

RËNDËSIA E DIMENSIONEVE METODOLOGJIKE NË MËSIMDHËNIE DHE TË NXËNË BAZUAR NË KËRKESAT E KURRIKULËS SË RE

Ismet Potera
Instituti Pedagogjik i Kosovës
Ismet.potera@rks-gov.net
Recensent: Prof.ass.dr. Vlora Sylaj

Abstrakti

Trajtesa 'Rëndësia e qasjeve metodologjike në mësimdhënie dhe të nxënë bazuar në kërkesat e Kurrikulës të re' ka për qëllim analizën e qasjes së mësimdhënies bazuar në kërkesat metodologjike të Kurrikulës së re dhe bazuar në këtë të ofrojë një ndihmesë për mësuesit me anë të shembujve konkretë. Rëndësia e trajtimit të çështjeve metodologjike për zbatimin e filozofisë së Kurrikulës vë në pah sfidat me të cilat përballen mësimdhënësit. Këtë e kam hetuar gjatë procesit të pilotimit të Kurrikulës, gjë që më shtyri ta trajtoj si çështje më vete.

Me këtë trajtesë synojmë që mësuesve t'ua lehtësojmë sadopak zbatimin e Kurrikulës në klasë, duke ofruar mundësi praktike sipas kërkesave metodologjike të dhëna në kapitullin e Metodologjisë. Për këtë shfletuam një varg burimesh, nga të cilat nxorëm ato qasje që edhe janë lehtë të zbatueshme dhe të pranueshme për mjedisin tonë.

Tema është mjaft aktuale, sepse sivjet ka filluar zbatimi i Kurrikulës në të gjitha shkollat në Kosovë, ndërsa sfidat mbeten pothuajse të njëjta për mësimdhënësit.

Fjalët çelës: qasje metodologjike, mësimdhënie, kurrikulë, nxënie, skenar mësimor.

Abstract

The research on the topic, "The importance of methodological approaches to teaching and learning based on the New Curriculum requirements" aims at analyzing teaching approaches based on the new Curriculum methodological requirements, and as a consequence provides a helping hand to teachers through concrete examples. The

importance of addressing the methodological issues for implementing the curriculum philosophy reveals the challenges faced by the teachers. We noticed it during the curriculum pilot process, thus we were encouraged us to research it thoroughly.

This research aims to facilitate the implementation of curriculum in the classroom by providing practical opportunities according to the methodological requirements set out in the Methodology chapter. Therefore, we reviewed a range of sources out of which we extracted the very approaches that are easily applicable and acceptable to our environment.

The topic is quite current. Although the curriculum implementation has started in all schools of Kosovo this year, yet again the challenges remain almost the same for teachers.

Key words: *methodological approach, teaching, curriculum, learning, learning scenario.*

HYRJE

Qëllimi kryesor i trajtimit të kësaj teme është ofrimi i ndihmës pedagogjike mësimdhënësve, të cilët përballen me kërkesat për zbatimin e kurrikulës së re. Vetë shtrirja e përmbajtjes dhe nevoja për qasje ndryshe ndaj mësimdhënies, sipas kësaj kurrikule, janë sfiduese për të gjithë mësuesit që ende mbështeten, kryesisht, në mësimdhënie tradicionale. Prandaj, e pashë të rëndësishme që ta trajtoj këtë çështje, për t'u ofruar sadopak një ndihmesë mësimdhënësve për t'ua lehtësuar përshtatjen me qasjet ndryshe mësimdhënies nga ana e tyre.

Zbatimi i metodologjive, strategjive dhe teknikave mësimore, përfshirë edhe teknologjinë mësimore, është me rëndësi parësore për një mësimdhënie të suksesshme dhe efikase. Gjatë fazës së pilotimit të kurrikulës, si pjesë e ekipit për trajnim dhe monitorim të procesit të zbatimit, kam vërejtur një varg mangësish në qasjet metodologjike në mësimdhënie, bazuar në kërkesat e kurrikulës. Edhe pse mësimdhënësit kanë kaluar procesin e trajnimit profesional për punë me këtë kurrikulë, shumë syresh ende nuk mund të shkëputen nga mësimdhënia tradicionale. Një qasje që më së shumti më ka rastisur ta shoh në proceset e mësimdhënies është mësimdhënia e

njëtrajtshme, një metodologji rutinë, gjë që shkakton monotoni dhe vret kreativitetin e nxënësve, pa i sfiduar ata me krijimin e situatave mësimore të ndryshme, nëpërmjet të së cilave zgjojmë kureshtjen e nxënësve për t'u thelluar në kërkimin e njohurive, fakteve, argumenteve dhe të dhënave të tjera me të cilat ata binden se vërtet një dukuri shoqërore a natyrore ndodh si rezultat i veprimit shkak-pasojë-rezultat. Dhe tjetra, ka pak mësimdhënës që inspirojnë nxënësit për arritjen e njohurive të reja, nëpërmjet mësimdhënies dhe nxënies.

Kurrikula e re, qasja metodologjike që kërkon filozofia e zbatimit të saj, nuk duron shabllonet tanimë të pranishme në klasë, të stilit: ‘Çka kemi në këtë orë? ‘Çka kemi mësuar në orën e kaluar? ‘Në cilën faqe të librit kemi mbetur orën e kaluar?’. Ky “repertoar” i pyetjeve të mësuesve ende dëgjohet në fillim të orës mësimore. Një shabllonizëm i këtillë nuk është në harmoni me kërkesat pedagogjike të kurrikulës së re dhe as me trendët aktualë të mësimdhënies.

Korniza e Kurrikulës dhe Kurrikulat Bërthamë tanimë janë aprovuar dhe kërkojnë përgatitje më të avancuar të mësuesve për zbatimin e kërkesave të tij, si në aspektin profesional ashtu edhe përgatitje pedagogjike të mësuesve. Sipas Woods, për mësuesit “mësimdhënia është aktivitet dhe arenë në të cilën ata (mësuesit I.P.) përmbushen, arrijnë ambiciet e tyre bazë, bëhen personi që dëshirojnë të jenë” (Woods, 1995). Se sa do t’i përmbushin ambiciet e tyre varet në masë të madhe nga serioziteti i tyre për qasjen ndaj mësimdhënies dhe nxënësve.

Identifikimi i përvojave dhe i praktikave të mira të mësimdhënies, analiza e kërkesave të reja për mësimdhënie efikase dhe gjetja e qasjeve më të mira për një mësimdhënie më të mirë/efikase në harmoni me kërkesat e kurrikulës, është ide prijëse në këtë trajtesë.

Jam përqendruar në qasjet kryesore metodologjike të paraqitura në metodologjinë e kurrikulës, si: Mësimdhënia dhe të nxënësve të integruar, Diskutimi dhe debati, Zhvillimi i të menduarit kritik, Zhvillimi i aftësive kërkimore, Gjithëpërfshirja, Mësimdhënia dhe të nxënësve aktiv, Integrimi i Teknologjisë së informacionit dhe komunikimit, duke ilustruar ato me

shembuj nga praktikat më të mira. Shembujt e ofruar/trajtuar shpresoj të jenë një ndihmesë/përvojë e mirëseardhur për mësuesit dhe për praktikën mësimore.

