

MBIKËQYRJA, MONITORIMI DHE VLERËSIMI I PERFORMANCËS SË MËSIMDHËNËSVE

Lon Laska

Dorëzuar
Universitetit Evropian të Tiranës
Shkollës Doktorale

Në përmbushje të detyrimeve të programit të **Doktoratës në
Shkenca Sociale** me profil **Psikologji-Pedagogji** për marrjen e gradës
shkencore “**Doktor**”

Udhëheqës shkencor: Prof. Asoc. Dr. Tomi Treska

Numri i fjalëve: 78384

Tiranë, shkurt 2021

DEKLARATA E AUTORËSISË

Me përgjegjësi deklaroj se këtë punim e kam shkruar unë, se nuk është prezantuar asnjëherë para ndonjë institucioni tjetër për vlerësim dhe se as nuk është botuar, qoftë si i tërë apo si pjesë të veçanta të tij. Pra, punimi nuk përmban material të shkruar nga ndonjë person tjetër, përveç rasteve të cituara dhe të referuara.

Të gjitha të drejtat i rezervohen autorit.

Lon Laska

Abstrakt

Mbikëqyrja, monitorimi dhe vlerësimi janë procese komplekse pa të cilat nuk ka punë efektive. Përmes mbikëqyrjes, monitorimit dhe vlerësimit garantojmë efikasitet dhe cilësi të lartë të performancës së mësimdhënësve, të nxënësve dhe të institucioneve arsimore. Duke pasur parasysh rolin dhe rëndësinë që ka mbikëqyrja, monitorimi dhe vlerësimi i performancës së mësimdhënësve, e bën të domosdoshëm që ky proces të jetë i përgatitur mirë dhe me një kujdes të shtuar.

Meqenëse mbikëqyrja, monitorimi dhe vlerësimi janë procese të qëllimshme, atëherë duhet përcaktuar saktë qëllimet, objektivat, fushat, mekanizmat, teknikat dhe procedurat për realizim, jo vetëm për shkak të kompleksitetit, por edhe për shkak të rëndësisë që ka, duhet të jetë i planifikuar mirë, ku do të përfshihen të gjitha detajet.

Qëllimi i këtij studim është mbikëqyrja, monitorimi dhe vlerësimi i performancës së mësimdhënësve, ndikimin e këtyre proceseve në ngritjen e nivelin të performancës në punë si dhe cilësisë në mësimdhënie.

Ky studim ka karakter hulumtues, prandaj, për marrjen e të dhënave sa më efikase e të mjaftueshme dhe analizimin e tyre, është përdorur metodologjia mikse - metoda sasiore, përmes pyetësorëve në tridhjetë shkolla me mësimdhënës të komunës së Gjakovës dhe të Prizrenit. Gjithashtu, është përdorur metoda cilësore, përmes intervistave me nxënës dhe prindër në tetë shkolla nga të njëjtat komuna, katër shkolla nga zonat rurale dhe po aq në zonat urbane. Ndërsa, intervista me fokus grupe janë realizuar me zyrtarë të Sektorit të Inspektimit nga regjioni i Gjakovës dhe Prizrenit.

Përmes analizës së të dhënave kuptojmë se mbikëqyrja, monitorimi dhe vlerësimi janë procese komplekse. Edhe përkundër asaj se ka perceptimi të ndryshme si nga mësimehmënsit, drejtorët e shkollave dhe Inspektorët e Arsimit, mund të thuhet se pa këtë proces nuk ka punë efektive. Nga analiza e të dhënave gjithashtu kuptojmë se sistemi i vlerësimit të performancës, në mënyrë që të arrijë efektin e duhur, duhet të bazohet në dy aspekte, në llogaridhënie dhe zhvillim profesional.

Arrijmë në një përfundim se mbikëqyrja, monitorimi dhe vlerësimi u ndihmojnë mësimehmënsve dhe institucioneve arsimore, për të arritur objektivat e dëshiruara, po ashtu ndikojnë në përkushtimin e mësimehmënsit në punë në të gjitha dimensionet, sidomos në ngritjen e nivelit të tyre profesional. Prandaj, arrihet në një konkludim se aktorët e vlerësimit: mësimehmënsi, drejtori i shkollave, DKA, Sektori i Inspektimit të Arsimit (MASHT) dhe Njësia për Vlerësimin e Performancës, domosdoshmërisht duhet të kenë komunikim dhe bashkëpunim të ndërsjellët, për të arritur objektivat dhe synimet që ka sistemi i vlerësimit të performancës së mësimehmënsve. Për të pasur një proces vlerësimi të drejtë dhe transparent, çdo gjë duhet të kundrohet e karakterizohet me profesionalizëm, korrektësi dhe paanësi.

Fjalët kyçe: *mbikëqyrje, monitorim, vlerësim, vetëvlerësim, vlerësim i jashtëm, performancë.*

Abstract

Supervision, monitoring and evaluation are complex processes without which there is no effective work. Through oversight, monitoring and evaluation, we guarantee the efficiency and high quality of the performance of teachers, students and educational institutions. Given the role and importance of oversight, monitoring and evaluation of teachers' performance, it makes it necessary for this process to be well-prepared and with increased care.

Since oversight, monitoring and evaluation are deliberate processes, then the objectives, the fields, the mechanisms, the techniques and the procedures for realization must be precisely defined, not only because of the complexity but also because of its importance, it should be well planned, where all the details will be included.

The purpose of this study is to monitor, monitor and evaluate the performance of teachers, the impact of these processes on raising the level of performance at work and the quality of teaching.

This study has a research character, so for the most efficient and sufficient data collection and their analysis, was used quantitative mix methodology, through questionnaires in thirty schools with teachers of the municipalities of Gjakova. Also, quality methods were used, through interviews with students and parents in eight schools from the same municipalities, four schools from rural areas and the same in urban areas. Meanwhile, focus group interviews were conducted with the Inspector Sector Officer from Gjakova and Prizren region and Prizren.

Through data analysis we understand that supervision, monitoring and evaluation are complex processes, despite the fact that there are different perceptions from teachers, school directors and education inspectors, it can be said that without this process there is no effective work. From the data analysis we realized that the performance appraisal system should be based on two aspects of accountability and professional development in order to achieve the right effect.

We conclude that supervision, monitoring and evaluation helps teachers and the educational institution to achieve the desired objectives, also affects the commitment of the teacher at work in all dimensions, and especially in raising the level of teaching. Therefore, it is concluded that the assessment actors: the teacher, the school director, the MED, the Department of Education Inspection (MEST), the Performance Assessment Unit, must necessarily have mutual communication and cooperation in order to achieve the objectives and intentions which has a system of teacher performance evaluation. To have a fair, transparent, assessment process that should be characterized by professionalism, correctness and impartiality.

Key words: *supervision, monitoring, evaluation, self-evaluation, external evaluation, performance.*

DEDIKIMI

Për familjen time të shtrenjtë; gjithmonë e gatshme për të më mbështetur shpirtërisht dhe moralisht.

Për bashkëshorten time, të cilën jeta e ndau nga ne fizikisht, por jo nga mendjet dhe zemrat tona. Ajo solli në jetë dy engjëj të mrekullueshëm, Diellzën dhe Kreshnikun, që janë lumturia, gëzimi dhe frymëzimi im i pashtershëm... Çdo gjë në jetën time është dedikim për ta!

FALËNDERIME

Studimi doktoral kërkon përkushtim, vullnet dhe durim për kalimin e vështirësive dhe sfidave me të cilat përballesh. I jam mirënjohës familjes sime të shtrenjtë, e cila më ka qëndruar pranë, duke më mbështetur në çdo moment. Kjo ka qenë ëndrra e njerëzve të mi më të dashur, e cila u bë realitet, sidomos e vëllait të madh, Gjergjit. Ai më ka përkrahur dhe frymëzuar gjatë gjithë rrugëtimit tim. Përtej çdo falënderimi për dy fëmijët e mi të artë, Diellzën dhe Kreshnikun, të cilët më bëjnë të lumtur dhe krenar çdo ditë të jetës. Pa dashurinë e tyre unë nuk do të kisha arritur deri këtu. Pafundësisht falënderues familjes sime të dashur!

E konsideroj veten me fat lidhur me udhëheqjen e këtij studimi, të patrajtuar më parë në Kosovë, madje edhe shumë pak në Shqipëri. Udhëheqësi im shkencor, Prof. Asoc. Dr. Tomi Treska, më ka frymëzuar me sugjerimet e këshillat e tij tejet konstruktive. Aftësitë e tij për të qartësuar idetë e mia në realizimin e këtij studimi më kanë ndihmuar shumë. Prandaj e falënderoj në mënyrë të veçantë për profesionalizmin dhe mbështetjen pa rezervë për të realizuar një studim si ky, i cili, besoj, do të më motivojë edhe më shumë që t'i thelluar e zgjeruar njohuritë e mia në këtë fushë.

Gjithashtu falënderoj drejtuesit, pedagogët e mi të studimeve dhe koordinatorët e Shkollës Doktorale, për përkushtimin dhe korrektësinë. Një falënderim më se i veçantë shkon për personin e veçantë, Prof. Asoc. Dr. Tonin Gjuraraj, Rektor i UET-it, tek i cili, gjatë gjithë kohë së studimeve, kam gjetur përkrahjen maksimale në çdo moment.

Mirënjohje dhe falënderime shumë speciale u shpreh të gjithë drejtorëve të shkollave dhe mësimeve, nxënësve e prindërve dhe Inspektoratit Arsimor që morën pjesë në studim. Ata, në mënyrë shumë të përkushtuar, u përfshinë në plotësimin e pyetësorëve dhe në realizimin e intervistave, gjë që më kanë ndihmuar shumë.

Në fund, jo nga rëndësia, një falënderim i madh për të gjithë të afërmit, miqtë, kolegët dhe studentët e mi të dashur. Në veçanti falënderoj dy miqtë e mi të çmuar, Prof. Hysen Balaj dhe Prof. Shemsi Morina, të cilët kanë qenë mbështetës në çdo kohë, duke më inkurajuar për të ecur sigurt në karrierën time profesionale.

PËRMBAJTJA E LËNDËS

Deklarata e autorësisë

Dedikim

Falënderime

Lista e tabelave ose diagrameve

Lista e shkurtimeve dhe e fjalorit

KAPITULLI I: HYRJE

1.1.	Shtrimi i problemit.....	1
1.2.	Përcaktimi teorik i nocioneve bazë.....	3
1.3	Historiku i problemit.....	6
1.4.	Modalitete të sigurimit të cilësisë në disa vende të Evropës.....	9
1.5.	Sistemit të sigurimit cilësisë në arsimin e Kosovës.....	14
1.6.	Rëndësia e studimit.....	16
1.7.	Kufizimet e studimit.....	17
1.8.	Organizimi i studimit.....	19

KAPITULLI II: Shqyrtimi i literaturës

2.1.	Disa teori mbi monitorimi dhe vlerësimin e performancës në punë.....	20
2.2.	Kontribute të studimeve mbi vlerësimin e performancës në punë.....	27
2.3.	Aspektet kryesore të MMV të performancës së mësimdhënësve.....	33
2.3.1.	Funksionet e mbikëqyrjes, monitorimi dhe vlerësimit.....	33
2.3.2.	Funksioni kontrollues.....	33
2.3.3.	Funksioni diagnostifikues.....	34
2.3.4.	Funksioni instruktiv.....	35
2.3.5.	Funksioni këshillues.....	36
2.4.	Parimet e vlerësimit të performancës.....	37
2.4.1.	Rëndësia e parimeve të mbikëqyrjes, monitorimit dhe vlerësimit.....	38
2.5.	Llojet e mbikëqyrjes, monitorimit dhe vlerësimit.....	45
2.5.1.	Mbikëqyrja informative.....	46

2.5.2.	Mbikëqyrja e përgjithshme.....	50
2.5.3	Mbikëqyrja e ngushtë profesionale.....	52
2.5.4.	Mbikëqyrja speciale.....	55
2.5.5.	Mbikëqyrja klinike.....	59
2.6.	Monitorimi dhe vlerësimi i brendshëm dhe i jashtëm i performancës së mësimdhënësve.....	60
2.6.1.	Vlerësimi i brendshëm – Vetëvlerësimi i performancës së mësimdhënësve.....	60
2.6.2	Rëndësia e vetëvlerësimit të performancës.....	62
2.6.3.	Pse duhet bërë vetëvlerësimi i performancës.....	63
2.6.4	Vetëvlerësimi i mësimdhënësit	64
2.6.5.	Veprimtaritë e vetëvlerësimit të mësimdhënësit.....	65
2.6.6.	Vlerësimi nga kolegët.....	67
2.6.7.	Parimet bazë pse duhet bërë vetëvlerësimit.....	67
2.7.	Monitorimi dhe vlerësimi i jashtëm i performancës së mësimdhënësve.....	71
2.7.1	Qëllimi i monitorimit dhe vlerësimit të jashtëm.....	71
2.7.2.	Metodat, strategjitë dhe teknikat e vlerësimit të jashtëm.....	73
2.7.3.	Vlerësimi i performancës së mësimdhënësve në orë të mësimi.....	77
2.7.4.	Rëndësia e MV të performancës së mësimdhënësve në orë të mësimi.....	80
2.7.5.	Planifikimi i vëzhgimit në orë mësimore.....	81
2.7.6.	Përgatitja për vëzhgim në orë mësimore.....	83
2.7.7	Biseda para vëzhgimit në orë mësimore.....	83
2.7.8.	Procesi i vëzhgimit në orë mësimore.....	84
2.7.9	Bisedë dhe analizë pas vëzhgimit të orës mësimore.....	85
2.7.10.	Analizimi i gjetjeve nga procesi i MV të jashtëm.....	87
2.7.11.	Informacioni kthyes (feedback) nga procesi i vlerësimit të jashtëm.....	88
2.8.	Konteksti i vlerësimit të performancës së mësimdhënësve në Kosovë.....	91

KAPITULLI III: Metodologjia e studimit

3.1.	Qëllimet e studimit.....	93
3.2.	Pyetjet e studimit.....	93
3.3.	Hipotezat e studimit.....	95
3.4.	Popullata e studimit.....	95
3.5.	Kampioni i studimit.....	96
6.6.1.	Metodat dhe instrumentet e kërkimit	100
3.7.	Mbledhja e të dhënave.....	102
3.8	Krahasimi i gjetjeve- nga analiza sasiore dhe cilësore.....	106
3.9	Analizat statistikore.....	107
3.10	Analizimi i të dhënave	107

KAPITULLI IV: Rezultatet e studimit

4.1.	Gjetjet e studimit.....	110
4.2.	Rezultatet e anketimit me mësimdhënës.....	110
4.3.	Rezultatet e anketimit me drejtor të shkollave.....	130
4.4.	Rezultatet e anketimit për vetëvlerësim me mësimdhënës.....	151
4.5.	Rezultatet e anketimit për vlerësimin e mësimdhënësve me drejtor të shkollave.....	163
4.6.	Rezultatet e vlerësimi të performancës se mësimdhënësve me Inspektor të arsimit.....	176
4.7.	Rezultatet e analizës ANOVA sa i përket vlerësimit të performancës së mësimdhënësve.....	188
4.8.	Rezultatet e korrelacionit mes vetëvlerësimit të mësimdhënësve, vlerësimit të drejtorëve dhe Inspektorëve të arsimit.....	203
4.8.1	Korrelacioni mes vetëvlerësimit të mësimdhënësve dhe drejtorëve të shkollave.....	203
4.8.2.	Korrelacioni mes vlerësimit të drejtorëve dhe inspektorëve arsimor.....	204
4.8.3.	Korrelacioni mes vetëvlerësimit të mësimdhënësve dhe inspektorëve arsimor.....	205
4.9.	Rezultatet e dala nga fokus grupi me zyrtar të Sektorit të Inspeksionit Arsimor.....	205

KAPITULLI V: Diskutime

5.1.	Diskutimi i rezultateve sipas variablave	213
5.2.	Diskutim mbi të dhënat e studimit nga anketimi me mësimdhënës.....	214
5.3.	Diskutim mbi të dhënat e studimit nga anketimi me drejtor të shkollave.....	220
5.4.	Diskutim mbi të dhënat e studimit nga vetëvlerësim/vlerësim me mësimdhënës dhe drejtorë të shkollave.....	227
5.4.1	Diskutim mbi të dhënat e studimit nga vetëvlerësim me mësimdhënës.....	227
5.4.2.	Diskutim mbi të dhënat e studimit për vlerësimin e mësimdhënësve me drejtor të shkollave.....	229
5.5.	Diskutim mbi të dhënat nga protokoli i monitorimi në orë mësimore me Inspektor të arsimit.....	230
5.6.	Diskutim mbi të dhënat nga fokus grupi me Inspektor të Arsimit.....	232
5.7.	Diskutim i rezultateve të analizës inferenciale (korrelacionare).....	236
5.7.1	Marrëdhëniet mes vetëvlerësimit të mësimdhënësve dhe drejtorëve të shkollave	236
5.7.2.	Marrëdhëniet mes vlerësimit të drejtorët dhe inspektorëve arsimor.....	236
5.7.3.	Marrëdhëniet mes vetëvlerësimit të mësimdhënësve dhe inspektorëve arsimor	237
5.7.	Diskutim mbi pyetjet kërkimore dhe hipotezat.....	237
5.7.1.	Diskutim mbi pyetjet kërkimore.....	237
5.7.2.	Diskutim mbi hipotezat e studimit.....	250
5.8.	Diskutim mbi rezultatet nga hulumtimet tjera krahas studimit doktorat të botuara jashtë shtetit.....	254

KAPITULLI VI - Konkluzione dhe rekomandime

6.1.	Konkluzione.....	264
6.2.	Rekomandime.....	278
6.2.1.	Rekomandime për MASHT-in dhe DKA- në.....	278
6.2.2.	Rekomandime për drejtorët e shkollave dhe mësimdhënës.....	280

BIBLIOGRAFIA.....	282
SHTOJCAT.....	290
SHTOJCA A	
Pyetësi për mësimdhënës.....	290
Pyetësi për drejtorë.....	296
SHTOJCA B	
FORMULAR PËR VLERËSIMIN E PERFORMANCËS.....	302
SHTOJCA C	
Transkripti i fokus grupit me Inspektor të arsimit.....	305

LISTA E TABELAVE OSE DIAGRAMEVE

Lista e tabelave:

Tabela 1.1. Teoria e hierarkisë së nevojave sipas Maslow-it (1987).....	23
Tabela 1.2. Funksionet e monitorimit dhe vlerësimit.....	33
Tabela 1.3. Parimet bazë të mbikëqyrjes, monitorimit dhe të vlerësimit.....	39
Tabela 1.4. Arsyet e vetëvlerësimit.....	66
Tabela 1.5. Format e kombinimit të vlerësimit të brendshëm dhe të jashtëm.....	73
Tabela 1.6. Metodat, teknikat dhe instrumentet e vlerësimit të jashtëm.....	75
Tabela 1.7. Aktivitetet gjatë procesit të vlerësimit.....	76
Tabela 1.8. Aspektet kryesore të vëzhgimit.....	81
Tabela 1.9. Mbajtja e shënimeve mbi momentet dhe aktivitetet e zhvilluara në klasë.....	84
Tabela 1.10. Përmbajtja e raportit përfundimtar të vlerësimit.....	89
Tabela 2.1. Të dhënat mbi numrin e përgjithshëm të mësimitdhënësve.....	102
Tabela 2.2. Të dhëna mbi përqindjen e numrit të përgjithshëm të mësimitdhënësve dhe të anketuar.....	103
Tabela 2.3. Shkollat e marra në anketim.....	103
Tabela 2.4. Madhësia teorike e kampionit(S) për në madhësi të popullatës (N).....	105
Tabela 2.5. Të dhënat mbi mësimitdhënësit e anketuar.....	108
Tabela 2.6. Të dhënat sipas vjetërsisë në arsim.....	108
Tabela 2.7. Të dhënat mbi udhëheqësit e anketuar.....	110
Tabela 3.1. Përkushtimi ndaj nxënësve dhe mësimitnxënies.....	111
Tabela 3.2. Përkushtimi ndaj nxënësve dhe mësimitnxënies.....	161
Tabela 3.3. Njohuria profesionale.....	163
Tabela 3.4. Njohuria profesionale.....	163
Tabela 3.5. Praktika e mësimitdhënies.....	164
Tabela 3.6. Praktika e mësimitdhënies.....	164
Tabela 3.7. Bashkëpunimi me kolegët, prindërit dhe komunitetin.....	166
Tabela 3.8. Bashkëpunimi me kolegët, prindërit dhe komunitetin.....	167
Tabela 3.9. Bashkëpunimi me kolegët, prindërit dhe komunitetin.....	167
Tabela 3.10. Zhvillimi i vazhdueshëm profesional.....	169
Tabela 3.11. Zhvillimi i vazhdueshëm profesional.....	169
Tabela 3.12. Zhvillimi i vazhdueshëm profesional.....	170
Tabela 3.13. Përgjegjësia ndaj obligimeve dhe detyrave të punës	171
Tabela 3.14. Përgjegjësia ndaj obligimeve dhe detyrave të punës	172
Tabela 4.1. Përkushtimi ndaj nxënësve dhe mësimitnxënies.....	173
Tabela 4.2. Përkushtimi ndaj nxënësve dhe mësimitnxënies.....	174

Tabela 4.3. Njohuria profesionale.....	175
Tabela 4.4. Njohuria profesionale.....	176
Tabela 4.5. Praktika e mësimdhënies.....	177
Tabela 4.6. Praktika e mësimdhënies.....	178
Tabela 4.7. Bashkëpunimi me kolegët, prindërit dhe komunitetin.....	179
Tabela 4.8. Bashkëpunimi me kolegët, prindërit dhe komunitetin.....	180
Tabela 4.9. Bashkëpunimi me kolegët, prindërit dhe komunitetin.....	180
Tabela 4.10. Zhvillimi i vazhdueshëm profesional.....	182
Tabela 4.11. Zhvillimi i vazhdueshëm profesional.....	182
Tabela 4.12. Zhvillimi i vazhdueshëm profesional.....	183
Tabela 4.13. Përgjegjësia ndaj obligimeve dhe detyrave të punës.....	184
Tabela 4.14. Përgjegjësia ndaj obligimeve dhe detyrave të punës	185
Tabela 5.1. Përkushtimi ndaj nxënësve dhe mësimnxënies.....	187
Tabela 5.2. Përkushtimi ndaj nxënësve dhe mësimnxënies.....	187
Tabela 5.3. Njohuria profesionale.....	189
Tabela 5.4. Njohuria profesionale.....	189
Tabela 5.5. Praktika e mësimdhënies.....	191
Tabela 5.6. Praktika e mësimdhënies.....	191
Tabela 5.7. Bashkëpunimi me kolegët, prindërit dhe komunitetin.....	193
Tabela 5.8. Bashkëpunimi me kolegët, prindërit dhe komunitetin.....	193
Tabela 5.9. Bashkëpunimi me kolegët, prindërit dhe komunitetin.....	194
Tabela 5.10. Zhvillimi i vazhdueshëm profesional.....	195
Tabela 5.11. Zhvillimi i vazhdueshëm profesional.....	196
Tabela 5.12. Zhvillimi i vazhdueshëm profesional.....	196
Tabela 5.13. Përgjegjësia ndaj obligimeve dhe detyrave të punës	198
Tabela 5.14. Përgjegjësia ndaj obligimeve dhe detyrave të punës.....	198
Tabela 6.1. Analiza deskriptive sa i përket qëndrimit të mësimdhënësve lidhur me njohurit për MV e performancës për nga vitet e përvojës dhe kualifikimit shkollor.	201
Tabela 6.2.a Analiza descriptive për nga qëndrimi lidhur MV në ngritjen e cilësisë në mësimdhënie për nga kualifikimi shkollor dhe vitet e përvojës në arsim.....	203
Tabela 6.3. Analiza deskriptive sa i përket qëndrimit lidhur me përmirësimin e punës në atë fushë ku në vazhdimësi MV puna e mësimdhënësit për nga vitet e përvojës në arsim dhe kualifikimit shkollor.	205
Tabela 6.4.a Analiza deskriptive sa i përket qëndrimit të mësimdhënësve se sa janë objektiv në vlerësimin performancës profesionale për nga kualifikimi shkollor dhe vitet e përvojës në arsim.....	207
Tabela 6.4.b Analiza deskriptive sa i përket qëndrimit të mësimdhënësve se sa janë objektiv në vlerësimin performancës profesionale për nga gjinia dhe niveli i arsim	209

Tabela 6.5. Analiza deskriptive sa i përket qëndrimit të subjektivizmit gjatë procesit të MV të performancës për nga gjinia dhe niveli i arsimit.....	210
Tabela 6.6. Analiza deskriptive sa i përket qëndrimit të mësimdhënësve mbi informacionit kthyes (feedback) në punën e tyre për nga vitet e përvojës në arsim dhe kualifikimi shkollor.	210
Tabela 6.7. Analiza deskriptive për nga qëndrimi në marrjen e iniciativave për zhvillim e ngritje profesionale për nga kualifikimi shkollor dhe vitet e përvojës në arsim.....	214
Tabela 6.8.a Analiza deskriptive sa i përket qëndrimi të mësimdhënësve mbi ndikimin e MV në përgjegjësin ndaj obligimeve dhe detyrave të punës për nga gjinia dhe niveli i arsimit.....	216
Tabela 6.8.b Analiza deskriptive sa i përket qëndrimi të mësimdhënësve mbi ndikimin e MV në përgjegjësin ndaj obligimeve dhe detyrave të punës për nga gjinia dhe përvoja në arsim.....	216
Tabela 7.1. Korrelacioni mes vetëvlerësimit të mësimdhënësve dhe drejtorëve të shkollave.....	218
Tabela 7.2. Korrelacioni mes vlerësimit të drejtorëve dhe inspektorëve arsimor.....	219
Tabela 7.3. Korrelacioni mes vetëvlerësimit të mësimdhënësve dhe inspektorëve arsimor.....	219
Tabela 1.1.1. Idetë e përmbledhura dhe konkluzionet nga fokus grupi me Inspektor të Arsimit.....	250
Tabela 8.1. Të dhënat deskriptive (mesatarja dhe devijimi standard) për vlerësimin e performancës së mësimdhënësve dhe gjinisë.....	256
Tabela 8.2. Testi-T për grupet e pavarura (vlerësimi i performancës së mësimdhënësve në lidhje me gjininë)	257
Tabela 8.3. Të dhënat deskriptive (mesatarja dhe devijimi standard) për vlerësimin e performancës së mësimdhënësve dhe nivelit të arsimit.....	258
Tabela 8.4. Testi-T për grupet e pavarura (vlerësimi i performancës së mësimdhënësve në lidhje me nivelit të arsimit)	258
Tabela 8.5. Vlerësimi të performancës së mësimdhënësve sipas procedurës Tukey HSD në varësi të përvojës në arsim.	260
Tabela 8.6. Vlerësimi të performancës së mësimdhënësve sipas procedurës Tukey HSD në varësi të kualifikimit shkollor.....	262

Lista e grafikëve:

Grafiku 1.1. Sikur ta zgjidhnit edhe një herë profesionin, a do të bëheshit mësimdhënës/e?.....	115
Grafiku 1.2. Sa keni njohuri për monitorim dhe vlerësim të performancës së mësimdhënësit?.....	116
Grafiku 1.3. Sa jeni të interesuar të MV për punën tuaj?.....	117
Grafiku 1.4. Çfarë rëndësie ka paralajmërimi për monitorim dhe vlerësim për ju?.....	118
Grafiku 1.5. Sa mendoni se gjatë procesit të MV ka subjektivizëm (vlerësim jo real)?.....	118
Grafiku 1.6. Sa ndikon MV në gjendjen tuaj emocionale?	119
Grafiku 1.7. Sa ndikon MV në përkushtimin tuaj për profesionin dhe punën me nxënësit?.....	120
Grafiku 1.8. Sa ndikon MV në marrjen e iniciativave për zhvillim dhe ngritje profesionale?.....	121
Grafiku 1.9. Sa mendoni se MV ndikon në ngritjen e cilësisë në mësimdhënie?.....	121
Grafiku 1. 10. Sa ndikon MV në shfrytëzimin e strategjive të reja në mësimdhënie?.....	122
Grafiku 1.11. Sa tregon MV se në ç'shkallë i plotësojnë mësimdhënësit kompetencat e mësimdhënies?.....	123
Grafiku 1.12. Sa ndikon MV në shndërrimin e një mësimdhënësi autokrat (i pa reformuar) në një mësimdhënës demokrat (të reformuar)?.....	124
Grafiku 1.13. Sa mendoni se është e nevojshme në MV të merr pjesë së bashku me monitoruesin (drejtorin apo inspektorin) edhe ndonjë mësimdhënës profesionist?.....	124
Grafiku 1.14. Në 2 vitet e fundit a jeni MV nga drejtori i shkollës apo ndonjë person i autorizuar?.....	125
Grafiku 1.15. Nëse jeni MV a keni marr feedback (informacion kthyes) nga drejtori i shkollës apo person tjetër?	126
Grafiku 1.16. Sa ka ndikim informacioni kthyes në punën tuaj të mësimdhënësit?.....	126
Grafiku 1.17. A mendoni se ka ndikim në përmirësimin e punës në atë fushë ku në vazhdimësi monitorohet dhe vlerësohet puna e mësimdhënësit?.....	128
Grafiku 1.18. A keni përfituar ju si mësimdhënës ndonjë lloj stimulimi (material ose jo material p.sh shpërblim, mirënjohje etj.) për përmirësimin e performancës ose zbatim të inovacioneve?	129
Grafiku 1.19. Nëse do të stimuloheshit në bazë të performancës, a do të bënit përpjekje që performanca e juaj të jetë sa më e lartë?.....	129
Grafiku 1.20. Për performancë të dobët a ndëshkoi nga shkolla, Drejtoria e Arsimit apo Sektori për Inspektim?	130
Grafiku 1.21. Po të ndëshkoheshit, a do mundoheshit në ngritjen e nivelin të mësimdhënies?.....	131

Grafiku 1.22. A keni marr pjesë në aktivitetet e zhvillimit profesional në 2 vitet e fundit?.....	132
Grafiku 1.23. Sa arrini ju si mësimdhënës të krijoni një mjedis bashkëpunues, inkurajues, të hapur, të rregullt dhe me komunikim të dobishëm ndërmjet nxënësve, mësimdhënësve e prindërve?	133
Grafiku 1.24. Sa e vlerësoni performancën e tuaj dhe a bëni përpjekje për të përmirësuar nivelin e punës mësimore edukative, nëpërmjet zhvillimit profesional të duhur?.....	133
Grafiku 1.25. Sa e zbatoni vlerësimin e arritjeve të nxënësve, duke përdorur teknikat dhe instrumentet e diagnostikimit dhe të vlerësimit, për tu siguruar nxënësve dhe prindërve informacionet e nevojshme në kohën e duhur?.....	134
Grafiku 1.26. A bëni vetëvlerësim të performancës tuaj profesionale?.....	135
Grafiku 1.27. Sa jeni objektiv në vlerësimin e performancë tuaj profesionale?.....	136
Grafiku 1.28. Nëse bëni vetëvlerësimin të performancën tuaj profesionale, për kë e bëni vetëvlerësimin?.....	136
Grafiku 2.1. A keni marr pjesë ndonjë trajnim rreth monitorimit dhe vlerësimit të performancës së mësimdhënësve?	138
Grafiku 2.2. A mendoni se keni fituar njohuri të mjaftueshme për monitorim dhe vlerësim të performancë mësimdhënësve?.....	138
Grafiku 2.3. Sa është i vlefshëm monitorimi dhe vlerësimi i punës së mësimdhënësit?....	139
Grafiku 2.4. Sa ndikon monitorimi/vlerësimi i performances ne ngritjen e cilësisë ne mësimdhënie?.....	139
Grafiku 2.5. A bëni planifikim në fillim të vitit shkollor për monitorim dhe vlerësim të performancë së mësimdhënësve?.....	141
Grafiku 2.6. Nëse bëni planifikim për monitorim dhe vlerësim, çfarë lloj planifikimi bëni?.....	141
Grafiku 2.7. Rezultatet e monitorimit/vlerësimit te brendshëm (vetëvlerësimit) shërbejnë për caktimin e prioriteteve për intervenime?.....	142
Grafiku 2.8. Nga kush realizohet monitorimi/vlerësimi i brendshëm (vetëvlerësimit) i performancës së mësimdhënësve?.....	143
Grafiku 2.9. Cilat nga këto llojet e mbikëqyrjes i praktikoni më shumë?.....	143
Grafiku 2.10. Sipas mendimit tuaj, cili nga këto funksione janë më te rëndësishëm gjatë procesit të monitorimit/vlerësimit?.....	144
Grafiku 2.11. Sa herë gjatë një viti shkollor i monitoroni/vlerësoni mësimdhënësit në orën mësimore?.....	145
Grafiku 2.12. Cilët mësimdhënës i monitoroni/vlerësoni më shpesh, apo me prioritet në orë mësimore?.....	146
Grafiku 2.13. Në cilin muaj e preferoni apo e praktikoni monitorimin dhe vlerësimin e performancë së mësimdhënësve?.....	147

Grafiku 2.14. A i njoftoni paraprakisht mësimdhënësit për kohën e monitorimit dhe vlerësimit në orë mësimore?	148
Grafiku 2.15. Para se të bëni vizitë në orën mësimore, a bisedoni me mësimdhënësin?....	148
Grafiku 2.16. Pas përfundimit të orës së monitoruar, a organizoni bisedë me mësimdhënësin?.....	149
Grafiku 2.17. Nëse bisedoni me mësimdhënësin e vëzhguar pas orës mësimore, kur e zhvilloni bisedën?.....	149
Grafiku 2.18. Kush reflekton i pari për orën e vëzhguar?.....	150
Grafiku 2.19. A merr mësimdhënësi feedback (informacion kthyes) për orën e monitoruar dhe vlerësuar?	151
Grafiku 2.20. Ju si drejtor, a bëni raport për orën e monitoruar/vlerësuar?.....	152
Grafiku 2.21. Nëse bëni raport nga monitorimi/vlerësimi në orën mësimore, për kë e bëni : nivelin shkollor, nivelin e Aktiveve profesionale, nivelin komunal, zyrën për inspektim?.....	152
Grafiku 2.22. Çfarë lloj vlerësimi bëni ju si drejtor shkolle?.....	153
Grafiku 2.23. Sa e respektoni parimin e objektivitetit gjatë procesit të monitorimit/vlerësimit të performancës së mësimdhënësve?.....	154
Grafiku 2.24. Në 2 vitet e fundit, institucioni i juaj, a është monitoruar/vlerësuar nga zyrtaret e Sektorit të Inspektimit?	155
Grafiku 2.25. Në 2 vitet e fundit, institucioni i juaj, sa herë është monitoruar/vlerësuar nga zyrtaret e Sektorit të Inspektimit?	156
Grafiku 2.26. Çfarë lloje të monitorimi/vlerësimit praktikohet më shumë nga inspektorët e Sektorit të Inspektimi?	156
Grafiku 2.27. Pas procesit të monitorimit/vlerësimit nga zyrtarët (inspektorët) e Sektorit të Inspektimi, a merri raport përfundimtar?	158
Grafiku 2.28. A mendoni se inspektorët janë objektiv, në raportin përfundimtar nga procesi i monitorimit dhe vlerësimit të performancës së mësimdhënësve?.....	158
Grafiku 2.29. A dallon vlerësimi i jashtëm (Sektori i inspektimit), nga vlerësimi i brendshëm (vetëvlerësimi) i performancës së mësimdhënësve?.....	159
Grafiku 3.1. Përkushtimi ndaj nxënësve dhe mësimnxënies.....	162
Grafiku 3.2. Njohuria profesionale.....	165
Grafiku 3.3. Praktika e mësimdhënies.....	165
Grafiku 3.4. Bashkëpunimi me kolegët, prindërit dhe komunitetin.....	168
Grafiku 3.5. Zhvillimi i vazhdueshëm profesional.....	170
Grafiku 3.6. Përgjegjësia ndaj obligimeve dhe detyrave të punës.....	172
Grafiku 4.1. Përkushtimi ndaj nxënësve dhe mësimnxënies.....	174
Grafiku 4.2. Njohuria profesionale.....	176
Grafiku 4.3. Praktika e mësimdhënies.....	178
Grafiku 4.4. Bashkëpunimi me kolegët, prindërit dhe komunitetin.....	181

Grafiku 4.5. Zhvillimi i vazhdueshëm profesional.....	183
Grafiku 4.6. Përgjegjësia ndaj obligimeve dhe detyrave të punës.....	185
Grafiku 5.1. Përkushtimi ndaj nxënësve dhe mësimnxënies.....	188
Grafiku 5.2. Njohuria profesionale.....	190
Grafiku 5.3. Praktika e mësimdhënies.....	192
Grafiku 5.4. Bashkëpunimi me kolegët, prindërit dhe komunitetin.....	194
Grafiku 5.5. Zhvillimi i vazhdueshëm profesional.....	197
Grafiku 5.6. Përgjegjësia ndaj obligimeve dhe detyrave të punës.....	199

LISTA E SHKURTIMEVE DHE E FJALORIT

MMV- Mbikëqyrja, monitorimi dhe vlerësimi

MV- Monitorimi dhe vlerësimi

VP- Vlerësimi i performancës

SC-Sigurimi i cilësisë

MASHT- Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë

MAS- Ministria e Arsimit dhe Sporteve

KSHLM- Këshilli Shtetëror për Licencimin e Mësimdhënësve

SIA – Sektori i Inspeksionit Arsimor

KKK- Korniza e Kurrikulit të ri të Kosovës

DI- Departamenti i Inspektimit

SI- Sektori i Inspektimit

AAK- Agjencia për Akreditim e Kosovës

IKAP- Inspektorati Kombëtar i Arsimit Parauniversitar

DKA- Drejtoria Komunale e Arsimit

UA- Udhëzimi Administrativ

ISP- Instituti i Studimeve Pedagogjike

CICI- Standing International Conference of Inspectorates

UNESCO- United Nations, Educational, Scientific and Cultural Organization

TALIS- Creating Effective Teaching and Learning Environments

OECD- Organization for Economic Co-operation and Development

KAPITULLI I PARË

Hyrje

1.1. Shtrimi i problemit

Mbikëqyrja, monitorimi dhe vlerësimi janë procese të ndërlikuara. Pa MMV, nuk ka punë efektive dhe të suksesshme. MMV, janë një ndër elementet, të cilat garantojnë efikasitet dhe cilësi të lartë të performancës së mësimdhënësve, të nxënësve dhe të institucioneve arsimore. Ndërlikueshmëria e proceseve të MMV, roli dhe rëndësia që ka për performancën e lartë të mësimdhënësve, nxënësve dhe të shkollës bën që ky proces të jetë i përgatitur jashtëzakonisht mirë dhe me kujdes. MMV është proces intencional i qëllimshëm. Me fjalë të tjera, proceset e MMV duhet t'i kenë të përcaktuara qartë qëllimet, objektivat, fushat, mekanizmat dhe procedurat e realizuara. Në procesin e MMV duhet të dominojë aspekti human dhe njerëzor. Ky proces nuk nëpërkëmbë dinjitetin e njeriut.

Gjatë përcaktimit të objektivave, pretendimeve dhe synimeve, kisha parasysh studime të publikuara të autorëve të ndryshëm në Kosovë dhe në Shqipëri, sidomos në disa vende të botës, si dhe përvojën e punës sime hulumtuese në arsim, veçanërisht në fushën e monitorimit dhe të vlerësimit të performancës së mësimdhënësve.

Problemet, të cilat i kemi trajtuar gjatë studimit, janë përmendur edhe në kuadër të punimeve të ndryshme në fushën e monitorimit dhe vlerësimit të performancës së mësimdhënësve, por jo si hulumtim detal dhe i veçantë. Duke pasur parasysh se çështja e MMV nuk është një problem i thjeshtë, por, përkundrazi, mjaft i ndërlikuar, se janë procese komplekse, të cilat, për t'u studiuar në tërësi dhe në mënyrë të gjithanshme, kërkohet të organizohet një punë më afatgjate, madje punë

ekipore. Siç thekson studiuesi Burz, performanca nuk është një zgjidhje e thjeshtë e një rezultati, por pasojë e një krahasimi midis rezultatit dhe qëllimit, e një rezultati ekselent ndaj një veprimi, rezultatit të një veprimi, i cili nuk ka rëndësi nëse është i një niveli të lartë apo jo (Burz, 2013).

Kemi vënë në dukje se çfarë është menduar për këtë problem, ç'është folur dhe ç'është shkruar për të në periudha të ndryshme të zhvillimit të arsimit në Kosovë. Në mënyrë të veçantë u analizuan kërkimet e deritashme për këtë problem ndër ne dhe në botë, në mënyrë që të nxjerrim në shesh se si e kanë trajtuar të tjerët, si e kanë përkufizuar, çfarë rezultatesh kanë arritur, çfarë masash janë marrë që të kemi një vlerësim sa më objektiv të performancës së mësimitdhënësve. Ky shqyrtim teorik i problemit të MMV, të punës së mësimitdhënësve, ka qenë i domosdoshëm për të pasur një pasqyrë të qartë për të, në mënyrë që t'i hyhet kërkimit empirik, analizës dhe shpjegimit të rezultateve përfundimtare të kërkimit lidhur me MMV e punës së mësimitdhënësit. Interesi vetjak në lidhje me efektivitetin ose performancën e institucioneve/shkollave, qoftë publike apo private, lidhet me faktin e thjeshtë të dhënies përgjigje për pyetjen, se sa mirë punonjësit kanë ecur në punën e tyre (Talbot, 2010).

Nga ky studim hulumtues, studiuesi arriti në konkluzion se MMV kanë ndikim në ngritjen e nivelit të mësimitdhënies, e që, pa dyshim, do të ndikojnë në përmbushjen e standardeve të performancës profesionale të mësimitdhënësve. Sipas studuesit Kremer (1988), qëllimi i përgjithshëm i vlerësimit të mësuesve është që të mbrohet dhe të përmirësohet cilësia e mësimitdhënies, me synimin që mësuesit të bashkëpunojnë për të përmirësuar praktikën mësimore në klasë. Performanca që tregon mësimitdhënësi në institucionin ku punon, është e rëndësishme për shkollën, në përgjithësi, dhe për mësimitdhënësin, në veçanti, për faktin se, nëse një mësimitdhënës shfaq një performancë të lartë, nënkuptohet se edhe produktiviteti i institucionit në tërësi do të jetë në nivel më të lartë. Lidhur me këtë studiuesit Sonnentag dhe Frese

theksojnë se, duke pasur një performancë të lartë, ata arrijnë t'i përmbushin këto detyra në mënyrën më të mirë të mundshme, duke i shërbyer atyre si burim kënaqësie dhe duke i bërë që të ndiejnë krenari dhe mjeshtëri ndaj detyrave që kryejnë (Sonnentag & Frese, 2002).

1.2. Përcaktimi teorik i nocioneve bazë

Pasi të përcaktohet problemi, njëra ndër detyrat kryesore të çdo hulumtimi është edhe përcaktimi dhe përkufizimi i nocioneve themelore, që janë përkufizime të problemeve të hulumtimit. Studiues të ndryshëm janë munduar të japin shpjegime të shumta rreth nocioneve, të cilat do të sqarohen, si: mbikëqyrje, monitorim, vlerësim, vlerësimi i jashtëm dhe i brendshëm, informacion kthyes (feedback), performancë, standard, kompetencë etj. Meqenëse këto nocione do t'i takojmë gjatë tërë punimit, do të sqarohen në përmasa më të specifikuar.

