifikuar. Shpjegon dhe e arsyeton buxhetin e ri.</p> <p><b>Fjalët kryesore:</b> vlerëson, krahason, kritikon, konkludon, kontraston, mbron, përshkruan, diskriminon, shpjegon, interpreton, ndërlidh, përmbledh, përkrah.</p>
--	---

## D2.0. Fusha psikomotorike

Kategoria	Shembull dhe fjalët (foljet) kryesore
<p><b>Perceptimi:</b> Aftësia për të përdorur ndihma ndijore për të udhëzuar aktivitetet motorike. Kjo mbulon një spektër prej simulimeve ndijore, përmes përzgjedhjes së shenjave orientuese, deri te përkthimi.</p>	<p><b>Shembuj:</b> Vëren shenjat e komunikimit joverbal. Vlerëson ku do të bie topi pas hedhjes së tij dhe lëviz atje për ta zënë topin. E cakton nxehtësinë e furrës në temperaturën e duhur përmes erës dhe shijes së ushqimit. E përshtat lartësinë e furkorës duke krahasuar pozitat e furkores dhe paletës së ngarkuar.</p> <p><b>Fjalët kryesore:</b> zgjedh, përshkruan, bën diferencimin, dallon, identifikon, izolon, përzgjedh.</p>
<p><b>Gati:</b> Gatishmëria për të vepruar. Përfshin pakot mentale, fizike dhe emocionale. Këto tri pako janë dispozitat që përcaktojnë reagimin e një personi në situata të ndryshme (ndonjëherë quhen mendësi).</p>	<p><b>Shembuj:</b> I njeh dhe vepron duke u bazuar në një sekuençë të hapave në një proces të prodhimit. I dallon aftësitë dhe kufizimet e një personi. Tregon dëshirë për të mësuar një proces të ri (motivimi). SHËNIM: Kjo nën-ndarje e psikomotorikës është e lidhur ngushtë me nën-ndarjen “Dukuria e reagimit” të fushës afektive.</p> <p><b>Fjalët kryesore:</b> fillon, shfaq, shpjegon, lëvizë, vazhdon, reagon, tregon, deklaron, paraqitet vullnetar.</p>
<p><b>Reagimi i orientuar:</b> Fazat e hershme të të nxënit të shkathtësive komplekse që përfshijnë imitimin, orvatjen dhe gabimin. Kryerja adekuatë e punës arrihet nëpërmjet të ushtrimeve.</p>	<p><b>Shembuj:</b> Bën një ekuacion matematikor, njësoj siç i është treguar. Përcjell udhëzimet për të ndërtuar një model. Reagon ndaj sinjaleve me dorë të instruktorit gjatë procesit të mësimin për të ngarë një furkore.</p> <p><b>Fjalët kryesore:</b> kopjon, gjurmon, përcjell, reagon, riprodhon, përgjigjet</p>
<p><b>Mekanizmi:</b> Kjo është faza e mesme e të nxënit të një shkathtësie komplekse. Reagimet e mësuara kanë kaluar në shprehje dhe lëvizjet kryhen me vetëbesim dhe në mënyrë të rrjedhshme.</p>	<p><b>Shembuj:</b> Përdor një kompjuter personal. Rregullon një bateri të prishur. Vozit makinën.</p> <p><b>Fjalët kryesore:</b> monton, kalibron, ndërton, çmonton, shfaq, lidh, manovron, grin, ngroh, rregullon, përzien, organizon, skicon.</p>