Konteksti teorik/çfarë thonë burimet

Metodologjia e mësimdhënies në përgjithësi dhe aspektet e veçanta të saj janë trajtuar gjerësisht në literaturën pedagogjike. Mësimdhënia është bërë fushë më vete e studimeve dhe e trajtesave nga autorë të ndryshëm. Praktikrat e mira edhe në aspektin e praktikës së mësimdhënies janë të shumta dhe të ndryshme. Krahas kësaj, duhet të sqarojmë vetë konceptin mësimdhënie, i cili ka ndryshuar gjatë zhvillimit të teorisë dhe praktikës pedagogjike nëpër kohë. Dikur mësimdhënie dhe mësues i mirë konsiderohej ligjërimit i mirë, shkathtësitë oratorike të mësuesit, i cili “nxënësit i lë me gojë hapur”, gjë që sot konsiderohet e tejkaluar. Sot, mësimdhënie dhe mësues i mirë konsiderohet ai/ajo që inspiron nxënësit për të qenë pjesë aktive e procesit zhvillimor të njohurive, shkathtësive, sjelljeve dhe vlerave. Një koncept që është prezent në teorisë e mësimdhënies është edhe “mësimdhënia reflektive”. Sipas Musai (2014), botim i dytë, “procesi reflektiv kalon nëpër ciklin çfarë ka ndodhur”? Si e kam përjetuar? Pse ka ndodhur? Çfarë do të bëj kur, apo nëse, kjo ndodh sërish?”.

Në Kurrikulën Nacionale (Kornizën) janë dhënë disa prej aspekteve/qasjeve metodologjike, në kuadër të metodologjisë në KK dhe në KB¹, me trajtimet teorike për to, si dhe mundësitë e zbatimit të tyre në praktikën mësimore gjatë zbatimit të Kurrikulës Bërthamë. Ato mësuesve u shërbejnë si udhëzues - orientues për realizimin e filozofisë së Kurrikulës.

Duke njohur përvojën e mësimdhënies në Kosovë, sidomos në (mos)shfrytëzimin e dokumenteve bazë, si KK/KB, planet dhe programet për lëndë, më parë, e shoh të nevojshme një qasje më shteruese, udhëzuese dhe praktike për mësuesit tanë.

¹ Sqarim: Korniza e Kurrikulës

Tjetër literaturë me rëndësi, ku është trajtuar çështja e mësuesit dhe mësimdhënies, janë si: Bates (2016), Gordon (1998), Musai (2014), Wood (1995), Anderson (2013) etj.

Meqenëse objekt i kësaj trajtесе është aspektet metodologjike të zbatimit të Kurrikulës, si bazë e reformës së arsimit, do të fokusohem në kërkesat e tij për qasje metodologjike në mësimdhënie, ndryshe nga qasjet e deritashme, si një ndër kërkesat kryesore për formimin e profilit të qytetarit të Kosovës. Profilin e aftë për (kompetent):... Kurrikula e re e Kosovës mëton ta realizojë si një qëllim kryesor. Vetë fakti që bazohet në parimin qendror, gjithëpërfshirje, ofrim i mundësive të gjithëve për qasje në shkollim, pa marrë parasysh aftësinë, përkatësinë, prejardhjen etj., dhe qasja e bazuar në arritjen e kompetencave, pra për çka një i ri duhet të jetë i aftë, paraqet politikën a shoqërisë dhe të shtetit të Kosovës për profilin e qytetarit të ri. Prandaj, politikat kryesore të shtetit janë përmbledhur në një dokument siç është Kurrikula Nacionale.

Në të gjitha hulumtimet dhe trajtimi që u është bërë ndryshimeve në arsim, ose në ndonjë hallkë të sistemit arsimor, është përmendur dhe trajtuar çështja e rezistencës së një pjese të mësuesve ndaj atij ndryshimi. Njësoj po ndodh edhe në rastin tonë.

Rezultatet dhe standardet, të cilat duhet të rezultojnë me produktin final-kompetencën/at, është një kërkesë themelore dhe mjeti mbi të cilin duhet të ndërtohet/formohet profili i qytetarit të Kosovës. Pra, cili do të jetë qytetari i ardhshëm? Individ që komunikon drejt me gojë dhe me shkrim në gjuhën amtare dhe në një gjuhë tjetër (komunikues efektiv), individ i cili njih strategjitë dhe format e të mësuarit dhe të gjetjes së burimeve të dijes dhe shfrytëzon ato për ngritjen/formimin e vet, individ i cili është në gjendje ta dallojë kryesoren nga dytësorja, analizon, por edhe merr qëndrim ndaj asaj që e lexon, që e sheh apo që e dëgjon nga të tjerët, individ që kujdeset për shëndetin e vet dhe është i aftë të kërkojë rrugë për dalje nga situata që paraqesin rrezik për shëndetin dhe jetën e tij. Por, edhe individ që është i integruar në bashkësi dhe jep kontributin personal për të mirën e bashkësisë dhe të rrethit në të cilin jeton dhe vepron, si dhe merr mbi vete përgjegjësi

në raport me bashkësinë për veprimet që merr dhe për detyrimet që ka si qytetar i asaj bashkësie.

Prandaj, profili i ri i qytetarit nuk synohet të jetë një qytetar i zoti vetëm në aspektin personal, profesionist i mirë/zoti, arritje të larta profesionale e shkencore, politike etj., por që këto i vë në shërbim të komunitetit, institucionit ku vepron dhe të shoqërisë në përgjithësi.

Njëri ndër përkrahësit dhe aktorët kryesor të ndërtimit të profilit të qytetarit, sipas kërkesave të kësaj kurrikule, është zbatuesi i tij: mësuesi. Ai nuk do të mund ta bëjë një gjë të tillë pa ndryshim qenësor të qasjes ndaj mësimdhënies, pa ndryshim të rutinës së përmendur në fillim të kësaj trajtëse. Se si do të duhej të jetë kjo qasje do të bëjmë përpjekje ta paraqesim në vazhdim.

Qasjet metodologjike - mësimdhënia bazuar në kërkesat e Kurrikulës

Në terminologjinë e mësimdhënies zakonisht flitet për mësimdhënien tradicionale dhe mësimdhënien për të mësuarit aktiv. Sipas Lorin, W. Anderson, Red. (2013), “Mësimdhënia tradicionale është e qendëruar te mësuesi dhe kërkon dhënien e leksioneve të mira, në mënyrë që të transferohet një tërësi e përcaktuar mirë e dijes te nxënësit. Mësimdhënia tradicionale bazohet në dogmën që të mësuarit është përvetësim i fakteve që duhen mbajtur mend dhe procedurave që duhen zbatuar rëndom”. Për dallim nga kjo, mësimdhënia për të mësuarit aktiv, si një kërkesë e qasjes metodologjike që del nga Kurrikula “...të mësuarit shihet si proces i të kuptuarit të gjërave (ose më teknikisht një dije që ndërtohet personalisht) duke u angazhuar në veprimtari kuptimplotë dhe duke komunikuar me të tjerët. Çdo nxënës hyn në klasë me dije personale..., sepse çfarë është mësuar varet jo vetëm nga çfarë thotë/bën mësuesi, por edhe nga dija personale që nxënësit sjellin në situatën e të mësuarit.” (Lorin Red. (2013). Sipas kësaj, del se njëra ndër mangësitë e mësimdhënies te ne, mësimdhënia tradicionale, më shumë është fokusuar në sasinë e njohurive, përmbajtjeve të transmetuara nga burimi, nëpërmjet mësuesit te nxënësi, e më pak në cilësinë

e përvetësimit të atyre përmbajtjeve, por edhe të rrugëve të transmetimit të këtyre njohurive, si dhe zbatimit të tyre në jetën e përditshme.