Nocioni mbikëqyrje. - Mbikëqyrje përkufizohet si “funksion i kontrollit, që vlerëson veprimin konkret dhe garanton se zbatimi kryhet në përputhje me planin dhe programet; funksion i kontrollit, që të drejtojë drejt veprimit korrektues, kur zbatimi është duke u kryer”. (Hyseni, H., Mita, N., Salihaj, J., Pupovci, D., Prishtinë, 2003 :183) Pra, përmes mbikëqyrjes, e shohim se sa një veprim konkretisht është duke u zbatuar në përputhje me planin dhe programin e paraparë. Nocioni “mbikëqyrje”, në këtë studim, nënkupton procesin me të cilin konstatohet respektimi e zbatimi konkret i disa kërkesave të parapara me akte ligjore dhe nënligjore, po ashtu edhe norma dhe rregulla të vendosura nga vet shkolla, në përputhje me normat ligjore, që lidhen me performancën profesionale të mësimitdhënësve.

Nocioni monitorim. - “Monitorim”, “monitoroj“, në kuptimin më të përgjithshëm të fjalës, do të thotë: kryej vëzhgime të vazhdueshme për diçka, regjistroj ose testoj, ndjek me vëmendje e me

kujdes një punë, një veprimtari, shikoj sesi kryhet diçka” (ISP, 2002: 282). Ka edhe shumë përkufizime për nocionin “monitorim”, siç janë: procedurat e rregullat sistematike për mbledhjen e të dhënave për aspekte të ndryshme të mësimdhënies dhe të nxënies në nivel institucional, lokal, rajonal dhe kombëtare (UA, Projekt propozim, 2009).

Monitorimi është i lidhur ngushtë me vlerësimin dhe inspektimin. Shpesh ndodhë që në këto dy terma përdoren gabimisht, madje në vend të njëri-tjetrit, edhe pse kanë përmbajtje të ndryshme. Megjithatë monitorimi, vlerësimi dhe inspektimi janë të lidhur në mes vete, dallimi midis tyre është i theksuar. Derisa monitorimi nënkupton krijimin sistematik të të dhënave për përmbushjen e standardeve për mësimdhënës, vlerësimi nënkupton vendosjen e vlerave nëpërmjet gjykit të të dhënave të mbledhura nga monitorimi i punës së mësimdhënësit. Kurse, inspektimi është ekzaminimi zyrtar i kryer me qëllim për ta njohur nivelin e punës së mësimdhënies dhe konstatimin e gjendjes, si dhe për të dhënë sugjerime nëse është e nevojshme.

Nocioni vlerësim. - përdoret shpesh si: vlerësimi është proces, gjatë të cilit përcaktohen vlerat mbi bazën e informacionit të grumbulluar nga procesi i matjeve (Hyseni, H., Mita, N., Salihaj, J., Pupovci, D., Prishtinë, 2003:183). Ndërsa, në fushën e monitorimit dhe vlerësimit të punës së mësimdhënësit, *vlerësimi është gjykimi i sasisë dhe vlerës së mësimdhënies mbi bazën e standardeve të përcaktuara, apo procesi i gjykit të meritave dhe arritjeve të mësimdhënësve mbi bazën e standardeve dhe kritereve të krahasueshme me standardet dhe kriteret e vendeve të zhvilluara demokratike.*

Nocioni vlerësim i jashtëm. - është gjykimi i sasisë dhe i vlerës së punës së mësimdhënësve të institucioneve të arsimit, që zhvillohet nga grupet, individët, agjencitë, organizatat, që janë jashtë institucionit të arsimit, në të cilin zhvillohet vlerësimi.

Nocioni vlerësimi i brendshëm. - është vlerësim që zhvillohet nga grupet, individët që janë anëtarë të organizatës, në të cilën zhvillohet vlerësimi i punës së mësimdhënësve.

Nocioni vlerësimi formues. - është vlerësim i cili bëhet gjatë zhvillimit të punës dhe që ka për qëllim përmirësimin dhe avancimin e punës së mësimdhënësve. “Vlerësimi Formues mbikëqyr ecurinë, procesin, përparimin e programeve, projekteve, të nxënësve, të mësimdhënësve, siguron një feedback për të sjellë përmirësime” (Hyseni, Mita, Salihaj & Pupovci, 2003:185). Vlerësimi formues, kërkon të identifikojë pikat e forta dhe të dobëta të personit (...), zbatimi i suksesshëm ndihmon në adresimin e masave korrigjuese që janë të nevojshme për performancë më të mirë personale dhe institucionale (Salamé, Moisset, 2003: 240)

Nocioni vlerësim përmbledhës. - ky lloj vlerësimi bëhet në fund të një cikli të përfunduar kohor dhe ka për qëllim certifikimin, gradimin, avancimin dhe llogaridhënien. “Një proces i cili synon të masë dhe të gjykojë rezultatet (sasiore dhe cilësore), dhe nganjëherë sjelljet në mënyrë që të marrin vendime administrative dhe të ndikojnë në punën e ardhshme” (Barette & Bédard, Moisset et al., 2003: 242).

Nocioni vëzhgim. - reflektim i cili siguron të dhëna vendimtare mbi realitetin, pengesat dhe vlerësimet e jetës në klasë (Sadker, M. & Sadker, D., 1997), po ky autor thekson se, qëllimi primar është, të vëzhgohet sa më shumë dhe të ndërhyhet sa më pak të jetë e mundur.

Nocioni performancë. - tërësia e punës, duke përfshirë: detyrat, obligimet, përgjegjësitë e rezultateve të punës së mësimdhënësve. “Tërësia e punës së mësimdhënësve e demonstruar përmes aktiviteteve dhe dokumenteve përkatëse” (UA, MASHT, 2013).

Termi “*Standard*” (*arsimor*) definohet si qëllim, objektiv ose kriter, sipas të cilit gjykohen dhe vlerësohen komponentët përbërës të edukimit (ISP, Tiranë, 2002: 282). Po në këtë studim, termi

standard kuptohet dhe definohet edhe si udhëzues për hartimin e kurrikulave, kriter për rritjen e efikasitetit të mësimdhënies dhe mësimnxënies, normë për rritjen e kompetencës profesionale të mësuesve dhe mjet që ndikon në rritjen e cilësisë së mësimi dhe edukimit. *Standardet për mësimdhënës*: janë kriterë që përcaktojnë aftësitë dhe kompetencën profesionale, që duhet t'i posedojë mësimdhënësi.

Nocioni informacion kthyes, apo, siç përdoret shpesh, "Feedback". - çdo lloj informacioni që siguron një raport për realizimin e efikasitetit dhe të efektivitetit të mësimdhënies.

Nocioni kompetencë. - tërësia e njohurive, aftësive dhe qëndrimeve të nevojshme për të përmbushur me efikasitet dhe efektivitet profesionin e mësimdhënësit.

1.3. Historiku i problemit

Misioni i arsimit është t'u ofrojë të rinjve një arsim sa më të mirë të mundshëm. Gjatë rrugëtimit të arsimit shumëçka ka ndryshuar nga brezi në brez. Disa nga aspektet e jetës shkollore ruhen brez pas brezi, me kalimin e kohës kanë ndryshuar shumë aspekt të jetës shkollore. Në ditët tona, arsimi ballafaqohet me sfidat e mëdha të ndryshimit dhe është objekt i këtyre sfidave. Pësia më e rëndë e këtyre sfidave u bie mësimdhënësve, kjo është dëshmuar gjatë brezave, duke ruajtur vlerat pozitive të së kaluarës në njërin anë, përgatitjen dhe përballjen me sfidat e kohës, në anën tjetër. Padyshim, se kjo është një sfidë edhe për një sistem arsimor. Përpjekjet janë kudo të shprehura për të krijuar një sistem arsimor të mirë dhe të efektshëm, po ashtu edhe politikat arsimore po punojnë për arritjet e këtij qëllimi. (EQD, 2005:32)Për më tepër, autonomia më e madhe shkollore mund të çojë në më shumë variacione në praktikat pasi shkollat janë në gjendje të zgjedhin dhe të përsosin praktikat që i përshtaten më së miri nevojave të tyre. Një ndryshim i tillë, dhe ndikimi i tij në

performancë, mund të vlerësohet jo vetëm për të siguruar një ndikim pozitiv mbi nxënësit dhe respektimin e kërkesave të ndryshme politike dhe administrative, por edhe për të mësuar më shumë rreth praktikave efektive për përmirësimin e shkollës. Kjo është veçanërisht e rëndësishme në funksion të ndryshimit më të madh të rezultateve dhe arritjeve mes shkollave në disa sisteme arsimi se sa në të tjerat. (TALIS, OECD 2009: 140)¹

Mbikëqyrja, monitorimi dhe vlerësimi, janë parë tradicionalisht si një komponent i administratës dhe kështu është realizuar nga administratorët, ku qëllimi parësor ishte inspektimi i mësimdhënësve. Në të kaluarën, mbikëqyrës është thirrur një drejtor, një kryetar, një këshillues programi ose kurrikulumi, ose një mësimdhënës ndihmës. Përmirësimi i instruksionit është njohur si një objektiv plotësues i mbikëqyrjes, në vitet e 20-ta të shekullit të kaluar.

Në hulumtimet tona rreth historikut të MMV të performancës së mësimdhënësit, kemi hasur në literaturë, e cila e precizon saktë se cili ka qenë roli i monitoruesit (këshilltarit). Kryesisht, kontrollin dhe mbikëqyrjen profesionale – pedagogjike e kanë bërë këshilltarët arsimor. Prej analizës së gjithmbarshme të planeve dhe programeve të Entit pedagogjik të KSA të Kosovës të viteve të 80-ta, ku, nga numri i përgjithshëm i orëve të punës, 70% - 90% është nga kontrolli dhe mbikëqyrja profesionale – pedagogjike. (“Pedagogu”, 1986: 96)

Në revistën “Pedagogu” të viteve të 80-ta, hasim edhe dallimin nga puna instruktive pedagogjike dhe puna këshilluese pedagogjike, në një anë, si dhe të kontrollit dhe të mbikëqyrjes pedagogjike në anën tjetër. Këtu është bërë dallimi në mes të punës instruktive pedagogjike të drejtorit të shkollës dhe të këshilltareve arsimorë. Këshilltarët pedagogjikë dhe punëtorët tjerë instruktivë, e kryenin aspektin instruktiv – pedagogjike pa hyrë në problemet profesionale. Ndërsa, këshilltarët

¹ TALIS, OECD (2009) Creating Effective Teaching and Learning Environments, Marrë nga: <https://www.oecd.org/edu/school/43023606.pdf> (parë me 20 qershor 2016)

arsimor, punën e tyre instruktive - pedagogjike e realizonin, si nga aspekti didaktik - arsimor, ashtu edhe nga ai pedagogjik.(Pedagogu,1986: 96) Pra, këshilltari arsimor, mbikëqyrjen profesionale e bënte në aspektin e organizimit pedagogjik dhe profesional të punës edukativo - arsimore, derisa inspektori, si organ i pushtetit, mbikëqyrte realizimin e ligjit dhe të ligjshmërisë në lëmin e edukimit dhe të arsimit.

Në 30 vitet e fundit po bëhet përpjekje e vazhdueshme si në rajon, Evropë dhe kudo në botë për sigurimin e cilësisë në arsim. “Në një kohë që po pranohet, gjithnjë e më shumë, si një metodë e fuqishme për të siguruar përmirësimin e arsimit dhe arritjen e objektivave arsimore me efektivitet, sigurimi i cilësisë në arsim po zhvillohet në mënyra të ndryshme në Evropë, sipas parimeve dhe përparësive të sistemeve të ndryshme arsimore”.²

1.3.1. Modalitete të sigurimit të cilësisë në disa vende të Evropës

Që nga viti 1990 koncepti i llogaridhënies/përgjegjshmërisë ka qenë në qendër të debateve mbarëbotërore po ashtu edhe të vendeve Evropës. Shumë nga këto vende kanë krijuar dhe po krijojnë modele të reja të llogaridhënies, standarde të monitorimit/ vlerësimit dhe instrumente për vlerësimit e performancës së mësimdhënësve. Meqenëse, vendet e Evropës ndryshojnë për nga format e autonomisë në nivelin e shkollave dhe politikave të përgjithshme organizative, kemi një shumëllojshmëri modelesh të llogaridhënies. Duke krijuar sisteme të inspektimit, të cilat janë të centralizuara ose të shpërndara, viteve të fundit roli i vlerësimit të shkollës ka ndryshuar në shumë

² Forumi i Pragës, 2003, “Cilësia në arsim dhe programi demokratik”, KE, CD-ED(2003)9. Konferenca e Ministrave të Arsimit të Evropës, Sesi 21, Athinë (Greqi), Nëntor 2003.

shtete. Historikisht ajo u fokusua në monitorimin e shkollave për të siguruar respektimin e procedurave dhe politikave, ndjekur nga çështjet administrative. (OECD, 2008d)

Aktualisht në Evropë dallojmë tri modele sa i përket llogaridhënies. *Modeli i parë*. - ku hyjnë shumica e vendeve, të cilat i kanë dhënë një funksion të ri monitorimi/inspektimit të performancës së mësimdhënës. Pjesa dërmuese e këtyre vendeve, si autoritet më i lartë dhe përgjegjës për arsimin është inspektorati. Shqipëria, që nga viti 2010, ka krijuar Inspektoriatin Kombëtar të Arsimit Parauniversitar (IKAP), si institucion jashtë MASH, për të inspektuar, për të vlerësuar, për të monitoruar dhe për të këshilluar shkollat dhe sistemin arsimor në tërësi (IKAP, 2011).

Në Republikën Çeke, organi i inspektimit i ngarkuar me vlerësimin e shkollave, nga viti 2007/2008, e ka zgjeruar fokusin e tij edhe në mbulimin e çështjeve mësimore. Në Gjermani, Spanjë dhe Austri shkollat vlerësohen nëpërmjet inspektimeve që u bashkëngjiten autoriteteve më të larta me përgjegjësi për arsimin – në mënyrë respektive Lander dhe Komunitetet Autonome. Në Mbretërinë e Bashkuar (Angli) është detyrë e organit të fuqishëm OFSTED – të cilit i janë rritur fuqitë vlerësuese dhe pavarësia në raport me Ministrinë. Vendet e Ulëta kanë një sistem të ngjashëm. Që prej 2007, shkollat, që nuk konsiderohen te rrezikuara, nuk do të vëzhghohen më sistematikisht nga inspektorët. Për më tepër, në disa nga këto vende, inspektimet janë çiftëzuar gjithmonë me vlerësimin e autoriteteve lokale si ato të Republikës Çeke, Lituanisë dhe Mbretërisë së Bashkuar. Marrë nga: <https://www.gov.uk/government/organisations/ofsted> (parë me 13 mars 2016).

Nga shumica e këtyre vendeve që bëjnë pjesë në modelin e parë, kriteri i përdorur për vlerësimin e shkollave është standardizuar. Në Spanjë, ndjekin këtë model disa nga komunitetet autonome, si: Andaluzia, Katalonja dhe Kastile-La-Mancha. Në 2004/2005 edhe Lituania vendosi kritere të

përbashkëta për vlerësim të brendshëm dhe të jashtëm. Në mënyrë të ngjashme, në sistemin e shpërndarë të inspektimit që zbaton Polonia, përdoret një listë uniforme kriteresh që nga vitet 2004/2005.

Në Portugali, që nga viti 1999, sistemi i inspektimit ka pasur një model të autonomisë shkollë në Evropë: Me politikat dhe masat e “vlerësimit të integruar”, që mbulojnë një spektër të gjerë zonash (organizimi dhe menaxhimi i shkollave, klima në shkollë, arritjet e nxënësit, etj.), synohet një standardizim i kriterëve të vlerësimit, ndër të tjera, një identifikim i vlerës së shtuar nga shkollat, përtej rezultateve të thjeshta bruto akademike. Në Mbretërinë e Bashkuar (Angli), baza për të gjitha inspektimet shkollë është Korniza e Inspektimit, e hartuar nga OFSTED, pra nga Inspektorati. Ky organ vendos kërkesa specifike për vlerësimin dhe raportimin e punës në shkollë dhe standardet e arritura nga nxënësit si dhe liston kriteret që formojnë bazat për të arritur tek gjykimet e inspektimit. Skocia u është nënshtruar të njëjtave ndryshime. Ky trend standardizimi duket se përpiqet për një forcim të llogaridhënies në shkollë si dhe për një profesionalizëm të rritur të shërbimit të vlerësimit (EDU/WKP, 2009:9-11).³

Në grupin e dytë të vendeve, shkollat, kryesisht, janë përgjegjëse përpara autoriteteve lokale - këshillave vendorë ose “trupave të organizimit” që i menaxhojnë shkollat. Ky është rasti i disa vendeve Nordike si dhe i Belgjikës dhe Hungarisë. Brenda këtij modeli, autoritetet lokale të arsimit kanë luajtur një rol të caktuar në procesin e vlerësimit, por, që nga mesi i viteve 1990, ka pasur një rritje të strukturave kombëtare për llogaridhënien e shkollave që është përfshirë në zhvillimin e standardeve kombëtare dhe të testeve të standardizuara. Në Danimarkë autoritetet lokale mbeten kryesore, por Instituti Danez i Vlerësimit, i ngritur në 1990, ka si detyrë të kryejë vlerësime

³Marrë nga: [www.oecd.org/.../publicdisplaydocumentpdf/?...en.../wkp\(2009\)2](http://www.oecd.org/.../publicdisplaydocumentpdf/?...en.../wkp(2009)2) (parë me 25 mars 2016)

kombëtare të bazuara në grupe shkollash. Hungaria, gjithashtu, po i përmirëson inspektimet e kryera nga autoritetet lokale me një sistem të ri vlerësimi të shkollave nëpërmjet zhvillimit të testeve të standardizuara. Ndër të tjera, ajo që shpjegon pjesërisht zhvillimin e këtij sistemi kombëtar të vlerësimit të arritjeve të nxënësve është mungesa e eksperiencës për vlerësimin nga autoritetet e njësive administrative të vogla (që ekziston prej fragmentarizmit të sistemit publik administrative të vendit). Në vitin 2006, ky sistem i ri vlerësimi u bë i detyrueshëm për të gjitha shkollat. Nga 2008, të gjitha autoritetet lokale duhet ta përdorin atë gjatë monitorimit të shkollave nën juridiksionin e tyre.⁴

Disa vende kanë mbetur në periferi të këtij trendi për vlerësimin e shkollave. Në Itali, për shembull, shkollat nuk janë të detyruara t'i japin llogari ndonjë autoriteti të caktuar (përveç dy herë në vit të vizitave për arsye administrative dhe financiare), por ato janë të inkurajuara të kryejnë vetëvlerësimin. Zhvillimi i një vlerësimi të standardizuar nën logon e Institutit Kombëtar për Vlerësimin dhe Arsimin, Trajnimin dhe Nxënien (INVALSI), tenton të sigurojë një pikë referimi kombëtar për shkollat.

Që nga 2009/10, INVALSI do të jetë përgjegjës për vlerësimin e vlerës së shtuar të shkollave, nëpërmjet monitorimit të arritjeve, nga çasti kur nxënësit fillojnë shkollën, deri sa e mbarojnë atë. Gjithashtu, merren parasysh gjendja dhe sfondi social-ekonomik i nxënësve. Në mënyrë të ngjashme, në Bullgari shkollat nuk janë subjekt i procedurave specifike të vlerësimit. Franca ka një pozicion të ndërmjetëm: në nivelin fillor, meqë shkollat kanë autonomi shumë të kufizuar, vlerësimi nuk është shumë i zhvilluar; në nivelin kl. 6-9 procedurat e vlerësimit po zhvillohen dhe do të përfshijnë një numër agjencish, roli i të cilave nuk është përcaktuar ende mjaft mirë. Ato do

⁴Teacher Evaluation: Current Practices in OECD Countries and a Literature Review OECD Education Working, Paper No. 23, Marrë nga: [http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?doclanguage=en&cote=edu/wkp\(2009\)2](http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?doclanguage=en&cote=edu/wkp(2009)2)(parë me 28qershor 2015)

të përfshijnë inspektorate lokale dhe kombëtare si dhe trupat e shpërndarë rajonale-administrative (Rektorate dhe Akademi) (EDU/WKP, 2009:12-13).

Po zvogëlohet numri i vendeve që kanë mbetur jashtë tendencave kryesore të vlerësimit. Në shumë vende, shkollat duhet të japin llogari para shumë organeve (Ministria e Arsimit, këshillat lokale dhe këshillat e prindërve). Një faktor shtesë që nxitë zhvillimin e kornizës për vlerësimin e arsimit në shkolla, si dhe vlerësimin e shkollës në veçanti, është rritja e fundit në autonominë e shkollave në një numër sistemesh arsimore. (TALIS, OECD 2009: 139)

Situata në Mbretërinë e Bashkuar tipizon tendencën për liri, të shoqëruara me një rrjet kompleks llogaridhëniesh. Shkollat në Angli i përgjigjen nivelit qendror nëpërmjet inspektimeve të OFSTED-it; autoriteteve të tyre lokale dhe organit qeverisës, që përfshin përfaqësues të aktorëve kryesorë, si: prindërit, stafin dhe përfaqësuesit e komunitetit lokal. Ka, gjithashtu, një sistem llogaridhënie që ndikohet nga tregu, ku prindërit marrin informacion të pasur për arritjet e shkollës (Raporte të OFSTED on-line, rezultate të testit të shkollës, etj.) për t'u informuar për zgjedhjet e shkollës ku do t'i çojnë fëmijët. Tani po identifikohet si problem barra e vendosur mbi shkollat për shkak të llogaridhënieve të shumta.

Skocia ka ndjekur të njëjtin trend në lidhje me llogarinë e shumëfishtë. Një situatë e ngjashme ka ndodhur dhe në Holandë. Pavarësisht se decentralizimi u ka dhënë shkollave shumë autonomi, tani ato gjenden në mes të një rrjeti llogaridhëniesh. Shkollat duhet t'i japin llogari qeverisë qendrore për arritjet buxhetore dhe arritjet e nxënësve (Ministria ka kompetencën për të kufizuar fondet, nëse shkolla nuk ecën mirë). Organet administrative, gjithashtu, janë të përfshirë në vlerësimin e shkollave dhe shkollat kanë përgjegjësi përpara familjeve, pasi liria për të zgjedhur një shkollë shoqërohet me një sistem informimi që u ofrohet familjeve. (EDU/WKP, 2009:14-31)

Përgjithësisht, llogaridhënia e shkollave ndaj familjeve u zhvillua nga mesi i viteve 1990 me publikimin e rezultateve në shumë vende të botës. Kjo ndodhi në Republikën Çeke, Poloni, Portugali dhe Suedi. Publikimet morën forma të ndryshme në vende të ndryshme: raporte inspektimi on-line, raporte të autoriteteve lokale si dhe rezultate të vlerësimit të standardizuara. Fokusi në një numër shtetesh tani është zhvendosur në aspektet e përgjegjësisë së shkollës dhe përmirësimin e saj. (Plank and Smith, 2008, OECD, 2006a)

1.3.2. Sistemit të sigurimit cilësisë në arsimin e Kosovës

Kosova viteve të fundit ka krijuar sisteme të sigurimit të cilësisë në arsim, apo është duke zhvilluar momentalisht shumë aspekte të sistemit të sigurimit të cilësisë në arsim. Vlerësimi i jashtëm i shkollave përmes inspektimeve administrative dhe profesionale nga ana e Departamentit të Inspektimit të MASHT-it dhe vlerësimi i brendshëm i shkollave përmes përvojës së paraqitur së voni të vetëvlerësimit.

Ministria e Arsimit, Shkencës dhe Teknologjisë (MASHT), përmes Këshillit Shtetëror të Licencimit të Mësimdhënësve (MASHT&KSHLM, 2012), pas një pune të gjatë, ka arritur t'i përcaktojë kriteret, procedurat dhe instrumentet për vlerësimin e performancës së mësimdhënësve. Kjo bëhet me qëllim të funksionalizmit të një sistemi koherent, transparent dhe të standardizuar në nivel vendi për vlerësimin e performancës së mësimdhënësve. Duke u mbështetur në legjislativin e Kosovë si edhe në aktualitetin e mësimdhënies dhe mësimnxënies në shkollat e Kosovës, pas decentralizimit të komunave, edhe në fushën e arsimit një numër i madh i kompetencave kanë kaluar në nivel komunal (sipas dispozitave të ligjit për arsimin në komunat e Republikës së Kosovës, 2008), duke përfshirë edhe vlerësimin e punës së mësimdhënësve si punëdhënës. Ndërsa,

MASHT ka nxjerrë udhëzimin administrativ (UA, 05/2010), në bazë të të cilit e përcakton fushën e licencimit të mësimitdhënësve, duke pasur parasysh dy kërkesa bazë ndaj mësimitdhënësve: *zhvillimi profesional i obliguar për të gjithë dhe përdorimi i rezultateve të performancës në përcaktimin e nivelit të licencës.*

Përcaktimi i kriterëve, procedurave dhe instrumenteve të vlerësimit të performancës së mësimitdhënësve, është mënyra më e mirë dhe më efektive për një mësimitdhënie dhe mësimitnxënie sa më cilësore, duke respektuar (MASHT&KSHLM, 2011):

- » *legjislacionin në fuqi,*
- » *transparencën në proces, dhe*
- » *zbatimin e një qasje të standardizuar në mbarë vendin.*

Me qëllim të fuqizimit dhe funksionalizimit të sistemit, është nxjerrë një Udhëzim Administrativ, ku janë përcaktuar procedurat dhe instrumentet për krijimin e një pasqyre të qartë për performancën e mësimitdhënësve në institucionet arsimore parauniversitare publike dhe private të Kosovës, me qëllim të përmirësimit të cilësisë e të efikasitetit të shërbimeve e të praktikave arsimore, të ngritjes së shkallës së zhvillimit të resurseve njerëzore në arsim dhe për licencimin dhe përparimin në karrierë të mësimitdhënësve të arsimit parauniversitar. Një sistem i tillë, e lehtëson dhe e mundëson që reformat të reflektohen qartë në procesin e monitorimit të punës së mësimitdhënësve në klasë. Ky sistem duhet të shihet si një mekanizëm për zhvillimin e mësimitdhënësve në ngritjen e cilësisë së mësimitdhënies, i cili duhet harmonizohet me zhvillimin profesional të mësimitdhënësve dhe procesit të kurrikulit. Sistemi duhet shikuar si diçka shumë pozitive e kurrësi si mekanizëm i ndëshkimit të mësimitdhënësve, pra si një mekanizëm që ndihmon sigurimin e cilësisë së institucioneve arsimore/performancës së mësimitdhënësve.

1.4. Rëndësia e studimit

Ky studim është i rëndësishëm duke u nisur nga fakti se MMV janë mekanizma me ndikim në formimin e mësimdhënësve dhe ngritjen e performancës së tyre.

Nëse u referohemi të dhënave të literaturës, vërejmë se ky studim është i rëndësishëm sepse në Kosovë, edhe përkundër disa përpjekjeve, kjo fushë nuk është studiuar aq sa duhet. Prandaj, në këtë mënyrë ka shumëçka të studiohet, po ashtu mund të inspirohen edhe studiues të tjerë dhe më vonë të bëjnë hulumtime të tjera të kësaj natyre.

Ky studim është një kontribut modest në reformimin e arsimit në Kosovë, pse jo edhe në Shqipëri, me qëllim të ngritjes së arsimit në nivel ndërkombëtar. Rëndësia e këtij studimi në fushën e arsimit, qëndron në atë se, përmes këtij studimi kemi arritur të kuptohet:

- a. Si arrihet tek sigurimi i informacioneve të besueshme dhe relevante për gjendjen në klasë dhe në institucionet arsimore;
- b. Kriteret, mekanizmat dhe instrumentet që praktikohen për MMV të vazhdueshëm e cilësorë të mësimdhënësve;
- c. Përgjegjshmëria e mësimdhënësve ndaj obligimeve dhe detyrave në punë;
- d. Të konstatohen kompetencat, aftësitë dhe praktikat e mësimdhënies në klasë, me qëllim të eliminimit të dobësive të mundshme dhe ngritjes së performancës në punë;
- e. Të kuptohet ndërlidhja e MMV me përmirësimi i institucioneve edukative-arsimore në përgjithësi dhe zhvillimi profesional i mësimdhënësve, në veçanti;
- f. Bashkëpunimi reciprok mes akterëve që janë të përfshirë në procesin edukativo-arsimor.
- g. Identifikimi i sjelljeve dhe praktikave të mira profesionale (si në mësimdhënie, në mirëmbajtje të dokumentacionit pedagogjik, etj.).

1.5. Kufizimet e studimit

Edhe përkundër disa përpjekjeve, kjo temë nuk është hulumtuar aq sa duhet në Kosovë, prandaj, në këtë drejtim ka shumëçka për t'u hulumtuar e studiuar. Nga kjo temë mund të inspirohen edhe studiues të tjerë dhe më vonë të bëjnë hulumtime të tjera të kësaj natyre.

Në Kosovë ekzistojnë mundësi reale për realizimin e hulumtimeve, sidomos në fushën e arsimit, por ato duhet të jenë të bazuara në përgatitjen cilësore, sepse procesi i mbikëqyrjes, monitorimit dhe vlerësimit të punës së mësimdhënësve është një proces kompleks. Nga përvoja e deritashme, shihet se në shumë raste projektet zgjidhen në bazën e kopjimeve apo modifikimeve nga jashtë dhe shumë pak në bazë të studimeve të mirëfillta dhe vlerësimeve paraprake profesionale.

Si dobësi kryesore është se kjo fushë është mjaft e ndërlikuar, si për shkak të kapaciteteve të kufizuara në Kosovë, ashtu edhe për shkak të mungesës së përvojës vendore në këtë fushë. Por, edhe përkundër kësaj, ne do t'i shfrytëzojmë përvojat e vendeve të ndryshme të botës, po ashtu edhe disa përvoja pozitive të arsimit në Shqipëri, sidomos në fushën e monitorimit dhe vlerësimit të performancës së mësimdhënësve.

Përparësi kryesore e hulumtimit është se, pas shumë viteve, përmes një procesi konsultativ të MASHT, përmes KSHLM (Këshillit Shtetëror për Licencimin e Mësimdhënësve), ka arritur t'i përcaktojë standardet profesionale, kompetencat, treguesit, nivelin dhe shkallën e vlerësimit. Po ashtu, është hartuar një material, si bazë për përcaktimin e kriterëve dhe proceduarave për monitorimin dhe vlerësimin e performancës së mësimdhënësve. Të gjitha këto, do të na ndihmojnë për një hulumtim sa më efektiv.

Qasja e propozuar në këtë hulumtim studimor është menduar si mënyra më e mirë e mundshme, që mund ta zgjidhë këtë proces kompleks, siç është mbikëqyrja, monitorimi dhe vlerësimi i performancës së mësimdhënësve. Një hulumtim i tillë do të mundësonte, që reformat në arsim të reflektohen qartë në procesin e monitorimit dhe vlerësimit të performancës së mësimdhënësve në klasë. Ky hulumtim ka rëndësi të veçantë dhe është shumë e dobishme të dalë sa më i efektshëm. Një motiv edhe më i madh është se kjo temë nuk është e hulumtuar sa duhet e që na jep mundësi t'i qasemi më detajisht disa problemeve.

Nxitur nga kureshtja për të pasur një horizont më të gjerë të njohurive mbi këtë çështje si dhe për ta shqyrtua në mënyrë konkrete këtë problematikë, përmes këtij hulumtimi do të përpiqemi që t'i japim rëndësinë e duhur kësaj çështje përmes prezantimit sa më të saktë dhe prej burimeve të dorës së parë të fakteve dhe të dhënave, të cilat do të na ofrohen.

Në kuadër të këtij studimi, do të përpiqemi të kuptojmë, aq sa na lejojnë mundësitë dhe aftësitë, të zbërthejmë, analizojmë dhe t'i arsyetojmë me anën e fakteve, të gjitha aspektet që janë të lidhura në mënyrë të drejtpërdrejtë me MV e performancë së mësimdhënësve.

1.6. Organizimi i studimit

2. Grumbullimi i literaturës për kuptimin e problemit;
3. Përcaktimi fushat përkatëse të interesimit për hulumtim;
4. Përpilimi i instrumenteve me disa pika;
5. Organizimi i fokus-grupit me zyrtar të Inspeksionit të Arsimit;
6. Organizimi i anketave, intervistave me nxënës, prindër, mësimdhënës dhe drejtorë të shkollave;

7. Analizimin e rezultateve të instrumenteve;
8. Sistematizimin e rezultateve të mbledhura dhe paraqitjen tabelore dhe grafike të rezultateve;
9. Nxjerrja e përfundimeve dhe rekomandimeve.

KAPITULLI I DYTË

SHQYRTIMI I LITERATURËS

Në këtë kapitull shqyrtohet literatura mbi të cilën mbështetet argumentimi teorik mbi vlerësimin e performancës së mësimdhënësve. Qëllimi i këtij kapitulli është i lidhur drejtpërdrejt me hipotezat dhe pyetjet kërkimore që ka ngritur ky studim. Është mbështetur në një numër teorish, pasi këto teori kanë dhënë sqarime të rëndësishme për të shpjeguar procesin e vlerësimit të performancës, si pjesë e rëndësishme në ngritjen e nivelit të mësimdhënies dhe cilësisë në arsim. Faktorët që ndikojnë gjatë procesit të vlerësimit, rolin e mësimdhënësit, drejtorit të shkollës, inspektorit. Gjithashtu, metodat, strategjitë, parimet dhe gjitha aspektet që ndikojnë në ngritjes se nivelit të performancës së mësimdhënësve.

Aspekti teorik nuk është vetëm një përshkrim i thjeshtë, por përshkrim përmes analizës, krahasimit, matjeve dhe klasifikimeve të fushave të monitorimit dhe vlerësimit të punës së mësimdhënësit. Ky lloj përshkrimi na e bën të mundshme të fitojmë njohje të vërtetë për procesin e monitorimit dhe vlerësimit të punës së mësimdhënësit. Gjithashtu, na bën të mundshme që t'i njohim bazat teorike të hulumtimeve të deritashme, pikëpamjet dhe mendimet e studiuesve vendës e botërorë të profileve të ndryshme, duke filluar nga kohërat më të hershme e deri sot. Njohja e teorisë së begatshme na ka ofruar mundësi të madhe për ta studiuar më mirë, më gjerësisht dhe më me thelb problemin e monitorimit dhe vlerësimit të punës së mësimdhënësit, se sa studiuesit e tjerë para nesh.

2.1. Disa teori mbi monitorimin dhe vlerësimin e performancës në punë

Lidhur me performancën në punë ekzistojnë teori të ndryshme, të cilat e sqarojnë vlerësimin e performancës në punë nga këndvështrime të caktuara. Teori dhe strategji të ndryshme janë ngritur për të parë forcën dhe ndikimin që ka vlerësimi i performancës në ngritjen e nivelit dhe cilësisë në punë. Nisur nga kjo, disa studiues kanë pohuar se, për përmirësimin e punës praktike, zhvillimin e aftësive dhe performancën në punë, duhet shikuar në një shumëllojshmëri kontekstesh, ku është e rëndësishme se kë prej tyre duhet të përdorësh (Kanfer, Chen dhe Pritchard, 2008). Në linjë me këtë, studiuesi Kressler dhe Herwing (2003), ...duhet të promovohet nga një sërë agjentësh apo faktorë motivues në mënyrë që të inkurajojë dëshirën për të rritur performancën.

Më poshtë jepen të përmbledhura disa teori bazë që i përshtaten trajtimit të qëllimit të studimit.

1. Teoria pozitiviste. - Kjo teori e konsideron MV e performancës si një dukuri bihevisoriste apo teknike. Ku qëllimi i MV është diagnostifikimin e problemeve si dhe vlerësimin për realizimin e objektivave të vendosura. Sipas studiuesve Viswesvaran & Ones (2000), performanca në punë u referohet veprimeve të shkallëzuara të sjelljeve dhe rezultateve, në të cilën punonjësit angazhohen ose sjelljeve që janë të lidhura me të, duke kontribuar në arritjen e qëllimit të organizatës. Po kështu mendojnë Rotundo&Sackett (2002), të cilët e shohin performancën në punë të bazuar në veprimet dhe sjelljet individuale që janë nën kontrollin e individit dhe që synojnë të plotësojnë qëllimet e organizatës.

2. Teoria fenomenologjike. - Sipas kësaj teorie monitorimi konsiderohet si një proces, ku roli i monitoruesit konsiston në ndihmën që i duhet ofruar mësimdhënësve për të zhvilluar stilet e mësimdhënies. Bazuar në këtë teori, drejtori i shkollës apo Inspektorët e Arsimit kanë një rol kyç në ndihmën që duhet ofruar mësimdhënësve, qasja e tyre gjatë procesit të MV do të ndikojë

drejtpërdrejt në performancën e mësimitdhënësve. Sipas Schmid, funksioni i liderit për të arritur qëllimet në organizatë është të krijojë një mjedis mbështetës, bashkëpunues dhe bashkëveprues me stafin e punonjësve. Sipas tij, një drejtues, i cili shfaq një artikulum të qartë, një mbështetje për punonjësit, do të arrijë të sigurojë kënaqësi dhe angazhim nga ana e punonjësve për të arritur qëllimet e organizatës (Schmid, 2006).

3. Teoria kritike. - Bazohet në nxjerrjen e përfundimeve nga procesi i monitorimit dhe tregon rrugët e strategjitë se si duhet bërë më mirë, me qëllim të ngritjes së nivelit të performancës së mësimitdhënësve. Shumë studiues e ndajnë mendimin se, për të arritur qëllimin e vlerësimit, janë me rëndësi metoda e vlerësimit, instrumentet dhe veglat që përdoren gjatë këtij procesi (Paquay, 2004, Bouchamma, 2007, Collinson et al., 2009). Gjithashtu, disa autorëve theksojnë rëndësinë e strategjive, mekanizmat dhe veprimet e ndërmarra për të arritur një qëllim specifik që të ndryshojë mënyrën se si funksionon një organizatë (Mintzberg, 2004 dhe Lazhandrian, 2005).⁵

Secila nga këto teori e ka rëndësinë e vet dhe ndihmon për një monitorim dhe vlerësim objektiv. Duke u nisur nga ky fakt, është e domosdoshme që monitoruesi të ketë njohuri për këto teori, duke i kombinuar ato me qëllim të realizimit sa më efektiv të procesit të monitorimit/vlerësimit.

Sipas teorisë pozitiviste, qëllimi i monitorimit/vlerësimit është diagnostifikimi i gjendjes faktike të performancës së mësimitdhënësve. Kjo pikëpamje na ndihmon për evidentimin e problemeve, por, në të njëjtën kohë, edhe nivelin e realizimit të objektivave të përcaktuar nga nivelet lokale, kombëtare apo nga vet shkolla.

⁵Fiset, S., Héon, D., Lewis, M. & Nadeau, S. (2009), Les conditions de succès de l'implantation de l'évaluation formative des enseignements. Marrë nga: https://www.usherbrooke.ca/gef/fileadmin/sites/gef/documents/synthese_projets_recherche/2009_Evaluation_des_enseignements_-_rapport.pdf (parë me 28 qershor.2015)

Nëse, i referohemi teorisë fenomenologjike, atëherë, monitoruesi është në rolin e një ndihmuesi/këshilluesi për mësimdhënësin, e jo të një zyrtari që di vetëm të sanksionojë në raste të evidentimit të lëshimeve apo mospërbushjes së objektivave. Pra, monitoruesi shihet si gjenerator ndihmës për mësimdhënësin, për ta ndihmuar atë në përsosjen e metodave, teknikave dhe strategjive për një mësimdhënie efektive. Pas çdo procesi të MV nxirren edhe përfundime. Këto ndihmojnë institucionin arsimor dhe mësimdhënësit në veçanti, për të kërkuar dhe përdorur metoda dhe strategji që do të ndihmojnë në ngritjen e nivelit të mësimdhënies.

Studiuesi Muchinsky, flet në mënyrë shumë të hollësishme për vlerësimin e performancës së punëtorëve në një institucion. Ky autor flet për dy aspekt shumë të rëndësishme gjatë procesit monitorimit/vlerësimit të performancës në punë: *Kriteret dhe procedurat e monitorimi/vlerësimit të performances së punëtorëve* (Muchinsky, 2011:178).

- a. **Nëse, i referohemi kriterëve**, ato duhet të jenë objektive dhe jo subjektive; duhet të jenë në lidhje me punën, ose të bazuara tek analiza e punës; duhet të bazohen tek sjellja dhe jo tek tiparet, duhet të jenë brenda kontrollit të të vlerësuarit; duhet të lidhen me funksione specifike dhe jo me vlerësime globale.
- b. **Nëse, i referohemi procedurave**, duhet të jenë të standardizuara dhe uniforme për të gjithë punonjësit brenda një grupi pune; duhet të komunikohen formalisht tek punonjësit; duhet të kushtojë vëmendje për mangësi të performancës dhe të japë mundësi për t'i korrigjuar ato; duhet të jap akses që punonjësit t'i rishikojnë rezultatet e vlerësimit; duhet të ofrojë mekanizma formale apelimi që mundësojnë inputin e punonjësve etj.

Teoria e hierarkisë së nevojave. - Kjo teori është krijuar nga Maslow (1943), i cili pohon se çdo “sjellje e motivuar duhet të kuptohet duke u bazuar në plotësimin në kohë të nevojave themelore ose në bazë të nevojave të plotësuara në mënyrë të kënaqshme”. Ai propozon pesë nevoja bazike:

nevojat fiziologjike;nevoja për siguri; nevoja për përkatësi; nevoja për autoritet; nevoja e vetaktualizimit.(Muchinsky, 2011: 303)

Tabela 1.1. Teoria e hierarkisë së nevojave sipas Maslow-it (1987)



1. **Nevojat fiziologjike.** - janë nevoja themelore dhe, si të tilla, janë nevoja parësore (nevoja për ushqim, veshmbathje, ujë, gjumë, për t'u strehuar, nxehur etj.). Këto nevoja janë parësore dhe për to njerëzit janë të detyruar të angazhohen më shumë. P. sh. nëse institucioni arsimor u pagan punëtorëve të ardhura të përshtatshme dhe një shujte, kjo do t'i adresonte plotësimin e nevojave fiziologjike në shkollë.
2. **Nevoja për siguri.** - përfshin interesimin e secilit individ për rrethinë të sigurt. Shkolla do t'i plotësojë këto nevoja nëse krijon kushte të mira - të sigurta të punës dhe sigurinë në punë. Gjithashtu, edhe këto nevoja rangohen në grupin e nevojave parësore.
3. **Nevojat e përkatësisë.** - paraqiten menjëherë pas nevojës për siguri. Njeriu, pasi të ketë siguruar nevojat elementare dhe të sigurisë, kërkon njerëz dhe shoqëri të ngjashme me të. Njerëzit kanë nevojë për të krijuar kontakte shoqërore me njerëzit e tjerë. Mundësitë, të cilat i krijon shkolla për kultivimin e miqësisë, duke punuar me të tjerë, i adresohen këtyre nevojat shoqërore. Shkolla, gjithashtu, mund t'i adresojë këto nevoja duke u ndihmuar punëtorëve në balancimin e çështjeve nga puna dhe jashtë punës.

4. **Nevoja e respektimit.** - te njeriu paraqiten në forma të ndryshme: nevoja për fuqi, respekt, shpërblim, status, falënderim publik. Respektimi mund të jetë i brendshëm dhe i jashtëm. Është e natyrshme që njeriu ta respektojë vetveten, mirëpo ka nevojë edhe të respektohet. Nëse shkolla krijon mundësi të përparimit në profesion, atëherë ajo dëshmon qartë se është e përkushtuar ndaj punëtorëve dhe se ajo i vlerëson ata, sepse u ofron mundësi për avancim në bazë të angazhimeve dhe meritave në vende të punës, duke i përparuar në vende dhe në pozita më të larta të punës.
5. **Nevojat për vetaktualizim.** – gjithashtu janë në listën hierarkike të nevojave të Maslow-it. Vetëm pas plotësimit të katër nevojave të pasqyruara më lart, njerëzit do të jenë të motivuar për plotësimin e nevojave të tjera siç është vetaktualizimi. Këto nevoja kanë të bëjnë me ngritjen në nivel më të lartë, të cilin e pretendon individi për vetveten. Institucioni shkollor mund të ofrojë mundësinë e zhvillimit të mësimdhënësit, zhvillimit të aftësive të tij, duke i mundësuar atij autonominë në vendin e punës. Prandaj për këtë individ është i motivuar dhe e synon kreativitet në punë, rezultate të mira, specializim dhe ngritje të aftësive të veta, si dhe mundësi për t'i dëshmuar aftësitë e veta.