<p><b>Reagimi i kontrolluar kompleks:</b> Kryerja me shkathtësi e veprimeve motorike që përfshijnë modele komplekse të lëvizjes. Niveli i lartë i performancës tregohet nëpërmjet kryerjes së veprimeve në mënyrë të shpejtë, të saktë dhe tejet të koordinuar me përdorim të një sasive minimale të energjisë. Kjo kategori përfshin kryerjen e detyrës pa ngurrim dhe performancën automatike. Për shembull, lojtarët shpesh lëshojnë zëra të kënaqësisë ose të pakënaqësisë me të goditur topin e tenisit ose të futbollit sepse kanë fituar ndjenjën për rezultatin që do të prodhojë veprimi i tyre.</p>	<p><b>Shembuj:</b> E parkon makinën në një vendparkim të ngushtë. Punon me kompjuter shpejt dhe me saktësi. Tregon kompetencë gjatë interpretimit në piano.</p> <p><b>Fjalët kryesore:</b> monton, ndërton, kalibron, konstruktin, çmonton, shfaq, shtrëngon, rregullon, grin, ngroh, manovron, ndreq, përzien, organizon, skicon.</p> <p>SHËNIM: Fjalët kyçe janë të njëjta si në mekanizëm, por përmbajnë ndajfolje ose mbiemra që tregojnë se puna është kryer më shpejt, më mirë, me më shumë saktësi etj.</p>
<p><b>Adaptimi:</b> Shkathtësitë janë zhvilluar mirë dhe individit mund t'i modifikojë paradigmat e lëvizjes për t'iu përshtatur kërkesave specifike.</p>	<p><b>Shembuj:</b> Reagon në mënyrë efektive ndaj përvojave të papritura. I modifikon udhëzimet për të plotësuar nevojat e nxënësve. Kryen detyra me një makinë të ndryshme prej asaj që ka qenë e planifikuar (pa e dëmtuar makinën dhe pa rrezik në kryerjen e detyrës së re).</p> <p><b>Fjalët kryesore:</b> përshtat, ndryshon, modifikon, riaranzhon, riorganizon, rishikon, ndreq.</p>
<p><b>Krijimi origjinal:</b> Krijimi i paradigmave të reja të lëvizjeve për t'iu përshtatur një situatë ose një problemi konkret. Rezultatet e të nxënësve e theksojnë kreativitetin e bazuar në shkathtësi të nivelit të lartë.</p>	<p><b>Shembuj:</b> Konstruktin një teori të re. Zhvillon një program të ri dhe gjithëpërfshirës të aftësisë. Krijon një rutinë të re gjimnastikore.</p> <p><b>Fjalët kryesore:</b> aranzhon, ndërton, kombinon, kompozon, konstruktin, krijon, dizajnon, bën, nxjerr diçka të re.</p>

### D3.0. Fusha afektive

Kategoria	Shembull dhe fjalët (foljet) kryesore
<p><b>Pranimi i dukurive:</b> Vetëdija, gatishmëria për të dëgjuar, vëmendja e orientuar.</p>	<p><b>Shembuj:</b> I dëgjon të tjerët me respekt. E dëgjon me vëmendje dhe e mban mend emrin e njerëzve me të cilët njoftohet.</p> <p><b>Fjalët kryesore:</b> pyet, zgjedh, përshkruan, përcjell, jep, mban, identifikon, lokalizon, emërton, pikas, përzgjedh, ul, ngrit, përgjigjet, përdor.</p>
<p><b>Reagimi ndaj fenomeneve:</b> Pjesëmarrja aktive nga nxënësit. E përcjell me vëmendje dhe reagon ndaj një fenomeni të caktuar. Rezultatet e të nxënësve mund të theksojnë përshtatjen në reagim, gatishmërinë për të reaguar ose kënaqësinë në reagim (motivimin).</p>	<p><b>Shembuj:</b> Merr pjesë në diskutime në klasë. Jep prezantim. Sjell në pyetje idealet e konceptet e reja e të tjera, me qëllim që t'i kuptojë më mirë. I di rregullat e sigurisë dhe i zbaton ato.</p> <p><b>Fjalët kryesore:</b> përgjigjet, ndihmon, u bindet rregullave, diskuton, përshëndet, u përshtatet rrethanave, emërton, kryen punë, prezanton, ushtron, lexon, reciton, raporton, përzgjedhë, tregon, shkruan.</p>