Më pak, ose fare, janë shfrytëzuar përvoja e nxënësve dhe mënyra e ndërtimit të njohurive të reja nga vetë nxënësit, bazuar në përvojën paraprake dhe duke shfrytëzuar atë përvojë për ndërtimin dhe strukturimin e njohurive, shkathtësive dhe vlerave të reja si pjesë e zhvillimit të përgjithshëm të fëmijës.

Mësimdhënia fillon me planifikimin

Plan mësimor apo skenar mësimor? A është kalimi nga plani mësimor në skenar në të njëjtën kohë kalim nga mësimdhënia tradicionale në mësimdhënie për të mësuarit aktiv? Janë disa elemente që e dëshmojnë këtë. Shih krahasimin në tabelën në vijim. (sipas: Lorin, W. Anderson, Red. 2013).

Tabela 1. Krahasimi plan mësimor dhe skenar mësimor

| Plan mësimor | Skenar mësimor |
|---|---|
| 1. Planifikohet realizimi i një mësimi të vetëm (një orë mësimi, 45' deri 1 orë). | Mund të planifikohet një mësime i vetëm, por ai planifikohet brenda një konteksti më të madh (p.sh. një tërësi mësimesh), në rastin tonë një rezultat i të nxënësit, i cili kërkon një kohë më të gjatë për ta arritur. |
| 2. Mësimdhënia përcakton çfarë bën mësuesi për të realizuar mësimdhënien. | Theksi është mbi atë çfarë bëjnë nxënësit, ndërsa realizohet mësime (domethënë situatat e mësimdhënies në të cilat ata duhet të përfshihen, veprimtaritë në të |

| | |
|---|--|
| | cilat duhet të angazhohen, detyrat që duhet të plotësojnë). |
| 3. Mësimdhënia përqendrohet pothuajse vetëm te përmbajtja (domethënë çfarë po jepet mësim, çfarë materialesh po përdoren, çfarë teknologjie nevojitet). | Përqendrimi është mbi proceset (p.sh., si të iniciohen disa veprimtari të nxënësve, si të lehtësohet një bashkëveprim pedagogjik midis nxënësve dhe midis mësuesit e nxënësve. |

Çka duhet t'i paraprijë një planifikimi të mësimdhënies për realizimin me sukses të Kurrikulës?

Para së gjithash, mësuesi duhet ta studiojë mirë çdo rezultat të të nxënësve për shkallën e caktuar kurrikulare. Rezultatet e përcaktuara për kompetenca na udhëzojnë se çfarë duhet të jetë në gjendje të bëjë një nxënës pas një periudhe të caktuar, shkalle mësimore. Këtë analizë duhet ta bëjë për secilën kompetencë, sepse nuk mund të arrihen kompetenca të izoluar, por ato duhet ta ndihmojnë arritjen e njëra-tjetrës. Këto pastaj duhet të barten në kuadër të fushës kurrikulare dhe lëndës mësimore të caktuar brenda fushës kurrikulare. Nga këto nivele të përzgjedhjes së rezultateve të të nxënësve përzgjedhim ato të cilat janë në harmoni me nivelin e zhvillimit psiko-fizik të nxënësve, por edhe me specifikat e tjera të kalendarit dhe të dinamikës së realizimit të tyre, sidomos kur në bazë të tyre duhet të përzgjedhim edhe burimet dhe përmbajtjet e nevojshme për punë me nxënës.

Pasi që mësuesi ta ketë bërë këtë, duhet ta diskutojnë me prindërit e nxënësve dhe me nxënësit. Le t'i shohin ata rezultatet e të nxënësve, si pika zhvillimore të arritshme, pas një periudhe të caktuar. Por, edhe le të bëhen nxënësit dhe prindërit pjesë të skenarit, duke marrë edhe detyrime të caktuara. Fillimisht, duke iu sqaruar atyre rezultatet që duhet arritur, i pyesim: a mund ta arrijmë një rezultat të këtillë për një muaj, dy, tre...? Cilat resurse na duhen: materiale, njerëzore? Kush mund të sigurojë diçka nga këto? Cilat angazhime duhet të ketë secili nxënës dhe grup nxënësish për aspekte të

veçanta të arritjes së një rezultati mësimor? Bëni marrëveshje me nxënës se kur dhe si do t'i matim (vlerësojmë) secilin rezultat dhe kompetencat e arritura. Promovoni kulturën e vetëvlerësimit të secili nxënës. Llojet, mënyra dhe sasia e ngarkesës për nxënës, si detyra shtëpie, projekte etj., duhet të bëhet në baza individuale ose në bazë të karakteristikave të përafërta zhvillimore të grupit të nxënësve. Çdo lloj ngarkese, kërkese, detyre, duhet të ndihmojë plotësimin ose arritjen e një aspekti të një ose më shumë kompetencash. Secila nga këto ngarkesa, detyra..., duhet ta ketë të qartë qëllimin, me të cilin edhe nxënësi duhet të jetë i informuar drejt: pse është e nevojshme kjo që duhet ta bëjë? Çka më ndihmon për arritjen e një rezultati? Cilën kompetencë më ndihmon që ta arrij? Si do ta mat këtë rezultat, arritje? Është shumë motivues dhe inkurajues promovimi (shënimi) i arritjes së një kompetence, rezultati të të nxënës. Përpjekje të këtillë kemi p.sh. me përfundimin e mësimit të lexim-shkrimit, apo “Festa e Abetares”, siç njihet te ne. Por, shtrohet pyetja, a tregon kjo se nxënësit kanë arritur rezultatin kryesor: deri në fund të... nxënësit arrijnë ta përvetësojnë lexim-shkrimin? Apo rezultati kryesor i kësaj feste është se nxënësit kanë arritur që t'i mësojnë të gjitha shkronjat. Njohja e të gjitha shkronjave dhe tingujve nuk garanton se nxënësit e kanë përvetësuar leximin dhe shkrimin funksional, por edhe komunikimin.

Kurrikula kërkon që çdo gjë që mësohet, që i ofrohet nxënësit si përmbajtje që duhet mësuar, nxënësi të jetë në gjendje që të përgjigjet në pyetjet, si: Çka më duhet kjo mua? Ku/si mund ta përdor në jetën e përditshme? Me çka/cilat njohuri mund/duhet ta ndërlidh këtë që mësova? Ja se si është adresuar kjo në njërin nga rezultatet e kompetencës nxënës i suksesshëm.

Kompetenca nxënës i suksesshëm, shkalla 3, kl. VI-VII:

5.”Ndërlidh (nxënësi IP) temën e dhënë, që është duke e mësuar, me njohuritë dhe përvojat paraprake që tashmë i ka, duke i paraqitur ato në forma të ndryshme të të shprehurit (kolona, tabela, grafikë), sipas një radhitjeje logjike”.(MAShT KB. 2016).

Nëse për temën Sipërfaqja, ose matja e sipërfaqes, është dhënë detyra: familja A. planifikon që ta shtrojë dhomën me pllaka. Sipërfaqja e dhomës

është 4m x 3.60 m. Një metër katror pllaka kushton 8 euro, ndërsa mjeshtri për kryerjen e punës kërkon 2 euro për metër katror. Atëherë, sa kushton shtrimi i dhomës me pllaka?