Teoria e perceptimit të personit. - Sipas kësaj teorie, vlerësimi i performancës përfshin perceptimin e njerëzve. Nga kjo mund të kuptojmë, se mënyra si e vlerësojmë një person lidhet me mënyrën si e perceptojmë atë. Psikologët janë marrë në vazhdimësi me këtë dhe kanë hartuar një teori të perceptimit të personit, e cila ofron një bazë për të kuptuar vlerësimin e performancës. Teoria gjithashtu quhet edhe **COGNITION social** ose teoria e attributeve të perceptimit të personit. Për të kuptuar perceptimin e personit, Klimoski dhe Donohue (2001) hartuan një strukturë që përbëhet nga tri pjesë: e dhëna (imput), procesi dhe rezultati (autputi). (Muchinsky. M. Paul, 2011: 179)

Teoria e motivimit përmes barazisë në punë Adams. - Kjo teori ka të bëjë me trajtimin e drejtë të individëve në organizatë. Adams merret me dy aspekte: imputet që lidhet me aftësitë, eksperiencën, nivelin e aktiviteteve në punë, si dhe outputet paga, shpërblimet. Barazia dhe pabarazia, sipas kësaj teorie, qëndron në faktin se sjellja e motivuar varet kryesisht nga situata e perceptuar dhe jo domosdoshmërisht nga rrethanat aktuale. Në linjë me këtë, studiuesi Robinson (2014) pohon se barazia në punë nuk lidhet vetëm me nivelin e pagës, por edhe me aftësitë, eksperiencën e tyre në punë, etj., duke e krahasuar veten me kolegët e tjerë në punë. Nëse individit nuk trajtohet në organizatë në mënyrë barabartë me të tjerët, duke krahasuar kontributin e tij me kontributin e punonjësve të tjerë, ai mund të përjetojë tension, stres apo ankth. Të gjitha këto çojnë në uljen e nivelit të performancës në punë. Individit kërkohet të shpërblehet në saktësi të punës, aftësisë dhe produktivitetit të punës që ai bën, ku shpërblimet organizative të jenë të lidhura me qëllimet individuale, e cila do të çojë dhe në rritjen e nivelit të performancës së punonjësve në punë (Taboli, 2012).

2.2. Kontribute të studimeve mbi vlerësimin e performancës në punë

Gjatë përcaktimit të objektivave, pretendimeve dhe synimeve, kishim parasysh shumë studime të publikuara të autorëve të ndryshëm në Kosovë dhe në Shqipëri, sidomos në disa vende të botës, si dhe punës sime hulumtuese në arsim, veçanërisht në fushën e monitorimit dhe të vlerësimit të punës së mësimdhënësve.

Në fushën e mbikëqyrjes, monitorimit dhe vlerësimit të punës së mësimdhënësve, janë bërë disa hulumtime, por në këtë rast do të veçojmë një hulumtim shumë të rëndësishëm, që është realizuar viteve të fundit përmes një hulumtimi të realizuar nga Projekti TALIS (Teaching and Learning

International Survej)).⁶ Ky projekt është realizuar në 24 vende të botës në vitin shkollor 2007/08, dhe konsiderohet se është studimi i parë Ndërkombëtar që fokusohet në aspektet që kanë të bëjnë me performancën e mësimitdhënësve në nivelin e arsimit të Mesëm të Ulët. Ndër aspekt kryesore të këtij hulumtimi ndërkombëtar: si vlerësohet puna e mësimitdhënësve dhe feedback-u që ata marrin; zhvillimi profesional i mësimitdhënësve; besimet dhe qëndrimet e mësimitdhënësve lidhur me mësimitdhënien dhe praktikën e tyre pedagogjike etj.

Nga ky studim kuptuam se në Norvegji dhe Portugali, mbi $\frac{3}{4}$ e mësimitdhënësve nuk janë vlerësuar apo nuk kanë marrë feedback nga ndonjë agjenci e jashtme. Ndërsa, në Itali vlerësimi i jashtëm pothuajse nuk ekziston, apo praktikohet fare pak. Po ashtu, në këto tri vende, pjesa më e madhe e shkollave nuk kanë pasur ndonjë vlerësim të jashtëm në pesë vitet e fundit, nga ndonjë agjenci apo inspektorati arsimor. Gjithashtu, 30% të mësimitdhënësve në vendet e TALIS-it nuk kanë marrë ndonjë vërejtje apo vlerësim për punën e tyre. Siç tregojnë të dhënat e studimit, një përqindje e mësimitdhënësve nuk janë vlerësuar për performancën e tyre në punë, duke përfshirë Irlandën (26%), Italinë (55%), Portugalinë (26%) dhe Spanjën (46%).

Sipas të dhënave nga hulumtimi i vendeve të TALIS-it (*TALIS*, OECD 2009:162), rezulton se mësimitdhënësit nuk shpërblehen (shpërblim monetar ose jo monetar) për performancë të mirë. Rezultatet e këtij studimi treguan se më shumë se $\frac{3}{4}$ e mësimitdhënësve deklaruan se nuk shpërblehen edhe nëse e përmirësojnë cilësinë e mësimitdhënies apo janë inovativë në mësimitdhënie (Tabela 5.9). Kjo ndodhë në një numër të madh vendesh dhe madje mbi 90% të mësimitdhënësve nuk shpërblehen, si në Australi, Belgjikë, Irlandë dhe Spanjë.

⁶TALIS, OECD (2009) Creating Effective Teaching and Learning Environments. Marrë nga: <https://www.oecd.org/edu/school/43023606.pdf> (parë me 20 qershor 2012).

Ndërsa, lidhur me ndëshkimin dhe largimin nga puna e mësimitdhënësve me performancë të dobët, pak më shumë ¼ e mësimitdhënësve të anketuar ishin dakord se mësimitdhënësit me performancë të dobët duhet ndëshkuar apo larguar nga shkolla. Sipas të dhënave të studimit, ndëshkimi apo largimi nga puna e mësimitdhënësve me performancë të dobët nuk ndodh, kështu u deklaruan shumica e mësimitdhënësve në Austri (89%), Irlandë (89%), Kore (90%), Norvegji (89%), Slloveni (91%), Spanjë (85%) dhe Turqi (89%) (*TALIS*, OECD 2009:162).

Nga studimi i TALIS-it kuptuam se një pjesë e konsiderueshme e mësimitdhënësve të disa vendeve, u pajtuan ose u pajtuan fuqimisht me deklaratën se drejtori i shkollës së tyre vazhdimisht bën hapa për të ndryshuar shpërblimet monetare të mësimitdhënësve me performancë të dobët, veçanërisht në Bullgari (44%), Hungari (41%), Malajzi (47%), Meksikë (35%), Poloni (31%), Republikë Sllovake (51%) dhe Slloveni (45%). (*TALIS*, OECD 2009:162) Sipas studiuesve të TALIS-it, mungesa e vlerësimit të mësimitdhënësve në bazë të performancës në shumë vende ka ndërlidhje edhe me mosveprimin ndaj mësimitdhënësve me performancë të dobët. Me këtë u pajtuan mbi 40% të mësimitdhënësve nga Australia, Austria, Danimarka, Irlanda, Koreja, Malajzia, Malta dhe Norvegjia (*TALIS*, OECD 2009: 162).

Lidhur me përgatitjen e drejtorëve të shkollave dhe përdorimin e metodave efektive të vlerësimit, sipas deklarimeve të mësimitdhënësve nga TALIS-i, rezulton se 55% mësimitdhënësve pajtohen se drejtori i shkollës së tyre nuk ka metodë efektive për të përcaktuar nëse mësimitdhënësit e kryejnë mirë ose keq punën e tyre. Gjetjet nga ky studim tregojnë se kjo ndodh në disa vende, mbi 60% në Danimarkë, Islandë, Irlandë, Kore, Norvegji dhe Spanja (*TALIS*, OECD 2009: 163).

Ndërsa, lidhur me ndikimin e vlerësimit të performancës në rritjen e nivel të cilësisë në punë, rreth 40% të mësimitdhënësve të anketuar, sipas TALIS-it, deklaruan se vlerësimi i performancës, është thjeshtë përmbushje e një kërkesë administrative dhe ka pak ndikim në punën e mësimitdhënësve.

Por, mbi 60% të mësimeve nga 24 vende të botës pohojnë se vlerësimi dhe feedback ka pasur ndikim pozitiv tek shumë mësime, përmes një plani për zhvillim profesional dhe trajnimeve, me qëllim të përmirësimit të punës së mësimeve (TALIS, OECD 2009:163).

Rezultatet e studimit të TALIS-it në 24 vende të botës (Tabela 3.1) tregojnë se mësimeve kanë marrë pjesë në aktivitetet e zhvillimit profesional në 18 muajt e fundit. TALIS ka matur intensitetin e pjesëmarrjes në aspektin e numrit të ditëve të pjesëmarrjes në aktivitetet e zhvillimit profesional, sipas të dhënave rezulton se, në përgjithësi, mësimeve kishin 15.3 ditë zhvillim profesional në 18 muajt e fundit, apo, sipas mesatares, pak më shumë se një ditë në muaj. Shifrat mesatare më të larta u raportuan nga Meksika (34.0 ditë), ndjekur nga Koreja (30.0) dhe Bullgaria (27.2), dhe më të ulëta nga Irlanda (5.6 ditë), Sllovakia (7.2), Malta (7.3), Belgjika (8.0) dhe Sllovenia (8.3) (TALIS, OECD 2009:52).

Në shumë vende mësimeve detyrimisht janë të obliguar të marrin pjesë në zhvillim profesional. Sipas studimit të TALIS-it në 24 vende të botës, rreth 51% e zhvillimit profesional të mësimeve është i detyrueshëm (Tabela 3.1). Përqindja shkonte nga rreth 1/3 ose më pak në Austri, Belgjikë, Danimarkë dhe Portugali 78%, Maltë dhe 88% Malajzi. Vendet me numrin më të madh të ditëve të detyrueshme, janë Meksika, Bullgaria, Spanja, Italia dhe Koreja dhe ato me më të ulët Austria, Belgjika dhe Irlanda (TALIS, OECD 2009:64).

Në hulumtimin e TALIS-it mësimeve u pyetën, nëse ata kishin dashur të merrnin pjesë më shumë në aktivitetet rreth zhvillimit profesional, se sa realisht kanë marrë pjesë. Nga të dhënat e studimit del se mbi 50% të mësimeve kanë kërkuar më shumë zhvillim profesional sesa kishin marrë pjesë, të pakënaqur janë një numër i konsiderueshëm në çdo vend, duke filluar nga 31% Belgjikë, mbi 80% në Brazil, Malajzi dhe Meksikë (Figura 3.5) (TALIS, OECD 2009:59).

Një studim tjetër të zhvilluar nga Chika dhe Ebele në metropolin Asaba të Deltës në Nigeri, me 240 mësues të përzgjedhur në mënyrë rastësore me mësime të nivelit të arsimit të mesëm të ulët, zbulon rëndësinë që ka drejtori i shkollës në performancën e mësimeve, duke nxitur zhvillimin e tyre profesional Chika dhe Ebele (2008).

Studime të ndryshme kanë treguar rëndësinë që ka paga në nivelin motivues të mësimeve, sipas një studimi të zhvilluar nga Senowoliba, me 178 mësime të arsimit parauniversitar, ai erdhi në përfundim se një nga faktorët primarë që motivon mësimin në produktivitetin e punës dhe rritjen e performancës, është paga, pastaj faktorët e tjerë, si stimujt, arritja në objektivat e përcaktuara, rritja profesionale, statusi etj., faktorë të rëndësishëm që mund të rrisin, ulin ose largojnë dëshirën për të punuar në institucionet shkollore Senowoliba (2013). Në të njëjtën linjë me këtë studim është edhe ai i studiuesve Ud Din, Tufail, Shereen, Nawaz, dhe Shahbaz. Përmes intervistës me 40 mësime të nivelit të Mesëm dhe të Lartë, ku nga rezultatet u vu re se peshën më të madhe në motivimin e tyre në procesin e mësimit si faktor primar në punën e tyre ishin paga dhe përfitimet, duke e konsideruar si shumë të rëndësishme sepse lidhet me performancën e mësimeve (Ud Din, Tufail, Shereen, Nawaz dhe Shahbaz, 2012). Gjithashtu, një studim tjetër i kryer nga Shakir & Zamir mbi rëndësinë e pagës në performancën e punës të mësuesit të arsimit të mesëm të ulët, sipas studimit mësimit ishin të kënaqur me shpërblimet e jashtme, si paga, shpërblimet, ndihmat sociale, duke mos e parë atë si faktor shqetësues për performancën e tyre në punë. Ata, po ashtu nga studimi, kanë arritur në përfundim, duke vënë në pah rëndësinë e shpërblimeve të brendshme të organizatës. Këtë e lidhin me nevojën për vlerësim, mirënjohje, njohje, etj., e cila mbështetet kryesisht në aftësitë, kontributin e tyre për të cilin kërkonin një feedback nga drejtuesi i shkollës e cila kishte një rëndësi të madhe në motivimin dhe performancën e tyre në punë (Shakir dhe Zamir, 2013).

Bashkëpunimi dhe marrëdhëniet me kolegët në punë shihet si një faktor i domosdoshëm që sjell përfitime të ndryshme për individë, ekipe/grupe organizata (Asgharian, Yosoff, Mazhari, Merdani, Hazrat dhe Soltan, 2013). Po ashtu, një studimi i zhvilluar me 500 pedagogë të një universiteti në Pakistan nga të dhënat e studimit rezultoi se në institucionet edukative marrëdhëniet miqësore bashkëpunuese ndikojnë në mesin e të punësuarve, duke rritur nivelin e efikasitetit dhe performancën e punës të punonjësit. Sipas këtij studimi ajo që ndikon më shumë, është misioni, vizioni i institucionit e që ndërlidhet me marrëdhëniet miqësore që krijohen ndërmjet kolegëve (Amjad, Sabri, Ilyas & Hameed, 2015).

Një studim tjetër, i cili lidhet me orientimin drejt suksesit, lidhur me këtë të Ballout (2007), i cili në studimin e tij pohon se mjedisi i punës ka rëndësi në suksesin në punë dhe në karrierën e punonjësit. Përshtatja e personit me mjedisin është një forcë shtytëse në orientimin drejt suksesit në punë që ndikon edhe në performancën e punonjësve.⁷

2.3. Aspektet kryesore të MMV të performancës së mësimdhënësve

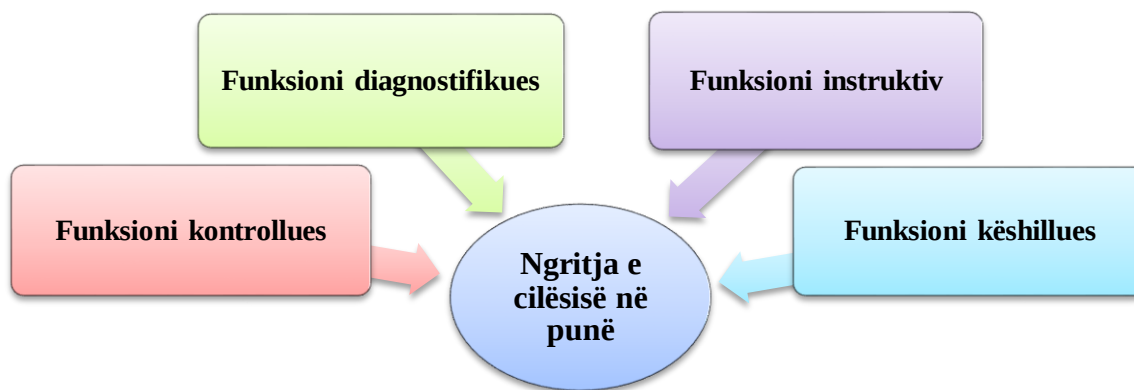
2.3.1. Funksionet e mbikëqyrjes, monitorimi dhe vlerësimit

Ka shumë funksione të MV të performancës së mësimdhënësve, por funksioni themelor qëndron në përparim i punës së gjithëmbarshme edukativo-arsimore të organizatave dhe të institucioneve edukativo-arsimore (Pedagogu, 1986:43). Ndër funksionet më të rëndësishme të MMV të punës së

⁷ Ballout (2007). Career success: The effects of human capital, person-environment fit and organizational support", Journal of Managerial Psychology, Vol. 22 Issue: 8, pp.741-765, <https://doi.org/10.1108/02683940710837705>

mësimdhënësit, dallojmë këto: *Funksioni kontrollues, funksioni diagnostifikues, funksioni instruktiv dhe funksioni këshillues.*

Tabela 1.2. Funksionet e monitorimit dhe vlerësimit



2.3.2. Funksioni kontrollues

Me “kontroll”, kuptojmë procesin e ndjekjes dhe mbikëqyrjes së punës së mësimdhënësve, me ç’rast monitoruesi vërteton dhe vlerëson:

- a. mënyrat dhe efikasitetin e realizimit të qëllimeve dhe detyrave të punës së mësimdhënësit;*
- b. të arriturat e mësimdhënësit si në aspektin shkencor, pedagogjik dhe profesional;*
- c. nivelin e realizimit të planeve dhe programeve të punës nga mësimdhënësit.*

Ka mendime të ndryshme lidhur me funksionin kontrollues, madje insistohet që të ketë më pak “kontroll” e më shumë këshillime dhe instruksione. Edhe përkundër kësaj, padyshim se kontrolli e ka vlerën e vet, por monitoruesi, gjatë procesit kontrollues, nuk duhet të reagoj për gjëra të imta

- ato që e dëmtojnë këtë proces. Kontrolli është pjesë e pandarë e punës së monitoruesit, qëllimi i tij është për ta orientuar mësimdhënësin drejt qëllimeve dhe nivelit të performancës në punë.

Sipas studiuesve Linder, Somerwille, Eris dhe Tatar në studimin e tyre në lidhje me orientimin drejt qëllimit dhe performancës, konkluduan se nëse punonjësit janë të orientuar drejt qëllimit edhe niveli i performancës së tyre në punë do të jetë në nivele të larta (Linder, Somerwille, Eris & Tatar, 2010). Pra, funksion i kontrollit duhet të shndërrohet në mekanizëm të orientimit, besimit dhe mirëkuptimit, në mes të monitoruesit (drejtorit të shkollës, Inspektorit të Arsimit) dhe mësimdhënësve, për të orientuar drejt një performance sa më të lartë. Studiuesit Deci, Schwartz, Sheinman dhe Ryan (1981) pohojnë se individët janë më të kënaqur dhe më të motivuar së brendshmi në një mjedis që nuk bazohet në kontroll, por në autonomi.

2.3.2. Funksioni diagnostifikues

Njëra ndër detyrat kryesore të kontrollit është edhe diagnostifikimi, ku bëhet konstatimi i vërtetë i gjendjes, realizimit të qëllimeve, planeve e programeve. Pra, përmes diagnostifikimit, bëhet konstatimi i gjendjes faktike në mënyrë objektive dhe të gjithanshme. Pa një diagnostifikim të mirëfilltë, nuk mund të kemi përparim të punës edukativo-mësimore. Ky është parakusht për një punë efektive. Përmes funksionit diagnostifikues, sigurojmë “konstatimin e vërtetë të gjendjes, përcjelljen e ligjeve dhe ligjshmërive, vërtetimin e saktë të realizimit të qëllimeve dhe detyrave...” (Pedagogu, 1986:45).

Monitoruesi duhet të jetë i durueshëm dhe i qëndrueshëm në kërkimin e faktorëve dhe konstatimin e gjendjes reale. Kjo nuk mund të bëhet me monitorim të papërgatitur dhe të paplanifikuar. Njohja e gjendjes faktike nënkupton nevojën e përdorimit të instrumenteve matëse, me të cilat, në mënyrë

më objektive, dignostifikohet gjendja reale e institucionit arsimor dhe e performancës së mësimeve. Diagnoza, e cila bëhet në mënyrë sipërfaqësore, e bën jo serioze, të njëanshme këtë proces, ndërsa rolin e monitoruesit jo autoritativ dhe procesin e monitorimit dhe vlerësimit të performancës, jo efektiv.

2.3.3. Funkzioni instruktiv

Qëllimi i këtij funksioni është informimi i mësimeve përmes mjeteve të ndryshme: të udhëzimit, informimit me broshura, revista arsimore, seminare apo trajnime të ndryshme. Përmes informimit gjatë instruksionit, mësimit udhëzohen nga drejtori i shkollës apo Inspektori i Arsimit, duke përdorur strategji për ta motivuar mësimit se kjo bëhet me qëllim të ngritjes së cilësisë në punë. Përdorimi i strategjive motivuese të punonjësit çon në performancë dhe rezultate të nevojshme dhe të rëndësishme për organizatën. Në lidhje me këtë duhet kuptuar lidhja e ngushtë që ka motivimi, faktorët motivues dhe strategjitë motivuese në nivelin e performancës që shfaqin punonjësit në punën e tyre (Khalid, Ghafar dhe Shaheen, 2013).

Monitoruesi, gjatë procesit të MV, informon mësimit pse duhen bërë veprime të caktuara didaktike, metodike apo pedagogjike. Kjo bëhet me qëllim të motivimit të mësimeve, duke i bindur ata se këto veprime do të ndikojnë për kryerjen në mënyrë sa më efektive të punës së tyre. Pra, instruksioni duhet të përgjigjet në këto pyetje:

- *Çka duhet bërë?*
- *Si duhet bërë?*
- *Me çfarë duhet bërë?*

Funksioni instruktiv ka qëllime të ndryshme, si: pedagogjike, psikologjike, empirike-praktike etj. Po ashtu, mund të përdoret në situata të ndryshme, dhe numri i individëve për nga pjesëmarrja mund të jetë: individual, grupor apo kolektiv, varësisht nga qëllimi. Studiuesit Noe, Hollenbeck, Wright (2011) pohojnë se për të përmirësuar performancën duhet të bazohemi te motivimi dhe aftësitë e punonjësve, pasi kur ata shfaqin nivele të larta të motivimit dhe të aftësive ata do të performojnë në dhe mbi standardet e kërkuara.

2.3.4. Funksioni këshillues

Qëllimi i këtij funksioni është këshillimi. Pra, përmes këshillimit, mësimeve të ofrohet ndihmë në raste të caktuar për tejkalimin e vështirësive, si: tejkalimin e situatave konfliktuale, mospajtimeve, dilemave etj. Sipas Shuck, Wollard (2008) angazhimi në punë kalon në disa nivele, të cilat kërkojnë organizim për punonjës, si t'u sigurohet mirëqenie emocionale, fizike, sociale për të përfunduar punën si dhe t'i japë kuptim punës së punonjësve për të shtuar vlerën për jetën e tyre si dhe të ofrojë drejtim, mision për t'u angazhuar drejt kënaqësisë dhe lumturisë, e cila do të çojë në rritjen e produktivitetit të kompanisë.

Monitoruesi, gjatë procesit të vlerësimit të performancës, duhet të jetë i përgatitur në rastet e reagimeve të ndryshme të mësimeve të ofrohet. Në këto raste këshillimi është i domosdoshëm, i cili mund të realizohet përmes bisedave profesionale, bindjeve, mirëkuptimit, respektit etj. Në linjë me këtë studuesit, Gitlin & Smyth (1989) pohojnë se ato duhet të jenë më shumë dialoguese sesa në bazë hierarkie. Pra, përmes këshillimeve duhet bindur mësimeve të ofrohet se kjo bëhet në të mirën e tij, me qëllim të rritjes së efikasitetit në punë. Në lidhje me këtë çështje, studiuesi Afful-Broni (2012) pohon se nëse duam që të kemi efikasitetin në punë pra, një performancë të mirë të punonjësve është

e rëndësishme që të dihen nevojat individuale të punonjësve, në mënyrë që të motivohen dhe kjo do të çojë në arritjen e qëllimeve organizative, si dhe në ndërtimin e marrëdhënieve miqësore duke çuar në stabilitetin e fuqisë punëtore.

2.4. Parimet e vlerësimit të performancës

Suksesi i procesit të MV të performancës së mësimdhënësve është qëllimi kryesor, e gjithë kjo arrihet jo vetëm nga përkushtimi i monitoruesit (drejtorit të shkollës, inspektorit etj.), por edhe nga përgatitja e kujdesshme dhe e menduar mirë para fillimit të këtij procesi kompleksë. Bartësit kryesor të procesit dhe posaçërisht ata që janë kompetent në aspektin profesional, që nga fillimi i përgatitjeve e deri në përfundim, duhet të mbështeten në parimet e përgjithshme të MMV të performancës së mësimdhënësve.

Objektiv i parimeve duhet të jetë që të gjithë aktoret e këtij procesi të njihen me parimet, t'i kuptojnë drejt, t'i respektojnë dhe t'i zbatojnë ato. Parimet duhet kuptuar si shtyllë e fortë, ku duhet mbështetemi, por edhe si kriter tepër i rëndësishëm për MMV transparent, të besueshëm dhe objektiv të performancës së mësimdhënësve. Kur një punonjës mendon se raporti i tij input-output është i barabartë me të tjerët, ai ka përshtypjen se është trajtuar drejt (Cosier dhe Dalton, 1983), kjo ndjenjë e të qenit të trajtuar drejt është ndjenjë përmbushjeje (kënaqësie). (Witt dhe Nye, 1992)

Parimet e kontrollit dhe mbikëqyrjes, janë kërkesa të përgjithshme: qëndrime, standarde dhe norma, të cilave monitoruesit duhet t'iu përmbahen me rastin e kryerjes së këtij funksioni. (Pedagogu, 1986:43) Këto parime vendosin marrëdhënie të drejta në mes të monitoruesit dhe mësimdhënësve. Respektimi i këtyre parimeve, monitoruesit (inspektorit, drejtorit të shkollës etj.)

i mundëson veprim të drejtë gjatë punës së mbikëqyrjes, monitorimit dhe vlerësimit të performancës së mësimdhënësve.

Në këtë studim kemi paraqitur disa nga parimet bazë, duke trajtuar rëndësinë, ndikimin dhe rolin e tyre gjatë procesit të monitorimit dhe vlerësimit të performancës së mësimdhënësve. Njohja e tyre dhe zbatimi nga monitoruesi, do të ndikoj që MV i performancës së mësimdhënësve, të jetë transparent, i besueshëm, i vlefshëm dhe objektiv.

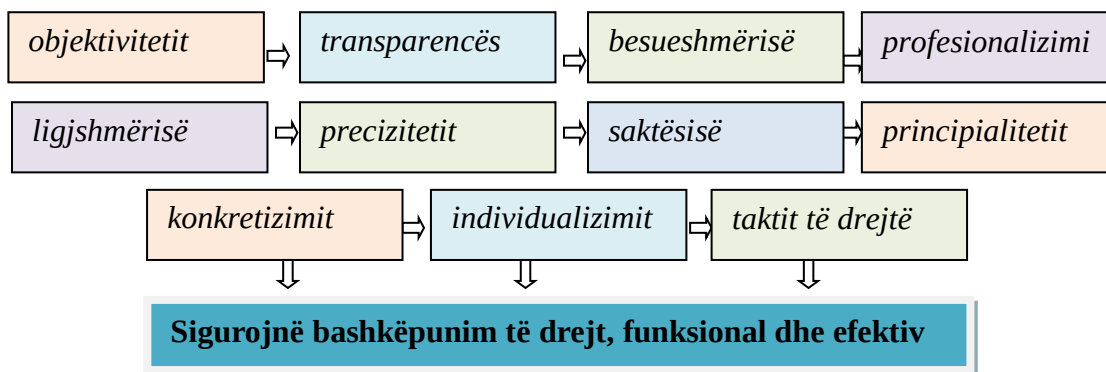
2.4.1. Rëndësia e parimeve të mbikëqyrjes, monitorimit dhe vlerësimit

Rëndësia e parimeve qëndron në krijimin e një klime të mirë bashkëpunimi dhe ndihmon që procesi i monitorimit dhe vlerësimit të jetë cilësor dhe efektiv. Me qëllim që procesi të ketë efektet e duhura, si monitoruesi ashtu edhe mësimdhënësit duhet të njihen dhe t'i plotësojnë disa kërkesa lidhur me parimet: *duhet t'i njohin parimet, duhet t'i kuptojnë parimet, duhet të debatojnë për parimet, duhet të respektohen nga aktorët e procesit dhe duhet t'i jetësojnë gjatë procesit të monitorimit dhe vlerësimit.*

Parimet janë të përcaktuar akte ligjore dhe nënligjore (MASHT, UA, nr.(I)11/2005), MASHT-ti ka përcaktuar parimet e përgjithshme mbi monitorimin/inspektimin, detyrimisht monitoruesi/inspektori ka obligim ligjor në respektimin e tyre. Madje, janë të shprehura shumë qartë të gjitha parimet, që duhet respektuar gjatë procesit të monitorimi/inspektimit të performancës së mësimdhënësve dhe institucioneve arsimore. Disa nga parimet bazë të

mbikëqyrjes, monitorimit dhe të vlerësimit do t'i paraqesim përmes tabelës së mëposhtme, siç janë:⁸

Tabela1. 3. Parimet bazë të mbikëqyrjes, monitorimit dhe të vlerësimit



Parimi i objektivitetit. - Monitoruesi (inspektori, drejtori i shkollës), gjatë procesit të monitorimit dhe vlerësimit të performancës së mësimdhënësve, duhet të jetë i drejtë dhe pa paragjykime në vlerësimin e punës së mësimdhënësve. Mungesa e objektivitetit gjatë monitorimit/inspektimit, e cenon autoritetin e monitoruesit dhe humbjen e besimit. Sidomos në ato raste kur monitoruesi e vlerëson pozitivisht punën e mësimdhënësve, të cilët nuk punojnë dhe nuk kanë rezultate. Sipas Robinson, barazia nuk lidhet vetëm me sasinë e pagës që marrin, por këtë sasi që ato marrin e masin në lidhje me aftësitë, eksperiencën e tyre në punë, etj, duke e krahasuar veten me kolegët e tjerë në punë Robinson (2014).

Parimi i objektivitetit nuk respektohet në ato raste kur monitorimi bëhet i paplanifikuar, sipërfaqësor, papërgjegjshëm dhe kur është e shprehur mungesa e etikës profesionale, etj.

Parimi i objektivitetit është i përcaktuar edhe me aktet ligjore dhe nënligjore, siç është Ligji për Inspektimin e shkollave në Kosovë, ku thuhet se “Të gjitha rastet të trajtohen në mënyrë objektive:

⁸ Për parimet kemi konsultuar shumë burime, si në fushën e pedagogjisë, psikologjisë, por edhe në fusha të tjera, të cilat i kemi modifikuar me qëllim të përshtatjes për MMV të performancës së mësimdhënësve.

pa anim, pa diskriminim mbi baza etnike, fetare, gjinore, sociale, racore dhe të moshës.” (MASHT, UA, nr.(I)11/2005) Pra, procesi i monitorimit dhe vlerësimit të punës së mësimdhënësve, bazohet vetëm në informatat e mbledhura në përputhje me dispozitat ligjore në fuqi dhe shërben për të nxjerrë konstatime, këshilla dhe rekomandime të paanshme dhe të drejta.

Parimi i transparencës dhe besueshmëria. - Gjatë procesit të monitorimit dhe vlerësimit, duhet të dominojë parimi i transparencës dhe i besueshmërisë⁹, si një element që do të ndikoj në krijimin e një klime mirëbesimi në mes monitoruesit/inspektorit, mësimdhënësve dhe institucionit arsimor. Po ashtu, në të njëjtën kohë, procesi i MMV-së vendos të gjitha mekanizmat e nevojshme, të cilat sigurojnë transparencë, por që e ruajnë edhe besueshmërinë e informatave, dhe në asnjë mënyrë nuk e shkelin të drejtën e privatësisë dhe nuk e cenojnë dinjitetin personal të mësimdhënësve. Respektimi i parimit të transparencës dhe besueshmërisë, rrit gjasat që monitorimi dhe vlerësimi i performancës së mësimdhënësve, jo vetëm të jetë objektiv, por të ketë sukses dhe të zgjidhen e situatave që duken si vështirë të zgjidhshme.

Parimi i profesionalizmit. - është njëri ndër parimet bazë, andaj monitoruesi/inspektori duhet të jetë i përgatitur në aspektin profesional. Ai ka detyrim të vazhdueshëm për ngritje profesionale, në përputhje me kërkesat profesionale dhe me vendin e punës. Njohuritë profesionale të monitoruesit, duhet të jenë shumë më të gjëra, në të gjitha aspektet përmbajtjesore se sa subjekti që monitorohet/vlerësohet.

Për ngritjen profesionale të monitoruesve/inspektorëve, viteve të fundit po bëhen përpjekje të vazhdueshme nga MASHT-i, për përgatitjen profesionale të inspektorëve në kuadër të Departamentit për Inspektim, duke organizuar vizita studimore në disa vende të botës dhe

⁹ Shih: UA, MASHT (I), 11/2015, Procedurat administrative të inspektimit në institucionet edukativo-arsimore dhe shkencore.

trajnimeve të ndryshme. Përgatitja profesionale e ndihmonte monitoruesin/ inspektorin në kryerjen e detyrës, në mënyrë sa më profesionale. Po ashtu, edhe mësimdhënësit do të përfitonin shumë nga këshillat dhe sugjerimet profesionale, për të ngritur nivelin e punës së tyre.

Parimi i ligjshmërisë. - Gjatë procesit të mbikëqyrjes, monitorimit dhe vlerësimit të performancës së mësimdhënësve, monitoruesi duhet të zbatoj dhe të mbështetë, në ligjet në fuqi mbi arsimin Parauniversitar. Monitoruesi/ inspektori, duhet të respektoj Ligjin mbi Arsimin Fillor dhe të Mesëm në Kosovë si dhe Ligjin për Inspektimin e Arsimit në Kosovë. Nëse monitoruesi vepron sipas parimeve të përgjithshme dhe akteve ligjore dhe nënligjore, nuk ka dyshim se MV do të jetë i saktë dhe objektiv. Gjithashtu, monitoruesi ka detyrim ligjor në respektimin e parimit të ligjshmërisë, siç është përcaktuar në Ligjin për Inspektimin e Arsimit në Kosovë. (UA.nr.(I) 11/2005)

Parimi i gjithanshmërisë. - monitorimi dhe vlerësimi, duhet të shqyrtohen në mënyrë të gjithanshme, sepse proceset dhe dukuritë pedagogjike janë shumë të ndërlydhura. Secili proces i punës arsimore duhet shqyrtuar në raport me faktorët që këtë e kanë kushtëzuar. Gjatë monitorimit dhe vlerësimit, duhet të kemi parasysh se çka dëshirojmë të monitorojmë apo të vlerësojmë. Procesi i monitorimit dhe i vlerësimit të punës së mësimdhënësve, nuk nënkupton vetëm vëzhgimin e mësimdhënësve në orë mësimore, por edhe një mori aktivitete të tjera gjatë realizimit të detyrave dhe obligimeve të punës së tyre.

Locke dhe Latham (2002) dhe Mento et al. (1992), pohojnë se krahasimi i situatës aktuale të një punonjësi me vlerat personale të atij punonjësi krijon sjellje të tilla si kënaqësia në punë. Duke vazhduar më tej studiuesi Locke (1976) dhe (Perrewé et al., 1999), shpjegojnë se faktorët situacionalë në punë mund të perceptohen më kënaqshëm kur puna aftëson punonjësit të arrijnë vlerat e tyre. Nëse ato vlera nuk arrihen, ndodh mospërmbushja (pakënaqësia).

Parimi i precizitetit dhe i saktësisë. - Parimi i precizitetit dhe i saktësisë ka rëndësi të madhe, sepse masat që monitoruesi/inspektori i propozon, duhet të jenë të qarta, të sakta e precize dhe me kohë të determinuara për realizim. Përgatitja profesionale e monitoruesit, reflekton besueshmëri në precizitet dhe saktësi gjatë procesit të monitorimit/vlerësimit.

Parimi i principialitetit. - Monitoruesi duhet të jetë parimor në kërkesa, qëndrime, në diskutime, në nxjerrjen e konkluzave dhe në raportim. Gjithsesi, monitoruesi duhet të krijojë një klimë pozitive gjatë diskutimit me mësimdhënësin dhe ta vlerësojë atë në mënyrën më të drejtë. Por, kjo nuk do të thotë se monitoruesi duhet të ndërrojë qëndrim për shkak të ikjes nga konfrontimi me mësimdhënësit, apo vlerësimi të jetë jo objektiv, edhe nëse gjatë vëzhgimit të orës mësimore ka evidentuar shumë lëshime.

Monitorimi dhe vlerësimi jo objektiv vjen si rezultat i punës së paplanifikuar e sipërfaqësore dhe mungesës së aftësive profesionale të monitoruesit, duke e ulur jo vetëm autoritetin e tij, por edhe të institucionit që e përfaqëson.

Parimi i principialitetit nënkupton reagimin me kohë të monitoruesit/inspektorit dhe marrjen e masave të menjëhershme, duke propozuar masat për përmirësimin e secilës fushë, ku gjetjet tregojnë për cilësi të dobët.

Parimi i konkretizimit. - Par fillimit të procesit të monitorimit, duhet të hartohet platforma, ku përcaktohen saktësisht objektivat se çka do të monitorohet, metodat, instrumentet, mënyrat, koha, kush do ta bëjë monitorimin dhe vlerësimin e punës së mësimdhënësit etj.

Monitorimi duhet të jetë konkret, këshillat duhet të jenë praktikë, të bazuar në argumente. Po ashtu edhe rekomandimet duhet të jenë të qarta, që mësimdhënësi të ketë mundësi në përmirësimin e të

gjitha atyre lëshimeve të vërejtura gjatë procesit të monitorimit të performancës së mësimdhënësve.

Parimi i individualizimit. - Gjatë monitorimit dhe vlerësimit, monitoruesi duhet të respektojë qëndrimet, interesimet dhe aftësitë e mësimdhënësve. Nëse monitorojmë një mësimdhënës fillestar, duhet të kemi një qëndrim tjetër ndaj mësimdhënësit që ka përvojë të gjatë në arsim. Një mësimdhënës me pak përvojë apo fillestar në punën e tij, kërkon motivim dhe përkrahje në zhvillimin e aftësive të mësimdhënies. Sipas studiuesve Kanfer, Chen dhe Pritchard, shumëllojshmëria e formulimit të punës motivuese në ditët e sotme u ofron organizatave një pasuri të strategjive praktike për përmirësimin e punës praktike, zhvillimin e aftësive dhe performancën në punë në një shumëllojshmëri kontekstesh, ku është e rëndësishme se kë prej tyre duhet të përdorësh Kanfer, Chen & Pritchard (2008).

Para se të bëhet vëzhgimi në orën mësimore, detyrimisht monitoruesi/ inspektori, duhet të mbledhë informacione nga udhëheqësi i institucionit, për mësimdhënësit që do të monitorohen dhe vlerësohen. Mbledhja e këtyre shënimeve, i mundëson monitoruesit njohjen sa më të mirë të mësimdhënësve, në mënyrë që vlerësimi të jetë sa më objektiv.

Parimi i taktit të drejtë. - Monitoruesi, gjatë MV në orën mësimore si dhe gjatë bisedës, duhet të respektojë personalitetin e mësimdhënësit. Ai duhet të ketë një komunikim njerëzor dhe të aftë, duke respektuar mendimin e tij, e kurrësi të ketë një qëndrim superior apo prepotent. Pra, duhet respektuar dinjitetin e tij njerëzor dhe ta konsiderojë si një partner të barabartë.

Si përfundim, mund të themi se, *parimet jo vetëm që janë nxitëse të një procesi efektiv, por janë korrektues dhe ndihmues në drejtim të respektimit të parimësisë.* Gjithashtu, parimet kanë rëndësi jetike për procesin e MV të performancës së mësimdhënësve.

Domosdoshmëria e parimeve qëndron në faktin se, e bëjnë MV të jetë një proces që synon realizimin e qëllimeve dhe objektivave, proces që mbështetet në: objektivitet, transparencë, besueshmëri, profesionalizëm, ligjshmëri, saktësi, konkret dhe të drejtë.

Parimet paraqesin pikënisje gjithmbarshme gjatë procesit të mbikëqyrjes, monitorimit, vlerësimit dhe përparimit të performancës së mësimdhënësve, duke përdorur metoda, mjete dhe forma adekuate të interaksionit, të cilat ndihmojnë monitoruesin dhe mësimdhënësin në krijimin e raporteve të shëndosha bashkëpunimi.

Faktorët bartës të MMV të performancës së mësimdhënësve, kanë për obligim të punojnë me mësimdhënësit në drejtim të vetëdijesimit për njohjen dhe të kuptuarit e parimeve, si dhe domosdoshmërinë e respektimi gjatë punës së tyre.

Parimet janë levë e fuqishme e ndërtimit të partneritetit në mes monitoruesit dhe mësimdhënësve, të cilat garantojnë vlerësim objektiv, ngritje të nivelit të performancës së mësimdhënësve, punë më të efektshme dhe cilësore.

2.5. Llojet e mbikëqyrjes, monitorimit dhe vlerësimit

Ka mendimet të shumta lidhur me termin mbikëqyrje, madje shpesh dallojnë edhe për nga kuptimi. Kuptimet që i janë dhënë ose i jepen termit mbikëqyrje, janë të shumta, shpesh të ndryshme. Shumë specialistë e ngushtojnë kuptimin e mbikëqyrjes, duke u mjaftuar me përshkrimin e aspekteve të veçantë. Sipas Oliva, P. F. (1993), shumë ekspertë që ofrojnë përcaktime specifike për lloje ose tipe specifike të mbikëqyrjes, por nuk bien dakord për një përcaktim të vetëm. Problemi i përcaktimit të termit mbikëqyrje vjen si rezultat i problemeve të pazgjidhura të mësimdhënies, apo

si rezultat i mosnjohjes së duhur për të. Kjo vjen si rezultat i mospërcaktimit të kriterëve adekuate për të vlerësuar efektshmërinë e mësimdhënies. Mbikëqyrja është një proces kompleks, prandaj nuk kërkon vetëm njohuri teorike, por edhe ekspertë që dinë ta zbatojnë në praktikë.

Zotërimi i kompetencave në mënyrë sa më efektive, ka një rëndësi të madhe dhe kjo mund të arrihet përmes procesit të mbikëqyrjes. Pra, përmes mbikëqyrjes synojmë që mësimdhënësi t'i zotërojë kompetencat sipas standardeve të vendosura nga MASHT-i, dhe institucioni arsimorë, i cili mbështet në këto standarde.

Ministria e Arsimit Shkencës dhe Teknologjisë ka përcaktuar llojet e mbikëqyrjes profesionale - pedagogjike përmes akteve ligjore dhe nënligjore. Varësisht nga lloji i kërkesës dhe i urgjencës, zbatohen këto lloje të mbikëqyrjes profesionale - pedagogjike: informative, të përgjithshme, të ngushta - profesionale dhe speciale (MASHT, UA, 2007).