<p><b>Vlerësimi:</b> Vlera ose pesha që një person ia jep një objekti, fenomeni ose sjelljeje. Kjo lëviz prej pranimi të thjeshtë deri në gjendjen më komplekse të përkushtimit. Vlerësimi bazohet në përbrendësimin e një sërë vlerash specifike, ndërsa shenjat treguese të këtyre vlerave shprehen në sjelljen e hapur të nxënësit dhe shpesh janë të identifikueshme.</p>	<p><b>Shembuj:</b> Demonstron besim në procesin demokratik. Është i ndjeshëm ndaj dallimeve individuale e kulturore (e vlerëson diversitetin). Tregon aftësi për të zgjidhur problemet. Propozon një plan për përmirësim shoqëror dhe e përcjell realizimin e tij me përkushtim. I informon udhëheqjen e organizatës për gjërat për të cilat është i bindur.</p> <p><b>Fjalët kryesore:</b> përfundon, demonstron, diferencon, shpjegon, përcjell, formon, merr nisma, fton, bashkon, arsyeton, propozon, lexon, raporton, përzgjedh, shkëmben, studion, punon.</p>
<p><b>Organizimi:</b> Organizon vlerat në prioritete duke kontrastuar vlera të ndryshme, duke zgjidhur konfliktet në mes tyre dhe duke krijuar një sistem unik të vlerave. Theksi bie mbi krahasimin, ndërlidhjen dhe sintetizimin e vlerave.</p>	<p><b>Shembuj:</b> Është i vetëdijshëm për nevojën e baraspeshimit në mes të lirisë dhe sjelljes së përgjegjshme. Pranon përgjegjësinë për sjelljen e vet. E shpjegon rolin e planifikimit sistematik për zgjidhjen e problemeve. I pranon standardet etike profesionale. Krijon një plan jetësor në pajtim me aftësitë, interesat dhe besimet. Vendos prioritetet kohore në mënyrë efektive për të plotësuar nevojat e organizatës, familjes dhe nevojat e veta.</p> <p><b>Fjalët kryesore:</b> bindet, ndryshon, aranzhon, kombinon, krahason, përfundon, mbron, shpjegon, formulon, përgjithëson, identifikon, integron, modifikon, urdhëron, organizon, përgatit, bën ndërlidhjen, sintetizon.</p>
<p><b>Përbrendësimi i vlerave (karakterizimi):</b> Ka një sistem vlerash që e kontrollon sjelljen e tyre. Sjellja është përfshirëse, konsistente, e parashikueshme dhe, më e rëndësishme se të tjerat, sjellja është karakteristikë e nxënësit. Objektivat mësimore ndërlidhen me paradigmat e përgjithshme të përshtatjes së nxënësit (personale, sociale, emocionale).</p>	<p><b>Shembuj:</b> Tregon mbështetje në forcat e veta gjatë punës së pavarur. Bashkëpunon në aktivitetet grupore (shfaq punë ekipore). Përdor një qasje objektive në zgjidhjen e problemeve. Shfaq përkushtim profesional ndaj praktikave etike në bazë ditore. I rishikon gjykimet dhe ndryshon sjelljen në dritën e dëshmimeve të reja. I vlerëson njerëzit për atë që janë e jo për atë se si duken.</p> <p><b>Fjalët kryesore:</b> vepron, bën dallimin, shfaq, ndikon, dëgjon, modifikon, kryen (detyra), ushtron, propozon, kualifikon, sjell në pyetje, rishikon, zgjidh probleme, vërteton.</p>

## Shtojca E

### Skela

#### **Skela si koncept**

Scaffolding (Skela) është një term anglez që është përzgjedhur për të përshkruar Zonën e Zhvillimit të Përafërt të Vigockit. Vigocki ishte një psikolog rus idetë e të cilit në fushën e arsimit nga viti 1925 zunë rrënjë vetëm tridhjetë vjet më vonë. Zona e Përafërt e Zhvillimit (ZPZH) është nocion i Vigockit lidhur me një sërë detyrash që mund të kryej një fëmijë. Kufiri i poshtëm i ZPZH-së është shkalla e shkathtësive të arritura nga fëmija në mënyrë të pavarur (ndryshe quhet edhe si shkalla aktuale zhvillimore e fëmijës). Kufiri i epërm është shkalla e shkathtësive potenciale që një fëmijë është në gjendje ta arrij me ndihmën e një udhëheqësi më të aftë. Vigocki besonte se **të nxënit gjithmonë i paraprin zhvillimit** në ZPZH. Me fjalë të tjera, me ndihmën e një mësimdhënësi të mirë, nxënësi është në gjendje të mësojë shkathtësitë ose aspektet e një shkathtësie që është përtej shkallës aktuale të zhvillimit ose moshës të fëmijës. Për këtë arsye, mësimdhënësit tash do të përqendrohen në rezultatet mësimore e jo në objektivat e sjelljes.

Zhvillimi gjithmonë pason potencialin e fëmijës për të mësuar. Në këtë kuptim, ZPZH i inkurajon mësimdhënësit të ikin nga objektivat e sjelljes dhe, në vend të tyre, të vendosin për fëmijët rezultate mësimore kognitive, psikomotorike dhe afektive, domethënë të përqendrohen në kompetenca. Ata krijojnë aktivitete mësimore që pritet se do t'u ofrojnë fëmijëve shkallë të reja të zhdrejta të vetëdijesimit ose të të kuptuarit që do të shndërrohet më vonë në rritje të zhvillimit. Me fjalë të tjera, nga mësimdhënësit pritet të krijojnë aktivitete gjithnjë më sfiduese të strukturuar ashtu që të përfundojnë në rezultate të të nxënit, të cilat, në anën tjetër, do të ndikojnë në zhvillimin e fëmijës. Për të siguruar përqafimin më të lehtë të konceptit nga ana e mësimdhënësve, teoricienët e pedagogjisë e menduan një metaforë me të cilën mund të 'komunikonin' më lehtë mësimdhënësit. Në fund të viteve pesëdhjetë, Xherom Bruner (Jerome Bruner, psikolog i fëmijëve), e përdori termin *scaffolding*<sup>3</sup>.