Si mund ta ndërlihim zgjidhjen e kësaj detyre me përvojën paraprake të nxënësit? Çfarë i duhet (shërben) një procedurë e këtillë në jetën e përditshme? Cilat kompetenca i ndihmon zgjidhja dhe parashtrimi i këtillë i një aktiviteti mësimor?

Një detyrë, mundësi, tjetër për zgjerimin e njohurive, por edhe e ndërlihdjes me problemet reale të jetës së njeriut është shembulli në vijim. Në fushën kurrikulare Shkencat e natyrës, ku bën pjesë lënda Biologji, është dhënë tema Amfibiet. Të gjithë fëmijët e njohin bretkosën, por nëse i pyesim ata se me çka ushqehet bretkosa, pak nga ata do ta dinë. Nëse ua japim si projekt hulumtues, do të ishte e mirëseardhur.

Bretkosa ushqehet me mushkonja. Përse ne duhet të dimë për këtë? Pse bretkosa qenka e vlefshme për njeriun, përveçqë disa e përdorin edhe për ushqim? Kujtoni telashet që kemi me mushkonjat! Sidomos për ata që jetojnë në afërsi të moçaleve, kënetave apo ligatinave. Aty zakonisht jetojnë edhe bretkosat, por edhe mushkonjat.

A mund të gjejmë ndërlihdje të këtilla edhe me temat e tjera? Besoj që po. Tek e fundit të gjitha përmbajtjet e parapara në Kurrikulë nëpërmjet rezultateve të të nxënësve kanë sensin e ndihmës individit për zhvillim, për t'u përgatitur për jetë dhe punë të pavarur. Këtë dhe me shembuj të këtillë, ose të ngjashëm, mund ta bëjmë që nga shkollimi fillestar. Nëse këtë nuk e bëjmë që nga mësimi i lexim-shkrimit fillestar, duke anashkaluar qëllimin pse një përmbajtje mësimore duhet të mësohet, atëherë ia kemi zbehur vlerën arsimore asaj përmbajtjeje. Por në të njëjtën kohë edhe nxitjes së fëmijës për ta përvetësuar një përmbajtje të tillë. Nëse mësojmë për mikroorganizmat, për shembull bakteret, viruset, kërpudhat etj., atëherë nxënësi përveçqë duhet të mësojë për to, jetën e tyre, zhvillimin etj., ai duhet të dijë edhe për dobitë dhe dëmet që kemi nga ato. Ku gjenden ato në jetën e përditshme? Në shumë raste, sidomos në nivelin fillor, nuk kemi mundësi demonstrimi të dukurive për të cilat nxënësit kanë dëgjuar, por nuk i kuptojnë pse

ndodhin. P.sh., nëse trajtojmë çështjen/rolin e bakteve në fermentimin e qumështit, bukës, por edhe tretja e ushqimit, ose pse ndalon gjakrrjedhja kur gërvishtim lëkurën (koagulimi), qarkullimi i ujit në natyrë etj. Për këto dukuri, sot mund të gjejmë mjete vizuale, të cilat japin të dhëna shumë të kapshme për fëmijët e të gjitha moshave. Këtë na e ndihmon qasja e mësimdhënies së integruar, nëpërmjet së cilës zberthejmë elementet përmbajtjesore nga aspekte të veçanta shkencore: kimike, fizike, biologjike, gjuhësore etj.

Nga planifikimi në skenar mësimor

Plan i orës mësimore, apo skenar ore mësimore, shembull i mundshëm

Aspektin intelektual të përgatitjes së mësuesit për mësimdhënie e paraqet në planin e punës së tij. Ekzistojnë emërtime dhe formate të ndryshme për përgatitjen me shkrim të orës mësimore. Në këtë rast, preferojmë ta quajmë SKENAR mësimor, pasi që përmbajtja e tij i ngjan një skenari. Nëse shfletojmë literaturën didaktike - metodike, mund të shohim disa forma e formate të përgatitjes së skenarit mësimor. Kjo tek e fundit është një çështje individuale e secilit mësues. Kjo varet edhe nga struktura e nxënësve në klasë, niveli i zhvillimit të tyre, nga struktura dhe vështirësia e temës që shtjellohet në orë mësimore, nga teknologjia që kanë mësuesi dhe shkolla, si ndihmës për realizimin e mësimdhënies etj. Dihet që “planifikimi i orës së mësimin e bën mësuesin më të strukturuar, më të organizuar, e ndihmon dhe i rendit çështjet sipas radhës së caktuar” (Musai, 2014).

Një skenar të tillë, model i mundshëm, po e prezantoj në vazhdim.

Tabela 2. Skenar i mundshëm i orës mësimore

| Rezultati i të nxënësve |
|-------------------------|
| Nxënësit do të.... |

| Procesi i të menduarit | | Materialet mësimore | |
|--|---------------------|--|--|
| Marrja e vendimit | | <ul style="list-style-type: none"> • Teksti i matematikës, ose... • Fletore pune • ... • ... | |
| Strategjitë mësimore | | | |
| Mësimi i drejtpërdrejtë: | Udhëzime praktike: | Praktikë e pavarur: | |
| Hyrje në procesin e të menduarit | Aktivitete praktike | | |
| Strategjitë vlerësuese dhe plani për vlerësim formativ | | | |
| | | | |

Reflektimi:

Në fund të çdo ore mësimi, mësuesi duhet t’u përgjigjet pyetjeve: Çka funksionoi? Çka nuk funksionoi? Cilat ishin momentet nga të cilat mësova se..., Çka nga kjo më duhet ta shënoj si përvojë e mirë dhe e cila më hy në punë orën tjetër? Pse NN nxënësi nuk u paraqit fare? Pse nuk e kishin të qartë...pjesën/konceptin? Çka duhet të përmirësoj orën tjetër?

Përgatitja e mësuesit për mësimdhënie nuk duhet të jetë e shabllonizuar, i cili shabllon do të vlente për të gjithë mësuesit, orët, lëndët mësimore, shkollat etj. Mbi këtë model, të dhënë më lart, mësuesi mund të krijojë modelin më të përshtatshëm dhe të zbatueshëm, efektiv, për fushën e vet të mësimdhënies, moshën dhe klasën.

Kurrikula, në kuadër të metodologjisë, sugjeron disa qasje të mundshme të mësimdhënies për arritjen me sukses të rezultateve të të nxënit. Njëra ndër këto qasje, por edhe kërkesë, mbi të cilën bazohet kurrikula i tashme, është mësimdhënia e integruar. Sipas gjalorit të dhënë në Kurrikulë, me konceptin “Mësimdhënia e integruar dhe të mësuarit” nënkuptohet “Mësimi që reflekton dhe vë në pah lidhjet dhe ndërlidhjet me jetën individuale dhe shoqërore (aktivitetet njerëzore), natyrë dhe dije” (Korniza, 2016).

Mësimdhënia dhe të nxënit e integruar

Çka është mësimdhënia e integruar? Cilat janë përparësitë dhe mangësitë e MI? Çfarë janë përvojat në shkollat tona? Kur mund/duhet zbatuar MI? Shembuj nga mësimdhënia.