Kemi disa lloje të mbikëqyrjes, të cilat ndryshojnë për nga forma dhe përmbajtja, madje shpesh ndryshojnë edhe në aspektin e terminologjisë. Të gjitha këto do t'i sqarojmë në kapitullin vijues, ku do të flasim për organizimin, realizimin e monitorimit dhe vlerësimit të jashtëm. Kemi disa lloje të mbikëqyrjes profesionale – pedagogjike, siç janë:

- a. Mbikëqyrja informative,**
- b. Mbikëqyrja e përgjithshme,**
- c. Mbikëqyrja e ngushtë profesionale,**
- d. Mbikëqyrja speciale,**
- e. Mbikëqyrja klinike.**

2.5.1. Mbikëqyrja informative

Njëra ndër llojet e mbikëqyrjes profesionale - pedagogjike është edhe mbikëqyrja informative. Ky lloj i mbikëqyrjes bëhet me qëllim të mbledhjes së të dhënave për mësimdhënësit dhe institucionet arsimore. Përmes informatave dhe dokumenteve të ndryshme, me të cilat disponon institucioni arsimor, sigurojmë informacione të nevojshme për të konstatuar gjendjen faktike të performancës së mësimdhënësve. Jo vetëm që do të konstatojmë gjendjen faktike, por nga kjo mbikëqyrje do të nxirren rekomandime dhe udhëzime profesionale. Këto informata, do ta ndihmojnë monitoruesin (inspektorin) në përzgjedhjen e institucioneve për monitorim dhe llojin e inspektimit që duhet bërë në atë institucion arsimor.

Të dhënat e grumbulluara përmes vizitave informative janë “bërthamë” e mirë, apo, thënë ndryshe, janë bazë e konstatimit të gjendjes reale. Nga konstatim i gjendjes faktike, mund të jepen udhëzime profesionale për përsosjen dhe tejkalimin e gjendjes ekzistuese.

Qëllimi fundamental i mbikëqyrjes informative, është “zbulimi i të së vërtetës” mbi performancën e mësimdhënësve dhe, në përgjithësi, të institucionit arsimor. Mbikëqyrja informative, ka shumë qëllime, por më esenciale janë:

- *mbledhja e materialeve të nevojshme,*
- *analizimi i materialit të mbledhur,*
- *përpunimi i materialit,*
- *nxjerrja e udhëzimeve me qëllim të përmirësimit të gjendjes ekzistuese.*

Gjitha këto qëllime janë në funksion të përparimit të punës së mësimdhënësve, arritjes së rezultateve sa më larta të institucionit arsimor në përgjithësi. Përmes këtyre vizitave, subjektet e

caktuar (mësimdhënësit) mund të ndihmohen me këshilla dhe udhëzime, çka duhet punuar, si duhet punuar për të arritur rezultate sa më të larta në punë.

Etapat e organizimit të mbikëqyrjes informative

Për realizimin sa më efektiv dhe përmbushjes së qëllimeve për çfarë organizohen mbikëqyrjes informative, është e domosdoshme të jetë e planifikuar me kujdes, gjithëpërfshirës dhe të zbatohet në mënyrë profesionale nga monitoruesi/inspektori, udhëheqësi i institucionit apo ekipi monitorues.

Ashtu si mbikëqyrjet e tjera, edhe mbikëqyrja informative duhet të jetë e planifikuar në planin e programin e punës së Sektorit të inspektimit, DKA-së dhe drejtorëve të shkollave. Në mënyrë që mbikëqyrja informative të arrijë qëllimin dhe funksionin, duhet të kalojë nëpër disa etapa të organizimit (Pedagogu, 1986: 110-112): *planifikimi i kohës së realizimit; kohëzgjatja e vizitës; institucioni që do të mbikëqyrjet; qëllimi i mbikëqyrjes; grupi monitorues/inspektues; instrumentet dhe metodat; zbatimi i mbikëqyrjes; analizimi dhe përpunimi i të dhënave; nxjerrja e rekomandimeve dhe udhëzimeve*

Varësisht nga koha kur realizohet, kemi dy lloje të mbikëqyrjes informative: *mbikëqyrja informative në fillim të vitit shkollor dhe mbikëqyrja informative në fund të vitit shkollor.*

Mbikëqyrja informative në fillim të vitit shkollor

Ky lloj i mbikëqyrjes informative bëhet me qëllim të konstatimit të gjendjes së përgjithshme në fillim të vitit shkollor, duke përfshi përgatitjet organizative, dokumentacionin pedagogjik dhe

shkollor, zhvillimin profesional të mësimeve, përgatitjen e kurrikulave shkollore, materiale dhe përgatitjet të tjera të domosdoshme për një fillim të suksesshëm të vitit shkollor.

Qëllimi i mbikëqyrjes informative në fillim të vitit shkollor, organizohet për të verifikuar nivelin e përgatitjes së institucionit arsimor. Pasi të konstatohet gjendja reale, mund të jepen rekomandime për eliminimin e mangësive apo lëshimeve eventuale.

Përmes mbikëqyrjes informative konstatohet “në ç`masë, në ç`sasi dhe ç`cilësi shkolla e caktuar është e përgatitur për fillimin e vitit shkollor.” (Pedagogu, 1986:144). Gjatë procesit të mbikëqyrjes, monitoruesi duhet të ketë parasysh, se institucionet arsimore dallojnë me specifika dhe veçanti, po ashtu duhet marrë për bazë nivelin e arsimit.

Mbikëqyrja informative në fund të vitit shkollor

Mbikëqyrja informativ në fund të vitit shkollor, bëhet me qëllim të konstatimit të shkallës së realizimit të objektivave, të caktuar në fillim të vitit shkollor. Pra, qëllimi i kësaj mbikëqyrjeje është, që të konstatohet se cili është:

- » *Niveli i realizimit të planit dhe programit vjetor të punës së mësimeve;*
- » *Rezultatet e arritura dhe niveli i performancës së mësimeve (krahasohen rezultatet me një vit më parë);*
- » *Analiza e rezultateve të arritura gjatë vitit shkollor;*
- » *Udhëzimet që do të shërbejnë për të ardhmen.*

Gjitha këto aspekte ndihmojnë që të vlerësohet puna e mësimeve dhe në përgjithësi puna e institucionit arsimor. Mënyra e organizimit të mbikëqyrjes informative në fund të vitit shkollor, nuk dallon nga ajo në fillim të vitit shkollor, prandaj mund të përdoren të njëjtat instrumente dhe

metoda. Dallimi i vetëm është se, realizohet në një kohë tjetër, koha më e përshtatshme është mesi i muajit qershor, atëherë kur është në përmbyllje e sipër përfundimi i vitit shkollor.

2.5.2. Mbikëqyrja e përgjithshme

Me mbikëqyrje, monitorim dhe vlerësim të përgjithshëm, nënkuptojmë mbikëqyrjen e punës së mësimdhënësit në të gjitha fushat, duke filluar nga dokumentacioni pedagogjik dhe shkollor, zhvillimi profesional i edukatorëve dhe mësimdhënësve, vlerësimi i zbatimit të kurrikulave, vlerësimi i performancës së edukatorëve dhe mësimdhënësve në orë të mësimi, bashkëpunimi me prindër dhe komunitetin, vlerësimi i etikës profesionale dhe përgjegjësisë në punë (IKAP, 2011:15-18). Pra, pasi kemi të bëjmë me një mbikëqyrje të përgjithshme, detyrimisht duhet të jetë e planifikuar mirë, duke pasur parasysh kohën, metodat dhe instrumentet e nevojshme për një monitorim dhe vlerësim sa më objektiv.

Mbikëqyrja e përgjithshme kërkon përgatitjen e një platforme të detajuar dhe bashkëpunim të ngushtë në mes udhëheqësit të grupit monitorues, drejtorit të shkollës, mësimdhënësve dhe stafit tjetër të institucionit arsimor. Për realizimin me sukses të mbikëqyrjes së përgjithshme, duhet të krijohen ura bashkëpunimi në mes institucionit arsimor, Sektorit për Inspektim dhe Drejtorisë Komunale të Arsimit. Në këtë mënyrë njësohen kriteret dhe shtohet efikasiteti i nivelit të kontrollit. Nga vet fakti se është mbikëqyrje e përgjithshme, mbikëqyrja duhet të bëhet në të gjitha fushat dhe tek të gjithë mësimdhënësit.

Në mbikëqyrjen e përgjithshme duhet të marrin pjesë monitoruesit/inspektorët e të gjitha fushave lëndore apo klasore, kjo bëhet me qëllim që monitorimi dhe vlerësimi të jetë sa më objektiv dhe profesional. Shpesh ndodhë që në mungesë të përgatitjes jo të duhur profesionale, në disa fusha

lëndore të ketë shumë pak mbikëqyrje nga monitoruesit/inspektorët, apo edhe nëse aplikohen mund të themi se janë formale. Kjo ndodh tek disa lëndë më specifike si, arti figurativ, kulturë muzikore dhe edukatë fizike dhe shëndetësore. Mbetet që në të ardhmen institucionet përgjegjëse për sigurimin e cilësisë në arsim, në këtë rast MASHT-ti respektivisht Sektori i Inspektimit, t'i shikon mundësit që të rrit numrin e inspektorëve sidomos në këto lëndë me specifika më të veçanta.

Rëndësi të veçantë ka edhe kohë e zgjatjes së mbikëqyrjes së përgjithshme, andaj shpesh shtrohet pyetja, sa kohë duhet të zgjas kjo lloj mbikëqyrje në institucionet arsimore. Janë shumë faktorë që ndikojnë sa i përket kohëzgjatjes (IKAP, Tiranë, 2011:22), por është shumë me rëndësi të jetë e planifikuar aq sa mos të kaloj në monotoni tek mësimdhënësit apo monitoruesit/inspektorët. Po ashtu, edhe koha e shkurtër do të ndikojë negativisht, arsyeja qëndron se, për një kohë të shkurtër nuk mund të mbikëqyret dhe të konstatohet gjendja reale e punës së mësimdhënësve dhe institucionit arsimor.

Kohëzgjatja e mbikëqyrjes së përgjithshme varet nga madhësia e shkollës, respektivisht nga numri i paraleleve në shkollë. Këtë mund ta paraqesim përmes formulës, ku caktohet koha e zgjatjes së mbikëqyrjes. (Pedagogu, 1986:65)

$$KMP = \frac{35 \cdot \sum P + 1 \cdot \sum P}{\sum R \cdot 42}$$

KMP- koha e mbikëqyrjes së përgjithshme
P- paralelet
R- realizatorët
 $\sum$ - shuma

Brenda një viti shkollor, monitoruesi/inspektori duhet të ketë 100-130 orë monitorim. Është e preferuar, që ky numër i orëve për mbikëqyrje të mos jetë më i vogël se 100 orë dhe jo më shumë se 130 orë monitorim. Nëse, nuk mund të arrihet ky numër me mbikëqyrje të përgjithshme,

kompensohet me vizita të ngushta profesionale. Po ashtu, e ndihmon caktimin e numrit të orëve për vizita të ngushta profesionale. (Pedagogu, 1986:65)

2.5.3. Mbikëqyrja e ngushtë profesionale

Mbikëqyrja e ngushtë profesionale dallon nga mbikëqyrja e përgjithshme, si në aspektin përmabajtësor, po ashtu edhe në shtrirjen e fushëveprimit. Ky lloj i mbikëqyrjes realizohet vetëm në një lëndë mësimore, apo grup lëndësh, që i takojnë një fushe mësimore p. sh.: komunikim dhe të shprehurit, matematikë, shkenca, shoqëria dhe mjedisi, shëndeti dhe mirëqenia, jeta dhe puna. (MASHT, KKAP, 2010: 45)

Nga mbikëqyrja e ngushtë profesionale, do të konstatojmë gjendjen faktike të përmbushjes së standardeve dhe realizimit të kompetencave nga mësimdhënësit. Përmabajtjen e mbikëqyrjes së ngushtë profesionale e përbëjnë të gjitha aspektet dhe të gjithë faktorët, të cilët ndikojnë në rezultatet e një lënde apo fushe mësimore. Mbikëqyrja e ngushtë profesionale ndahet në: mbikëqyrje individuale dhe mbikëqyrje ekipore.

Mbikëqyrja individual mund të bëhet vetëm nga inspektori apo drejtori i shkollës, kur monitoruesi konstaton se nuk është e nevojshme prezenca e dikujt tjetër, sepse gjërat nganjëherë duhet të jenë konfidenciale. Por, në rastet kur planifikohet të mbikëqyret puna e ndonjë mësimdhënësi lëndor apo klasor, mund të formohet një ekip me mësimdhënës profesionalë të fushës përkatëse. Jo çdoherë, monitoruesi (inspektori apo drejtori i shkollës) mund të ketë njohuri për të gjitha fushat, sidomos tek disa lëndë mësimore me specifika të veçanta.

Për shkak të numrit të vogël të monitoruesve (inspektorëve) dhe mungesës së përgatitjes profesionale për të gjitha fushat mësimore, mbikëqyrja e ngushtë profesionale vështirë se mund të arrijë efektin e duhur.

“Mbikëqyrja e ngushtë profesionale” ndihmon me të madhe në përsosjen e punës mësimore, veçanërisht në disa shkolla e te disa arsimtarë, të cilët përsosjen e përhershme profesionale e konsiderojnë si domosdoshmëri” (MASHT, KKAPU, 2010:132). Apo, thënë ndryshe, gjitha institucionet arsimore kanë nevojë për “mësimdhënës që mund të dëshmojnë se kanë qëndrime dhe sjellje pozitive, përgjegjësi dhe aftësi profesionale, mësimdhënës që mund të punojnë dhe bashkëpunojnë me të tjerët” (Mc Laughlin, 1992). Pra, nga mësimdhënësit kërkohet që të punojnë dhe bashkëpunojnë me monitoruesit/ inspektorët, udhëheqësit e institucionit dhe ekspertet e fushave të ndryshme, për ngritje profesionale dhe arsimim gjatë gjithë jetës. Andaj, mbetet që MASHT-i, në kuadër të Departamentit të Inspektimit, të përgatisë një grup ekspertësh për mbikëqyrje të ngushtë profesionale për të gjitha fushat mësimore, e që do të ndikonte në përsosjen dhe ngritjen profesionale të mësimdhënësve.

Mbikëqyrja e ngushtë profesionale ka rëndësi të padiskutueshme në përsosjen profesionale të mësimdhënësve, kjo duhet të organizohet në mënyrë permanente për të arritur efektin e duhur. Prandaj, monitoruesi varësisht nga nevoja, duhet dhënë këshilla dhe sugjerime mësimdhënësve që të mos ngecin në aspektin e ngritjes dhe zhvillimit profesional. Duke pasur parasysh se viteve të fundit sistemi i arsimit ka pësuar ndryshime në të gjitha aspektet. Çdo mësimdhënës duhet të përpiqet të bëhet një agjent efektiv i ndryshimit. (Fullan, 2010:26) Pra, mësimdhënësit jo vetëm që janë pjesë e këtyre ndryshimeve, por duhet të jenë agjentë kryesorë. Si rezultat i kësaj, disa mësimdhënës i pranojnë me vështirësi këto ndryshime, prandaj shpesh ndodhë që të rezistojnë gjatë procesit të monitorimit dhe vlerësimit, sidomos kur bëhet fjalë për metodologjitë dhe

strategjitë e reja të mësimdhënies. Ata mbrojnë qëndrime, bindjet apo praktikat e zbatuara për vite me radhë, duke fajësuar se metodat, teknikat dhe strategjitë e reja mësimore janë jo efektive. Monitoruesi/inspektori i përgatitur në mënyrë profesionale, duhet t'i ketë parasysh reagimet e këtyre mësimdhënësve, prandaj, për t'i bindur se këto ndryshime janë në të mirë të punës së vet mësimdhënësit, duhet të përdorin me kujdes e maturi metoda dhe forma të ndryshme të komunikimit.

Mbikëqyrja e ngushtë profesionale ka specifika të veçanta, që tek ne ende ka nevojë të ndriçohen, si në aspektin teorik, po ashtu edhe në atë praktik. Kjo e bën të domosdoshme shfrytëzimin e përvojave pozitive - praktike nga shumë vende të Evropës dhe botës.

Përgatitjet për mbikëqyrje të ngushtë profesionale

Para fillimit të mbikëqyrjes së ngushtë profesionale, duhet bërë përgatitjet e duhura, pasi të jetë organizuar mbikëqyrja informative, e që është një ndihmesë për të përcaktuar nevojat në cilat fusha lëndore duhet fokusuar më shumë. Në bazë të nevojave të përcaktuara, përgatitet:

- Plani i mbikëqyrjes së ngushtë profesionale
- Caktohen qëllimet dhe detyrat
- Përzgjidhen fushat lëndore që do të përfshihen
- Caktohet grupi i monitorimit/inspektimit
- Caktohet koha e mbikëqyrjes (për fushat lëndore, klasore dhe mësimdhënësit)
- Koha e bisedave me mësimdhënësit, para dhe pas vizitave.

Monitoruesit/inspektorët duhet bërë përgatitje para fillimit të mbikëqyrjes së ngushtë profesionale, për fushat lëndore dhe mësimdhënësit e caktuar, duke u bazuar në dosjet paraprahe mbi nivelin e

performancës, për lëshimet eventuale në të kaluarën. (IKAP, 2011:15-21). Kjo është një ndihmesë për monitoruesin, sepse monitoruesi do të fokusohet në pikat e dobëta për të konstatuar përparimin apo ngecjet e punës së mësimdhënësit.

2.5.4. Mbikëqyrja speciale

Me këtë mbikëqyrje nënkuptojmë realizimin e çështjeve dhe detyrave të veçanta nga fusha e veprimtarive mësimore. Mbikëqyrja speciale organizohet me “qëllim të studimit më të thellë e më komplet të ndonjë problemi të veçantë në punën edukativo - arsimore në shkollë...”. (MASHT, KKAPU, 2010:132) Pra, kjo mbikëqyrje dallon prej vizitave të tjera, sepse kryesisht ka karakter kontrollues dhe si veçori kryesore ka dhënien e udhëzimeve.

Koha se kur realizohet kjo mbikëqyrje, varet nga llojet e tjera të vizitave. Në masë të madhe është e varur nga mbikëqyrja e ngushtë profesionale, sidomos kur vizitat realizohen në kuadër të lëndës mësimore apo disa fushave mësimore - përkatëse. Pra, mund të themi se, mbikëqyrja e ngushtë profesionale, i paraprinë mbikëqyrjes speciale. Nga vetë fakti se, gjatë mbikëqyrjes së ngushtë profesionale, vëzhgimit në orët mësimore, njihemi me problemet dhe në këtë mënyrë konstatojmë gjendjen faktike. Problemet që i hasim në orët mësimore, ndihmojnë në dhënien e udhëzimeve për tejkalimin e këtyre vështirësive dhe, njëkohësisht, na ndihmon për planifikimin e mbikëqyrjes speciale në kuadër të lëndëve përkatëse, apo fushave mësimore në periudha të caktuara kohore.

Varësisht nga ajo se kush e ka bërë kërkesën për kontroll, dallojmë këto lloje të mbikëqyrjes special:

- *Mbikëqyrja speciale sipas kërkesës së prindërve,*
- *Mbikëqyrja speciale sipas kërkesës së nxënësve,*
- *Mbikëqyrja speciale sipas kërkesës së mësimdhënësve,*

- *Mbikëqyrja speciale sipas kërkesës së udhëheqësit të institucionit arsimor,*
- *Mbikëqyrja speciale sipas kërkesës së DKA-së,*
- *Mbikëqyrja speciale sipas kërkesës së SI.*

Duke marrë parasysh kohën e realizimit, mbikëqyrja special mund të jetë:

- *E përhershme - mund të realizohet pas kontrollit të përgjithshëm,*
- *E përkohshme – mund të realizohet, varësisht sipas kërkesës së prindërve, nxënësve, mësimdhënësve, komunitetit dhe subjekteve të tjera.*

Llojet e mbikëqyrjes speciale

Nga ajo që thamë më lart, mund të kuptojmë se nuk është fjala vetëm për një mbikëqyrje speciale, por për disa lloje të mbikëqyrjeve speciale. Sot, në literaturën pedagogjike hasim dy lloje vizitash speciale:

- a. *Vizita speciale me qëllim të kontrollit pedagogjik të rregullt,*
- b. *Vizita speciale të jashtëzakonshme.*

Planifikimi i mbikëqyrjes speciale

Planifikimi i mbikëqyrjes speciale bëhet në kuadër të planit vjetor të punës së Sektorit të Inspeksionit, DKA-së dhe drejtorisë së shkollës. Sa i përket mbikëqyrjes informative, të përgjithshme dhe të ngushta profesionale, çështja e planifikimit është më e lehtë në krahasim me mbikëqyrjen speciale. Kjo varet nga shumë aspekt, varësisht kush e ka bërë kërkesën, koha e realizimit dhe lloji i mbikëqyrjes. Në këtë kontekst shtrohet pyetja, a duhet bërë planifikimi apo jo? Për të dhënë përgjigje në këtë pyetje, do të mundohemi t'i paraqesim disa nga arsyet themelore, pse është i rëndësishëm planifikimi (IKAP, 2011:15-21):

- » Nëse, dëshiroj që mbikëqyrja do të arrijë efektin e duhur në ngritjen e performancës së mësimdhënësve, atëherë patjetër duhet të planifikohet. Institucionet që janë përgjegjëse për mbikëqyrje, në këtë rast Departamenti për Inspektim, Drejtorit Komunale të Arsimit dhe drejtorit e shkollave, duhet bërë një planifikim përmbajtësor nga fakti se dallon nga mbikëqyrjet e tjera.
- » Mbikëqyrja speciale në kuadër të vizitave të rregullta nuk paraqesin ndonjë vështirësi në planifikim, ndërsa mbikëqyrjet speciale të jashtëzakonshme është vështirë për t'i planifikuar. Ngase, ato organizohen varësisht nga momenti kur bëhet kërkesa dhe nga kush bëhet, por edhe përkundër kësaj gjatë procesit të planifikimit duhet paraparë një numër i orëve për vizita të tilla.
- » Duke pasur parasysh specifikat e mbikëqyrjes speciale, shtohet pyetja, si mund të planifikohen. Planifikimi mund të mbështetet nga vizitat e rregullta të viteve të mëparshme, apo vizitave paraprake mund të konstatohet se cilat institucione shkollore dhe mësimdhënës kanë pasur vështirësi në realizimin e detyrave në fusha të caktuara.
- » Një problem tjetër është se, sa janë efektive mbikëqyrjet speciale, kur dihet se numri i orëve të këtyre vizitave është shumë i vogël në krahasim me vizitat e tjera. Pavarësisht nga fondi i vogël i këtyre vizitave, e rëndësishme është të jenë të planifikuara me kujdes, të përzgjidhen metodat dhe teknikat adekuate. Me fjalë të tjera, nuk është me rëndësi numri i orëve të mbikëqyrjeve speciale, por sa janë efektive dhe sa ndikojnë në rritjen e performancës në punën e mësimdhënësve.

Realizimi i mbikëqyrjes speciale

Procesi i realizimit të mbikëqyrjes speciale, gjithashtu kërkon përgatitje paraprake, në mënyrë që të arrihet efekti i duhur. (Pedagogu,1986:139-140). Fillimisht duhet formohet grupi monitorues, të analizohen gjitha aspektet që do të përfshihen gjatë mbikëqyrjes. Më pas duhet plotësuar disa kushte:

- » Duhet të bëhet planifikimi në mënyrë të kujdesshme,
- » Duhet të jenë të qarta qëllimet dhe objektivat, para se të realizohet vizita speciale,
- » Duhet të respektohen gjitha fazat parapërgatitore, mbledhja e të dhënave nga dokumentet pedagogjike, përpunimi i tyre dhe nxjerrja e përfundimeve,
- » Duhet caktuar grupi i monitorimit/inspektimit të cilët do të realizojnë mbikëqyrjen speciale, grupi caktohet në bazë të natyrës së problemit, si dhe fushave lëndore, mësimdhënësit që do të mbikëqyren etj.),
- » Duhet të përzgjedhin strategjitë, metodat, teknikat dhe instrumentet adekuate që të arrihet efekti i duhur.

Edhe pse kemi theksuar këto dy lloje të mbikëqyrjes speciale, mund të flitet edhe për vizita të tjera, që bëhen për të vëzhguar lëndë të veçanta dhe grup lëndësh nga fushat mësimore. Vëzhgimet në orën mësimore, jo çdoherë janë të lidhura me mbikëqyrjen speciale, prandaj kjo bëhet edhe për qëllime të tjera të caktuara. Në shumë raste, realizohet për të evidentuar faktorët që nuk janë të kushtëzuar me orën mësimore, por ndikojnë në mënyrë indirekte dhe reflektojnë në punën e mësimdhënësve, siç mund të jenë: raportet mësimdhënës - nxënës, mësimdhënës - prindër, mësimdhënës - mësimdhënës, mësimdhënës - aktive - profesionale, mësimdhënës - drejtor shkolle etj.

2.5.5. Mbikëqyrja klinike

Mbikëqyrja klinike është mënyrë e vëzhgimit sistematik, e cila mund të kombinohet me metoda të tjera. (Hyseni, H., Mita, N., Salihaj, J., Pupovci, D., 2003:212). Edhe përkundër asaj se metoda klinike ka shumë forma të realizimit, të gjitha format kanë këto të përbashkëta: bisedën para vëzhgimit, vëzhgimi në orë mësimore, analiza e të dhënave të vëzhguara, bisedën pas vëzhgimit. Mbikëqyrja klinike përfshinë, gjithashtu, vetëvlerësimin, dosjen e mësimdhënësit, testet, etj. Zakonisht, mbikëqyrja klinike përdoret për vlerësim formues, me qëllim të përmirësimit të veprimtarisë mësimore. Mbikëqyrja klinike përdoret edhe për vlerësim përmbledhës, në ato raste kur duam të marrim vendime për mësimdhënësin.

Të gjitha llojet e mbikëqyrjes profesionale – pedagogjike, ndikojnë në masë të madhe në tejkalimin e vështirësive gjatë punës mësimore nga mësimdhënësit, nuk duhet mbetur vetëm në nivelin e sugjerimeve, këshillave dhe rekomandimeve. Ky nuk është qëllimi i vetëm, ky proces nuk duhet të përfundojë në nivel të rekomandimeve. Në vazhdimësi duhet marrë feedback, sa dhe si janë tejkaluar lëshimet eventuale apo gjendja ka mbetur e njëjtë. Me fjalë të tjera, udhëheqësit e institucionit arsimor dhe organet përgjegjëse për mbikëqyrje të performancës së mësimdhënësve, këto procese duhet shikuar, si një mekanizëm për zhvillimin e mësimdhënësve në ngritjen e cilësisë së mësimdhënies.

2.6. Monitorimi dhe vlerësimi i brendshëm-jashtëm i performancës së mësimdhënësve

2.6.1. Vlerësimi i brendshëm – Vetëvlerësimi i performancës së mësimdhënësve

Një ndër aspektet e veçanta të MV të performancës së mësimdhënësve është edhe vlerësimi i brendshëm. Ky proces realizohet përmes bashkëpunimit të udhëheqësit të institucionit arsimor dhe stafit të mësimdhënësve dhe organeve tjera të shkollës, me qëllim të përmirësimit të cilësisë, përmbushjes së standardeve dhe kompetencave të punës së mësimdhënësve.

Objektivi kryesor i vetëvlerësimit është që shkolla të zbulojë se në çfarë shkalle po e përmbush misionin e saj, të shpallur në politikën arsimore në nivel kombëtar dhe vendor. (EQD, 2005:69)

Procesi i vetëvlerësimit (vlerësimit të brendshëm), siguron të dhëna faktike mbi gjendjen e institucionit arsimor dhe performancës së mësimdhënësve, duke identifikuar pikat e forta, pikat e dobëta, identifikimin e nevojave për përmirësim, duke planifikuar veprimet e nevojshme për përmirësim, si dhe masat që duhet marr për ngritjen e cilësisë së performancës së mësimdhënësve.

Për më tepër, autonomia më e madhe shkollore mund të çojë në më shumë variacione praktike, pasi shkollat janë në gjendje të zgjedhin dhe të përsosin praktikatat që i përshtaten më së miri nevojave të tyre.(TALIS, OECD 2009: 140)

Për realizmin e këtij procesi kaq kompleks, institucioni arsimor, duhet të planifikojë procesin e vetëvlerësimit, si dhe duhet zgjedhur me kujdes strategjitë, metodat, teknikat dhe instrumentet adekuate. Efekti i vlerësimit të brendshëm do të rritej edhe më shumë nëse “përdorimi i së njëjtës metodologji dhe i të njëjtëve tregues, si nga ekipet e vlerësimit të brendshëm të shkollës, edhe nga ekipet e vlerësimit të shkollës nga jashtë (nga Departamenti i Inspektimi), është një mënyrë që

përafron këto dy vlerësime që synojnë përmirësimin e punës së shkollës, por edhe përcaktimin e nivelit të cilësisë dhe të meritave të saj”. (IKAP, 2011: 6)

Vetëvlerësimi dhe avancimi i sistemit dhe i mekanizmave nga institucioni arsimor, duhet t’i nënshtrohet në mënyrë periodike mbledhjes së informatave, analizave, dhe vendimeve përkatëse me qëllim të avancimit dhe përmirësimit qoftë të procedurave, mekanizmave, apo të instrumenteve të tij. Vetëvlerësimi shoqërohet me rritjen e njohurive në shkollë rreth punës dhe arritjeve, gjë që ndihmon shkollën në krijimin e pozicionit dhe të autonomisë së saj ndaj inspektimit, gjë që zvogëlon arsyet për perceptime të përgjithshme dhe justifikon gjykimet dhe vendimet.(EQD, 2005:40) Thënë më ndryshe, institucionet-shkollat, kanë përgjegjësinë për plotësimin e kërkesave të shoqërisë, ruajtjen dhe përmirësimin e cilësisë së performancës së mësimdhënësve.

Procesi i vetëvlerësimit shfrytëzohet nga institucioni arsimor për diagnostifikim, ose si pikë referimi për implementimin e ndryshimeve të brendshme, që institucioni të bëhet më i efektshëm në arritjen e qëllimeve dhe realizmit të objektivave. Zbatimi i suksesshëm ndihmon në adresimin e masave korrigjuese që janë të nevojshme për performancë më të mirë personale dhe institucionale. (Salamé, në Moisset, 2003:240)

Një ndryshim i tillë, dhe ndikimi i tij në performancë, mund të vlerësohet jo vetëm për të siguruar një ndikim pozitiv mbi nxënësit dhe respektimin e kërkesave të ndryshme politike dhe administrative, por edhe për të mësuar më shumë rreth praktikave efektive për përmirësimin e shkollës. Kjo është veçanërisht e rëndësishme në funksion të ndryshimit më të madh të rezultateve dhe arritjeve mes shkollave në disa sisteme arsimi se sa në të tjerat. (TALIS, OECD 2009: 140)

2.6.2. Rëndësia e vetëvlerësimit të performancës

Rëndësia vetëvlerësimi (vlerësimi i brendshëm) trajtohet në forma dhe mënyra të ndryshme. Studiues të shumtë që janë marrë me vlerësimin, e konceptojnë në mënyra të ndryshme si, gjykim përmbledhës, një proces, i cila synon të matë dhe të gjykojë rezultatet (sasiore dhe cilësore), dhe nganjëherë sjelljet në mënyrë që të marrin vendime administrative dhe të ndikojnë në punën e ardhshme (Barette & Bédard, Moisset et al., 2003:242). Ka nga ata që vlerësimin e shohin burim informacioni për programet e reja, program testesh që pasqyron standardet e arritjes, testim diagnostifikues, formë e llogaridhënies, apo, siç thotë L. Bell (1988), për të siguruar llogaridhënie të jashtme. Disa si instrument menaxhimi dhe kontrolli, pjesë e rolit profesional të mësuesit që monitoron mbarëvajtjen, zhvillimin etj. (IKAP, 2011:27)

Vetëvlerësimi është proces kompleks, i cili ndihmon institucioni arsimor të përmirësohet, pra vetëvlerësimi nuk duhet të zhvillohet nga shkolla vetëm për të përmbushur një obligim formal. Procesi i vetëvlerësimit, konsiderohet, si mjet i rëndësishëm për përmirësim në nivel personal, profesional dhe në nivel institucioni arsimor. Siç thotë studiuesi Barbeau (2007), vlerësimi e ka kuptim në atë që të inkurajojë mësime dhënësit në përmirësimin e praktikave të mësime dhënies.¹⁰

Vetëvlerësimi është një sfidë për shkollën dhe për gjithë stafin e saj, por vetëvlerësimi ndikon në rritjen e vetëdijes për këtë proces, si mjet për të kuptuar nivelin e cilësisë dhe masave që duhet ndërmarrë në ngritjen e performancës së institucionit/mësime dhënësve. Me qëllim të realizimit, sa më efektiv të vetëvlerësimit duhet të përzgjedhur metodat e përshtatshme, përgatitjen e

¹⁰ Fiset, S., Héon, D., Lewis, M. & Nadeau, S. (2009), Les conditions de succès de l'implantation de l'évaluation formative des enseignements, marrë me 28.06.2015
nga: https://www.usherbrooke.ca/gef/fileadmin/sites/gef/documents/synthese_projets_recherche/2009_Evaluation_de_s_enseignements_-_rapport.pdf

instrumenteve të besueshme dhe të vlefshme, përgatitjen e stafit shkollor, krijimin e një klime besimi, përgjegjshmëri dhe përgjegjësi.

2.6.3. Pse duhet bërë vetëvlerësimi i performancës?

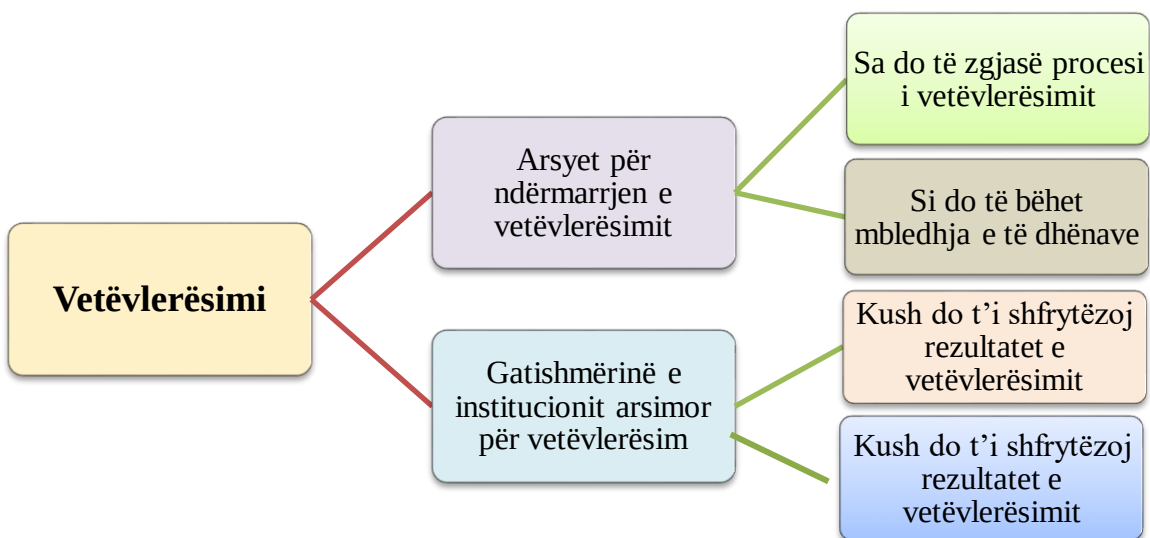
Para se të merret vendimi për fillimin e procesit të vetëvlerësimit, duhet të shtrohen disa pyetje:

- Përse e bëjmë vetëvlerësimin?
- Si do ta bëjmë (cilat metoda, teknika dhe instrumente do të përdoren)?
- Kush do ta bëjë vetëvlerësimin (drejtori i shkollë, ekipi i mësimdhënësve etj)?

(Lusthaus, Adrien, Anderson, dhe Carden, 2005:14)

Pyetjet e parastruara më lart na ndihmojnë për të qartësuar, pse duhet bërë vetëvlerësimin, të cilat do t'i paraqesim në figurën e mëposhtme.

Tabela 1.4. Arsyet e vetëvlerësimit



2.6.4. Vetëvlerësimi i mësimit

Vetëvlerësimi është një formë e re e vlerësimit, që e ndihmon mësuesin në zhvillim profesional dhe ngritjen e nivelit të mësimit. (Hyseni,H., Mita,N., Salihaj, J., Pupovci, D., 2003:212) Nëse mësuesi arrin të zbulojë pikat e forta dhe të dobëta, kjo do të ndikojë në punën sa më efektive. Arsye për mësuesin duhet vlerësuar veten janë të shumta, por do t'i veçojmë disa nga këto:

- *Mësuesi e di për vetën e tij sa mirë është duke punuar,*
- *Cilat janë vështirësitë me të cilat ballafaqohet?*
- *Di të bëjë gjetjen e rrugëve dhe strategjive për tejkalimin e problemeve, me qëllim të ngritjes së cilësisë në punë.*

2.6.5. Veprimtaritë e vetëvlerësimit të mësimit

Analiza e mësimit. - Çdo mësues bën përgatitjen ditore të punës së tij, por për të ditur se sa ka qenë i mirë planifikimi, duhet bërë një analizë. Mënyra më e përshtatshme e një analize të tillë është, kur ajo bëhet pas çdo ore mësimore. Kjo e ndihmon mësuesin për të zbuluar se çka nuk ka shkuar mirë, sa janë realizuar objektivat e parapara, etj. Po ashtu do të na ndihmojë në planifikimin e ardhshëm. Për të bërë një analizë të punës, sugjerohet përdorimi i pyetësorëve, listë e kontrolleve, shkallës vlerësuese etj.

Regjistrimi i orëve mësimore në audio/ video. - Regjistrimet e orëve mësimore janë burim i përshtatshëm për të bërë një vetëanalizë. Kjo mënyrë e analizës i mundëson mësuesit, që në çdo moment, të shohë punën e tij dhe në hollësi të shohë të gjitha etapat e zhvillimit të mësimit.

Përmes këtij regjistrimi, ai mund të vërejë sa kanë qenë efektive: metodat mësimore, komunikimi me nxënësit, pyetjet e parashtruara, strategjitë mësimore, teknikat mësimore, mjetet mësimore.

Analiza e planifikimit të mësimdhënies. - Planifikimi i mësimdhënies përfshinë analizën e të gjitha aktiviteteteve, duke filluar nga plani ditor, vendosja e objektivave, veprimtaritë mësimore, diagnostikimi i nevojave të nxënësve, parashikimi i kohës mësimore, krijimi i ambientit të përshtatshëm për punë, etj.

Për të bërë një analizë të tillë, duhet shfrytëzuar formularë, pyetësorë, shkalla vlerësuese. Rezultatet e fituara duhet të ruhen me kujdes, sepse nevojiten në fazën e reflektimit dhe, po ashtu, do ta ndihmojnë mësimdhënësin në planifikim të mësimdhënies.

Analiza e metodave të mësimdhënies. - Gjatë fazë së realizimit të procesit mësimor, mësimdhënësi përdor një mori metodash, teknikash dhe strategjish. Të gjitha këto duhet analizuar, sa kanë qenë të efektshme për realizimin e mësimdhënies. Mbajtja e shënimeve, do ta ndihmonte mësimdhënësin se cilat metoda apo teknika duhet përdorur në momente të caktuara, duke pasur parasysh lëndën apo orën mësimore.

Analiza e përparimit të nxënësve. - Një mënyrë tjetër për të verifikuar cilësinë e mësimdhënies, është njohja e nivelit të përparimit të nxënësve.

Analiza e rezultateve të testimit. - Pasi kemi testuar nxënësit dhe kemi grumbulluar të dhënat për suksesin e nxënësve, lind nevoja për të bërë një analizë. Analiza bëhet me qëllim që të vërtetojmë se vlerat numerike të testit, ose rezultate të testimit çfarë kuptimi kanë, pra se ç'dituri kanë arritur nxënësi e testuar.

Analiza e testi i ndihmon mësimehdhënësit për të kuptuar: sa testi ka qenë i vështirë, i vlefshëm dhe sa ka qenë praktik. Po ashtu, i ndihmon mësimehdhënësit për të korrigjuar mangësitë e testit, nëse ndërtimi i tyre nuk i ka plotësuar kriteret e nevojshme.

Bashkëveprimi me nxënës. - Bashkëveprimi me nxënësit, mund të analizohet përmes dy mënyrave: formularit të vlerësimit dhe regjistrimin e mësimit me magnetofon apo videokasetë. Përmes këtyre formave, mësimehdhënësi mund të merr informacion se si ka shkuar bashkëpunimi në të gjitha etapat e orës së mësimit? Sa janë të përfshirë nxënësit në aktivitete? Cilët nxënës japin përgjigje? Koha sa ka folur mësimehdhënësi? Sa flasin nxënësit? Cili ishte bashkëpunimi në mes të nxënësve dhe ai i nxënësve me mësimehdhënësin etj.

2.6.6. Vlerësimi nga kolegët

Një nga format e vlerësimit është edhe vlerësimi nga kolegët, i cili bëhet si për vlerësimin formues, ashtu edhe për vlerësimin përmbledhës. Vlerësimi bëhet nga një grup mësimehdhënësish, të cilët kanë përvojë në arsim dhe ata të cilët kanë përgatitje të lartë profesionale. Madje, ka raste se vlerësimi i tyre mund të jetë i nivelit më të lartë se sa i monitoruesit/ vlerësuesit.

Ndoshta tek ne duhet të kalojë një kohë, derisa të mësohemi me vlerësim nga kolegët. Kjo vërehet nga vet fakti se shpesh, gjatë vlerësimit nga kolegët, ka tensione dhe sidomos kur ky lloj vlerësimi përdoret për të marrë vendime për vlerësimin e punës së mësimehdhënësit.

2.6.7. Parimet bazë pse duhet bërë vetëvlerësimi

a. Për të kuptuar nivelin e institucionit shkollor

Për të kuptuar nivelin e cilësisë së punës së tyre institucionet arsimore shfrytëzojnë një mori burimesh. Nga analizat e rezultateve të arritura të institucionit arsimor, rezultateve nga Testi i arritshmërisë, Testi kombëtar dhe Provimi i maturës, rezultatet semestrale/vjetore, raportet e vlerësimit të jashtëm (Sektorit të Inspektimit), rezultatet nga garat e ndryshme (olimpiadat) në nivel lokal dhe shtetëror. Gjitha këto aspekte ndihmojnë për të kuptuar nivelin e institucionit shkollor dhe të performancës së mësimdhënësve. Po ashtu, këto të dhëna ndihmojnë në përmirësimin e cilësisë së punës, në përcaktimin e objektivave dhe prioritetet që ka planifikuar institucioni shkollor me qëllim të përmirësimit të cilësisë. Nga procesi i vetëvlerësimit jo vetëm se kuptohet niveli i institucionit, por rritet e vetëdija e gjithë aktorëve të shkollës për nevojën e procesit të vetëvlerësimit, si mjet për përmirësime në nivel vetjak, profesional dhe në nivel shkolle (EQD, 2005:70).

a. Për të kuptuar sistemin e menaxhimit të institucionit arsimor

Procesi i vetëvlerësimit duhet të jetë i planifikuar dhe sistematik, pra ky proces nuk është spontan, nuk kryhet vetë një herë brenda një viti shkollor. Ekipi i vetëvlerësimit duhet në vazhdimësi të përcjellë dhe të dijë nivelin e punës së mësimdhënësve, si një pjesë që përsëritet rregullisht brenda një kohe të caktuar me qëllim zhvillimi dhe analize. Për të arritur këtë duhet mbledhur të dhëna të nevojshme, duke shfrytëzuar metoda, instrument dhe strategji adekuate. Disa nga detyrat e një ekipi të tillë, me njohuritë dhe me aftësitë e duhura për vetëvlerësimin, janë si më poshtë (EQD, 2005:72):

» Përgatitja e instrumentit të vlerësimit;

- » Trajnimi i stafit me teknikat e vlerësimit dhe të përdorimit të instrumenteve të vlerësimit në të gjitha fushat;
- » Sigurimi i informacionit dhe i këshillimit për vlerësuesit dhe për aktorët e shkollës gjatë gjithë procesit të vetëvlerësimit;
- » Monitorimi i zbatimit të instrumentit të vlerësimit;
- » Analiza dhe interpretimi i gjetjeve, në bashkëpunim dhe duke u këshilluar me një grup të gjerë aktorësh dhe ekspertësh të jashtëm;
- » Përgatitja e formave të ndryshme të raporteve për grupe të ndryshme aktorësh;
- » Marrja dhe analiza e komenteve dhe e sugjerimeve të aktorëve pas rishikimit prej këtyre të fundit të raporteve të vlerësimit.