Ky është një koncept shumë i përafërt me ZPZH, megjithëse Vigocki asnjëherë nuk e kishte përdorur këtë term. Arsyeja pse është përdorur termi i *skelave* është se mësimdhënësit do ta kuptojnë se nëse ndërtesa është dykatëshe, atëherë edhe skelat duhet të shkojnë deri në atë nivel, mirëpo nëse ndërtesa është dhjetëkatëshe atëherë dhe skelat duhet të përshtaten për të arritur në katin e dhjetë. Domethënë, skelat u përshtaten karakteristikave dhe nevojave të ndërtesës. Një karakteristikë tjetër e skelave është se nuk duhet të jenë të përhershme dhe se qëllimi është që ndërtesa të qëndrojë vetë, pa qenë e rrethuar me skele.

Mësimdhënësit mund ta shohin se si aktivitetet mësimore që i krijojnë ata janë sikurse skela. Metafora tregon shkallët e ndryshme të përkrahjes varësisht nga nevojat e fëmijës. Sa më i shkathët të jetë mësimdhënësi në krijimin e aktiviteteve mësimore për të plotësuar nevojat e fëmijëve aq më efektiv do të jetë mësimdhënësi në përkrahjen e të nxënit që do të pasohet nga zhvillimi. Dhe, në fund, në momentin që fëmijës nuk do t'i duhet simulimi i aktiviteteve mësimore, ato hiqen ashtu siç hiqen skelat edhe nga ndërtesa e mbaruar. Përkrahja e mësimdhënësit nuk nevojitet më dhe fëmija bëhet nxënës me vetiniciativë për të mësuar.

<sup>3</sup>Ang. Scaffolding – vendosja e skelave të ndërtimit nënkupton mbështetje zhvillimore; ne kemi përdorur këtu termin skela për të shprehur mbështetjen dhe ndërtimin mbi dijen dhe shkathtësitë ekzistuese.



Një karakteristikë e rëndësishme e *skelave* e që lidhet me teorinë e Vigockit është 'ndryshimi i shkallës së përkrahjes për t'iu përshtatur potencialit kognitiv (njohës) të fëmijës'. Gjatë një ore ose një seance të mësimitdhënies, mësimitdhënësi që është më i mirë i përshtat aktivitetet mësimore për të qenë në përputhje me shkallën e performancës së fëmijës. Është vërejtur se prindërit e kuptojnë konceptin e skelës në mënyrë intuitive. Në një studim të kohëve të fundit është incizuar fenomeni verbal i skelave (aktiviteteve mësimore) në mes të nënave dhe fëmijëve të tyre 3-4 vjeçar derisa luanin së bashku. Pastaj, kur fëmijët arritën moshën gjashtëvjeçare, ata iu nënshtruan disa masave të funksionit ekzekutiv, siç janë memoria punuese dhe loja e drejtuar kah një qëllim i caktuar. Studimi konstatoi se memoria punuese dhe shkathtësitë gjuhësore të fëmijës gjashtëvjeçar ishin të lidhura me sasinë e skelës verbale të ofruar nga nëna në moshën trevjeçare. Në veçanti, skela ishte më efektive kur nënat ofronin lidhje eksplicite konceptuale gjatë lojës. Për këtë arsye, rezultatet e këtij studimi nuk tregojnë vetëm për rëndësinë e skelave për përkrahjen e zhvillimit kognitiv të fëmijës, por edhe se cilësia e skelave është e rëndësishme për të nxënëit dhe zhvillimin. Mësimitdhënësit e zbatojnë këtë shkathtësi me secilin fëmijë në klasë.

**Doracak për mentorimin e mësimdhënësve**

Udhëzues për drejtorët e shkollave

Madhësia: 7 tabakë shtypi

Formati: 20.5 × 28.5 cm

Përgatitja kompjuterike

**Shërbimi kompjuterik i SHBLSH - Prishtinë**

U shtyp në Shtypshkronjën

TIMEGATE - Prishtinë





Projekt i financuar nga BE-ja dhe i menaxhuar nga Zyra e Bashkimit Evropian në Kosovë dhe i implementuar nga Cambridge Education, Qendra për Arsim e Kosovës (KEC), Education 2000+ Consulting dhe Tribal Helm.