Për zbatimin me suksese të kësaj mësimdhënieje mësuesi i secilësdo lëndë mësimore apo fushë kurrikulare, për ta bërë më joshëse për nxënësit, duhet të zbatojë teknika dhe strategji të ndryshme, në varësi me nivelin e të kuptuarit/zhvillimit të fëmijëve. Harta e koncepteve, klaster, ditari tri pjesësh, feyman teknika etj., janë disa prej tyre. Këtë të fundit e kam provuar dhe ka ngjallur shumë kureshtjen e nxënësve. Shih modelin në vijim: në një fletë shkruhet tema/koncepti të cilin duam ta mësojmë (më mirë nëse fletën e ndajmë në formë skice si në vijim:

Tabela 3. Model për teknikën mësimore

| | |
|--|---|
| Shënoni konceptin kryesor: p.sh. emrat e përveçëm, Lëvizja, materia, uji... | Secili nxënës harton një hartë të koncepteve që di për konceptin bazë. Mund të bëhet edhe në formë të shkruar/tekstit, gjithçka që ai/ajo di për konceptin bazë. <hr/> <hr/> <hr/> |
| Çka të ka mbetur e paqartë lidhur me konceptin bazë dhe duhet të dish për të? | Diskuto me kolegët për ato paqartësi. Të gjitha plotësimet nga kolege/ët shëno këtu: <hr/> <hr/> <hr/> |
| Ende ke nevojë për njohuri shtesë lidhur me...? | Kërko në burimet tjera: libra, enciklopedi, internet. Gjetjet shëno këtu: <hr/> <hr/> <hr/> |
| Detyra mund të bëhet individualisht dhe në grup. Në fund prezantohen rezultatet. Në fund mësuesi bën plotësimin e detajeve të nevojshme nëse | |

ka nevojë. Nxënësi shënon: plotësimi nga ana e mësuesit. Secili nxënës ruan detyrën në portfolion personale.

Qasja e tillë e bën orën mësimore kreative dhe frytdhënëse. Nxënësit plotësojnë njohuritë nga përvojat e njëri-tjetrit, por edhe krijohet vetëbesim te secili nxënës. Kjo gjithashtu mundëson mësimdhënien e integruar, sidomos arritjen e kompetencave të caktuara. Në bazë të koncepteve të ofruara nga nxënësit, mund të shfrytëzojmë edhe teknika e strategji të tjera mësimore për t'i inspiruar nxënësit për gjetje të tjera në relacion me konceptin që duam ta përvetësojmë dhe i cili ndihmon arritjen e rezultatit të të nxënit të planifikuar. Shumë nga nënkonceptet e propozuara nga nxënësit, në hartën e koncepteve, mund të na shërbejnë për ndërtimin e njohurive të reja, të cilat përmbushin kërkesat e ReN për fushën e caktuar të kurrikulës për shkallën e caktuar.

Mësimdhënia dhe nxënia e integruar “... synon të formojë nxënës me njohuri dhe aftësi për natyrën dhe shoqërinë, duke i parë elementet përbërëse të dy fushave kryesore të dijës të integruara, ashtu siç ekzistojnë në realitet.” (Xhumara & Hoxha, 2010). Ky element është me rëndësi për përgatitjen/ aftësimin e nxënësit për jetë dhe punë.

Diskutimi dhe debati mësimor

Çka është debati mësimor? Po diskutimi mësimor? Si të zbatohen në procesin e mësimdhënies? Cili është roli i mësuesit në debatin/diskutimin mësimor? Teknikat: brainstorming, INSERT, klaster, harta e koncepteve, feyman teknika, sa mund të ndihmojnë?

Diskutimi dhe debati mund të organizohet frontal si dhe në grupe më të vogla.

“Ndërveprimi në grup nuk është vetëm ndihmues i zhvillimit të njohurive, por gjithashtu vetëdijeson se është vështirë, apo edhe e pamundur, arritja e suksesit pa ndërveprim” (Marzano and Brown 2009). Ndërveprimi ndërmjet anëtarëve të grupit, nëpërmjet këmbimit të njohurive dhe të përvojave,

ndihmon që “nxënësit të fitojnë njohuri dhe aftësi, të ndërtojnë argumente, t’i parashtrojnë ato, të dëgjojnë dhe të respektojnë argumentet kundër që vijnë nga grupet përballë tyre (Xhomara&Hoxha, 2010). Krijimi i situatave të këtilla mësimore është në funksion të arritjes së kompetencave kryesore, të dhëna në KK, dhe të cilat janë të detyrueshme për të gjithë nxënësit në nivel individual. Gjatë organizimit të debatit/diskutimit mësimor, zakonisht duhet të përshtatet edhe forma e uljes së nxënësve në klasë, apo në vendin ku organizohet mësimi. Ulja në grup, në formë rrethi ose patkoi, e ka rëndësinë e vet, sepse “...nxënësit mund të shohin njëri-tjetrin dhe janë më të gatshëm për të dëgjuar kontributin e njëri-tjetrit sesa kur ulen në rreshta, me shpinë nga kolegu, ose në forma të tjera, kur nuk kanë kontakt me sy ose kanë vështirësi për dëgjim” (McNamara, 2002).

Organizimi i debatit mësimor zakonisht kërkohet që të orientohet nga reflektimi i nxënësve për çështjet/temat mësimore me interes të përbashkët ose temat ndërkurrikulare dhe më të përgjithshme, për të cilat secili mund të japë kontributin e vet, idetë dhe sugjerimet e veta për temën.

Mësimdhënia dhe zhvillimi i të menduarit kritik

Çka është të menduarit kritik? Si mund ta zhvillojmë të menduarit kritik gjatë mësimdhënies? Si ta zhvillojmë te nxënësi këtë kompetencë të KK-së? Shpesh na ka rastisur të dëgjojmë të rriturit duke porositur fëmijët, sidomos me rastin e nisjes në shkollë: dëgjo mësuesi/en, dëgjo atë e këtë. Në njëfarë mënyre, porosia që merr nxënësi është ‘t’i duhet vetëm të dëgjosh më të rriturit dhe të pranosh gjithçka që thonë ata’. Raste të rralla dëgjon: shpreh mendimin tënd, cili është mendimi yt për këtë, analizo atë që dëgjon e lexon, argumento atë që thua etj. Ose në shumë raste i dëgjon prindërit, ose edhe mësuesit, se si kënaqen me fëmijët të cilën recitojnë përmendësh vjersha, numërojnë, ‘recitojnë’ tabelën e shumëzimit. Shumë syresh këtë e quajnë aftësi, inteligjencë, sukses... Këtë duhet pasur parasysh, sidomos në fazën fillestare, kur fëmijët kanë shumë besim te mësuesi/ja. Janë të prirë të besojnë në çdo gjë që u thonë. Ende u besojnë përrallës dhe imagjinatës pa

bërë përpjekje që të gjejnë ndërlidhjen logjike ndërmjet asaj që është e vërtetë dhe imagjinare.