Vetëvlerësim ka një lidhje të logjikshme me sistemin e menaxhimit të përditshëm të institucionit arsimor, sidomos në përmirësimin e mësimdhënies, në zhvillimin e vazhdueshëm profesional, në bashkëpunimin e ekipit të mësimdhënësve lëndor dhe klasor, me qëllim të shkëmbimit të përvojave pozitive. Performanca që tregon mësimdhënësi në institucionin ku punon, është e rëndësishme për shkollën, në tërësi, dhe për mësimdhënësin, në veçanti, për faktin se, nëse një mësimdhënësi shfaq një performancë të lartë, nënkuptohet se edhe produktiviteti i institucionit në tërësi do të jetë në nivel më të lartë. Lidhur me këtë studiuesit Sonnentag dhe Frese theksojnë se, duke pasur një performancë të lartë, ata arrijnë t'i përmbushin këto detyra në mënyrën më të mirë të mundshme, duke i shërbyer atyre si burim kënaqësie dhe duke i bërë që të ndiejnë krenari dhe mjeshtëri ndaj detyrave që kryejnë (Sonnentag dhe Frese (2002).

Vetëvlerësimi nuk është çështje private, ai është strategji për të nxitur ndryshimin individual.(IKAP, 2011:28) Gjithashtu, ndihmon në konstatimin e gjendjes faktike të cilësisë së

institucionit arsimor dhe performacës së mësimdhënësve, si dhe vendosjen e objektivave për zhvillim arsimor e personal të mësimdhënësve.

c. Për të kuptuar gjendjen reale të institucionit arsimor

Për të kuptuar cilësinë e shërbimit arsimor, e në veçanti cilësinë e performancës së mësimdhënësve, duhet mbledhur të dhëna përmes procesit të vetëvlerësimit. Mënyra e mbledhje së të dhënave mund të jetë e ndryshme, me anë të analizave, ekipit të vetëvlerësimit, aktiveve profesionale, këshillit (bordit) të shkollës, analizave semestrale/vjetore, intervistave me mësimdhënësit, nxënësit dhe prindërit. Të dhënat e mbledhura duhet të analizohen dhe përpunohen, nga këto të dhëna kuptojmë gjendjen reale të institucionit, cilësinë e performancës së mësimdhënësve, pikat e forta dhe të dobëta, nevojën për ndryshim. Këto të dhëna na ndihmojnë për të identifikuar dobësitë dhe përparësitë e institucionit arsimor, cilësinë e performancës së mësimdhënësve, po ashtu janë ndihmesë për veprimet e domosdoshme për përmirësim në ato fusha ku evidentohen ngecje eventuale. Siç pohojnë studiuesit, Caldwell dhe Spinks (1998), përpjekjet e tilla përmirësuese mund të nxiten nga objektivat që i konsiderojnë shkollat si organizata mësimore që përdorin vlerësimin për të analizuar marrëdhëniet midis inputeve, proceseve dhe, deri në një farë mase, rezultate në mënyrë që të zhvillojnë praktikrat që ndërtohen mbi pikat e forta të identifikuar dhe që adresojnë dobësitë që mund të lehtësojnë përpjekjet për përmirësim.(TALIS, OECD 2009: 140)

Në procesin e vetëvlerësimit duhet të përfshihen të gjithë aktorët e institucionit, udhëheqësi, mësimdhënësit, ekipi i vetëvlerësimit etj. Pra, vetëvlerësimi është proces gjithëpërfshirës, nën mbikëqyrjen e udhëheqësit të institucionit dhe ekipit të vetëvlerësimit. Bouchamma (2007) favorizon kombinimin e aktorëve, secili nga ata mund të kontribuojnë në mënyrën e tyre për procesin. Pasi të mblidhen të dhënat ato duhet analizuar në grupe të ngritura nga vet institucioni

arsimor. Në këtë proces duhet të përfshihen edhe ekipet lëndore dhe klasore, mësime dhënësit, nxënësit dhe prindërit. Gjithëpërfshirja ka rëndësi të veçantë, arsye qëndron se të gjithë duhet të ndjehen pjesë e vlerësimit. Kjo përfshirje nxit dhe inkurajon gjithë aktorët të reflektojnë dhe analizojnë veprimtaritë e tyre, në këtë rast mësime dhënësit janë ata që vlerësohen dhe pritë shumë me lehtë ti zbatojnë rekomandimet. Numri i aktorëve që marrin pjesë në vetëvlerësim dhe përzgjedhja e tyre ka rëndësi të madhe (Liu dhe Teddlie, 2007, Quinton, 2007), vazhdojnë më tutje, duke potencuar se ka rëndësi të shumëfishtë për të siguruar vlefshmërinë e rezultateve.

2.7. Monitorimi dhe vlerësimi i jashtëm i performancës së mësime dhënëse

Mbikëqyrja, monitorimi dhe vlerësimi i performancës së mësime dhënëse, realizohen, qoftë përmes vlerësimit të brendshëm (vetëvlerësimi i vazhdueshëm) apo vlerësimit të jashtëm. Monitorimi dhe vlerësimi i brendshëm realizohet nga vetë shkolla, përgjegjësi kjo e drejtorisë së shkollës, stafit të shkollës apo grupeve të mësime dhënëse të formuar për këtë qëllim. Ndërsa, monitorimi dhe vlerësimi i jashtëm i mësime dhënëse, realizohet nga autoritetet e specializuara të Departamentit të Inspektimit, respektivisht nga zyrtarët e Sektorit të Inspektimit. Kjo bëhet sipas një planifikimi e organizimi mirë të menduar, ku përfshihen të gjitha aspektet, me qëllim të konstatimit të gjendjes faktike dhe marrjen e masave për ngritjen e nivelit të mësime dhënëse, si dhe realizimit të detyrave dhe obligimeve sipas kurrikulave shkollore.

2.7.1. Qëllimi i monitorimit dhe vlerësimit të jashtëm

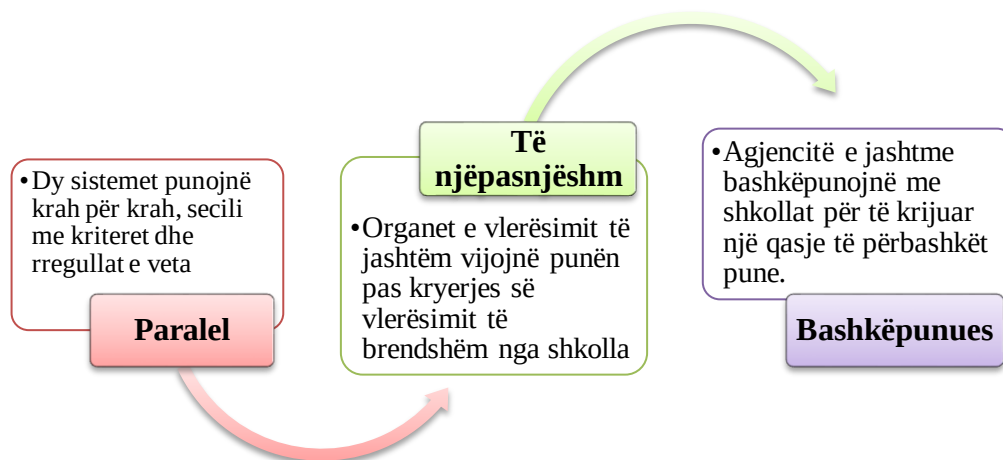
MV i jashtëm bëhet me qëllim të avancimit të performancës së mësime dhënëse, duke u angazhuar në një proces të këshillimit dhe reflektimit. Po ashtu edhe për nevojat e organeve mbikëqyrëse (publike dhe private), me qëllim të avancimit, promovimit apo edhe me rastin e vazhdimin apo

ndërprerjes së kontratës me mësimdhënësit. Sipas Haefele, D. L (1993: 21) vlerësimi i performancës së mësimdhënësve e të institucioneve arsimore bëhet për të siguruar përgjegjshmëri në funksionimin e tyre. Duke vazhduar me tej se, një qëllim i qartë duhet të drejtojë dhe të përcaktojë sistemin e vlerësimit të mësuesve.

Konstatimet, rezultatet dhe vlerësimet e nxjerra nga procedurat e MV do të bashkërenditen me rezultatet e testeve përkatëse kombëtare, për të siguruar marrjen e vendimeve të bazuara në informata sa më të plota. Sipas studiuesit Bourque (2005), llogaridhënia e shkollës mund të jetë gjithashtu një element i rëndësishëm i reformave të bazuara në standarde, të cilat theksojnë standardet në praktikat e mësimdhënies ose të gjithë sistemin arsimor të shkollës. Korniza për vlerësimin e arsimit në shkolla gjithashtu mund të përdoret për përpjekjet për drejtimin e përgjegjësisë së mësuesve. Kohët e fundit, reforma të tilla kanë tendencë të përqendrohen në standardet e performancës (Bourque, 2005). Procesi i monitorimit dhe vlerësimit do të ndikojë në rritjen e nivelit të performancës së mësimdhënësit, është edhe synimi nga duhet të orientohen politikat arsimore për të rritur nivelet e të nxënësve (OECD, 2005).

Me qëllim të krijimit të një pasqyre të plotë dhe sistematike, procesi i monitorimit dhe vlerësimit të jashtëm do t'i marrë për bazë dhe do të bashkërenditet me veprimet përkatëse të vlerësimit të brendshëm në institucionet arsimore. Ka mendime të ndryshme sa i përket vlerësimit të jashtëm dhe të brendshme, sipas Swaffield dhe MacBeath, janë të mendimit se kombinimet e vlerësimeve të brendshme dhe të jashtme marrin forma të ndryshme, por ato shfaqen sidomos në trajtat e mëposhtme (Marsh, Colin J., 2009):

Tabela 1.5. Format e kombinimit të vlerësimit të brendshëm dhe të jashtëm



(Marsh, Colin J., 2009)

Siç thekson studiuesi (Burz, 2013), performanca nuk është një zgjidhje e thjeshtë e një rezultati, por pasojë e një krahasimi midis rezultatit dhe qëllimit, e një rezultati ekselent ndaj një veprimi, rezultatit të një veprimi, i cili nuk ka rëndësi nëse është i një niveli të lartë apo jo. Sipas autorit Talbot, interesi vetjak në lidhje me efektivitetin ose performancën e institucioneve/shkollave qoftë publike apo private, lidhet me faktin e thjeshtë të dhënies përgjigje për pyetjen, se sa mirë punonjësit kanë ecur në punën e tyre Talbot (2010).

2.7.2. Metodatat, strategjitë dhe teknikat e vlerësimit të jashtëm

Monitorimi dhe vlerësimi i performancës së mësimdhënësve (i brendshëm apo i jashtëm), realizohet përmes disa metodave, teknikave apo strategjive, të cilat mbështeten në një numër të konsideruar faktesh. Studiues të fushës së vlerësimit, metoda e vlerësimit, instrumentet dhe veglat që përdoren gjatë këtij procesi, i konsiderojnë të një rëndësie të veçantë, ato mund të jenë: pyetësorët me shkrim, ditari i vetëvlerësimit, portofolio, studimi i klientëve, vëzhgimet në klasë,

vetëvlerësimi (Paquay, 2004, Bouchamma, 2007, Collinson et al., 2009). Metodatat, teknikat apo strategjitë e inspektimit(vlerësimit), përfshijnë rrugët, mënyrat, rregullat, procedurat, hapat për realizimin e qëllimit të inspektimit.(IKAP, 2011:5)

Metodat, teknikat dhe strategjitë mundësojnë një MMV objektiv, efektiv dhe të dobishëm, andaj planifikimi i metodologjisë, si dhe përdorimi i tyre, janë “shtylla” kryesore e monitorimit/vlerësimit të performancës së mësimdhënësve. Pra, metodatat dhe teknikat, na mundësojnë mbledhjen e të dhënave dhe të informacioneve relevante, që lidhen me performancën e mësimdhënësve, mbi bazën e të cilave do të ndërmerren masa dhe veprime për korrigjime, përmirësime, avancime, stimulime, licencim dhe për llogaridhënie.

Se çfarë metodash, teknikash dhe strategjish do të përdorim, kjo varet shumë nga lloji dhe objektivat e monitorimit/vlerësimit. Gjithashtu, kjo varet edhe nga ajo se a kemi të bëjmë me monitorim/vlerësim të jashtëm apo të brendshëm. Mekanizmat dhe veprimet e ndërmarra për të arritur një qëllim specifik bëhen për të ndryshuar mënyrën se si funksionon një organizatë. (Mintzberg, 2004 dhe Lazhandrian, 2005).

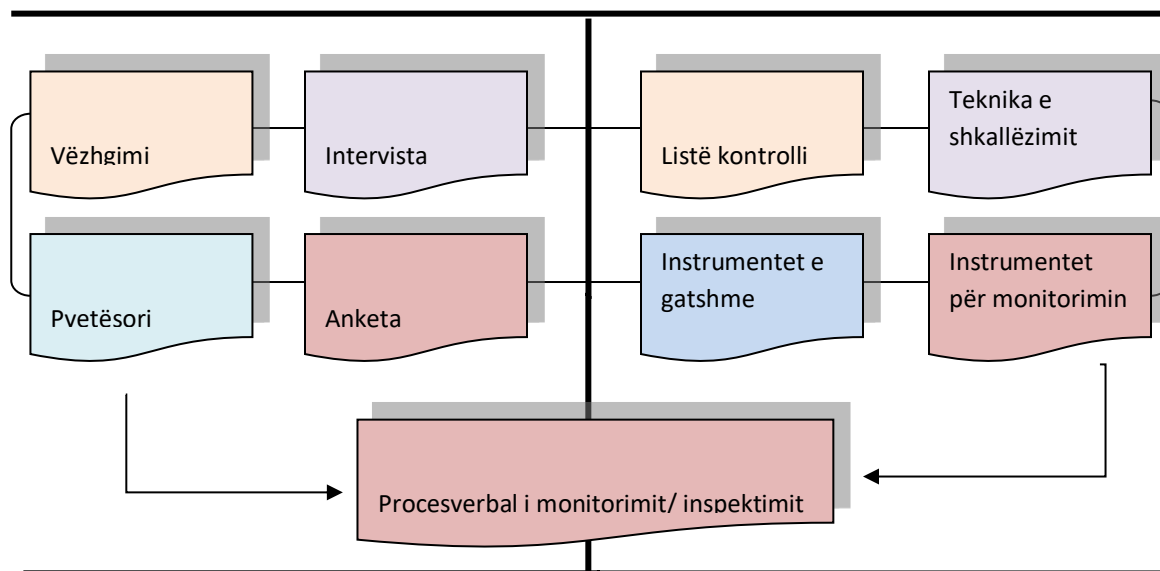
Gjatë zbatimit të procesit të MMV-së, përfshihen:

- ❖ *Vëzhgimi, me qëllim i mbledhjes së paanshme dhe objektive të informatave të sakta në klasë dhe në shkollë;*
- ❖ *Sigurimi i informatave kthyes (feedback) të drejtpërdrejta dhe konstruktive rreth praktikës profesionale;*
- ❖ *Identifikimi i sjelljeve dhe praktikave të mira profesionale (si në mësimdhënie, në mirëmbajtje të dokumentacionit pedagogjik, etj.);*

- ❖ Identifikimi i sjelljeve dhe praktikave profesionale, që kërkojnë vlerësim dhe përmirësim të mëtejshëm;
- ❖ Mbledhja e të dhënave nga burime të llojllojshme, duke përfshirë vëzhgimin e drejtpërdrejtë, intervistimin dhe konsultimin;
- ❖ Mbledhja e informatave para dhe pas zhvillimit të vëzhgimit në klasë.

Kemi një mori metodash për realizimin e monitorimit (vlerësimin), por ne do t'i veçojmë disa më efektive dhe që përdoren më shumë. “Metodat më të përdorura për njohjen e realitetit, problematikave arsimore janë: vëzhgimi, biseda, anketa, pyetësi, intervista, përdorimi i instrumenteve të gatshme, debati, diskutimi, regjistrimi audio-video etj” (IKAP, 2011 :5).

Tabela 1.6. Metodatat, teknikat dhe instrumentet e vlerësimit të jashtëm

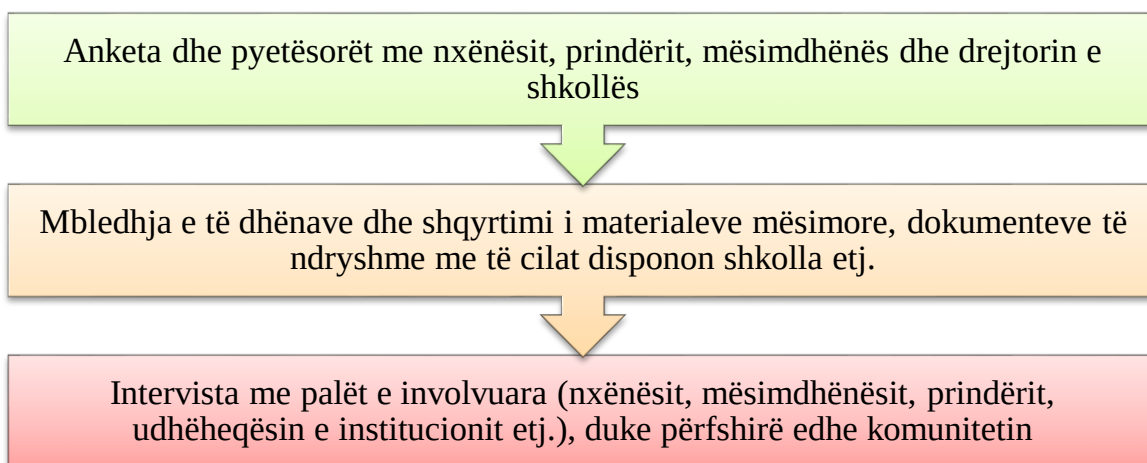


Monitorimi/inspektimi mbështetet në shumë aspekt, ndër aspektet kryesor inspektimi mbështet gjykimet “mbi rezultatet e nxënësve, efektshmërinë e përdorimit të mjeteve didaktike/laboratorike, drejtimin dhe menaxhimin e orës mësimore dhe mundësitë për përmirësimin e saj”. (IKAP, 2011:22) Vëzhgimet në orë mësimore ndihmojnë për konstatuar gjendjen faktike të shumicës së

aspekteve, këto ndihmojnë monitoruesin/inspektorin për vlerësim objektiv dhe rekomandimeve për përmirësim të atyre aspekteve ku janë vërejtur dobësi apo lëshime eventuale. Gjatë ditëve të monitorimi/inspektimit në institucionin arsimor, monitoruesit kontaktojnë në vazhdimësi me mësimdhënësit dhe stafin, duke u ofruar mbështetje dhe këshillime lidhur me vëzhgimet në orët mësimore dhe cilësinë e punës në përgjithësi.

Me qëllim të mbledhjes së informatave relevante në procesin e MMV-së, mund të zhvillohen edhe forma të tjera të aktiviteteve të tjera. Disa nga këto aktivitete do t'i paraqesim në tabelën e mëposhtme.

Tabela 1.7. Aktivitetet gjatë procesit të vlerësimit



Koha sa qëndrojnë monitoruesit në institucion, duhet shfrytëzuar për bisedë profesionale, për nivelin mësimdhënies dhe bashkëpunimit në të ardhmen me qëllim të përmirësimit të cilësisë së performancës së mësimdhënësve. Mund të zhvillohen edhe biseda joformale me inspektorët gjatë kohës sa qëndrojnë në institucion, duke ndarë përvoja pozitive apo që lidhen me gjetjet gjatë procesit të vëzhgimit në orët mësimore. Gjitha këto ndihmojnë për thyerjen e mureve ndarëse në mes monitoruesit e mësimdhënësve dhe krijimit të një klime mirëkuptimi dhe bashkëpunimi.

2.7.3. Vlerësimi i performancës së mësimeve në orë të mësimit

Kur flasim për orën e mësimit mund të themi, se është boshti kryesor i punës së mësimeve dhe institucionit shkollor. Viteve fundit flitet shumë se si ora e mësimit ka ndryshuar në gjitha dimensionet e saj. Atëherë, lind pyeta sa në të vërtetë ka ndryshuar ora mësimore? Sa janë mësimeve të përgatitur në aspektin profesional për ta realizuar një orë të suksesshme?

Për vlerësimin e një ore mësimi, jo vetëm se duhen të jenë persona kompetentë, por edhe të përgatitur në aspektin profesional. Në këtë studim nuk do të flasim për orën e mësimit dhe për vëzhgimin si metodë mësimore e mësimeve dhe të nxënësve, por për vëzhgimin që kryhet nga monitoruesi (inspektorët, drejtorët e shkollës etj.) në procesin mësimor- edukativ.

Vëzhgimi si metodë përdoret për plotësim dhe verifikim të saktësisë nga metodat e tjera. Monitoruesi, duhet t'i kushton vëmendje që gjatë procesit të vëzhgimit, të përfshin gjitha faktet, dukurit dhe aspektet që janë të lidhura me objektin e monitorimit, duke përfshirë gjitha aspektet e domosdoshme që ndihmojnë në vërtetësinë dhe saktësinë e çështjeve që na interesojnë.

Metodat, teknikat dhe strategjitë mundësojnë një monitorim dhe vlerësim objektiv, efektiv dhe të dobishëm, andaj planifikimi i metodologjisë, si dhe përdorimi i tyre, janë “shtylla” kryesore e monitorimit/vlerësimit të performancës së mësimeve. Pra, metodat dhe teknikat, na mundësojnë mbledhjen e të dhënave dhe të informacioneve relevante, që lidhen me performancën e mësimeve, mbi bazën e të cilave do të ndërmerren masa dhe veprime për korrigjime, përmirësime, avancime, stimulime, licencim dhe për llogaridhënie.

Se çfarë metoda, teknika dhe strategji do të përdorim, kjo varet shumë nga lloji dhe objektivat e monitorimit-vlerësimit. Gjithashtu, kjo varet edhe nga ajo se a kemi të bëjmë me monitorim-vlerësim të jashtëm apo të brendshëm. Në këtë studim do mundohemi të paraqesim metodën e vëzhgimit, si metodë efektive për mbledhjen e të dhënave dhe vlerësimin e punës së mësimeve.

Po ashtu do të analizojmë disa nga aspektet kryesore të vëzhgimi: *planifikimi i vëzhgimit, përgatitja për vëzhgim, procesi i vëzhgimit, analiza pas vëzhgimit*.

Vëzhgimi është mënyra me bazë për mbledhjen e të dhënave gjatë procesit MMV të performancës së mësimdhënësve. Ndoshta, në shikim të parë vëzhgimi mendohet si një metodë e thjeshtë, por në fakt është mjaft komplekse, sepse gjatë procesit të monitorimit ndodhin shumë aspekt brenda një periudhe të shkurtër kohore. “ Vëzhgimi është mbledhje e të dhënave përmes shqisave njerëzore”. (Matthews, B.& Ross,L., 2010). Pra, vëzhgimi është shumë kompleks nga vet fakti se kemi të bëjmë me shumë shqisa njerëzore dhe gjatë procesit të vëzhgimit monitoruesi jo vetëm që përdor shqisën e të parit, po edhe të dëgjuarit etj. si dhe çdo bashkërendim të tyre.

Vëzhgimi si metodë inspektimi është ai proces shqisor që nënkupton suditjen e një fakti, dukurie, procesi, ngjarjeje, të një realiteti në institucionet arsimore për qëllim inspektimi/vlerësimi. Ka disa mënyra të sigurimit të informacionit lidhur me objektin e monitorimit/ inspektimit, por mënyra më efektive konsiderohet se, është pjesëmarrja nëpër klasa, laboratorë, mjedise sportive, vëzhgimi në procesin mësimor apo veprimtarinë që zhvillohet. (IKAP, 2011). Një mënyrë tjetër e dobishme është edhe biseda me nxënësit për shumë aspekt të jetës në shkollë, sa ata janë të kënaqur me punën e mësimdhënësve etj. Monitoruesi, po ashtu duhet të bisedojë me mësimdhënësit në lidhje me atë që shkoi mirë apo ndonjë vështirësi e paraqitur, gjetjen e rrugëve për përmirësim, pra bisedohet për gjitha ato aspekte që kanë të bëjnë me performancën e mësimdhënësve.

Vëzhgimi në orë mësimore është mënyra më efektive për të siguruar të dhëna të drejtpërdrejta. Nga ky vëzhgim i drejtpërdrejtë, do të mësojmë shumë aspekt të cilat do të na ndihmojnë për të dhënë një gjykim të saktë.

Monitorimi/inspektimi mbështetet në shumë aspekt, ndër aspektet kryesor inspektimi mbështet gjykimet “mbi rezultatet e nxënësve, efektshmërinë e përdorimit të mjeteve didaktike/laboratorike, drejtimin dhe menaxhimin e orës mësimore dhe mundësitë për përmirësimin e saj”. (IKAP, 2011)

Vëzhgimet në orë mësimore ndihmojnë për konstatuar gjendjen faktike të shumicës së aspekteve, këto ndihmojnë monitoruesin/inspektorin për vlerësim objektiv dhe rekomandimeve për përmirësim të atyre aspekteve ku janë vërejtur dobësi apo lëshime eventuale. Vëzhgimi i pasur nga reflektimi siguron të dhëna vendimtar mbi realitetin, pengesat dhe vlerësimet e jetës në klasë. (Sadker, M.& Sadker, D., 1997)

2.7.4. Rëndësia e MV të performancës së mësimdhënësve në orë të mësimi

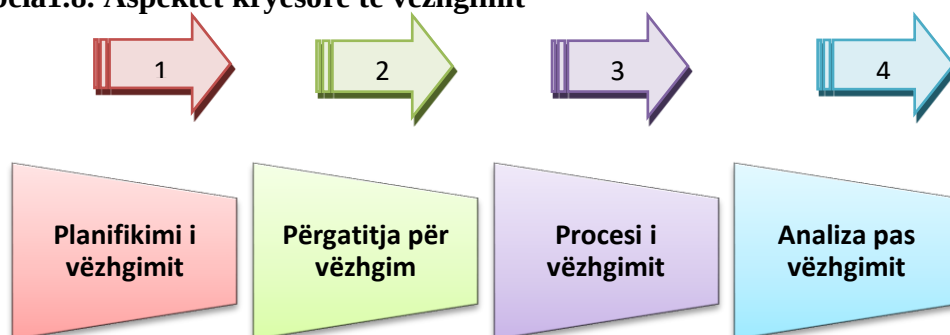
Monitorimi dhe vlerësimi i punës së mësimdhënësit gjatë një ore mësimore, është një nga punët më të rëndësishme të inspektorit dhe drejtorit të shkollës. Nëse vëzhgimet nuk bëhen rregullisht, apo pas tyre nuk bëhen analiza, atëherë ato nuk kanë vlerë, sepse më shumë bëhen formalisht. Monitoruesi duhet të njohë, saktë, punën e secilit mësimdhënës. Për të arritur këtë, duhet të bëjë një vëzhgim dhe vlerësim sistematik të orës mësimore dhe të punës së mësimdhënësit.

Përveç vëzhgimeve periodike, vend të rëndësishme në punën e monitoruesit zë edhe analiza e një sistemi mësimesh. Pra, monitoruesi vëzhgon tek i njëjti mësimdhënës, disa mësimet, ku do të përfshihen disa njësi mësimore, apo një tërësi tematike. Vëzhgimi e vlerësimi i një sistemi mësimesh, i krijon mundësi monitoruesit të përcaktojë efektivitetin, ndikimin e këshillave e rekomandimeve të tij. Para fillimit të vitit shkollor, apo gjatë periodave të caktuar, monitoruesi (drejtori i shkollës apo inspektori) planifikon se cilët mësimdhënës do të vëzhgohen e vlerësohen. Sipas standardeve të vlerësimit të performancës (MASHT, KSHLM, 2011), mësimdhënësi është i

obliguar ta zhvilloj portofolin, i cilin përmban 10 njësi pedagogjike të 10 orëve në një lëndë që e ligjëron.¹¹ Meqë mësimdhënia nuk përfshinë vetëm njohuritë teorike rreth ndonjë lënde por përfshinë edhe aspektet e ndryshme të praktikës, planifikimit dhe zbatimit të njësive mësimore, dizajnimin e vlerësimeve, monitorimin e aktiviteteve gjatë orëve, mes të tjerash, ky portofol i ndihmon monitoruesin sinjë nga provat më të mira rreth çështjeve, që pasqyrojnë performancën e mësimdhënësit. Zhvillimi i këtij portofoli do t'i mundëson monitoruesit që të analizoni aspektet e ndryshme të praktikës së mësimdhënies. Gjithashtu është shumë i rëndësishëm që shkollat të njohin anët e forta dhe dobësitë e mësimdhënësve të tyre në mënyrë që si rezultat i kësaj njohjeje të përgatiten strategji për përmirësim.

Vëzhgimi në klasë është një strategji bazë për zhvillimin profesional të mësimdhënësit. Nga ky vëzhgim monitoruesi duhet të jap përfundime sa më të plota për ecurinë e çdo mësimdhënësi dhe këto konkluzione t'i lidhë me përmirësimin e tij individual. Përvoja e mjaft shteteve ka treguar se këto vëzhgime duhet të lidhen më një program të përgjithshëm të zhvillimit të mësimdhënësit brenda shkollës. Disa nga aspektet kryesore të vëzhgimit janë:

Tabela1.8. Aspektet kryesore të vëzhgimit



¹¹ Shih; MASHT, KSHLM (2011), Vlerësimi i performancës së mësimdhënëse, Kriteret dhe procedurat e vlerësimit të performancës.

2.7.5. Planifikimi i vëzhgimit në orë mësimore

Që në fillim të vitit shkollor, monitoruesi planifikon vëzhgimin e mësimeve, me qëllim që të konstatohet niveli i përgatitjes profesionale dhe pedagogjike dhe nga kjo nxjerrim përfundime për veprimet e mëtejshme. Mësuesit e rinj, duhet të vëzhgohen që në ditët e para të shkollës. Pastaj nga monitoruesi, duhet të planifikohen vëzhgimet periodike, në periudha kohe të tilla, që mësuesit të kenë kohë të reflektojnë ndaj këshillave. Njëkohësisht, në këto vëzhgime shihet edhe masa e reflektimit të mësimeve. Po ashtu, është shumë e dobishme që vetë mësuesit të realizojnë një numër vëzhgimesh tek njëri-tjetri. Vëzhgimin duhet shikuar si një strategji për përmirësimin e mësimit, me anën e vizitave reciproke. Ky vëzhgim, përveç se është një mjet për mbledhjen e të dhënave, mund të ndihmojë në rritjen e cilësisë së mësimit dhe të nxënësve. Vëzhgimi nga mësuesi i njëri-tjetrit ndihmon në edukimin e përgjegjshmërisë së mësuesve (EQG, 2005: 108).

Vëzhgimet mund të jenë të lajmëruara ose jo të lajmëruara. Ka mendime të ndryshme për këtë, sipas Darlin B-Hammond (1990), vizitat e paparlajmëruara nuk tregojnë shumë për koherencën, thellësinë dhe gjerësinë e përmbajtjes së kurrikulës, teknikat e përdorura të mësimit, cilësinë dhe shumëllojshmërinë e materialeve të përdorura. Vëzhgimet e lajmëruara, zakonisht rekomandohet për mësuesit e rinj. Disa ditë para vëzhgimit, monitoruesi (inspektori, drejtori i shkollës apo grupi monitorues) diskuton me mësuesin për planifikimin e mësimit, metodat, teknikat e përshtatshme të mësimit, bazën e nevojshme materiale, duke dhënë edhe udhëzime përkatëse.

Në një shkollë, ku marrëdhëniet drejtor–mësues janë në baza të shëndosha, vizita të lajmëruara mund të realizojnë edhe vetë mësuesit, duke ftuar drejtorin e shkollës të asistojë

në orë mësimore. Kjo do të ndikojë në forcimin e bashkëpunimit në shkollë dhe, nga ana tjetër, u jep mësimdhënësve mundësi për shkëmbimin e përvojës.

Vëzhgimet e lajmëruara, përgjithësisht, u bëhen mësimdhënësve që janë vëzhguar disa herë më parë. Këto i japin mundësi monitoruesit të vëzhgojë një mësim të zhvilluar në kushtet normale. Jo çdo herë duhet paralajmëruar mësimdhënësit kur do të vëzhgohen në orë mësimore, madje këtu mund të krahasojmë ndryshimin e nivelit të orës mësimore.

2.7.6. Përgatitja për vëzhgim në orë mësimore

Është më se e domosdoshme të bëhen përgatitje nga ana e monitoruesit para se të bëhet vëzhgimi.

Çfarë duhet të bëjë monitoruesi?

- ▶ *Të përcjellë ecurinë e punës së mësimdhënësit,*
- ▶ *Të studiojë analizat e vëzhgimeve të bëra më parë,*
- ▶ *Të rishikojë sa ka ngritje të nivelit të mësimdhënies,*
- ▶ *Të rishikuarit e planit mësimor të lëndës,*

Në bazë të këtyre informacioneve, monitoruesi identifikon ecurinë dhe nivelin e punës së mësimdhënësve, duke u përqendruar në vështirësitë që mund të ketë pasur si dhe detyrat e obligimet për të ardhmen.

2.7.8. Biseda para vëzhgimit në orë mësimore

Vëzhgimi në orë mësimore është mënyra me efektive për të siguruar të dhëna të drejtpërdrejta,.

Nga ky vëzhgim i drejtpërdrejtë do të mësojmë shumë aspekte, të cilat do të na ndihmojnë për të

dhënë një gjykim të saktë. Është shumë e rëndësishme para procesit të vëzhgimit në orë mësimore të zhvillohet bisedë, ku monitoruesi merr informacione mbi objektivat, rrjedhjen e orës, format e mësimdhënies, metodat, teknika dhe strategjitë, përfshirja e nxënësve në aktivitetet e nxënies, aktivitetet e nxënies etj. Në linjë me këtë studiuesit Young, & Hvidston, pohojnë se bisedë para-vëzhgimit, monitoruesi dhe mësimdhënësit mund të diskutojnë për shumë aspekte, duke përfshirë: angazhimin e nxënësve, mënyrën e menaxhimit të klasës, krijimit të klimës bashkëpunuese, vlerësimin. (Young, & Hvidston, 2013).

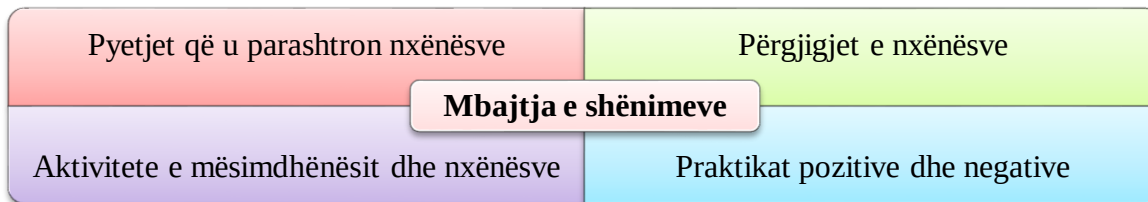
Biseda para-vëzhgimit në mes mësimdhënësit dhe monitoruesit kanë një kuptim të përbashkët, se çfarë do të ndodhë gjatë procesit vëzhgimi. Është e rëndësishme për monitoruesin të krijohet besimi tek mësimdhënësit para vëzhgimit, duke siguruar reagime jo-vlerësuese në përfundim të mësimit, biseda zhvillohet brenda kornizave pedagogjike (Bouchamma 2005, Nolan & Hoover, 2008, Olivia & Pawlas 2001).

2.7.9. Procesi i vëzhgimit në orë mësimore

Gjatë procesit të vëzhgimit shtrohen shumë probleme, por ndër problemet më themelore është se çfarë synohet të mësohet gjatë procesit mësuesor?

Gjatë procesit të vëzhgimit, preferohet që vëzhguesi të mbajë shënime për gjendjen në klasë, teknikat e mësimdhënies dhe veprimtaritë që i zhvillojnë nxënësit. Është shumë me rëndësi që vlerësimi të dokumentohet dhe të kemi sa më shumë informacione. Këtë duhet bërë gjatë tërë orës mësimore, duke shënuar të gjitha momentet dhe aktivitetet e zhvilluara. Monitoruesi, gjatë procesit të vëzhgimit duhet të ketë të qartë se, qëllimi i tij në klasë është që të vëzhgojë dhe jo të ndryshojë situatën në klasë. (Sadker, M.& Sadker, D., 1997). Disa nga ato, që duhet shënuar monitoruesi gjatë procesit të vëzhgimit, do t'i paraqesim në figurën e mëposhtme.

Figura 9. Mbajtja e shënimeve mbi momentet dhe aktivitetet e zhvilluara në klasë



Mbajtja e shënimeve ka rëndësi të madhe, vëzhguesi duhet të ketë parasysh edhe pozicionin nga i merr shënimet. Është praktike që monitoruesi të ulet në fund të klasës prapa nxënësve, por gjithmonë duke pasur mundësi të vrojtimit, jo vetëm të mësimdhënësit po edhe të nxënësve. Qëllimi primar është të vëzhgohet sa më shumë dhe të ndërhyhet sa më pak të jetë e mundur. (Sadker, M.& Sadker, D., 1997)

Monitoruesi mund të vëzhgojë një mori aktivitete, për të vëzhguar sa më shumë dhe me saktësi, pozita e vëzhguesit duhet të jetë e tillë që të ketë mundësi të shohë fytyrën e nxënësve dhe përgjigjet jo vetëm verbale, po edhe ato jo verbale. Shprehjet, komentet dhe aktivitetet e nxënësve do t'ju japin ide të vlefshme mbi marrëdhëniet mësimdhënës-nxënës dhe natyrën e veprimtarisë së klasës. (Sadker, M.& Sadker, D., 1997)

2.7.10. Bisedë dhe analizë pas vëzhgimit të orës mësimore

Pas çdo orë vëzhgimi duhet të zhvillohet takimi me mësimdhënësin. Ky takim duhet bërë menjëherë, sepse monitoruesi dhe mësimdhënësi i kanë të freskëta gjitha aktivitetet. Monitoruesi, para se të takohet me mësimdhënësin, duhet të bëjë një reflektim dhe rishikim të gjitha atyre momenteve që ka shënuar, duke identifikuar anët pozitive dhe negative. Sipas studiuesve të ndryshëm biseda duhet të zhvillohet menjëherë pas përfundimit të orës së vëzhguar, nga fakti se

gjërat janë të freskëta dhe nuk u lihet hapësirë dyshimeve apo keqinterpretimeve. Mësimdhënësit janë më të prirë për t'u kujdesur duke vlerësuar përparësitë dhe dobësitë (Jacob & Lefgren, 2006). Duhet t'i kushtohet rëndësi takimit, që mos të konsiderohet si takim ku do të jepen vetëm vërejtje. Në mënyrë që mësimdhënësi të ndjehet mirë dhe takimi të jetë efektiv, detyrë e monitoruesit është të krijojë atmosferë të ngrohtë dhe mirëkuptimi.

Andaj, zhvillohet një bisedë konstruktive në të cilën bisedohet për orën e zhvilluar vetëm pak minuta më parë. Me kërkesën e monitoruesit, mësimdhënësi fillimisht bën një vetanalizë të orës, ku vë në pah të metat dhe lëshimet eventuale, të cilat mund t'i jenë shfaqur gjatë orës me ose pa qëllim. Edhe pse monitoruesi është i njohur me disa aspekte të orës së planifikuar, sepse ka pasur një bisedë para orës mësimor, ku është biseduar mbi objektivat, teknikat dhe strategjitë që do të ndjekë mësimdhënësi për realizimin e orës mësimore. Ka raste ku nuk mungojnë arsyetimet e mësimdhënësit, duke u munduar të mbrojnë idenë e vet pse ka vepruar në atë mënyrë.

Monitoruesi (inspektori, drejtori i shkollës etj.) bisedën e zhvillon në këto linja:

- *Pasqyrimi i pjesëve pozitive të orës,*
- *Pasqyrimi i pjesëve negative,*
- *Dhënia e vërejtjeve,*
- *Dhënia sugjerimeve (rekomandimeve).*

Linja, në të cilën monitoruesi (inspektori, drejtori etj.) përmend pjesët pozitive të procesit të zhvillimit të orës nga ana e mësimdhënësit, ka për qëllim stimulimin dhe dhënien e kurajës dhe të moskrijimit të ndjenjës së zhgënjimit apo të mendimeve të tjera nga ana e mësimdhënësit. Pra, me qëllim të krijimit të atmosferës së një bisede, në të cilën dialogu monitorues-mësimdhënësi të

zhvillohet në linja të shëndosha dhe të mirëkuptimit dhe assesi të paragjytimeve, duhet vepruar në mënyrë reale.

Në linjën tjetër ku monitoruesi ia përmend të metat dhe lëshimet, biseda duhet të jetë shumë bindëse në mënyrë që edhe dhënia e vërejtjeve të jetë bindëse, në mënyrë që të pala e monitoruar, në këtë rast të mësimdhënësi të krijohet bindja apo imazhi i një monitorimi dhe vlerësimi korrekt dhe të drejtë, i cili duhet të vihet në shërbim të avancimit dhe të progresit të tij. Pra, monitoruesi bën një përmbledhje të përgjithshme të ecurisë së orës së mësimi. Në dhënien e rekomandimeve, monitoruesi duhet të jetë i kujdesshëm që ato të jenë sa më të qarta.

Mësimdhënësi, në të shumtën e rasteve, pajtohet me vlerësimin e monitoruesit, me vërejtjet dhe sugjerimet. Mësimdhënësi i monitoruar, zakonisht zotohet se në të ardhmen do t'i evitojë lëshimet e bëra gjatë orës së vëzhguar.

2.7.11. Analizimi i gjetjeve nga procesi i MV të jashtëm

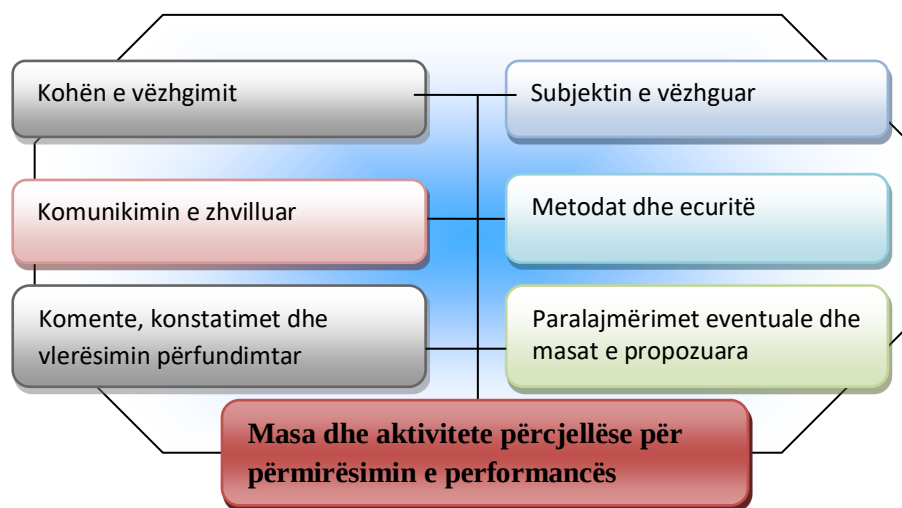
Grupi i monitorimit/inspektimit prezanton gjithë procesin dhe gjetjet në institucion, secili anëtar i grupi shpreh mendimin e tij për fushat e caktuar, duke evidentuar anët e forta dhe fushat të cilat duhet të përmirësohen. Krahasohet raporti i vlerësimit brendshëm i institucionit arsimor me gjetjet gjatë procesit të monitorimit/inspektimit për të shikuar sa është përputhshmëria e përfundimeve. Çdo ankesë/problem që institucioni arsimor mund të ketë për inspektimin, duhet ta shqyrtojë gjatë inspektimit, me drejtuesin e grupit të inspektimit apo me një inspektor me përvojë të gjatë pune në fushën e inspektimit, dhe, aty ku është e mundur, të zgjidhet. (IKAP, 2011:22)

Duhet bërë përpjekje që gjitha shqetësimet dhe ankesat eventuale në mes grupit të monitorimit/inspektimit me drejtorin e shkollës apo mësimdhënësit, duhet shqyrtohen dhe të zgjidhen gjatë procesit të inspektimit. Në ato raste, kur nuk arrihet ndonjë zgjedhje që i kënaq të dy palët, atëherë kontaktohet me Departamentin e Inspektimit për të kërkuar një zgjedhje adekuate. Po ashtu në raste kur ka ankesa nga drejtori i shkollës apo mësimdhënësit për monitorimi/inspektimin nga Sektori i Inspektimit, mund t'i drejtohen Drejtorisë Komunale të Arsimit. Gjithashtu, për çdo ankesë që institucioni arsimor mund të ketë për Raportin përfundimtar, mund t'i drejtohet udhëheqësit të grupit të monitorimit/inspektimit apo drejtorit të Sektorit për Inspektimit.