Shembuj: Për zhvillimin e mendimit kritik duhet të keni durim. Asnjëherë mos i ofroni nxënësit njohuri të gatshme. Shpesh më ka rastisur kur mësuesi, edhe prindërit sidomos, nga mosdurimi për të pritur që fëmija për pyetje të caktuara të zhvillojë procesin e të menduarit, përgjigjen, ose gjysmë-përgjigjen ia japin vetë. 3+5 bëjnë....ttttee dhe fëmija e plotëson tetë. Pastaj nuk na pëlqen fare që fëmija në pyetjen tonë të përgjigjet gabimisht, por e duam të saktë përgjigjen. Kjo nuk e ndihmon zhvillimin e të menduarit dhe të menduarit kritik të fëmijëve. Me këtë qasje veprohet edhe në moshat më të larta. Nëse në pyetjen e bërë nga mësuesi marrim përgjigje jo të saktë, reagimi është: gabim, nuk e ke mirë, nuk po dëgjon me vëmendje, nuk ishe këtu...etj., në vend se: pse po mendon se kjo është përgjigjja? A mund ta argumentosh pak këtë? Ke ndonjë mendim ndryshe për këtë? A ke nevojë të dëgjosh mendim tjetër? A mund ta plotësosh edhe pak këtë? Nga e ke mësuar këtë (burimin)? Sipas S. Koren “mendimi kritik është aftësia për të menduar në mënyrë reflektive dhe analitike dhe për të vlerësuar të dhënat” (Lorin, W. Anderson, Red., 2013).

Nëpërmjet këtij dimensionit metodologjik “... duhet të nxisësh mësuesin që të mbështesë nxënësit për të trajtuar ide, mendime, besime dhe vlera të caktuara dhe për të mbajtur qëndrim rreth tyre”(Xhumara & Hoxha,2010). Mënyra më e mirë për zhvillimin e të menduarit kritik të nxënësit, bazuar në kërkesat (rezultatet e të nxënësve për kompetenca), është qasja nëpërmjet krijimit të situatave mësimore - problemore, por edhe metoda sokratike ndihmon shumë. Edhe të mësuarit me projekt dhe teknika të tjera ndihmon në këtë drejtim. Patjetër që gjatë dhënies së detyrës problemore, projekt, hulumtim etj., duhet shtuar pyetjet orientuese për analizë, krahasim, identifikim, të cilat ndihmojnë nxënësin që t'i realizojë gjatë punës individuale ose në grup. Nëse nxënësve për detyrë hulumtuese u japim të vërtetojnë gjendjet agregate të ujit, atëherë pyetjet e mundshme do të ishin: cilat janë gjendjet agregate të ujit? Provo se në sa gradë celsius uji avullon? Pse? Cila gjendje agregate e ujit është kur uji ngrin? Në cilën gradë uji ngrin?

Provo se në cilën gradë fillon të shkrijë? Përshkruaj procesin e avullimit dhe të ngrirjes së ujit etj. Kur të menduarit kritik e zhvillojmë nëpërmjet procesit të analizës dhe të krahasimit, si procese mjaft të rëndësishme, mund ta përdorim Diagramin e Venit, gjë që përdoret sidomos në tekstet e matematikës edhe për fillestarët. Mund të veproni në tabelë edhe kështu:

Tabela 4. Përdorimi i krahasimit në mësim

| Koncepti kryesor | Përshkrimi | Elementet e përbashkëta | Dallimet |
|-------------------------|-------------------|--------------------------------|-----------------|
| Uji | Lëng... | | |
| Avulli | Gaz ... | | |
| Akulli | I ngurtë... | | |

Një teknikë e këtillë mund të zbatohet thuajse në të gjitha lëndët mësimore. Mirëpo jo vetëm kjo, por duke e kombinuar edhe me teknika të tjera, varësisht nga ajo se cilën kompetencë synojmë të zhvillojmë te nxënësit e nivelit të caktuar zhvillimor.

Nëse analizojmë vetë konceptin ‘mendim kritik’, ose të menduarit kritik, në përgjithësi mund të themi se i përket të menduarit individual, apo përshtatjes së informacionit të të kuptuarit tonë dhe vlerave ekzistuese, interesave dhe njohurive. Të menduarit kritik në procesin e mësimdhënies, si përpjekje për kultivimin e tij te nxënësit, duhet përshtatur kulturës në të cilën është formuar fëmija drejt një mendje të hapur ndaj dukurive shoqërore, natyrore e shkencore. Më kryesorja për zhvillimin e të menduarit kritik është përgatitja e nxënësit për të mos pranuar çdo informatë, njohuri, gjithmonë si të vërtetë a të saktë, pa e verifikuar. Në ditët e sotme, epoka e teknologjisë, kur ka plot informata të rrejshme, jo të sakta, mashtruese, qasja kritike është e domosdoshme. Për këto fëmija duhet të përgatitet që në fazat fillestare të jetës së tij/saj, informatën që merr ta verifikojë, ta analizojë, ta krahasojë, ta gjejë burimin e vërtetë të saj, pastaj ta pranojë ose ta hedhë.

Zhvillimi i aftësive kërkimore - zgjidhja e problemeve

Si mund t'i bëjmë nxënësit hulumtues? Ata janë kureshtarë? Si ta shndërrojmë këtë kureshtje në të nxënë duke hulumtuar? Çka është projekti mësimor? Përgatitja dhe aftësimi i nxënësve për ta zbuluar të vërtetën duke hulumtuar atë është një ndër mundësitë e zhvillimit të kompetencave të parapara me KK. Gjetja e së vërtetës në dukuritë shoqërore e natyrore kërkon analizë, sintezë, gjetje të fakteve dhe verifikim të saktësisë - pasaktësisë së tyre. Zgjidhja e problemeve kërkon aftësi dhe shkathësi kërkimore të individit. Këto të nxënësit i ndërtojmë/kultivojmë gjatë procesit mësimor. Këtë duhet ta fillojmë që në fëmijërinë e hershme, në situata të ndryshme. Sipas Dewey-it, për zgjidhjen e problemeve, edhe mësimore, duhet të kalojmë nëpër pesë hapa logjikë, si: (a) një vështirësi është shënuar; (b) vështirësia është lokalizuar dhe është definuar; (c) zgjidhjet e mundshme janë konsideruar/menduar; (d) rrjedhojat nga këto zgjidhje janë pritur/vlerësuar; dhe (e) njëra nga zgjidhjet është pranuar. (Starko 2005). Mundësitë për zbatimin e të nxënësve nëpërmjet kërkimit janë të shumta. Shumë nga ReN mund të realizohen në shkollë, jashtë shkolle dhe nëpërmjet fushave kurrikulare. “Kërkime të tilla, si hulumtime mbi data historike, hulumtime mbi dialekte apo fjalë të rralla gjuhësore, vrojtime të dukurive të motit në periudha të caktuara kohore, ndotja e mjedisit, etj., janë disa shembuj ku mësuesit mund të zhvillojnë aftësitë kërkimore të nxënësve” (Xhumara & Hoxha, 2010). Përveç përvetësimit të njohurive të reja, sqarimet të koncepteve, dukurive shoqërore e natyrore, nëpërmjet të të nxënësve me projekte, ndihmojmë zhvillimin e gati të gjitha kompetencave të nxënësve.

Gjithëpërfshirja si parim dhe mësimdhënie

Parimi dhe mësimdhënia gjithëpërfshirëse, pse? Mësuesi është krijues i klimës bashkëpunuese në klasë. Si mund të arrihet kjo nëpërmjet mësimdhënies? Mësimdhënia gjithëpërfshirëse, përveç zbatimit të metodologjive të ndryshme, mjeteve mësimore, teknologjisë, nënkupton edhe krijimin e mundësisë secilit nxënës në klasë që të jetë pjesë e aktiviteteve mësimore që zhvillohen aty. Pasi që “nxënësit nxënë më mirë

në një mjedis ku ndihen të përfshirë, të vlerësuar për kontributin që ata ofrojnë, ku dëgjohen me respekt si nga mësuesi ashtu edhe nga bashkëmoshatarët në klasë” (Xhumara & Hoxha, 2010). Këtë fakt mësuesit duhet ta ketë parasysh, sidomos kur kanë një klasë shumë heterogjene në aspektin zhvillimor fizik e mendor, sidomos të karakterit të nxënësve. Nuk mund të zhvillojmë mësimdhënie dhe nxënie gjithëpërfshirëse nëse një pjesë e fëmijëve mbesin nën hije, duke pritur se kur mësuesi/ja do t’i angazhojë në aktivitet mësimor. Bile, mësuesit pikërisht në këta nxënës duhet ta kenë vëmendjen e shtuar. Në raste të veçanta, mësimdhënia duhet përshtatur aftësive individuale të nxënësve. Këtë mund ta arrijmë nëse i njohim mirë të gjitha aspektet zhvillimore të nxënësve të nivelit të caktuar. Gjithashtu duhet të njohim edhe stilet e të nxënësve, në mënyrë që t’i angazhojmë në ato aktivitete mësimore në të cilat ata ndihen mirë dhe inkurajohen për nxënie. Asnjë nxënës nuk duhet të ndihet inferior në orën mësimore dhe në aktivitetet mësimore.

Mësimdhënia dhe të nxënësve aktiv

Çka është mësimdhënia aktive? Roli i mësuesit dhe qasja metodologjike. Si t’i aktivizojmë nxënësit për t’i bërë pjesëmarrës aktivë në procesin e nxënies? Si ta planifikojmë mësimdhënien në bashkëpunim me nxënës? “Mësimdhënie dhe të nxënësve aktiv nënkupton të nxënësve duke bërë (learning by doing), ku nxënësit vihen përballë situatave dhe ata gjejnë përgjigjet, apo zgjidhjet duke shfrytëzuar eksperiencat ose njohuritë e tyre të mëparshme” (Xhumara, Hoxha, 2010). Për mësimdhënie dhe të nxënësve aktiv përdoren një varg teknikash mësimore, pasi që “hulumtimet mbi funksionimin e trurit dëshmojnë se mënyrat e të nxënësve aktiv më së shumti ndihmojnë nxënësit të ruajnë për një kohë më të gjatë atë çka kanë mësuar, në vend që ta ruajnë atë në kujtesë në formë pasive” (Musai, 2014). Prandaj, edhe të mësuarit duke bërë/aktiv është në qendër të mësimdhënies aktive. Noti ose skijimi nuk mësohen në klasë, por duke u zhytur në ujë dhe duke rrëshqitur mbi borë. Mësimdhënia dhe të nxënësve aktiv karakterizohen nga pjesëmarrja/angazhimi i drejtpërdrejtë i secilit në procesin e nxënies së shkathtësive dhe formimit

të shprehive. Këto ndërlidhen me proceset psikike që zhvillohen gjatë aktivitetit. P.sh., procesi i mësimit të shkrim-leximit është rrjedhë praktike, por e shoqëruar me proceset mendore që zhvillohen në mendjen e fëmijës. Mësimdhënia dhe nxënia aktive kërkojnë angazhimin e sa më shumë shqisave, në mënyrë që procesi të jetë më i kompletuar, informatat të merren nga shumë aspekte ,në mënyrë që njohuria, shkathtësia ose vlera e krijuar të bëhet më e qëndrueshme. Sipas Jennifer Cromley, nxënia aktive nuk është sikurse aktivitetet lëvizëse ose të punëdores. Për nxënie aktive nxënësi duhet të menaxhojë shkathtësitë njohëse elementare, duke përfshirë: njohjen e informatës bazë/elementare, organizimin e asaj informate, ndërlidhjen e informatës me atë se çfarë ai veç e di, ka njohuri, dhe të qenit i ndërgjegjshëm nëse informata veç është e njohur, e organizuar dhe e ndërlidhur” (Cromley, 2000).

Mësimdhënia kreative/krijuese

Në KK/KB fjala kreative përdoret në shumë raste, por edhe në jetën e përditshme, dhe shpesh ngatërrohet me fjalën rektreative, interesante, kritike etj. Në gjuhën shqipe është krijuese, diçka që njeriu/individit e bën në mënyrën e vet, e që nuk e bëjnë të tjerët. Në aspektin e mësimdhënies është qasje e veçantë e mësuesit, që e realizon në procesin e mësimdhënies për të arritur sukses me nxënësit, ose për t’ua lehtësuar nxënësve të nxënimit.

Në masë të madhe, një qasje e këtille varet nga mënyra se si gjendet dhe shkathtësia metodike e mësuesit. Kjo gjeturi dhe shkathtësi mbështetet në aftësinë e mësuesit për të kombinuar metoda e forma të punës, në vartësi me situatat mësimore. Një shembull nga përvoja personale: Duke shkuar rrugës në një shkollë, në të cilën kisha një aktivitet në fushën e edukimit mjedisor, shoh një pjesë të pyllit që digjej. Bëra një foto të cilën e demonstrova para nxënësve. Nga nxënësit (klasat 6,7,8) kërkova që të përshkruajnë foton dhe të përgjigjen në pyetjet: Cilat janë pasojat për ajrin? Cilat janë pasojat për biodiversitetin? Cilat janë pasojat për dheun? Cilat janë pasojat për shëndetin e njeriut? Nxënësit ishin të klasave të ndryshme, prandaj edhe kishin njohuri për konceptet e përfshira në pyetjet. Diskutimi me ta zgjati

afro 90 minuta dhe u bë një urë lidhëse ndërmjet asaj që kishin mësuar në lëndë të ndryshme dhe ndotjes së mjedisit, gjegjësisht pasojave nga zjarri. Nga diskutimet dolën në pah edhe shumë ide për parandalimin e dukurisë së zjarrvënies. Gjithashtu, u dhanë ide të ndryshme se çfarë duhet të bëjmë në fushën e edukimit dhe ndërgjegjësimit mjedisor. Ngjashëm mund të veprojë secili mësues, në secilën lëndë mësimore. Përparësia e shembullit të cekur këtu është se është në përputhje me kërkesën e KK për mësim të integruar. Në temën e trajtuar ndërlidheshin dhe ndihmonin njëra-tjetrën njohuritë dhe përvojat e nxënësve nga lëndë të ndryshme mësimore, si: Fizika, Gjeografia, Kimia, Biologjia, Ekologjia dhe Edukimi qytetar. Gjithashtu, ndihmohej arritja e kompetencave të caktuara të KK, siç janë: komunikues efektiv, kontribuues produktiv, qytetar i përgjegjshëm, kompetenca personale etj. Sipas S. Koren, “mendimi krijues është aftësia për të menduar në mënyra të reja dhe të pazakonta dhe për të dalë me zgjidhje unike të problemeve dhe situatave”(Lorin, Red., 2013). Raste dhe qasje të tilla hasim në praktikën e mësimdhënies te ne, por shumë të izoluara. Në shumë raste mësuesit nuk janë në dijeni se bëjnë diçka shumë të mirë dhe se këtë duhet ndarë edhe me të tjerët, si praktikë e mirë mësimore.