2.7.11. Informacioni kthyes (feedback) nga procesi i vlerësimit të jashtëm

Procesi i MMV duhet të përcillet nga një komunikim dhe raportim i vazhdueshëm me shkrim ose me gojë, si me mësimdhënësit ashtu edhe me instancat udhëheqëse të shkollës dhe të institucioneve përkatëse arsimore (përfshirë edhe këshillat e prindërve). Lidhur me feedback-un (Robert, 2003), pohon se feedback-u i performancës i jep mundësi një mësimdhënësi për të kuptuar sfidat që lidhen me nivelin e arritjeve të tij/saj dhe për të kërkuar mbështetjen që është e nevojshme për të përmbushur rezultatet e pritura. Prandaj mund të nxisë ndryshimin në sjelljen e punës dhe të ndikojë ndjeshëm në performancën e një mësimdhënësi. Informacioni kthyes duhet të finalizohet me një raport përfundimtar me shkrim, i cili përfshinë gjitha aspektet kryesore nga fillimi i procesit deri në përmbyllje. Në linjë me këtë, studiuesi (Jansen, 2011) thekson se dhënia e një informacioni kuptimplotë për mësuesit është mënyra e sigurt për të rritur standardet e mësimit dhe të mësimdhënies.

Tabela1.10. Përmbajtja e raportit përfundimtar të vlerësimit



Secili raport, pos konstatimeve të gjendjes, masave të propozuara për përmirësim ose avancim, do të përmbajë edhe një plan përcjellës për zbatimin e rekomandimeve të raportit. Përveç këtyre, raporti përfundimtar mund të përfshijë edhe komente eventuale për avancimin e procesit të MMV të performancës së mësimdhënësve. Të gjitha raportet duhet të jenë të thjeshta dhe të qarta. Praktika e raportit ndihmon në rritjen e vetëdijes e interesit për zhvillimin shkollës, si dhe për zhvillimin e strategjisë së përgjithshme ngritjen e nivelit të performancës së mësimdhënësve (EQD, 2002:89).

Ecuria e komunikimit në fazat përkatëse të procesit të MV-së

Procesi i MMV-së do të përcillet nga informatat dhe nga korrespondenca përkatëse, me gojë dhe me shkrim, në relacionin: bartësi i MMV, subjekti i monitoruar, institucioni arsimor, autoritetet përkatëse arsimore.

Inventari (katalogu) i masave të MMV-së përbëhet prej(IKAP, 2011:22):

a) Vërejtjes /komentit me gojë dhe informatës kthyesë;

- b) Paralajmërimin të hershëm me shkrim, i cili i dërgohet vetëm subjektit të monitoruar dhe futet në dosjen e tij/saj së bashku me mendimin(komentin) e tij/saj;
- c) Paralajmërimin me shkrim, i cili, përveç subjektit të monitoruar, i dërgohet edhe udhëheqësit të institucionit dhe hyn në dosjen e tij/saj për vitin përkatës shkollor;
- d) Konstatimi emergjent, ku bëhet një vlerësim përmbledhës për një rast ose dukuri të rëndë lidhur me një subjekt të vlerësuar dhe kërkohen masa përkatëse administrative - ligjore nga autoritetet përkatëse dhe bëhet pjesë e dosjes së tij/saj të përhershme. Autoritetet përgjegjëse janë të obliguara të formojnë menjëherë komision të veçantë për vlerësimin e shkallës së shkeljes dhe për (mos) ndërmarrjen e masave përkatëse. Në këto raste, para sjelljes së vendimeve përkatëse, mund të kërkohet mbledhja e të dhënave të caktuara me qëllim të krijimit të pasqyrës sa më objektive për situatën konkrete.
- e) Raporti përfundimtar i rregullt, periodik ose vjetor, ku jepen vlerësimet, sugjerimet dhe rekomandimet përkatëse.

Të gjithë këta hapa do të zbatohen edhe në kuptimin pozitiv dhe do të rezultojnë me komente, rekomandime, lëvdata, propozime për shpërblim, si dhe në raste të jashtëzakonshme, rekomandime për avancim për “merita të veçanta në shërbim” në përmirësimin e ambientit për nxënie, në avancimin e metodave mësimore, në hulumtimin e praktikave edukative-arsimore, në përmirësimin e raporteve me nxënësit, me komunitetin, me institucionet e tjera, etj. Këto propozime do t’i bëjnë vetëm personat e autorizuar në rastet kur arritjet e jashtëzakonshme janë konstatuar pa mëdyshje nga disa burime të pavarura, ndërkaj vendimet merren nga organet kompetente të nivelit përkatës.

2.8. Konteksti i vlerësimit të performancës së mësimdhënësve në Kosovë

Ministria e Arsimit, Shkencës dhe Teknologjisë (MASHT), përmes Këshillit Shtetëror të Licencimit të Mësimdhënësve (MASHT&KSHLM, 2012), pas një pune të gjatë ka arritur t'i përcaktoj kriteret, procedurat dhe instrumentet për vlerësimin e performancës së mësimdhënësve.¹² Me qëllim të funksionalizmit të një sistemi koherent, transparent dhe të standardizuar në nivel vendi për vlerësimin e performancës së mësimdhënësve, MASHT ka nxjerr Udhezimin Administrativ, ku elaborohet sistemi i vlerësimit të performancës së mësimdhënësve në Kosovë.¹³ Në vazhdim do të paraqesim standardet e performancës, bartësit e procesit të vlerësimit, rolin e mësimdhënësit, drejtorit të shkollës, procedurat e vlerësimit, nivelin e performancës dhe implementimin.

1. Standardet e performancës¹⁴

Standardet e performancës janë përshkrues (deskriptorë) të profesionit të mësimdhënësit. Standardet kryesore janë (MASHT, KSHLM, 2012:5):

a) Përkushtimi ndaj nxënësve dhe të nxënit

Mësimdhënësi duhet të dëshmojë përkushtim ndaj nxënësve dhe procesit të të nxënit. Këtë e bën duke i trajtuar të gjithë nxënësit në mënyrë të barabartë dhe me respekt. Nxënësin duhet inkurajuar

¹² Shih: UA, Licencimi i mësimdhënësve (nr. MASHT, 25/2014, data:21.07.2014).

¹³ Shih: UA, Vlerësimi i performancës së mësimdhënësve (MASHT, nr.14/2013, data:17.05.2013).

¹⁴ Po aty, (MASHT, nr. 14/2013, neni 3).

që të zhvillohet si personalitet dhe t'i kontribuojë zhvillimit shoqëror, si dhe që të nxë gjatë gjithë jetës.

b) Njohuria profesionale

Njohuria profesionale është baza e praktikës së mësimdhënies. Mësimdhënësi duhet ta njohë kurrikulin, materialin e lëndës, nxënësin dhe praktikën e mësimdhënies. Po ashtu, duhet ta njohë legjislacionin që ka të bëjë me arsimin, metodat e komunikimit dhe mënyrat e mësimdhënies në një mjedis që ndryshon shpejt.

c) Praktika e mësimdhënies

Mësimdhënësi shfrytëzon njohurinë profesionale për të nxitur të nxënit. Ai vlerëson vazhdimisht progresin e nxënësit, si dhe ndryshon dhe përmirëson praktikën e mësimdhënies përmes reflektimit të vazhdueshëm.

d) Bashkëpunimi me kolegë, me prindër dhe me komunitetin

Mësimdhënësi duhet të krijojë mjedis të përshtatshëm dhe të qëndrueshëm për të nxënë në klasë, në shkollë dhe në mesin e kolegëve të vet. Ai bashkëpunon me kolegë dhe me profesionistë të

tjerë, me prindër dhe me pjesëtarë të komunitetit që t'i avancojë programet mësimore dhe që të nxisë të nxënit.

e) Zhvillimi i vazhdueshëm profesional

Mësimdhënësi duhet ta kuptojë ndërlidhjen në mes të zhvillimit të vet profesional dhe rezultateve të të nxënit të nxënësit. Ai duhet të jetë i përfshirë vazhdimisht në nxënie në mënyrë që t'i përmirësojë praktikat e mësimdhënies.

f) Përgjegjësia ndaj obligimeve dhe detyrave të punës

Mësimdhënësi duhet të jetë i përgjegjshëm në raport me obligimet dhe detyrat e punës, duke demonstruar profesionalizëm, saktësi, ndershmëri dhe përkushtim.

2. Bartësit e procesit të vlerësimit¹⁵

Sipas Ligjit mbi Arsmin Parauniversitar ka paraparë ndarjen e detyrave në mes të pushtet qendror dhe atij lokal, pra procesi i vlerësimit të performancës të realizohet përmes një ndarjeje të drejtë të autorizimeve në mes të pushtetit qendror (në këtë rast Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë) dhe atij lokal (drejtoritë komunale të arsimit). Në procesin e vlerësimit të performancës marrin pjesë:

- Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë (MASHT) përmes Departamentit të Inspektionit;
- Drejtori i shkollës;
- Mësimdhënësi;

¹⁵ Shih: UA, Vlerësimi i performancës së mësimdhënësve (MASHT, nr. 14/2013, neni 4).

- Drejtoria Komunale e Arsimit (DKA) duke e mbështetur drejtorët e shkollës dhe duke siguruar transparencë në vlerësimin që bëjnë drejtorët.¹⁶

3. Instrumentet e vlerësimit¹⁷

1. Vetëvlerësimi – 10% 12 pikë
2. Vlerësimi i drejtorit të shkollës – 30% 36 pikë
3. Monitorimi i orës së mësimi (inspektimi/hospitimi) – 30% 36 pikë
4. Vlerësimi i portofolios (planifikimi dhe realizimi i tërësisë mësimore – 30% 36 pikë- **në total, 100% deri në 120 pikë-**

4. Roli, detyrat dhe përgjegjësitë¹⁸

Në formë të përmbledhur, do t'i paraqesim ndarja e detyrave në mes të pushtetit qendror dhe atij lokal, si dhe aktorëve të vlerësimit:

(a) Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë¹⁹

- Harton sistemin për vlerësimin e performancës së mësimdhënësve dhe e menaxhon atë përmes një njësie teknike të veçantë – Njësia për Vlerësimin e Performancës.
- Siguron fonde për vlerësimin e performancës dhe ia vë në dispozicion Njesisë.
- Vërteton se procesi i vlerësimit të performancës është zhvilluar në përputhje me Ligjin.

Në rast të paraqitjes së kundërshtimeve nga palët e pakënaqura veprohet në përputhje me Ligjin për Inspektimin e Arsimit (MASHT, KSHLM, 2012:9).

¹⁶ Po aty, (MASHT, nr. 14/2013, neni 4, pika 1.4).

¹⁷ Po aty, (MASHT, nr. 14/2013, neni 5).

¹⁸ Po aty, (MASHT, nr. 14/2013, neni 6).

¹⁹ Shih: UA, Vlerësimi i performancës së mësimdhënësve (MASHT, nr. 14/2013, neni 6, pika 1-4).

(b) Drejtoria Komunale e Arsimit²⁰

- DKA-të do t'i analizojnë rezultatet e vlerësimit të performancës së mësimdhënësve në komunën e tyre dhe hartojnë planin lokal të zhvillimit profesional për nevojat e komunës duke reflektuar edhe elementet e tjera të politikave kombetare si dhe nevojat e tjera zhvillimore.

(c) Mësimdhënësi

Mësimdhënësi- ofron fakte për mësimdhënien, përmes portofolios dhe vëzhgimit të orës, si dhe harton raportin e vetëvlerësimit (UA,MASHT, nr. 14/2013, neni 7, pika 1 dhe 2).

(d) Drejtori i shkollës

Drejtori i shkollës- analizon raportin e vetëvlerësimit dhe interviston mësimdhënësin para se ta plotësojë formularin e vlerësimit. Sipas situatës, drejtori i shkollës mund të shoqërohet nga DKA ose përfaqësuesi i tij, ose edhe të zëvendësohet nga njëri prej tyre. Drejtori i shkollës bashkëpunon ngushtë me DKA-ne dhe në rastet e veçanta kur është nevoja kërkon praninë e përfaqësuesit të DKA-se në bisedë me mësimdhënësin që është duke u vlerësuar (UA,MASHT, nr. 14/2013, neni 8, pika 1, 2 dhe 3).

(e) Inspeksioni

Inspeksioni- duhet të sigurojë se procesi i vlerësimit të performancës kryhet me sukses. Inspeksioni mund të iniciojë rishikimin e vendimit për vlerësimin e performancës me nismën e palës së pakënaqur, ose të propozuesve të tjerë të autorizuar me ligj.

(f) Njësia për Vlerësimin e Performancës

²⁰ Po aty, (MASHT, nr. 14/2013, neni 11, pika 3).

Njësia për Vlerësimin e Performancës. - kjo Njësi do të jetë pjesë e MASHT-it (Sektori Pedagogjik i Inspeksionit) dhe do të merret me aspektet teknike të organizimit të procesit, siç janë: hartimi i orarit të vlerësimit, vëzhgimi i orëve të mësimit, vlerësimi i portofoliove, koordinimi i aktiviteteve në terren, etj. Disa nga këto autorizime mund t'i delegohen entiteteve të tjera publike ose private, të cilat veprojnë në emër të Njesisë.

5. Procedurat e vlerësimit të performancës²¹

Vetëvlerësimi- bëhet në bazë të një pyetësor standard, enkas të hartuar për këtë qëllim. Mësimdhënësi reflekton për performancën e vet, duke vlerësuar aspekte të ndryshme të saj. *Vlerësimi i drejtorit të shkollës*-drejtori i shkollës e bazon vlerësimin e vet në raportin e vetëvlerësimit të mësimdhënësit dhe në të dhënat që ka mbledhur gjatë periudhës për të cilën bëhet vlerësimi. Drejtori do të zhvillojë një intervistë me mësimdhënësin. Në këtë proces, drejtori mund të shoqërohet nga drejtori komunal i arsimit ose përfaqësuesi i tij, ose edhe të zëvendësohet me njërin prej tyre.

Monitorimi i orës së mësimit- janë dy mundësi për organizimin e monitorimit të orës: 1) monitoruesi i pranishëm në klasë dhe i deleguar nga Njësia për Vlerësimin e Performancës ose 2) vlerësimi në bazë të video-regjistrimit. Nëse zgjidhete forma e dytë, atëherë duhet trajnuar regjistruesit, në mënyrë që të sjellin një material sa më cilësor për vlerësuesin. Në çdo situatë do të shfrytëzohet një instrument vlerësimi sa më i besueshëm.

Vlerësimi i portofolios- portofolio paraqet dokumentacion të strukturuar për aktivitetet e të vlerësuarit gjatë një periudhe të caktuar, për të cilën bëhet vlerësimi (MASHT, KSHLM, 2012:10-11).

²¹ Shih: UA, Vlerësimi i performancës së mësimdhënësve (MASHT, nr. 14/2013, neni 9, pika 1-10).

6. Kategoritë e vlerësimit të performancës së mësimdhënësve:²²

- *Performancë e shkëlqyeshme*: Performancë e cila në mënyrë konstante tejkalon kërkesat lidhur me përmbushjen e detyrave, 110 pikë ose më shumë;
- *Performancë e mirë*: Performancë e cila në mënyrë konstante plotëson kërkesat lidhur me përmbushjen e detyrave, 90 pikë ose më shumë;
- *Performancë e mjaftueshme*: Performancë e cila në masë të madhe plotëson kërkesat lidhur me përmbushjen e detyrave, 70 pikë ose më shumë;
- *Performancë e pamjaftueshme*: Performancë e cila nuk plotëson kërkesat lidhur me përmbushjen e detyrave, më pak se 70 pikë.

²² Shih: UA, Vlerësimi i performancës së mësimdhënësve (MASHT, nr. 14/2013, neni 10, pika 1.2-1.4).

KAPITULLI I TRETË

Metodologjia e studimit

3.1. Qëllimet e studimit

Qëllimi kryesor i këtij studimi është të përshkruajë dhe identifikojë faktorët kryesorë të monitorimit dhe vlerësimit të performancës së mësimitdhënësve. Duke vlerësuar rëndësinë e tyre për mësimitdhënësit si dhe të ndërtojë marrëdhënie që ekzistojnë ndërmjet monitorimit dhe vlerësimit në ngritjes së cilësisë në mësimitdhënies dhe nivelit të performancës së mësimitdhënësve. Gjithashtu, ky studim ka për qëllim të matë marrëdhënien mes vlerësimit të brendshëm (vetëvlerësimit të mësimitdhënësve dhe drejtorëve të shkollave) dhe vlerësimit të jashtëm (Inspektorëve të arsimit); të matë marrëdhëniet mes karakteristikave të ndryshme, si: gjinisë, përvojës në arsim, nivelit të arsimit dhe kualifikimit shkollor mbi qëndrimin e mësimitdhënësve lidhur me MV e performancës profesionale të mësimitdhënësve.

Më tej, studimi ka për qëllim të evidentojë marrëdhëniet që ekzistojnë mes aspekteve të tilla, si: qëndrimin e mësimitdhënësve mbi ndikimin e MV dhe performancës në punën, ngritjen e cilësisë në mësimitdhënie, përkushtimit në profesion, subjektivizmit gjatë MV, ndikimin e informacionit kthyes (feedback), marrjen e iniciativave për zhvillim profesional, objektivitetin në vetëvlerësim të performancës.

3.2. Pyetjet e studimit

Pyetja kërkimore 1: A ekziston ndërlidhja në mes të vetëvlerësimit të performancës së mësimitdhënësve dhe vlerësimit të drejtorëve të shkollave?

Pyetja kërkimore 2: A ekziston ndërlidhja në mes të vlerësimit të performancës së drejtorëve dhe Inspektorëve të arsimit?

Pyetja kërkimore 3: A ekziston ndërlidhja në mes vetëvlerësimit të performancës së mësimitdhënësve dhe Inspektorëve të arsimit?

Pyetja kërkimore 4: A ekzistojnë dallime sa i përket vlerësimit të performancës së mësimitdhënësve për nga gjinia?

Pyetja kërkimore 5: A ekzistojnë dallime sa i përket vlerësimit të performancës së mësimitdhënësve për nga niveli i arsimit?

Pyetja kërkimore 6: A ekzistojnë dallime sa i përket vlerësimit të performancës së mësimitdhënësve për nga përvoja në arsim?

Pyetja kërkimore 7: A ekzistojnë dallime sa i përket vlerësimit të performancës së mësimitdhënësve për nga kualifikimit shkollor?

Pyetja kërkimore 8: Çfarë qëndrimi kanë mësimitdhënësit për njohuritë për MV e performancës për nga vitet e përvojës dhe kualifikimit shkollor.

Pyetja kërkimore 9: Çfarë qëndrimi kanë mësimitdhënësit për ndikimin e MV në ngritjen e cilësisë në mësimitdhënie për nga vitet e përvojës në arsim dhe kualifikimit shkollor?

Pyetja kërkimore 10: Çfarë qëndrimi kanë mësimitdhënësit për ndikimin e MV të vazhdueshëm në përmirësimin e punës profesionale për nga përvoja në arsim dhe kualifikimi shkollor?

Pyetja kërkimore 11: Çfarë qëndrimi kanë mësimitdhënësit për objektivizmin në vlerësimin e performancës së tyre profesionale për nga kualifikimi shkollor, përvojës në arsim dhe gjinia?

Pyetja kërkimore 12: Çfarë qëndrimesh të mësimitdhënësve kemi për subjektivizmin gjatë procesit të MV për nga gjinia dhe niveli i arsimit?

Pyetje kërkimore 13: Çfarë qëndrimi kanë mësime dhënësit për ndikimin e informacionit kthyes (feedback) në punën e mësime dhënëse për nga kualifikimin shkollor dhe përvojës në arsim?

Pyetje kërkimore 14: Çfarë qëndrimi kanë mësime dhënësit për ndikimin e MV dhe marrjen e iniciativave për zhvillim profesional për nga përvojës në arsim dhe kualifikimit shkollor?

Pyetje kërkimore 15: Çfarë qëndrimi kanë mësime dhënësit për ndikimin e MV në përgjegjësin ndaj obligimeve dhe detyrave të punës për nga gjinia, niveli dhe përvoja në arsim?

3.3. Hipotezat e studimit

H 1: Ekziston ndërlidhja në mes të vetëvlerësimit të performancës së mësime dhënëse dhe vlerësimit të drejtorëve të shkollave.

H 2: Nuk ekziston ndërlidhja në mes të vetëvlerësimit të performancës së mësime dhënëse dhe vlerësimit të Inspektorëve të arsimit.

H 3: Vlerësimi performancës së mësime dhënëse nga drejtorët e shkollave ka ndërlidhje me vlerësimit e Inspektorëve të arsimit.

H 4: Ekzistojnë dallime mes gjinive sa i përket vlerësimit të performancës së mësime dhënëse për aspekte të ndryshme.

H 5: Ekzistojnë dallime sa i përket vlerësimit të performancës së mësime dhënëse për aspekte të ndryshme mes nivelit të arsimit, përvojës në arsim dhe kualifikimit shkollor.

3.4. Popullata e studimit

Për t'i hulumtuar fushat e mbikëqyrjes, monitorimit dhe vlerësimit të punës së mësime dhënësit, që ka një popullacion numerikisht të caktuar, por shumë të madh e që praktikisht nuk mund të inkuadrohet e të hulumtohet, individualisht jemi përcaktuar ta bëjmë hulumtimin përmes

induksionit të pjesshëm, duke zgjeruar me qëllim kampionin e grupit. Natyrisht, me rastin e zgjedhjes së grupit si kampion i përgjithshëm, kemi pasur kujdes që grupet të mos jenë popullacione të skajshme (ekstreme), por që ato të jenë kampion sa më përfaqësues (reprezentativ). Sipas Sowell (2001), përzgjedhja rastësore është një teknikë e mirë pasi siguron një kampion përfaqësues të popullatës së synuar dhe parashikon bazat e kërkuesit për të hyrë në procesin e përzgjedhjes. Arsyeja kryesore e kësaj është se çdo anëtar i popullatës ka shanse të barabarta për të qenë i përzgjedhur dhe për të qenë pjesë e kampionit.

3.5. Kampioni i studimit

Përzgjedhja e kampionit është bërë me kujdes, me qëllim të përfaqësimit të krejt popullatës. Kampioni themelor është i përbërë prej disa nënkampionëve, të cilin e përbëjnë: mësimdhënësit, drejtorë të shkollave, nxënësit, prindërit dhe zyrtarë të MASHT-it respektivisht Sektorit të Inspektimit. Në këtë studim do të përdorim ***kampionimin me probabilitet dhe kampionimin e qëllimshëm.***

a. Kampionimi me probabilitet

Ky kampionim është përdorur me qëllim të përfaqësimit të krejt popullatës, të cilën e përbëjnë mësimdhënësit dhe drejtorët e shkollave.

Kampionimi me probabilitet përbëhet nga 968 mësimdhënës dhe 30 drejtorë të shkollave:

- janë përfshirë mësimdhënës të 15 shkollave nga secila komunë (Fillor dhe të Mesëm të Ulët), ku numri i përgjithshëm është 968 mësimdhënës;

- nga 2 komuna janë përfshirë 30 drejtorë të shkollave;
- numri i përgjithshëm i kampionimit me probabilitet është 998 subjekte.

b.Kampionimi i qëllimshëm

Kampionimin e qëllimshëm është përdorur për arsye se, kampioni që është përfshirë në studim ka dhënë mundësi të eksplorojmë pyetjet e hulumtimit. Po ashtu, rastet janë zgjedhur mbi bazën e karakteristikave apo përvojave që lidhen drejtpërdrejt me problemin dhe na mundësojnë të studiojmë temën në thellësi.

Kampioni jo-probabilitar përbëhet nga:

- Zyrtar të Sektori të Inspektionit Arsimor- 2 inspektorë nga regjioni i Gjakovës, ku përfshihen edhe komuna e Rahovecit dhe Malishevës, po ashtu edhe 2 inspektorë nga regjioni i Prizrenit, ku përfshihet edhe komuna Suharekë, Sharr, Mamushë.
- Një zyrtarë nga MASHT-i, respektivisht zyrtarë nga Departamenti i Inspektimit
- Numri i përgjithshëm i kampionimit të qëllimshëm është 5 subjekte.

Numri i përgjithshëm i subjekteve që e përbëjnë kampionin e përgjithshëm, prej të cilit do t'i grumbullojmë të gjitha të dhënat empirike, është 1003 subjekte.

Tabela 2.1. Të dhënat mbi numrin e përgjithshëm të mësimdhënësve

Komuna	Numri i shkollave	Numri i përgjithshëm i mësimdhënësve		
		Meshkuj	Femra	Gjithsej
Gjakovë	52	375	608	983
Prizren	72	739	865	1604
Total	124	1114	1473	2587
Në nivel kombëtar	969	8,269	9,294	17,563

Bazuar në shifrat e marra nga Drejtoria Komunale e Arsimit në Gjakovë dhe Prizren, si dhe Statistikat e Arsimit në Kosovë (MASHT, 2015/2016) vihet re se në Komunë e Gjakovës zhvillojnë aktivitetin e tyre arsimor 52 shkolla në nivelin Fillor dhe të Mesëm të Ulët, ndërsa në Komunën e Prizrenit 72 shkolla. Vendndodhja dhe shtrirja e shkollave në të dy komunat është në zonat urbane dhe rurale, pa ndonjë specifikë të theksuara. Siç shihet nga të dhënat tabelore numri i përgjithshëm të mësimdhënësve në nivel komune është i ndryshëm.

Nga të dhënat e tabelë 2.1, vihet re se në komunën e Gjakovës kemi, 375 mësimdhënës të gjinisë mashkullore dhe 608 mësimdhënës të gjinisë femërore, kurse numri i përgjithshëm 983 mësimdhënës. Në komunën e Prizrenit kemi, 739 mësimdhënës të gjinisë mashkullore dhe 965 mësimdhënës të gjinisë femërore, kurse numri i përgjithshëm 1604 mësimdhënësve. Duke iu referuara të dhënave statistikore në nivel kombëtar, numri i përgjithshëm i mësimdhënësve është 2587 (1114 meshkuj dhe 1473 femra).

Tabela 2.2. Të dhëna mbi përqindjen e numrit të përgjithshëm të mësimdhënësve dhe të anketuar

Komuna	Numrit të përgjithshëm të mësimdhënësve në nivel komune			Numrit i mësimdhënësve të anketuar					
	Meshkuj	Femra	Gjithsej	Meshkuj	%	Femra	%	Gjithsej	%
Gjakovë	375	608	983	184	49.06	300	49.34	484	49.24
Prizren	739	865	1604	192	25.98	292	33.76	484	30.17
Total	1114	1473	2587	376	33.75	592	40.19	968	37.42
Total	Numrit i përgjithshëm të mësimdhënësve në nivel kombëtar								
	8,269	9,294	17,563	4.55 %		6.37%		5.51%	

Për të siguruar një efektshmëri të lartë këtij studimi, për përzgjedhjen e mostrës së marrë në studim jemi bazuar në Statistikat e Arsimit në Kosovë (MASHT, 2015/2016). Për qëllimin e

studimit, siç e përmendëm më sipër, u zgjodhën nga 15 shkolla në të dy komunat (Fillor dhe të Mesëm të Ulët), në një total pre 30 shkollave e që përbën 24.19% të popullatës nivel komune, ndërsa 3.10% të popullatës në nivel kombëtar.

Tabela 2.3. Shkollat e marra në anketim

Zona	Komuna				Total		
	Gjakovë		Prizren		Zona	Nr.	%
	Nr.	%	Nr.	%			
Zona urbane	8	53.33	8	53.33	Zona urbane	16	53.33
Zona rurale	7	46.67	7	46.67	Zona rurale	14	46.67
GJ	15		15		GJ	30	

Nisur nga numri i mësimdhënësve në total në nivel komune dhe nivel kombëtar, kemi bërë përpjekje që popullata të jetë sa më përfaqësuar. Nga të dhënat tabelore, vihet re se numri i përgjithshëm i mësimdhënësve në nivel komune të përfshirë në anketim, është si vijon më poshtë: në komunën e Gjakovës kemi, 184 mësimdhënës meshkuj apo 33.75% të popullatës, 300 mësimdhënës femra apo 49.34% të popullatës, në total 484 mësimdhënës apo 49.24% të popullatës. Ndërsa, në komunën e Prizrenit kemi, 192 mësimdhënës meshkuj apo 25.98% të popullatës, 292 mësimdhënës femra apo 33.76% të popullatës, në total 484 mësimdhënës apo 30.17% të popullatës.

Duke ju referuara të dhënave statistikore në nivel kombëtar, numri i përgjithshëm të mësimdhënësve të anketuar në nivel kombëtar, është si vijon: meshkuj 376 apo 4.55 % të popullatës, femra 592 apo 6.37% të popullatës, në total 968 apo 5.51% të popullatës.

Gay dhe Airasian (2003)²⁵⁶ përcaktojnë se 10% deri në 20% e popullatës së synuar përdoret zakonisht në kërkimet përshkruese dhe korrelacionale. Megjithatë, këta autorë thonë se madhësia e kampionit prej 400 është e mjaftueshme kur madhësia e popullatës është mbi 500 njësi.

Krejcie dhe Morgan (Hill 1997) krijuan këtë tabelë që tregon një madhësi të kampionit për një popullatë të dhënë. Sipas Hill (1997), tabela mund të përdoret derisa njihet madhësia e popullatës së caktuar. Studiuesit sugjerojnë se madhësitë e kampionit të mëposhtëm mund të përdoren për madhësinë korresponduese të popullatës.

Tabela 2.4. Madhësia teorike e kampionit(S) për në madhësi të popullatës (N)

N	S	N	S	N	S	N	S	N	S
10	10	100	80	280	162	800	260	2800	338
15	14	110	86	290	165	850	265	3000	341
29	19	120	92	300	169	900	269	3500	346
25	24	130	97	320	175	950	274	4000	351
30	28	140	103	340	181	1000	278	4500	354
35	32	150	108	360	186	1100	285	5000	357
40	36	160	113	380	191	1200	291	6000	361
45	40	170	118	400	196	1300	297	7000	364
50	44	180	123	420	201	1400	302	8000	367
55	48	190	127	440	205	1500	306	9000	368
60	52	200	132	460	210	1600	310	10000	370
65	56	210	136	480	214	1700	313	15000	375
70	59	220	140	500	217	1800	317	20000	377
75	63	230	144	550	226	1900	320	30000	379
80	66	240	148	600	234	2000	322	40000	380
85	70	250	152	650	242	2200	327	50000	381
90	73	260	155	700	248	2400	331	75000	382
95	76	270	159	750	254	2600	335	100000	384

Burimi: Airasian (2003)

3.6. Metodatat e hulumtimit dhe instrumentet e kërkimit

Kjo bëhet me qëllim që hulumtimi i temës të jetë sa më efikas, si dhe problemi të trajtohet në mënyrë sa më të gjithanshëm, do të përdorim disa metoda të hulumtimit. Realizimi i këtyre metodave do të përcillet me zbatimin e një varg teknikash e instrumentesh, prej të cilave do të

shfrytëzojmë dy metoda hulumtuese:

1. Metodën sasiore (kuantitative) hulumtuese dhe

2. Metodën cilësore (kualitative) hulumtuese

Metodën sasiore (kuantitative) do ta shfrytëzojmë për të hulumtuar, analizuar dhe prezantuar të dhënat statistikore, të verifikimit empirik të hipotezave, ndërsa metodën cilësore (kualitative) do ta shfrytëzojmë për të parë problemin dhe për të prezantuar edhe përshtypjet nga perspektiva e pjesëmarrësve (mësimdhënësve, drejtorëve të shkollave, zyrtarëve të MASHT-it, dhe SIA) në hulumtim.

Instrumentet e kërkimit

1. Anketimi - është përdorur me qëllim të përfitimit dhe më vonë të përpunimit të të dhënave, duke evidentuar fushat në të cilat monitorohen dhe vlerësohen mësimdhënësit, treguesit për secilën karakteristikë, shkallën e vlerësimit dhe normat përkatëse të monitorimit dhe vlerësimit. Përzgjedhja e pjesëmarrësve të përfshirë në anketim, është bërë nga popullacioni heterogjen. Në fazën e parë, është zhvilluar një anketim në formë të tipit të hapur të përgjigjeve, e cila na ndihmoi për të kuptuar se në cilat fusha monitorohen dhe vlerësohen mësimdhënësit. Në fazën e dytë, anketimi u realizua me pyetje themelore të shtruara në pyetësor, ndërsa përgjigjet ishin të tipit të mbyllur- të strukturuar. Anketimi u zhvillua me mësimdhënës dhe drejtor të shkollave, gjithashtu janë bërë intervista individuale.

2. Intervista - me qëllim të sigurimit të të dhënave relevante nga mësimdhënësit, janë zhvilluar intervista gjysmë të strukturuar me mundësi pyetje të hapura dhe të mbyllura. Po ashtu, janë zhvilluar intervista me mësimdhënës, drejtues të shkollave, si dhe me zyrtarët e Sektori të

Inspektimit Arsimor. Kryesisht me inspektor jemi përcaktuar për intervista të pastrukturuara, ku pyetjet do të jen të hapura dhe të thelluara. Intervistat ndihmuan në plotësimin e hipotezës, e cilat u zhvilluan në dy faza.

3. Fokus grupi - grupi i përqendruar (fokus grupi), bën pjesë në qasjet cilësore (kualitative) të instrumenteve hulumtuese. Me grupin e pjesëmarrësve, në mënyrë ndërvepruese, është diskutuar për qëndrimet e tyre, përkitazi me nocionet, idetë, relacionet përvojat etj., të cilat janë të lidhura me çështjen kyçe të hulumtimit.

Këto biseda kanë shërbyer për të mbledhur të dhëna, përkitazi me problemin hulumtues, gjë e cila i plotësuan edhe më shumë të dhënat tjera të nxjerrura nga metoda kuantitative - hulumtuese. Gjithashtu, mundësuan që të bëhet edhe krahasimi midis rezultateve të fituara nga instrumentet e ndryshme hulumtuese.

3.7. Mbledhja e të dhënave

Instrumenti kryesor është i përbërë nga dy pyetësor të ndërtuar për mësime dhënë dhe drejtor të shkollave, posaçërisht për këtë studim. Pyetësori i parë për mësime dhënë dhe drejtor të shkollave është marr nga një studim të bërë në 24 vende të botës, në vitin shkollor 2007/'08 nga Creating Effective Teaching and Learning Environments- TALIS, me disa ndryshime, duke iu përshtatur kontekstit sipas kriterëve dhe proceduara të MMV të performancë së mësime dhënë në Kosovë. Pyetësori i dytë është dizajnuar në atë mënyrë që t'u mundësojë vetëvlerësimin mësime dhënë dhe vlerësimin e drejtorëve për mësime dhënë si dhe nga vlerësimi i Inspektorëve të arsimit (Njësia për Vlerësimin e Performancës), bazuar në treguesit e Kornizës për Vlerësimin e Performancës (MASHT, KSHLM, 2010). Në pjesën e mëposhtme, pyetësorët do të diskutohen në detaje.

1. Pyetësi 1 për mësimdhënës

Në pjesën e parë të pyetësit janë përfshirë një sërë pyetjesh që përcaktonin karakteristika demografike të mësuesve dhe karakteristikave me interes në lidhje: vendin ku japin mësim, nivelin e arsimit, vjetërsinë në arsim.

Tabela 2.5. Të dhënat mbi mësimdhënësit e anketuar

Komuna Gjakovë						Komuna Prizren						Total		
Niveli i arsimit						Niveli i arsimit								
Shkolla Fillore			Shkolla e Mesme e Ulët			Shkolla Fillore			Shkolla e Mesme e Ulët					
Gjinia	Nr.	%	Gjinia	Nr.	%	Gjinia	Nr.	%	Gjinia	Nr.	%	Gjinia	Nr.	%
M	76	31.93	M	108	43.90	M	82	31.17	M	110	45.08	M	376	38.84
F	162	68.07	F	138	56.10	F	158	65.53	F	134	54.92	F	592	61.16
GJ	238		GJ	246		GJ	240		GJ	244		GJ	968	

Tabela 2.6. Të dhënat sipas vjetërsisë në arsim

Komuna	Gjithsej mësimdhënës	Përvoja e punës së mësimdhënësve					
		1-10 vjet	%	10-20 vjet	%	Mbi 20 vjet	
Gjakovë	484	94	19.42	158	32.64	232	47.94
Prizren	484	76	15.70	166	34.30	242	50
Total	968	170	17.56	324	31.47	474	48.97

Në pjesën e dytë të pyetësit nëpërmjet një set pyetjesh synohej zbulimin e qëndrimit të mësimdhënësve lidhur me monitorimin dhe vlerësimin e performancës së mësimdhënësve. Nëpërmjet aplikimit të shkallës Likert u kërkuar të merrej njëra nga përgjigjet sipas kategorive “plotësisht”, “pjesërisht”, “shumë pak”, “aspak”, “nuk jam i/e sigurt”, me përjashtim të pyetjes 1

ku kemi “po”, “jo”, “nuk e di”, *pyetjes 14* “një herë”, “dy herë”, “tri herë”, “më shumë” dhe *pyetjes 28* “për vetveten”, “nivel shkolle”, “sektorin e inspektimit”.

1. Pyetësi për vetëvlerësimin e mësimitdhënësve

Nga pyetjet e këtij pyetësi synojmë të marrë një vlerësim të mësimitdhënësve për performancën profesionale të tyre. Pyetjet janë bazuar mbi standardet e përfshira në Kornizën për Vlerësimin e Performancës. Pyetësi është i nderuar nga 6 standarde (MASHT, Kriteret, Procedurat dhe Instrumentet, 2012:18):

- Standardi 1. Përkushtimi ndaj nxënësve dhe mësimitnxënies;
- Standardi 2. njohuria profesionale;
- Standardi 3. praktika e mësimitdhënies;
- Standardi 4. bashkëpunimi me kolegët, prindërit dhe komunitetin;
- Standardi 5. zhvillimi i vazhdueshëm profesional;
- Standardi 6. Përgjegjësia ndaj obligimeve dhe detyrave të punës.

Pohimet që u parashtruan në këtë set pyetjesh u strukturuan sipas Shkallës Likert, nga “*performancë e shkëlqyeshme*”, *performancë e mirë*”, “*performancë e mjaftueshme*”, “*performancë e pamjaftueshme*”.

Pyetësi është i ndarë në 6 pjesë sipas standardeve, për çdo deklaratë u kërkohet mësuesve për të gjykuar mbi performance profesionale.

2. Pyetësi për drejtorë të shkollave

Në pjesën e parë të pyetësit u përfshinë një sërë pyetjesh që përcaktonin karakteristika demografike të drejtorëve dhe karakteristikave me interes në lidhje: vendin ku është drejtor (komuna), gjinia, mosha e drejtorit, përvoja në arsim dhe drejtor shkolle, nivelin e arsimit ku punon, kualifikimi shkollor, trajnimet.

Tabela 2.7. Të dhënat mbi udhëheqësit e anketuar

Gjakovë			Prizren			Total		
Niveli i arsimit			Niveli i arsimit					
Shkolla FMU			Shkolla FMU					
Gjithsej	Nr.	%	Gjithsej	Nr.	%	Gjithsej	Nr.	%
M	13	86.67	M	14	93.33	M	37	90
F	2	13.33	F	1	6.67	F	3	10
GJ	15		GJ	15		GJ	30	

Në pjesën e dytë të pyetësorit nëpërmjet një set pyetjesh synojmë zbulimin e qëndrimit të drejtorëve të shkollave lidhur me monitorimin dhe vlerësimin e performancës së mësimitdhënësve. Nëpërmjet aplikimit të shkallës Likert u kërkua të merrej njëra nga përgjigjet sipas kategorive “plotësisht”, “pjesërisht”, “shumë pak”, “aspak”, “nuk jam i/e sigurt”, me përjashtim të *pyetjes 1* ku kemi “po”, “jo”, “nuk e di”, *pyetjes 14* “një herë”, “dy herë”, “tri herë”, “më shumë” dhe *pyetjes 28* “për vetveten”, “nivel shkolle”, “sektorin e inspektimit”.

3. Pyetësi për vlerësimin e mësimitdhënësve nga drejtorët e shkollave dhe inspektorët e arsimit

Nga pyetjet e këtij pyetësi synojmë për të marrë një vlerësim të mësimitdhënësve për performancën profesionale të tyre. Pyetjet janë bazuar mbi standardet e përfshira në Kornizën për Vlerësimin e Performancës (MASHT, Kriteret, Procedurat dhe Instrumentet, 2012:18). Instrumenti është i nderuar nga 6 standarde: Standardi 1. Përkushtimi ndaj nxënësve dhe mësimitdhënësve; Standardi 2. njohuria profesionale; Standardi 3. praktika e mësimitdhënësve; Standardi 4. bashkëpunimi me kolegët, prindërit dhe komunitetin; Standardi 5. zhvillimi i

vazhdueshëm profesional; Standardi 6. Përgjegjësia ndaj obligimeve dhe detyrave të punës. Pohimet që u parashtruan në këtë set pyetjesh të cilat u strukturuan sipas Shkallës Likerit, nga “*performancë e shkëlqyeshme*”, *performancë e mirë*”, “*performancë e mjaftueshme*”, “*performancë e pamjaftueshme*”.

4. Intervista në fokus grup me zyrtar të Sektori të Inspektimit Arsimor

Me qëllim të marrjes së informacioneve me të hollësishme dhe të drejtpërdrejta, si dhe ky studimi të jetë me kredibil, kemi zhvilluar intervistë në fokus grupe me aktorët dhe bartësit e VP së mësimdhënësve, siç janë zyrtarët e Sektori të Inspektimit Arsimor. Si një diskutim gjysmë i strukturuar dhe i organizuar me inspektor u jep mundësi pjesëmarrësve të flasin për një sërë çështjesh sipas mënyrës së tyre, ku janë përfshirë gjitha aspektet e MV të performancës së mësimdhënësve, si :rëndësinë e MV, ndikimi ngritjen e cilësisë në mësimdhënie, planifikimin, organizmin e procesit, kriteret dhe standardet, llojet e inspektimit, funksionet, vlerësimi i jashtëm dhe të brendshëm, respektimin e parimit të objektivitetit, kompetencat, zhvillimin profesional etj.

Në intervista me zyrtarë të Sektori të Inspektimit Arsimor në fokus grup, kanë marrë pjesë katër inspektorë nga SIA e Rajonin e Gjakovës dhe Prizrenit, si dhe një inspektor nga SIA në Prishtinë.

3.8. Krahasimi i gjetjeve- nga analiza sasiore dhe cilësore

Krahasimi i gjetjeve nga analiza sasiore me gjetjet nga analiza cilësore, bëri të mundur vënien në pah të karakteristikave identike e dalluese midis dukurive të ndryshme (marrëdhëniet në mes dy a më shumë variabla, efektet e mundshme të të gjitha variablave), të hulumtuar në fushat e monitorimit dhe vlerësimit të performancës së mësimdhënësve në Kosovë. Gjithashtu, kjo bën të

mundur të krahasohen rezultatet midis të dhënave nga qasjet kuantitative dhe kualitative të hulumtimit.

3.9. Analizat statistikore

Për hulumtimin e fushave të monitorimit dhe vlerësimit është e domosdoshme të shfrytëzohet edhe analizat statistikore. Këto bënë të mundshme t'i grumbullojmë të dhënat, t'i analizojmë ato, t'i klasifikojmë, t'i krahasojmë, t'i interpretojmë, t'i matim dhe të dëshmojmë shkallën, ndryshimet dhe ecuritë lidhur me fushat e monitorimit dhe vlerësimit të punës së mësimdhënësit. Analizat statistikore në këtë studim, zë vend të madh, sepse përmes kësaj analize kemi shprehur statistikisht rezultatet e nxjerra, treguesit relevantë në hulumtim, shprehjen e të dhënave në mënyrë tabelore, në mënyrë grafike, të cilat i verifikuan hipotezat e shtruara. Në mënyrë më të hollësishme, aspektet e kësaj analize janë trajtuar në pikën që ka të bëjë me përpunimin statistikor të rezultateve.

Përveç statistikës përshkruese, në këtë studim janë përdorur analizat korrelacionale, për të përcaktuar marrëdhënien midis ndryshoreve të pavarura dhe ndryshoreve të varura. Analizat korrelacionale janë përdorur, për përcaktuar marrëdhëniet midis ndryshoreve. Koeficienti i korrelacionit i Pearson-it u përdor për të përcaktuar forcën dhe drejtimin e marrëdhënieve midis ndryshoreve të pavarura dhe të varura të përfshira në këtë studim.

3.10. Analizimi i të dhënave

Pas mbledhjes së të dhënave nga ky studim është bërë përpunimi i tyre, si i anketimit- pyetësorit dhe intervistave të zhvilluar në fokus grupe. Teknika e përdorur për përpunimin dhe analizimin e të dhënave sasiore të mbledhura nga anketimi i referohet analizës deskriptive dhe për përpunimi i të dhënave.

Pjesë e këtij procesi ishte krijimi i databazës me të dhënat e grumbulluara, si dhe përpunimi dhe analiza e tyre. Përpunimi dhe analiza e tyre u realizuan nëpërmjet paketave të programeve kompjuterike SPSS 17.0 dhe Excel. Analiza e të dhënave është kryer nëpërmjet analizës deskriptive, korrelimet midis variablave, **analiza e variancës (ANOVA)**. Studimi në analizën e të dhënave përmban jo vetëm një analizë përshkuese, por edhe një analizë analitike.

Përveç statistikës përshkuese, në këtë studim janë përdorur analizat korrelacionale, për të përcaktuar marrëdhënien midis ndryshoreve të pavarura dhe ndryshoreve të varura. Analizat korrelacionale janë përdorur, për përcaktuar marrëdhëniet midis ndryshoreve. **Koeficienti i korrelacionit i Pearson-it** u përdor për të përcaktuar forcën dhe drejtimin e marrëdhënieve midis ndryshoreve të pavarura dhe ndryshoreve të varura të përfshira në këtë studim. Kjo është bërë me qëllim të masim korrelacionin mes vetëvlerësimit të performancë së mësimitdhënësve (ku në mënyrë rastësore nga 968 janë përzgjedhur 30 mësimitdhënës) dhe drejtorëve të shkollave (30 drejtor). Po ashtu, me qëllim që studimi të jetë sa më cilësor, janë përdorur 30 formular nga vlerësimi i performancës së mësimitdhënësve me Inspektor arsimor (Njësia për Vlerësimin e Performancës). Përzgjedhja e formularve të vlerësimit të performancës së mësimitdhënësve është bërë në mënyrë rastësore në Rajonin e Gjakovës dhe Prizrenit.

Testi -t për grupet e pavarura u përdor për të matur diferencat në lidhje me kualifikimin shkollor, përvojën në arsim, nivelin e arsimit, dhe qëndrimin e mësimitdhënësve mbi ndikimin e MV në performancën e mësimitdhënësve në grupet e ndryshme, të mësimitdhënësve meshkuj e femra. Pyetjet kërkimore në këtë studim u testuan, në nivelin e konfidencës 95% ($p \leq .5$).

Duke marrë për bazë pyetjet dhe hipotezat e kërkimit të dhënat janë përpunuar, duke i analizuar thellësisht dhe përmes renditjes së të dhënave sipas dy niveleve (kjo vlen për dy pyetësorët për

mësimdhënës dhe drejtorë të shkollave, si dhe protokollet nga monitorimi në orë mësimore nga inspektorët e arsimit). Shpërndarja e vlerave për pyetësin 2 (dytë) për mësimdhënës, drejtor të shkollave dhe protokollin e monitorimit në orë mësimore nga inspektorët, është kategorizuar në bazë të standardeve, kompetencave dhe indikatorët të përcaktuar nga MASHT-ti, sipas niveli i performancës. Për të matur

Shpërndarja e vlerave në **nivel të lartë** është bërë në 3 vlera:

- » *Vlerë e lartë nga 81% - 100%;*
- » *Vlerë e mesme nga 66% - 80%;*
- » *Vlerë e ulët nga 50% - 65%*

Shpërndarja e vlerave në **nivel të ulët** është bërë në 3 vlera

- » *Vlerë e lartë nga 36% - 49%;*
- » *Vlerë e mesme nga 21% - 35%;*
- » *Vlerë e ulët nga 1% - 20%*

KAPITULLI I KATËRT

Rezultatet e studimit

4. 1. Gjetjet e studimit

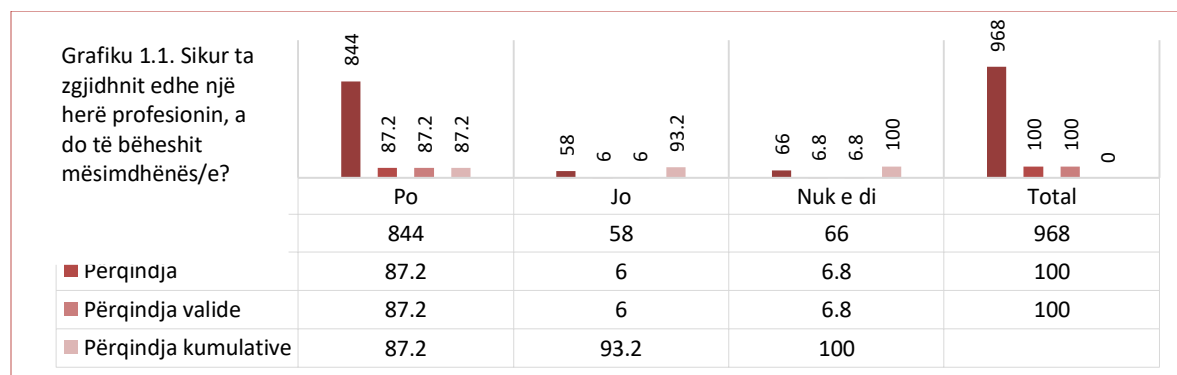
Ky kapitull paraqet të dhënat e mbledhura nga studimi empirik, analizën e të dhënave dhe rezultatet e tyre. Siç e kemi paraqitur edhe më parë qëllimi i studimit është të zbulojë sa ndikon mbikëqyrja, monitorimi dhe vlerësimi i performances së mësimitdhënësve në ngritjen e cilësisë në punë.

Si rezultat në studim morën pjesë 30 shkolla, 986 mësimitdhënës dhe 30 drejtor të shkollave. Ndërkohë që të gjithë drejtuesit e 30 shkollave ishin të gatshëm për të marrë pjesë në studim. Emrat e shkollave që morën pjesë dhe të dhënat personale të të gjithë pjesëmarrësve nuk u publikuan në raportin e kërkimit.

Rezultatet e gjetura nëpërmjet instrumenteve listohen në katër kategori: a) gjetje nga pyetësi 1 për mësimitdhënës, b) gjetje nga pyetësi 2 për mësimitdhënës, c) gjetje nga pyetësi 1 për drejtor, d) gjetje nga pyetësi 2 për drejtor.

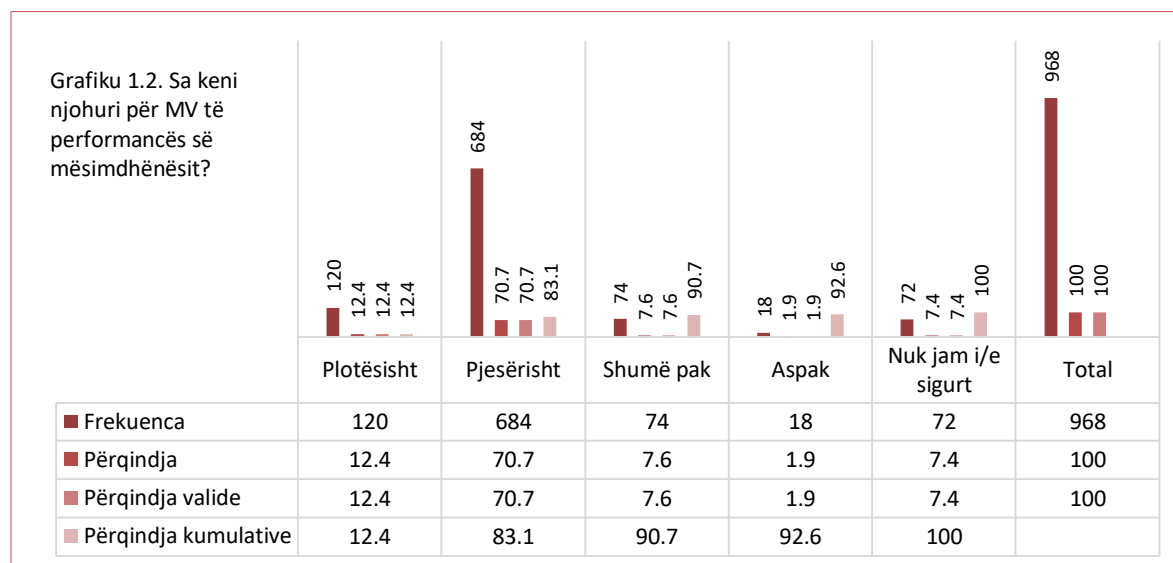
4.2. Rezultatet e anketimit me mësimitdhënës

4.2.1. Perceptimi i mësimitdhënësve për MV e performacës



Grafiku 1.1. Sikur ta zgjidhnit edhe një herë profesionin, a do të bëheshit mësimitdhënës/e?

Nga numri i përgjithshëm i mësimdhënësve të anketuar në pyetjen, sikur ta zgjidhnit edhe një herë profesionin, a do të bëheshit mësimdhënës/e, 844 mësimdhënës apo 87,2% deklarojnë “Po”, 58 mësimdhënës apo 6% deklarojnë “Jo” dhe “nuk e di” 66 mësimdhënës apo 6.8%. Siç vërehet edhe nga rezultatet e grafikut 1.1, pjesa dërmues e mësimdhënësve e duan profesionin e tyre, por ka edhe të atillë që nuk e kanë zgjedhur profesionin e dëshiruar apo janë në mëdyshje se a do ta zgjidhnin edhe njëherë të njëjtin profesion.



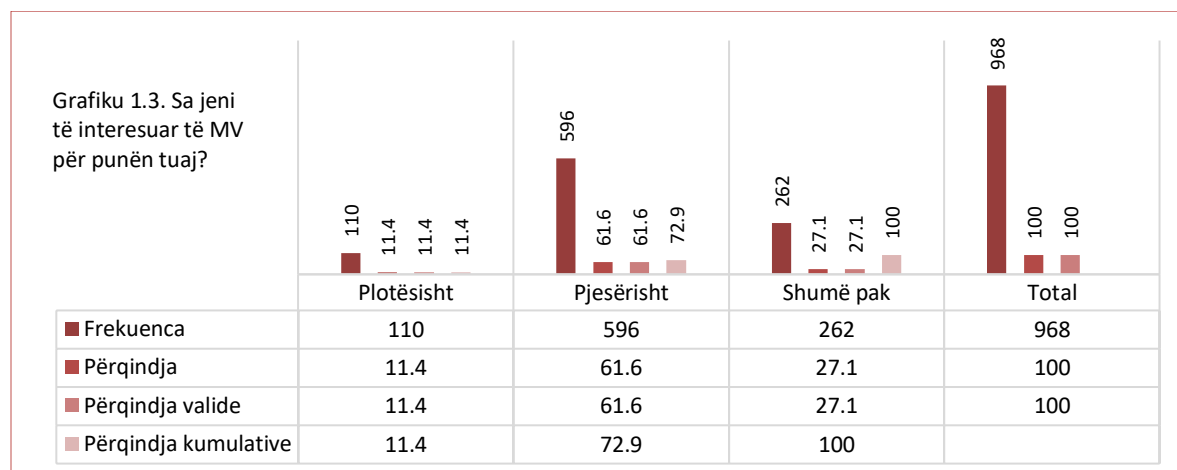
Grafiku 1.2. Sa keni njohuri për monitorim dhe vlerësim të performancës së mësimdhënësit?

Në pyetje, Sa keni njohuri për monitorim dhe vlerësim të performancës së mësimdhënësit, 12.4% të mësimdhënësve deklarohen “plotësisht”, 70.7% pjesërisht, 7.6% shumë pak, 1.9% aspak dhe 7.4% nuk jam i sigurt.

Referuar vlerave mesatare rezulton se:

- 1) Nivelin më të lartë *mësimdhënësit kanë njohuri për monitorim dhe vlerësim të performancës së tyre, kanë vlera mesatare.*
- 2) Nivelin më të ulët *mësimdhënësit nuk kanë njohuri për monitorim dhe vlerësim të performancës së tyre, kanë vlera të ulëta.*

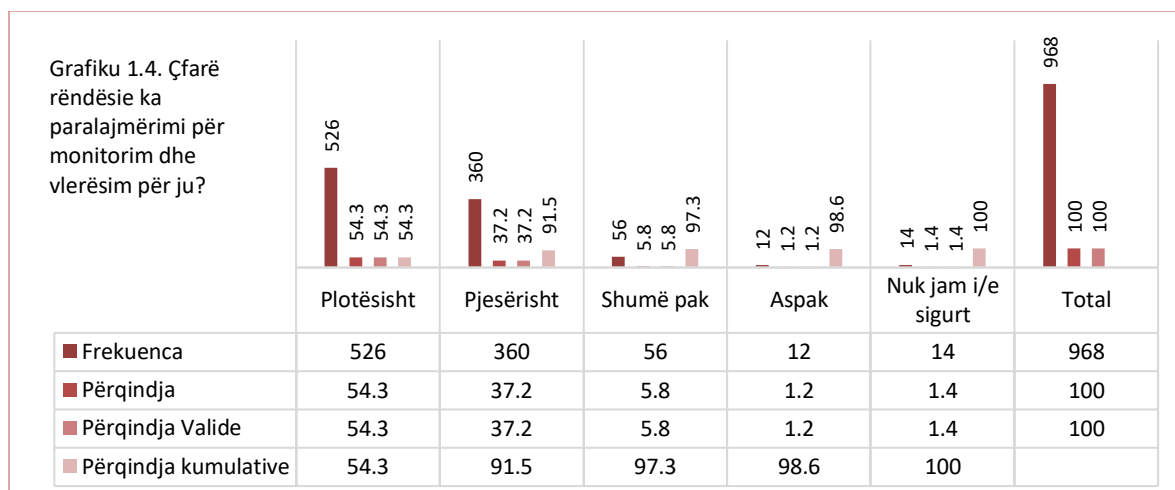
Si konkluzion, duke përfshirë tendencat në nivelin e ulët, të mesëm dhe të lartë, rezulton se mësimdhënësit pjesërisht kanë njohuri rreth MV të performancës së mësimdhënësve.



Grafiku 1.3. Sa jeni të interesuar të MV për punën tuaj?

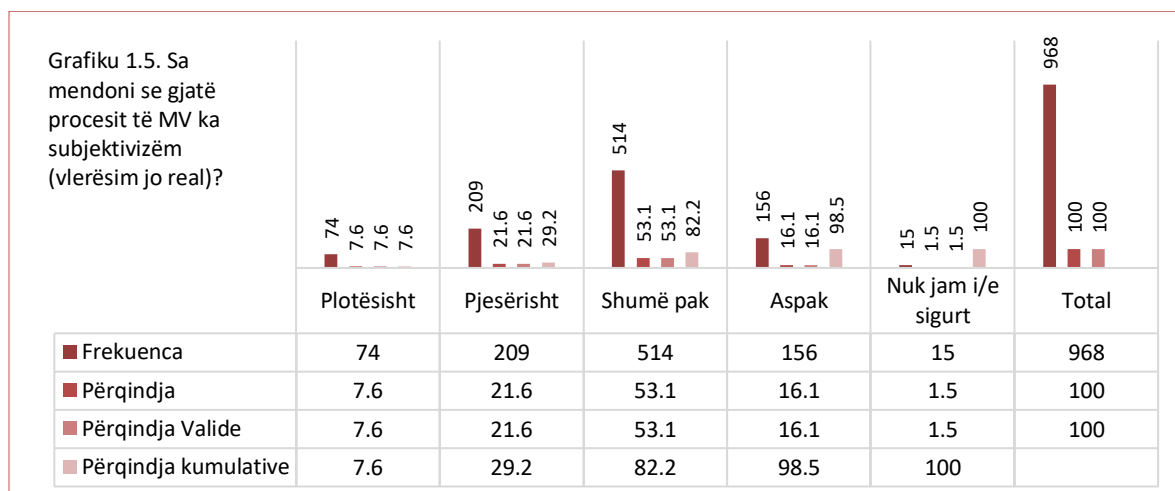
Në bazë të rezultateve të paraqitura në grafikun, në pyetjen, sa jeni të interesuar të MV për punën tuaj, vërehet se 11,4% të mësimdhënësve deklarohen plotësisht, 61.6% pjesërisht dhe 27.1% shumë pak.

Referuar vlerave mesatare, rezulton se në nivelin e lartë sipas vlerave kemi vlerë të ulët të interesimit të mësimdhënësve të MV për punën e tyre, po ashtu edhe në nivelin e ulët kemi vlera të mesme. Bazuar në këto të dhëna arrijmë të nxjerrim si konkluzion se mësimdhënësit pjesërisht janë të interesuar të MV për performancën e tyre.



Grafiku 1.4. Çfarë rëndësie ka paralajmërimi për monitorim dhe vlerësim për ju?

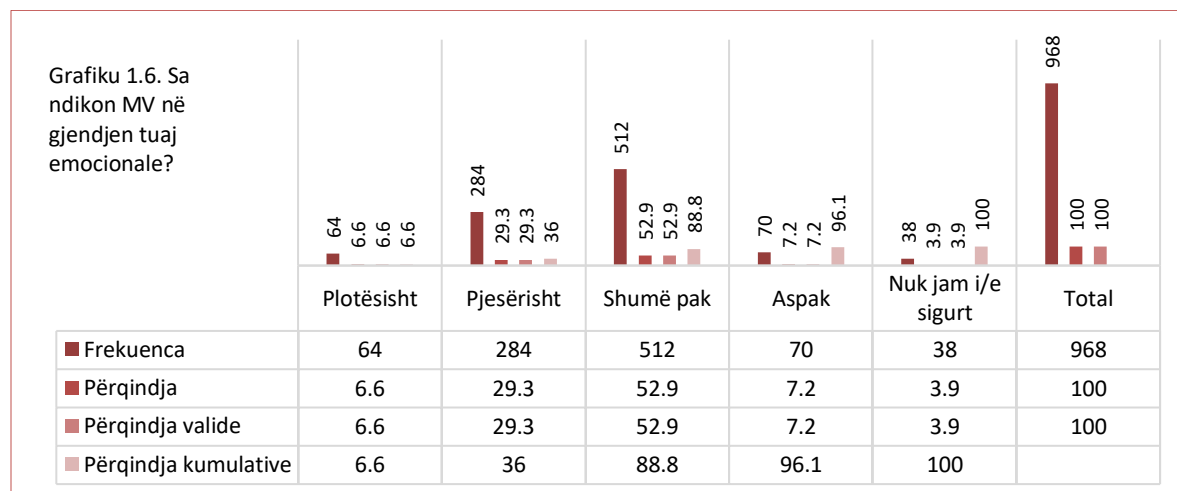
Në pyetje: Çfarë rëndësie ka paralajmërimi për monitorim dhe vlerësim për ju, vërehet se 54.3% të mësimdhënësve deklarohen “plotësisht”, 37.2% pjesërisht, 5.8% shumë pak, 1.2% aspak dhe 1.4%. Nga rezultatet e grafikut mund të themi se, pjesa më e madhe e mësimdhënësve mendojnë se duhet të njoftohen para se të MV, nëse i referohemi përqindjes kumulative 91.5%, është një tregues se sa e rëndësishme njoftimi i mësimdhënësit pra se monitorohet dhe vlerësohet për punën e tij.



Grafiku 1.5. Sa mendoni se gjatë procesit të MV ka subjektivizëm (vlerësim jo real)?

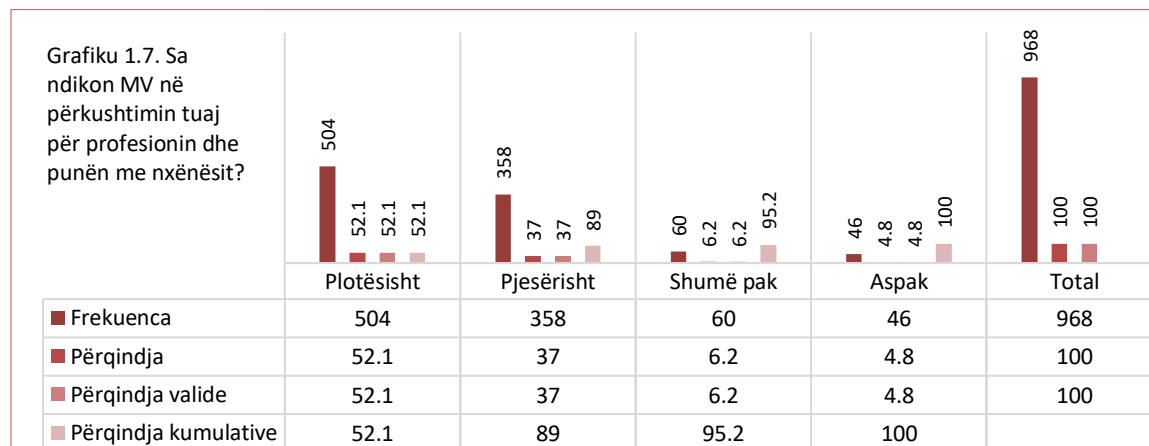
Nga të dhënat e grafikut 1.5 në pyetjen, **Sa mendoni se gjatë procesit të MV ka subjektivizëm (vlerësim jo real)**, konstatohet se mësimdhënësit kanë perceptime të ndryshme. Siç vërehet nga

rezultatet, 7.6% mendojnë se ka subjektivizëm gjatë procesit të MV, 21.6% pjesërisht, 53.1% shumë pak, 16.1% aspak dhe nuk jam i/e sigurt 1.5%. Nëse i referohemi përqindjes kumulative në kategoritë “plotësisht” dhe “pjesërisht”, atëherë mbi 29.2% të mësimdhënësve mendojnë se ka subjektivizëm gjatë procesit të MV të performancës së tyre.



Grafiku 1.6. Sa ndikon MV në gjendjen tuaj emocionale?

Në bazë të rezultateve të paraqitura në grafikun 1.6, në pyetjen, sa ndikon MV në gjendjen tuaj emocionale, vërehet se 6.6% të mësimdhënësve deklarohen plotësisht, 29.3% pjesërisht, 52.9% shumë pak dhe nuk jam i/e sigurt 3.9%. Nga përgjigjet e mësimdhënësve dhe rezultatet e përqindjes kumulative, vihet re se mbi 36% ndikon “plotësisht” dhe “pjesërisht”, ndërsa 3.9% nuk janë të sigurt se MV në gjendjen e tyre emocionale.



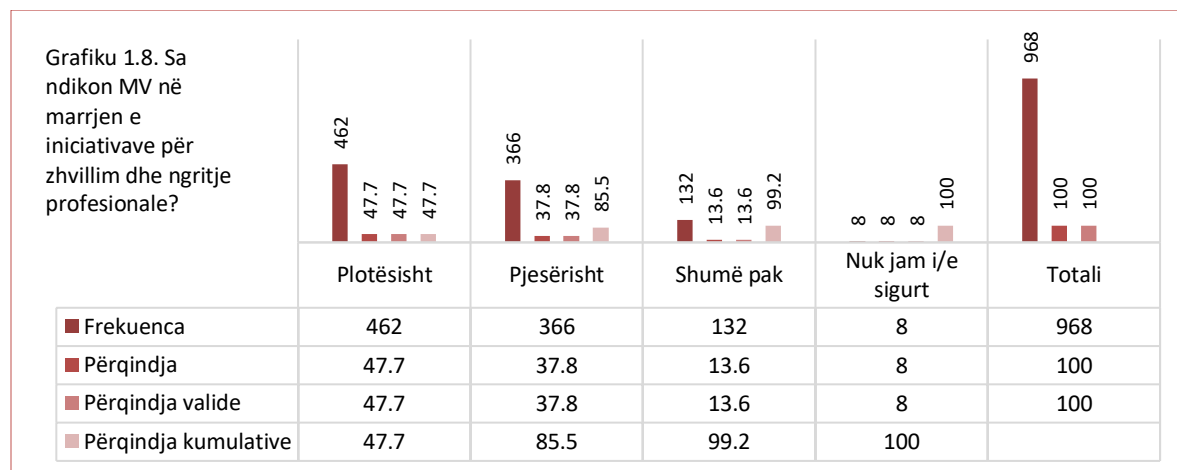
Grafiku 1.7. Sa ndikon MV në përkushtimin tuaj për profesionin dhe punën me nxënësit?

Të dhënat e grafikut 1.7 tregojnë se, sa ndikon MV në përkushtimin e mësimitdhënësve në profesionin e tyre dhe punën me nxënësit, nga pohimet e mësimitdhënësve 52.1% mendojnë plotësisht ndikon, 37% pjesërisht, 6.2% shumë pak, 4.8% aspak.

Referuar vlerave mesatare rezulton se:

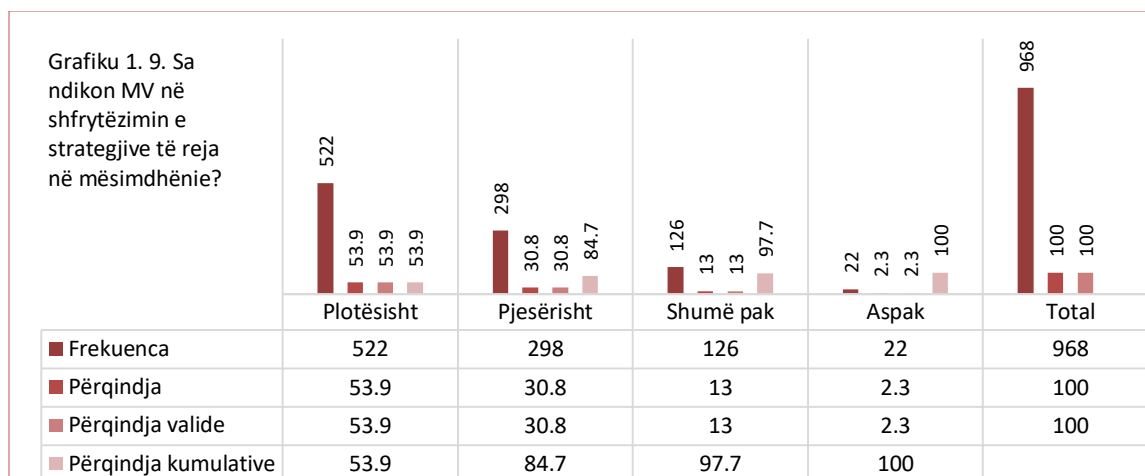
- 1) Në nivelin e lartë mësimitdhënësit thonë se plotësisht dhe pjesërisht ndikon MV në profesionin e tyre dhe punën me nxënësit, kanë vlera mesatare
- 2) Në nivelin më të ulët lidhur ndikimin e MV në profesionin e tyre dhe punën me nxënësit, kanë vlera të ulëta.

Si konkluzion mund të themi, se MV ndikon në përkushtimin e mësimitdhënësve në profesionin e tyre dhe punën me nxënësit.



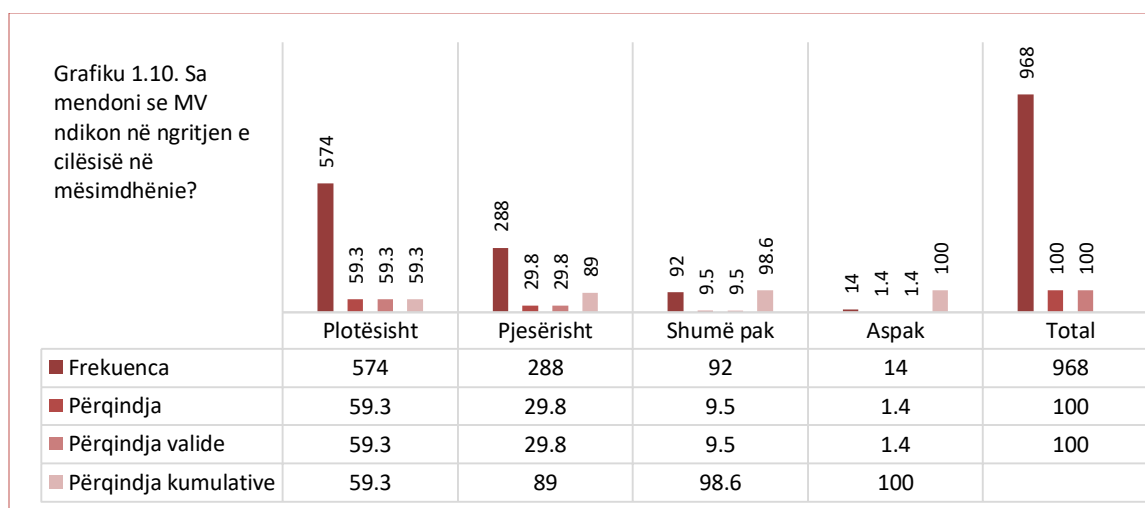
Grafiku 1.8. Sa ndikon MV në marrjen e iniciativave për zhvillim dhe ngritje profesionale?

Në pyetje: Sa ndikon MV në marrjen e iniciativave për zhvillim dhe ngritje profesionale, 47.7% të mësimitdhënësve janë përgjigjur “plotësisht”, 37.8 pjesërisht, 13.6% shumë pak, 8% nuk jam i/e sigurt. Nga rezultatet e grafikut mund të themi se, pjesa me madhe e mësimitdhënësve mendojnë se MV ndikon në marrjen e iniciativave për zhvillim dhe ngritje profesionale.



Grafiku 1. 9. Sa ndikon MV në shfrytëzimin e strategjive të reja në mësimdhënie?

Në pyetjen e radhës, lidhur me atë se, sa ndikon MV në shfrytëzimin e strategjive të reja në mësimdhënie, kemi këto përgjigje të mësimdhënësve: 53.9% të mësimdhënësve pohojnë “plotësisht”, 30.8% pjesërisht, 13% shumë pak dhe 2.3% aspak. Vërehet qartë se pjesa dërmues e mësimdhënësve deklarohen se MV ndikon në shfrytëzimin e strategjive të reja në mësimdhënie.



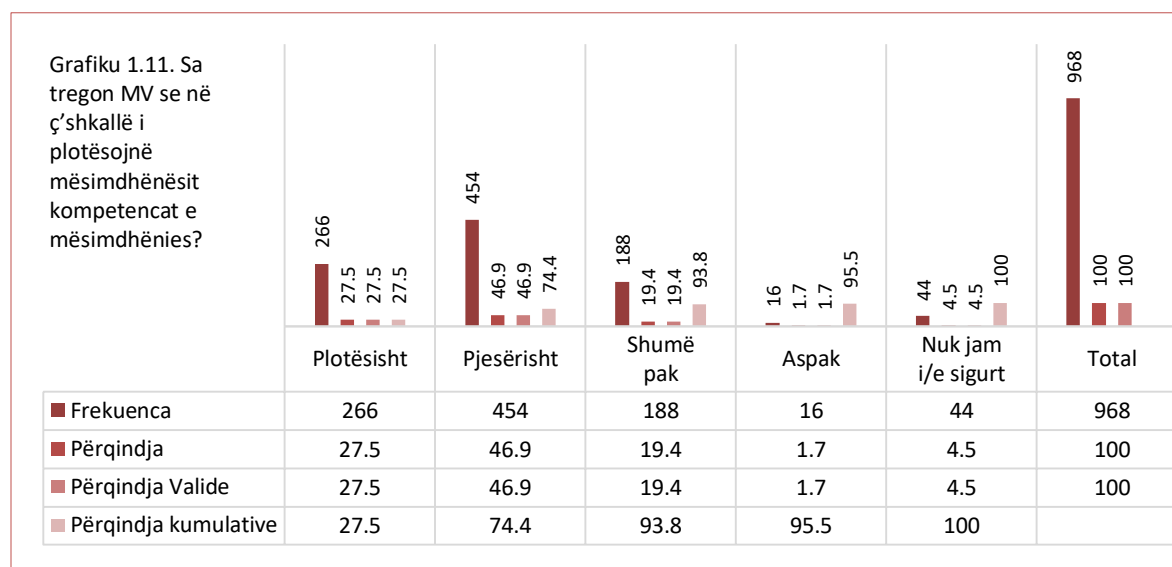
Grafiku 1.10. Sa mendoni se MV ndikon në ngritjen e cilësisë në mësimdhënie?

Të dhënat e grafikut 10 tregojnë se MV ndikon në ngritjen e cilësisë në mësimdhënie, nga pohimet e mësimdhënësve 59.3% mendojnë plotësisht ndikon, 29.8% pjesërisht, 9.5% shumë pak, 1.4% aspak.

Referuar vlerave mesatare rezulton se:

- 1) Në nivelin më të lartë *mësimdhënësit mendojnë se MV ndikon në ngritjen e cilësisë në mësimdhënie*, kanë vlerat më të larta, ndërsa
- 2) Në nivelin më të ulët *lidhu me mendimin e mësimdhënëseve rreth MV se nuk ndikon në ngritjen e cilësisë në mësimdhënie*, kanë vlera mesatare dhe vlera më të ulëta.

Si konkluzion, rezulton se sipas mësimdhënëseve MV ndikon në ngritjen e cilësisë në mësimdhënie.



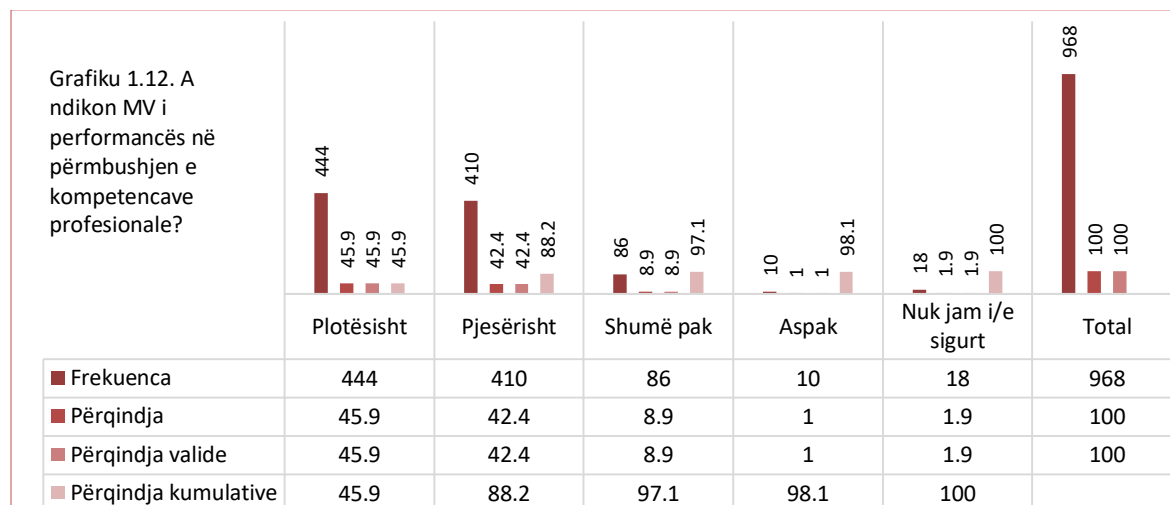
Grafiku 1.11. Sa tregon MV se në ç'skallë i plotësojnë mësimdhënësit kompetencat e mësimdhënies?

Në bazë të rezultateve të paraqitura në grafikun 1.11, vërehet se 27.5% “plotësisht” deklarojnë se MV tregon se në ç'skallë i plotësojnë mësimdhënësit kompetencat e mësimdhënies, 46.9% pjesërisht, 19.4% shumë pak, 1.7% aspak dhe 4.5% nuk jam i/e sigurt.

Referuar vlerave mesatare rezulton se:

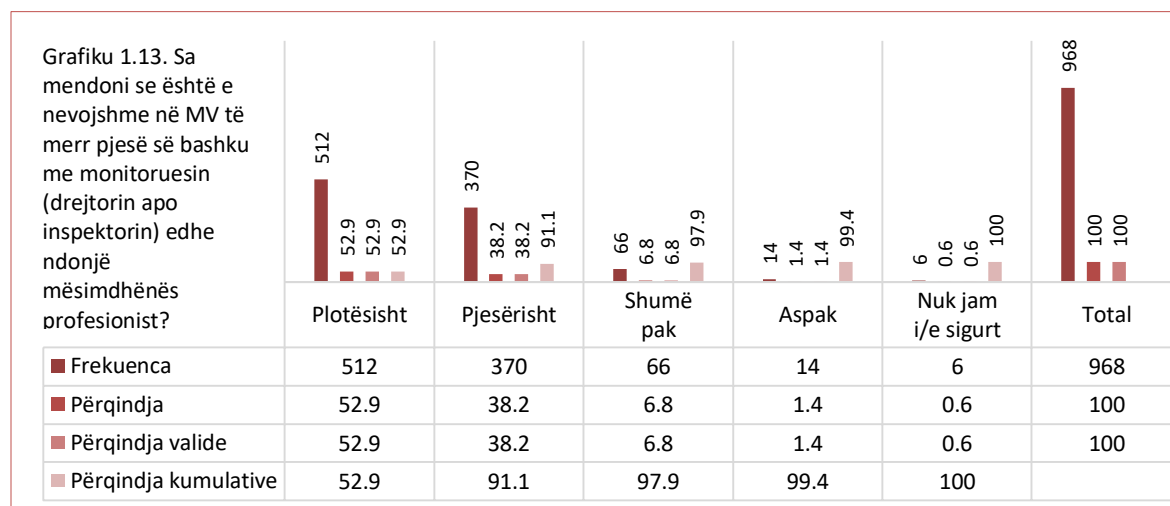
- 1) Në nivelin më të lartë *mësimdhënësit tregojnë se MV se në ç'skallë i plotësojnë mësimdhënësit kompetencat e mësimdhënies*, tregojnë vlera mesatare. Ndërsa, sa i përket nivelit të ulët lidhur me të njëjtën çështje, kemi vlera shumë të ulëta.

Si konkluzion rezulton se MV tregon se në çfarë niveli i plotësojnë mësimdhënësit kompetencat e mësimdhënies, duke marr për bazë treguesit e performancës.



Grafiku 1.12. A ndikon MV i performancës në përmbushjen e kompetencave profesionale?

Të dhënat e grafikut 1.12 tregojnë se, sa ndikon MV në përmbushjen e kompetencave profesionale, nga pohimet e mësimdhënësve mbi 45.9% janë përgjigjur se ndikon plotësisht, 42.4% pjesërisht, 8.9% shumë pak, 1% aspak dhe 1.9% nuk jam i/e sigurt.



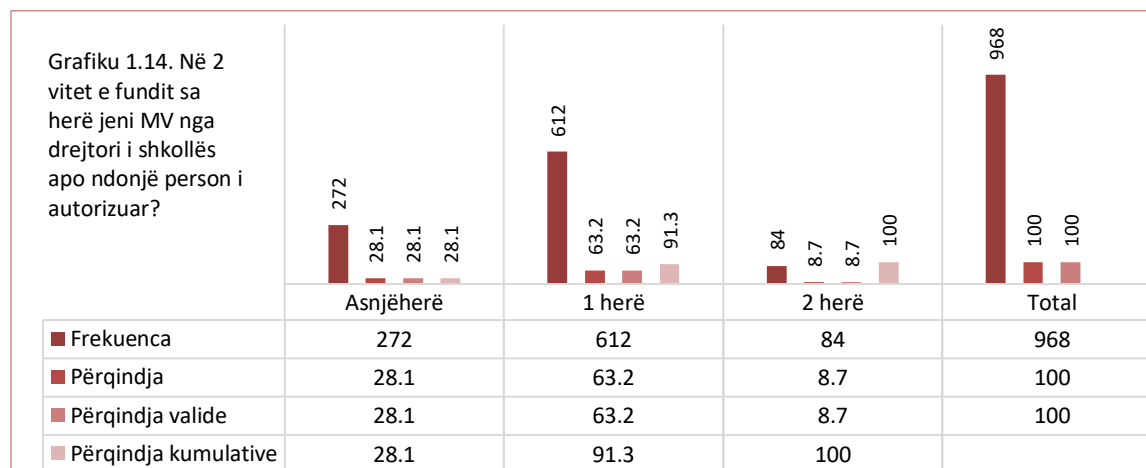
Grafiku 1.13. Sa mendoni se është e nevojshme në MV të merr pjesë së bashku me monitoruesin (drejtorin apo inspektorin) edhe ndonjë mësimdhënës profesionist?

Të pyetur në lidhje me çështjen, sa mendoni se është e nevojshme në MV të merr pjesë së bashku me monitoruesin (drejtorin apo inspektorin) edhe ndonjë mësimdhënës profesionist, siç vërehet edhe nga rezultatet në grafikut 1.13 mbi 52.9% janë përgjigjur plotësisht është e nevojshme, 38.2% pjesërisht, 6.8% shumë pak, 1.4% aspak dhe 6% nuk jam i/e sigurt.