Integrimi i teknologjisë së informacionit dhe komunikimit në mësimdhënie

Në vizitat dhe takimet me mësimdhënës, kemi kuptuar se ata ankohen për mungesë të mjeteve mësimore ndihmëse, apo teknologjisë mësimore. Porsa të përmendet teknologjia mësimore, menjëherë u shkon mendja te TI: kompjuterët, projektorët, tabelat e mençura etj. Zhvillimi i hovshëm i teknologjisë së informacionit ka shtuar sfidat e mësimdhënësit për përshtatjen e saj kushteve dhe rrethanave mësimore të shkollës. Zbatimi i kurrikulës, arritjes së rezultateve të të nxënës dhe kompetencave, nuk është rob i teknologjisë. Teknologjia mësimore është mjet ndihmës për arritjen e tyre, por jo kryesori.

Gjatë përgatitjes të skenarit mësimor, por edhe në planifikimin vjetor e periodik, mësuesi duhet të dijë saktë se çka duhet të përdorni për

demonstrim, prezantim, konkretizim etj. Paraprakisht merrni parasysh çështjet në vazhdim dhe përgjigjuni në pyetjet, si:

Çka është teknologjia mësimore? Përparësitë dhe mangësitë? Roli i mësuesit në përzgjedhjen e teknologjisë mësimore dhe zbatimin e saj? A duhet tepruar me teknologjinë? Cilat janë burimet e informimit mësimor? A ka shkolla mjaft teknologji mësimore? Cili mjet mësimor më ndihmon që të realizoj me sukses temën e caktuar, apo që të arrij rezultatin e të nxënit, të zhvilloj kompetencën/at e caktuar/a? A është e përshtatshme me moshën dhe pjekurinë e fëmijëve teknologjia që do të përdor?

Çështja e përdorimit të teknologjisë në mësimdhënie dhe nxënie duhet të trajtohet më shumë në aspektin e efikasitetit dhe ndikimit në cilësinë e mësimdhënies dhe të nxënit sesa në sasinë dhe shpeshësinë e përdorimit të mjeteve të shfrytëzuara gjatë këtij procesi. Sepse, “siç kanë theksuar Eggen dhe Kauchak, pa një lidhje me objektivat e të mësuarit (në KK REN, nënv.IP) teknologjia mund të jetë kundërproduktive dhe realisht të të largojë nga të mësuarit” (Lorin, W. Anderson, Red. 2013). Kjo sidomos mund të ndodhë te teknologjia vizuale, kur mund të shkaktojë shpërqendrim të nxënësve nga synimi kryesor në efektet vizuale që mund të bëjë pamja, efekti i ngjyrave etj. Për këtë arsye, mësuesi para se të vendosë për përdorimin e një mjeti mësimor duhet t’i ketë parasysh çështjet e shtruar më lart.

PËRFUNDIM

Mësimdhënia si art dhe si shkencë nuk duron shabllone dhe modele “a receta” të gatshme, të ngurta, për mësuesit. Gjithashtu, mësimdhënia e shekullit të teknologjisë nuk është dogmë. Edhe kjo trajtesë nuk synon që të bëjë një gjë të tillë, por të hapë perspektiva të mundshme për mësimdhënie efikase. Vetë filozofia e Kurrikulës aktuale kërkon shkathësi të reja dhe autonomi profesionale/pedagogjike të mësuesit për realizimin e parimeve të saj. Me anë të kësaj trajtese, nuk mëtoj t’u vendos pikë sfidave të qasjeve metodologjike për realizimin e Kurrikulës, por më tepër të hap perspektiva

për trajtesa të tjera të këtij lloji. Mësuesi ynë ka nevojë për udhëzime e trajtesa në funksion të lehtësimit të sfidave që kanë me ndryshimin që është bërë me këtë kurrikulë. Shembujt e cekur në këtë trajtesë le të shërbejnë për nisma të reja të tyre dhe ide për t'iu qasur ndryshe mësimdhënies dhe të nxënit.

Mbetet në dorën e secilit mësues që shembujt e dhënë t'i zbatojë, t'i modifikojë dhe t'i pranojë si praktikë frytdhënëse ose shterpe. Por, le t'i përdorë, pastaj të gjykojë për ose kundër.

Do të ndihesha shumë mirë nëse, bazuar në shembujt e dhënë në këtë trajtesë, mësuesit do të nxiteshin të ideojnë modele të tjera, personale, për mësimdhënie. Ato pastaj të bëhen pjesë e kulturës dhe e trashëgimisë së shkollës dhe praktikës pedagogjike autoktone. Nëse kjo trajtesë do të ndihmojë sadopak në këtë drejtim, do të isha i lumtur.

REFERENCAT

1. Bates, B. (2016). *Learning theories simplified ...and how to apply them to teaching*, SAGE, London.
2. Cromley, J. (2000), *Learning to think, learning to learn: What the science of thinking and learning has to offer adult education*, NIFL, Washington.
3. Gordon, Th. (2006). *Kako biti uspeshan nastavnik*, (përkthyer), Kreativni centar, Beograd.
4. Gragory, H. (2016). *Learning-Theories, Knowledge base and Webliogarphy*
5. Lorin, W. A. Red. (2013), *Mësimdhënia e të Mësuarit, Një udhëzues referncë për mësuesit e orientuar drejt rezultateve, Qendra për demokraci dhe Pajtim në Evrropën Juglindore, shtyp në Beograd.*

6. McNamara, D. (2002) *Classroom pedagogy and primary practice*, Taylor & Francis e-Library, Canada.
7. Marzano, R. J. and Brown, L. J. (2009) *A handbook for the art and science of teaching*, Alexandria, Virginia USA.
8. Marzano, R. J. John S. K. (2008) *Designing and assessing educational objectives : applying the new taxonomy*, SAGE, UK
9. Musai, B. (2014) 'Metodologji e mësimdhënies,' botimi 2, CDE, Tiranë.
10. Potera, I. (2013) 'Zhvillimi i kompetencës mendimtar kritik', *Mësuesi i Kosovës*, nr.13.
11. Potera, I. (2013) 'Formulimi i objektivave mësimore specifike', *Mësuesi i Kosovës*, nr.18.
12. Potera, I. (2013) 'Rëndësia e formulimit të objektivave mësimore', *vazhdim, Mësuesi i Kosovës*, nr. 19.
13. Potera, I. (2013) 'Aspektet metodologjike dhe praktikat e planifikimit dhe zbatimit të KK të ri', *Mësuesi i Kosovës*, nr. 20.
14. Potera, I. (2012) 'Kompetenca komunikues efektiv në fund të klasës së parë', *Mësuesi i Kosovës*, nr.9.
15. Starko, A. J. (2005) *Creativity in the classroom: schools of curious delight / by Alane Starko.—3rd ed*, LEA, USA.
16. Wood, P.(1995) *Creative teachers in primary school*, Open University Press, Buckingham, Philadelphia.
17. Taylor, G.R. & MacKenney, L. (2008) *Improving human learning in the classroom : theories and teaching practices*, British Library Cataloguing in Publication Information Available.
18. XHomara ,MA Ed. N. & Hoxha, M. (2010) 'Mësimdhënia dhe të nxënit e integruar' Në: Revista 'Mësuesi', Tiranë

Dokument e

- *MASHT, (2016). Korniza e Kurrikulës (e rishikuar), Prishtinë.*
- *MASHT, (2016). Kurrikula Bërthamë për arsimin e mesëm të ulët, Prishtinë.*
- *MASHT, (2016). Kurrikula Bërthamë për arsimin e mesëm të lartë, Prishtinë.*
- *MASHT, (2016). Kurrikula Bërthamë për arsimin parafillor dhe fillor, Prishtinë.*