Referuar vlerave mesatare rezulton se:

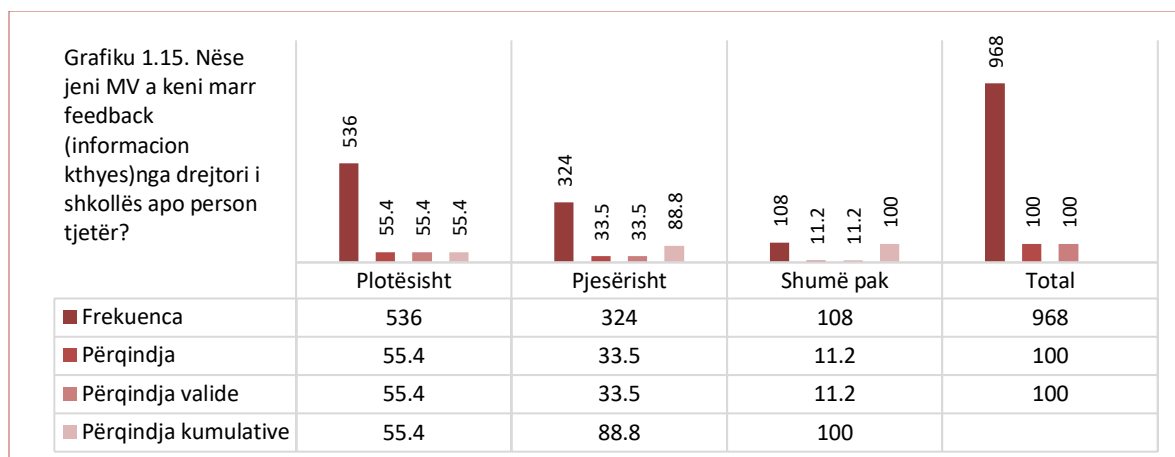
- 1) Në nivelin më të lartë mësimdhënësit mendojnë gjatë procesit MV është nevojshme të merr pjesë së bashku me monitoruesin (drejtorin apo inspektorin) edhe ndonjë mësimdhënës profesionist, kanë vlera mesatare. Ndërsa, sa i përket asaj se “nuk është e nevojshme” kemi vlera të ulëta.

Si konkluzion, rezulton se gjatë procesit të MV është e nevojshme të merr pjesë së bashku me monitoruesin (drejtorin apo inspektorin) edhe ndonjë mësimdhënës profesionist.



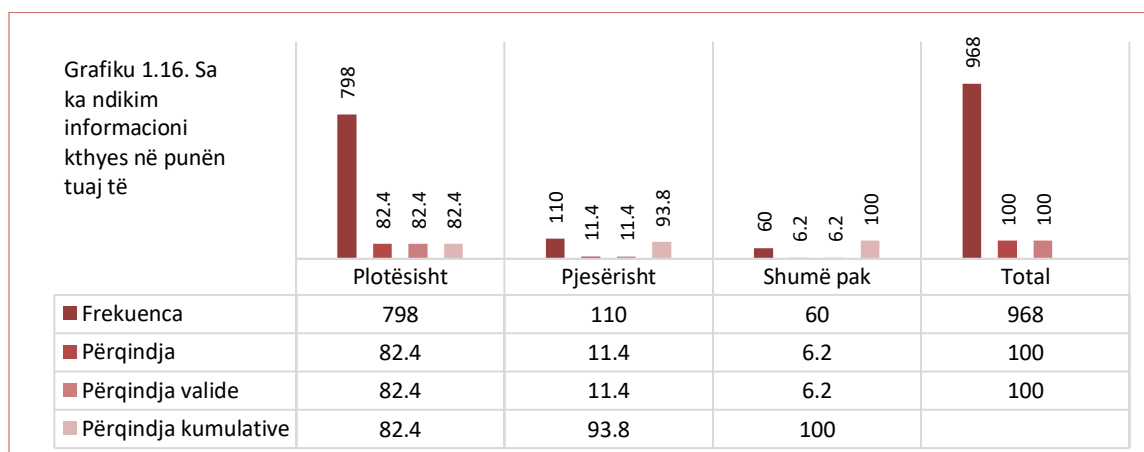
Grafiku 1.14. Në 2 vitet e fundit sa herë jeni MV nga drejtori i shkollës apo ndonjë person i autorizuar?

Në pyetjen, në 2 vitet e fundit a jeni MV nga drejtori i shkollës apo ndonjë person i autorizuar, nga sa vihet re 63.2% të mësimdhënësve deklarojnë “1 herë” janë monitoruar apo vlerësuar në dy vitet e fundit, 28.1% asnjëherë dhe 8.7% “2 herë”.



Grafiku 1.15. Nëse jeni MV a keni marr feedback (informacion kthyes) nga drejtori i shkollës apo person tjetër?

Pyetjes nëse jeni MV, a keni marr feedback (informacion kthyes) nga drejtori i shkollës apo person tjetër? Mësimdhënësit janë përgjigjen si në vijim: 55.4% plotësisht, 33.5% pjesërisht dhe 11.2% shumë pak. Nëse e marrim për bazë përqindjen kumulative, vetëm 55.4% të mësimdhënësve pohojnë se plotësisht marrin feedback, pasi të monitorohen dhe vlerësohen nga drejtori i shkollës apo personi i autorizuar. Nga këto pohime mund të themi, se drejtorët shkollës apo inspektori, jo çdo herë i respekton standardet dhe kriter që janë të përcaktuar për MV e performances së mësimdhënësit.



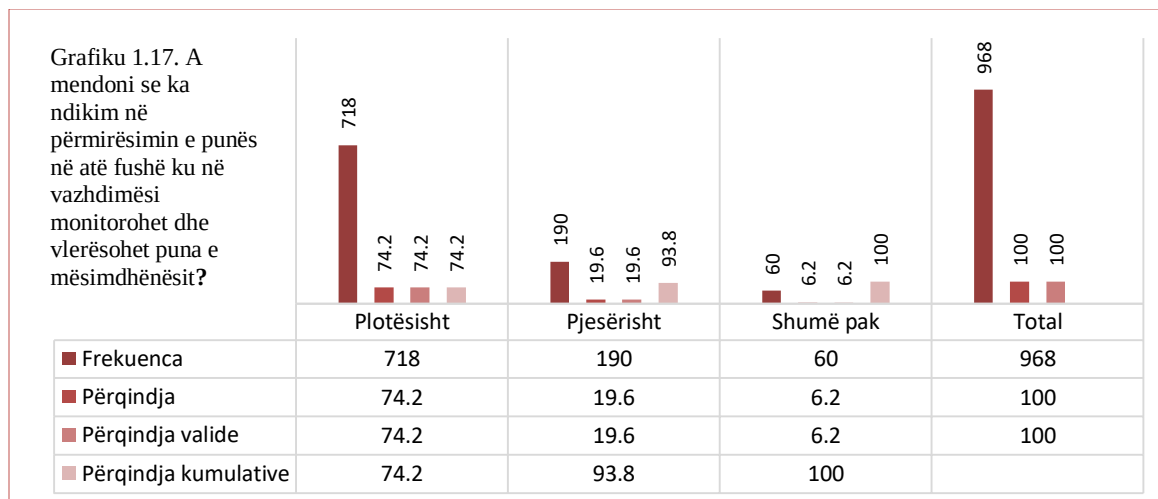
Grafiku 1.16. Sa ka ndikim informacioni kthyes në punën tuaj të mësimdhënësit?

Ndikimin dhe rëndësinë e informacioni kthyes (feedback) në punën e mësimeve, mund të kuptojmë nga rezultatet e grafikut 16, ku 82.4% të mësimeve shprehën se feedback-u plotësisht ka ndikim në punën e tyre, pjesërisht 11.4% dhe 6.2% shumë pak.

Referuar vlerave mesatare rezulton se:

- 1) Në nivelin më të lartë mësimeve pohojnë se në dy vitet e fundit janë MV “një herë” nga drejtori i shkollës apo ndonjë person i autorizuar, kanë vlera mesatare. Ndërsa, në nivel të ulët, “dy herë” apo “asnjëherë”, kanë vlerat të ulëta.
- 2) Në nivelin më të lartë mësimeve thonë se marrin feedback (informacion kthyes) nga drejtori i shkollës apo person tjetër, kanë vlera mesatare. Ndërsa, në nivel të ulët vlerat janë të mesme dhe të ulëta.
- 3) Në nivelin më të ulët lidhur me mendimin e mësimeve rreth ndikimit feedback (informacion kthyes) për performancën e tyre, kanë vlera të larta. Ndërsa, në nivelin e ulët, vlerat janë të ulëta.

Si konkluzion rezulton se, në 2 vitet e fundit a jeni MV nga drejtori i shkollës apo ndonjë person i autorizuar, janë MV kryesisht “1 herë”. Ndërsa, lidhur me çështjen se a kanë marr feedback, vlerat tregojnë se pjesa dërmuese kanë marr feedback-un “plotësisht” apo pjesërisht” dhe mbi 11.2% shumë pak. Sa i përket ndikimit të feedbackut (informacion kthyes), rezulton se feedback-u ka ndikim në punën e mësimeve dhe duhet të praktikohet nga monitoruesi (drejtori i shkollës apo inspektori).



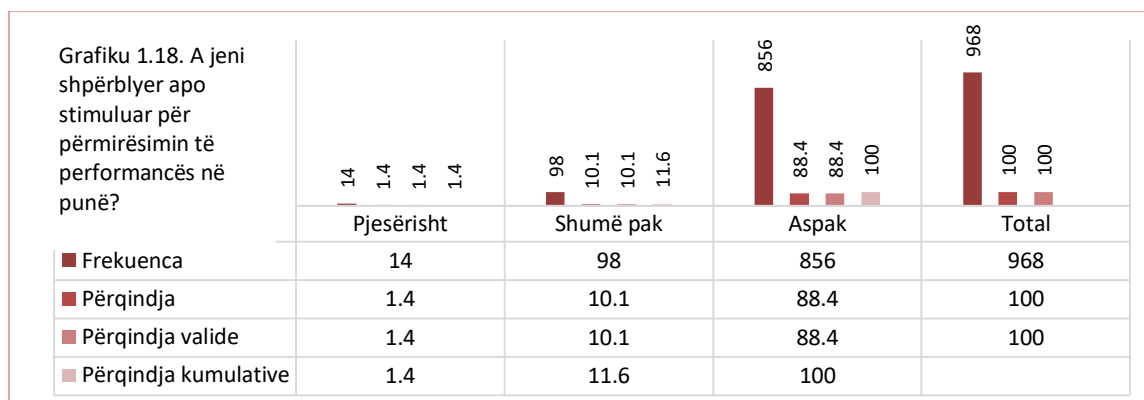
Grafiku 1.17. A mendoni se ka ndikim në përmirësimin e punës në atë fushë ku në vazhdimësi monitorohet dhe vlerësohet puna e mësimitdhënësit?

Se sa ndikon në përmirësimin e punës në atë fushë ku në vazhdimësi monitorohet dhe vlerësohen mësimitdhënësit, kemi këto përgjigje të mësimitdhënëseve: 74.2% pohojnë se plotësisht kanë ndikim, 19.6% pjesërisht dhe 6.2% shumë pak. Nëse i referohemi rezultateve nga përqindja kumulative mbi 93.8% të dy kategorive të para, vihet re se edhe vet mësimitdhënësit mendojnë se, monitorimi dhe vlerësimi sistematik ndikon në ngritjen e nivelit të performancës, sidomos në disa lëndë dhe mësimitdhënësit të caktuar.

Referuar vlerave mesatare rezulton se:

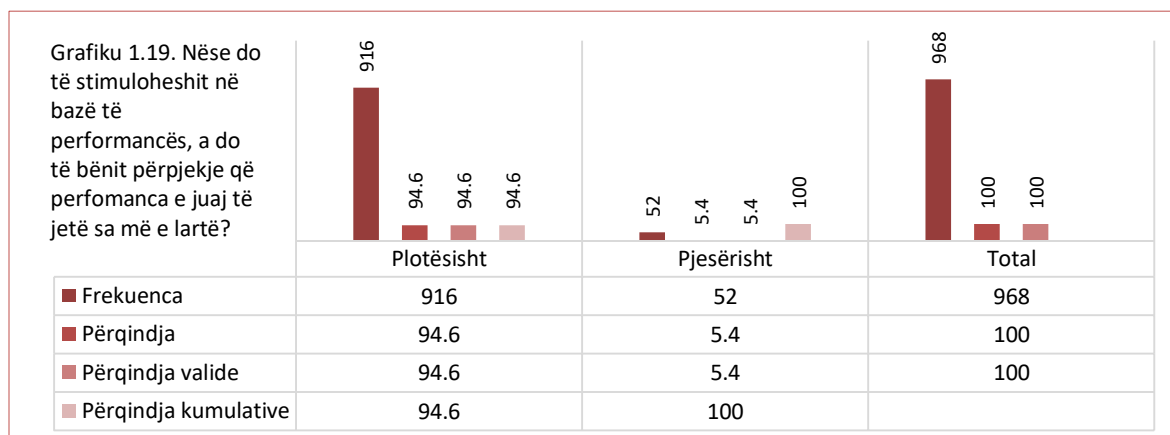
- 1) Në nivelin më të lartë mësimitdhënësit mendojnë se ato fusha MM ku në vazhdimësi monitorohet dhe vlerësohet puna e mësimitdhënësit, ka ndikim në ngritje e nivelit të punës së mësimitdhënësit, kanë vlera mesatare, ndërsa
- 2) Në nivelin më të ulët lidhur me mendimin e mësimitdhënëseve rreth MV se nuk ndikon në ngritje e nivelit të punës së mësimitdhënësit, kanë vlera të ulëta.

Si konkluzion, nga të dhënat e studimit rezulton se, ato fushë ku në vazhdimësi MV puna e mësimitdhënësit ka ndikim në përmirësimin e punës së tyre.



Grafiku 1.18. A jeni shpërblyer apo stimuluar për përmirësimin të performancës në punë?

Lidhur me atë se, mësimdhënësit a janë shpërblyer apo stimuluar për përmirësimin të performancës në punë, kemi këto rezultate: 1.4% të mësimdhënësve deklarohen pjesërisht, 10.1% shumë pak dhe 88.4% aspak.



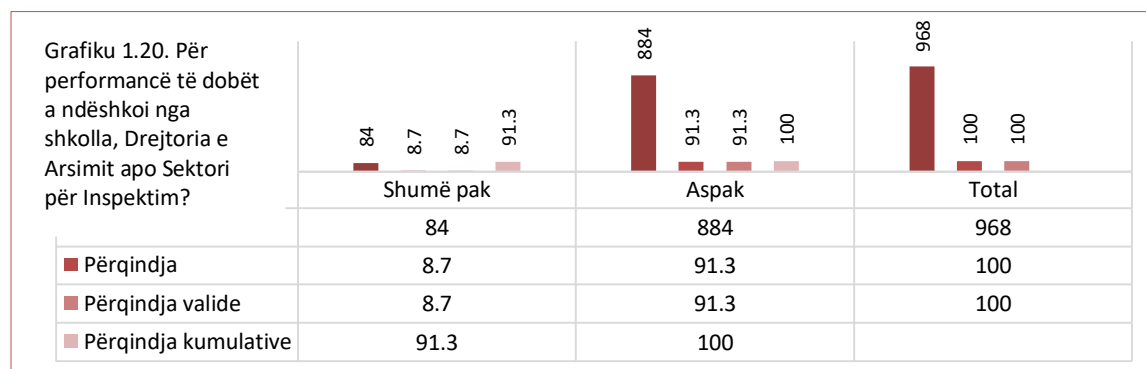
Grafiku 1.19. Nëse do të stimuloheshit në bazë të performancës, a do të bënit përpjekje që performanca e juaj të jetë sa më e lartë?

Ndërsa, në pyetje e radhë, e cila ka ndërlidhje me atë paraprake, nëse do të stimuloheshit në bazë të performancës, a do të bënit përpjekje që performanca e juaj të jetë sa më e lartë, mësimdhënësit japin këto përgjigje: 94.6 të mësimdhënësve deklarojnë plotësisht dhe 5.4% pjesërisht.

Referuar vlerave mesatare rezulton se:

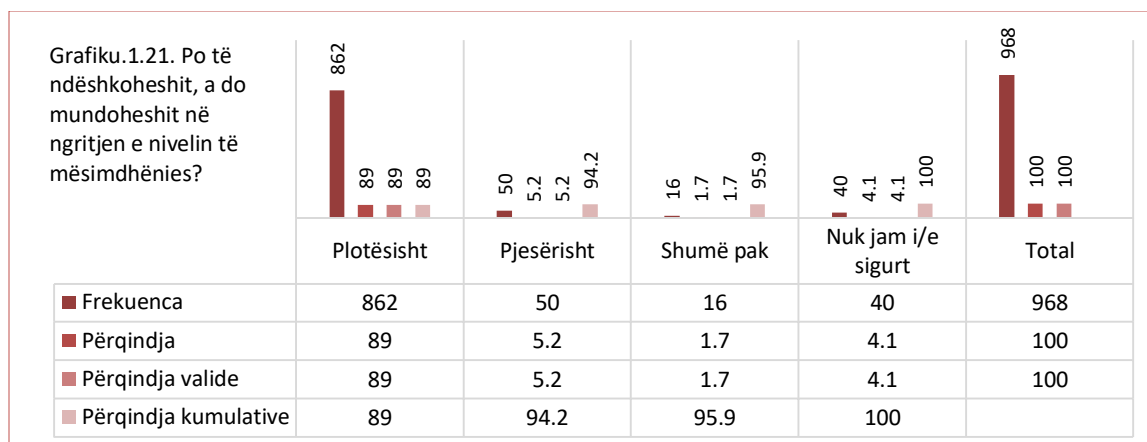
- 1) Në nivelin më të lartë mësimdhënësit nuk janë shpërblyer apo stimuluar për përmirësimin të performancës në punë, kanë vlera të larta. Po ashtu, në nivelin e larë *po të stimuloheshit në bazë të performancës, mësimdhënësit do të bënin përpjekje që performanca e tyre të jetë sa më e lartë*, kanë vlera larta.
- 2) Në nivelin më të ulët lidhu me mendimin e mësimdhënësve *rreth stimulimit dhe ngritjes së performancës po të stimuloheshin*, kanë vlera të ulëta.

Si konkluzion, rezulton se mësimdhënësit nuk përfitojnë ndonjë lloj stimulimi (material ose jo material p.sh shpërblim, mirënjohje etj.) për përmirësimin e performancës ose zbatim të inovacioneve. Nga të dhënat arrijmë të kuptojmë se po të stimuloheshit në bazë të performancës, mësimdhënësit do të bënin përpjekje që performanca e tyre të jetë sa më e lartë, ky është një indikator se stimulimi është faktorë me rëndësi në ngritjen e performancës së mësimdhënësve, dhe një arsye pse mësimdhënësit nuk do t'i japin rëndësi përmirësimit të performancës ose zbatim të inovacioneve.



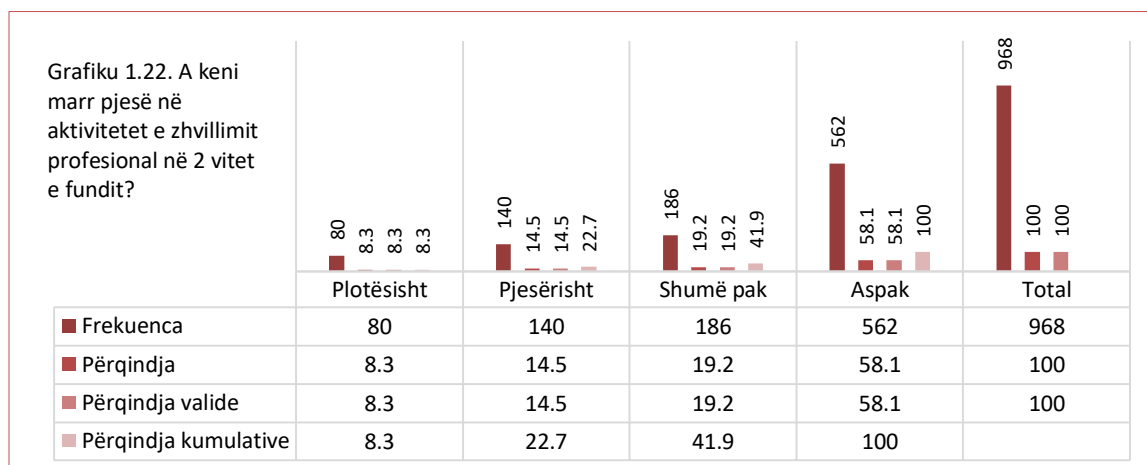
Grafiku 1.20. Për performancë të dobët a ndëshkoi nga shkolla, Drejtoria e Arsimit apo Sektori për Inspektim?

Mësimdhënësve iu kërkua që të përgjigjen se, për performancë të dobët a ndëshkoi nga shkolla, Drejtoria e Arsimit apo Sektori për Inspektim, siç vërehet në grafiku, 8.7% të mësimdhënësve deklarojnë “shumë pak” dhe 91.3% aspak. Jo vetëm se mësimdhënësit nuk shpërblehen për ngritje të performancës, por edhe nuk ndëshkohen, çoftë nga shkolla apo institucionet tjera të arsimit.



Grafiku 1.21. Po të ndëshkoheshit, a do mundoheshit në ngritjen e nivelin të mësimdhënies?

Në pyetjen e radhës, e cila është e ndërlidhur me pyetjen paraprake, lidhur me atë se, po të ndëshkoheshin, a do të bënin përpjekje në ngritjen e nivelin të mësimdhënies, kemi këto përgjigje të mësimdhënësve: 98% të mësimdhënësve pohojnë “plotësisht” po të ndëshkoheshin do mundoheshin në ngritjen e performancës, 5.2% pjesërisht, 1.7% shumë pak dhe 4.1% nuk jam i/e sigurt.



Grafiku 1.22. A keni marr pjesë në aktivitetet e zhvillimit profesional në 2 vitet e fundit?

Lidhur ma atë se, a keni marr pjesë në aktivitetet e zhvillimit profesional në 2 vitet e fundit, nga grafiku 1.22 kemi këto të dhënat 8.3% të mësimdhënësve deklarohen plotësisht, 14.5% pjesërisht, 19.2% shumë pak dhe 58.1% aspak.

Referuar vlerave mesatare rezulton se:

- 1) Në nivelin më të lartë *mësimdhënësit për performancë të dobët nuk ndëshkohen nga shkolla, Drejtoria e Arsimit apo Sektori për Inspektim*, kemi vlera të larta. Gjithashtu, në nivelin më të lartë *po të ndëshkoheshit, mësimdhënësit thonë se do mundoheshit në ngritjen e nivelin të mësimdhënies*, kemi vlera të larta.
- 2) Në nivelin më të ulët lidhu me *mospjesëmarrjen në aktivitetet për zhvillimit profesional në 2 vitet e fundit*, kemi vlera të ulëta.

Si konkluzion, mësimdhënësit nuk bëjnë përpjekje për ngritjen e performancës në punë, nga fakti se nuk ndëshkohen për performancë të dobët. Gjithashtu, ndëshkimit është një instrument i cili ndikon në ngritjen e performancë së mësimdhënësve në punë. Nga të dhënat e studimit sipas mësimdhënësve, vërehet se mësimdhënësit mbi 58.1% nuk kanë marr pjesë fare në zhvillimin profesional në 2 (dy) vitet e fundit.

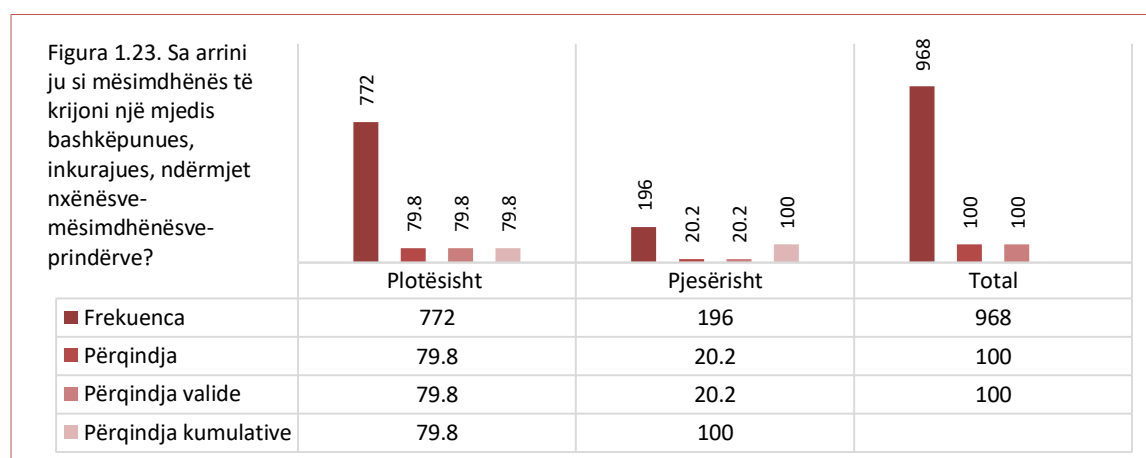
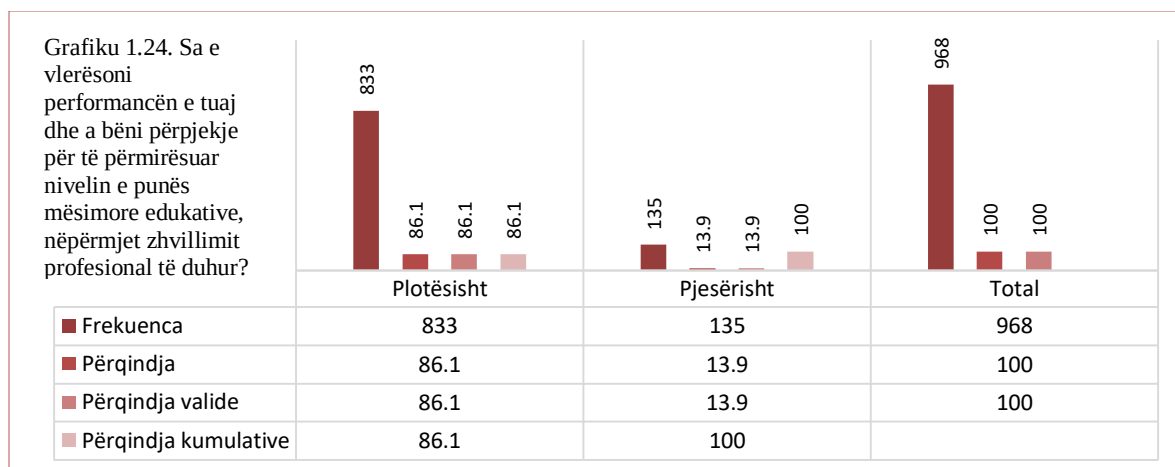


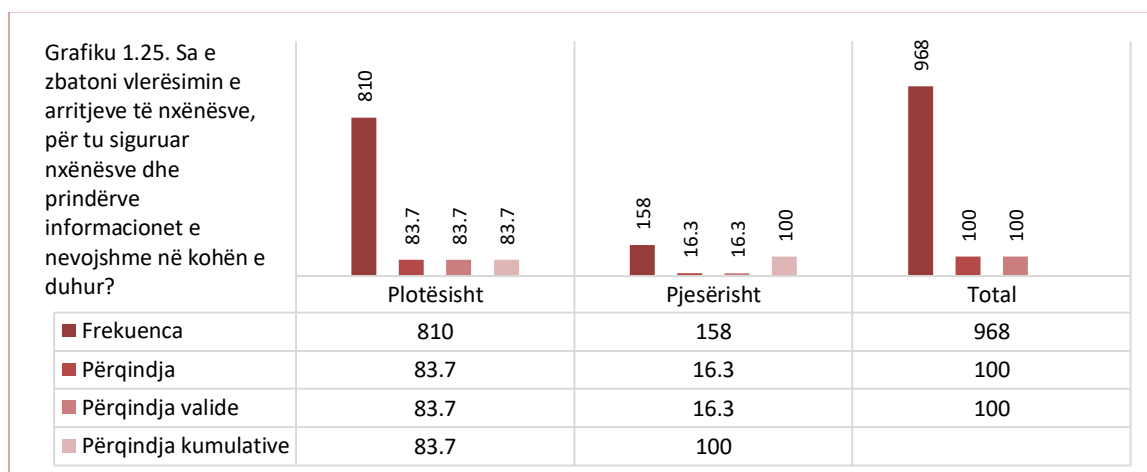
Figura 1.23. Sa arrini ju si mësimdhënë të krijoni një mjedis bashkëpunues, ndërmjet nxënësve-mësimdhënësve-prindërve?

Ndërsa, në pyetje e radhë, lidhur me bashkëpunimin dhe komunikimin nxënësve-mësimdhënësve-prindërve, mësimdhënësit japin këto përgjigje: 79.8% të mësimdhënësve deklarojnë plotësisht dhe 20.2% pjesërisht. Siç vërehet pjesa dërmuese e mësimdhënësve mendojnë se arrijnë të krijojnë një mjedis bashkëpunues, inkurajues, të hapur, të rregullt dhe me komunikim të dobishëm ndërmjet nxënësve-mësimdhënësve-prindërve.



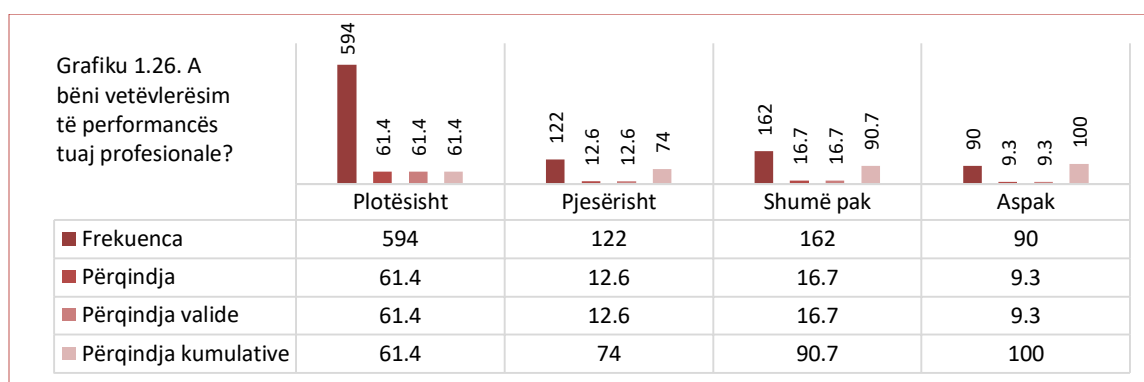
Grafiku 1.24. Sa e vlerësoni performancën e tuaj dhe a bëni përpjekje për të përmirësuar nivelin e punës mësimore edukative, nëpërmjet zhvillimit profesional të duhur?

Në bazë të rezultateve të paraqitura në grafikun 1.24 sa e vlerësoni mësimdhënësit performancën e tyre dhe a bëjnë përpjekje për të përmirësuar nivelin e punës mësimore edukative, nëpërmjet zhvillimit profesional të duhur, mbi 86.1% të mësimdhënësve deklarojnë “plotësisht” dhe 13.9% pjesërisht. Nga pohimet e mësimdhënësve dhe rezultatet e hulumtimit kuptojmë se, ata e vlerësojnë performancën e tyre dhe bëjnë përpjekje për të përmirësuar nivelin e punës mësimore edukative, nëpërmjet zhvillimit profesional të duhur.



Grafiku 1.25. Sa e zbatoni vlerësimin e arritjeve të nxënësve, për tu siguruar nxënësve dhe prindërve informacionet e nevojshme në kohën e duhur?

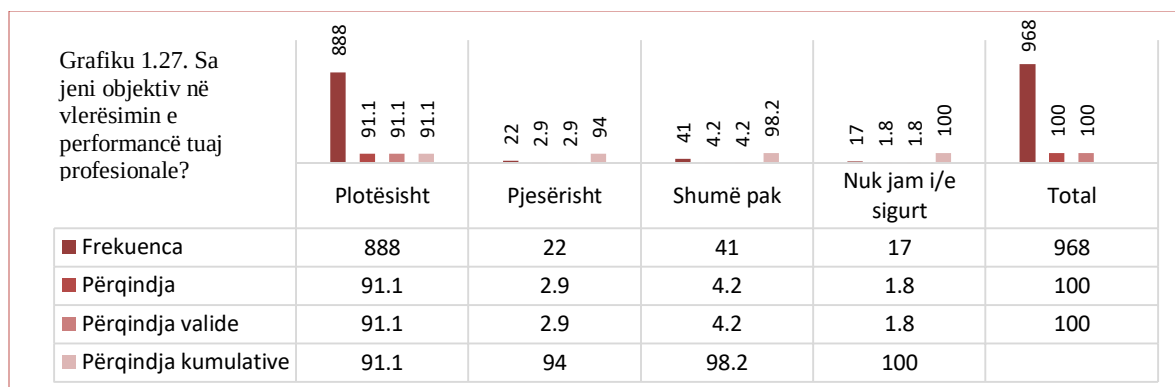
Në pyetjen e radhës, e cila është e ndërlidhur me pyetjet paraprake, lidhur me atë se, Sa e zbatoni vlerësimin e arritjeve të nxënësve, duke përdorur teknikat dhe instrumentet e diagnostikimit dhe të vlerësimit, për tu siguruar nxënësve dhe prindërve informacionet e nevojshme në kohën e duhur, kemi këto përgjigje të mësimdhënësve: 83.7% të mësimdhënësve pohojnë “plotësisht” dhe 16.3% pjesërisht. Vërehet çartë se pjesa dërmues e mësimdhënësve deklarojnë se ata përdorin teknikat dhe instrumentet e diagnostikimit dhe të vlerësimit, për tu siguruar nxënësve dhe prindërve informacionet e nevojshme në kohën e duhur.



Grafiku 1.26. A bëni vetëvlerësim të performancës tuaj profesionale?

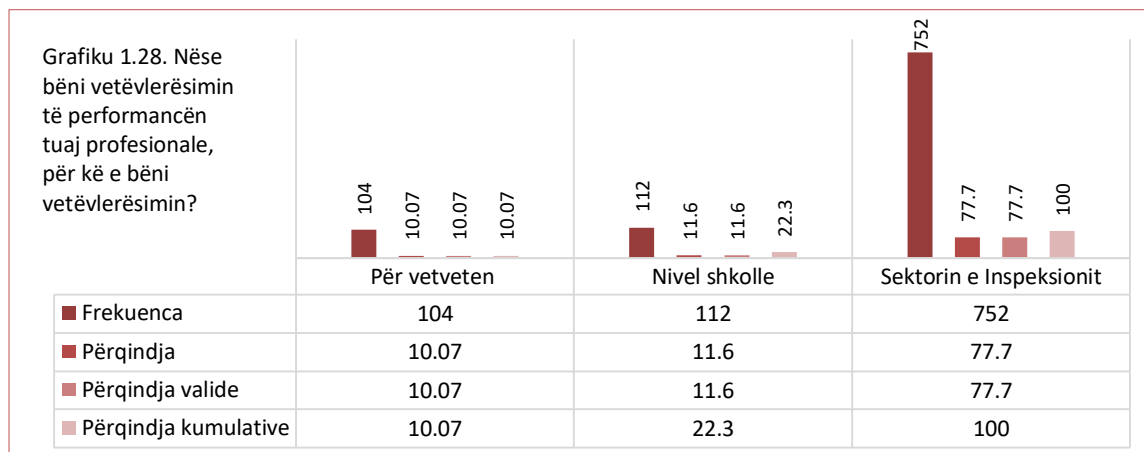
Nga të dhënat e grafikut 1.26. kuptojmë se mësimdhënësit e bëjnë vetëvlerësimin e performancës profesionale, ku 61.4% plotësisht deklarojnë se e bëjnë vetëvlerësimin, 12.6% pjesërisht, 16.7% shumë pak dhe 9.3% aspak.

Si konkluzion, nga analiza e të dhënave të përqindjes kumulative, arrijmë të kuptojmë se 90.7% të mësimdhënësve e bëjnë vetëvlerësimin e performancës së tyre profesionale, ndërsa përqindja tjetër e mbetur nuk e bëjnë fare vetëvlerësimin. Por, edhe tek kategoritë pjesërisht dhe shumë pak, kemi një përqindje të theksuar prej 26.3%, të cilët nuk e bëjnë vetëvlerësimin në mënyrë sistematike dhe të plotë.



Grafiku 1.27. Sa jeni objektiv në vlerësimin e performancë tuaj profesionale?

Në bazë të rezultateve të paraqitura në grafikun 1.27, vërehet se 91.1% të mësimdhënësve pohojnë se “plotësisht” janë objektiv në vlerësimin e performancës së tyre profesionale, 2.9% pjesërisht, 4.2% shumë pak dhe 1.8% nuk jam i/e sigurt. Nga këto përgjigje të mësimdhënësve mund të konkludojmë se, pjesa dërmuese mendojnë se janë objektiv në vlerësimin e performancës së tyre.



Grafiku 1.28. Nëse bëni vetëvlerësimin të performancën tuaj profesionale, për kë e bëni vetëvlerësimin?

Lidhur me pyetjen, Nëse bëni vetëvlerësimin të performancën tuaj profesionale, për kë e bëni vetëvlerësimin? Nga përgjigjet e mësimdhënësve arrijmë të kuptojmë se 10.7% të mësimdhënësve e bëjnë vetëvlerësimin “për vete”, 11.6% në “nivel shkolle” dhe 77.7% e bëjnë vetëvlerësimin për “Sektorin e inspektimit”. Si konkluzion, nga rezultatet e grafikut 1.28, arrijmë të kuptojmë se 22.3% të mësimdhënësve e bëjnë vetëvlerësimin për vete dhe shkollën e tyre, ndërsa pjesa tjetër

77.7% e bëjnë për arsye të inspektimit nga zyrtarët e Sektorit të inspektimit. Pra, mund të thuhet se mësimdhënësit nuk e bëjnë vetëvlerësimin me dëshirë, por detyrimisht se janë të obliguar, si nga drejtoria e shkollës apo nga zyrtarët e inspektimit.

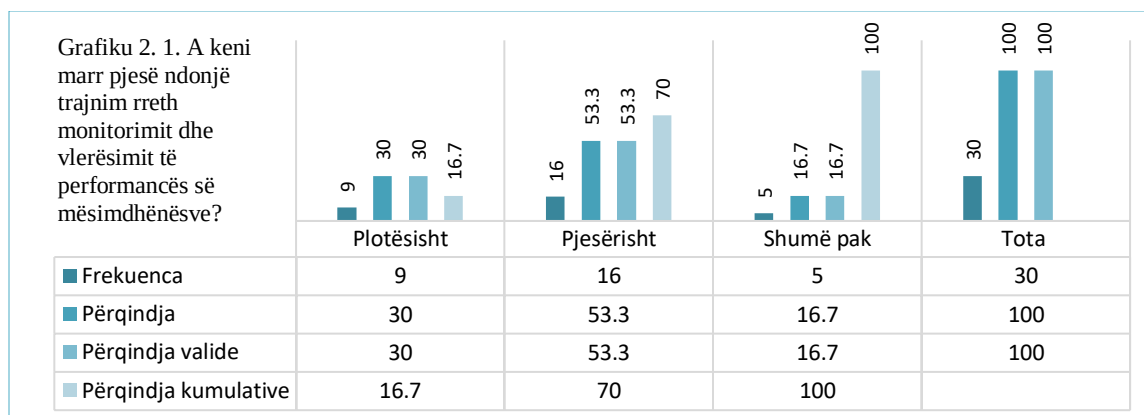
Referuar vlerave mesatare rezulton se:

- 1) Në nivelin më të lartë *mësimdhënësit e bëjnë vetëvlerësim të performancës tyre profesionale*, kemi vlera të ulëta. Ndërsa, lidhur me atë se *mësimdhënësit janë objektiv në vlerësimin e performancës tyre profesionale*, kemi vlera të larta. Po ashtu, në nivelin e lartë *mësimdhënësit vetëvlerësimin e bëjnë për Sektorin e Inspektionit*, kemi vlera mesatare.
- 2) Në nivelin më të ulët *mësimdhënësit nuk bëjnë vetëvlerësim të performancës tyre profesionale*, *nuk janë objektiv në vlerësimin e performancës tyre profesionale*, si dhe *vetëvlerësimin nuk e bëjnë për vete apo nivel shkolle*, kemi vlera të ulëta.

Si konkluzion, nga analiza e të dhënave arrijmë të kuptojmë se mësimdhënësit e bëjnë vetëvlerësimin *performancës tyre profesionale*. Gjithashtu, arrijmë të kuptojmë se mësimdhënësit nuk e bëjnë vetëvlerësimin me dëshirë, qoftë për vete apo në nivel shkolle, por detyrimisht se janë të obliguar nga Sektori i Inspektionit, dhe se ata mundohen të jenë objektiv në *vetëvlerësimin e performancës së tyre profesionale*.

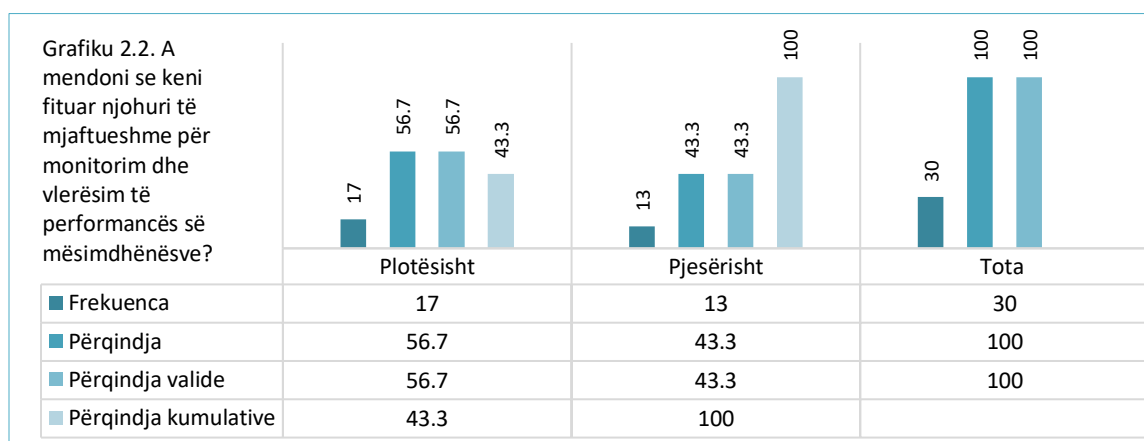
4.3. Rezultatet e anketimit me drejtorë të shkollave

Në pyetjen e parë, a keni marr pjesë ndonjë trajnim rreth monitorimit dhe vlerësimit të performancës së mësimdhënësve, nga gjithsej 30 drejtor sa janë anketuar, kemi këto përgjigje: 30% plotësisht kanë marrë pjesë në trajnime rreth MV të performancës së mësimdhënësve, 53.3% pjesërisht dhe 16.7% shumë pak.



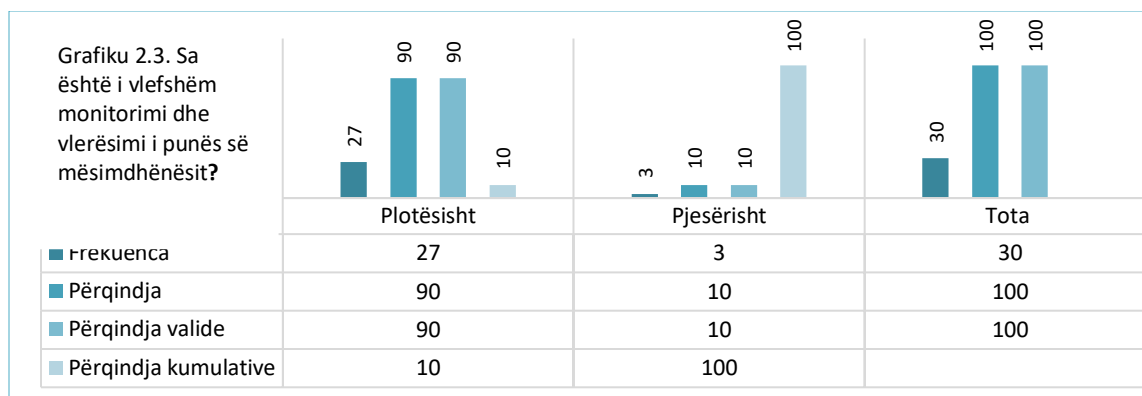
Grafiku 2. 1. A keni marr pjesë ndonjë trajnim rreth monitorimit dhe vlerësimit të performancës së mësimeve?

Siç vërehet nga rezultatet e grafikut 2.1, vetëm 30% të drejtorëve kanë marrë pjesë plotësisht në trajnime, ndërsa pjesa tjetër pjesërisht apo shumë pak.



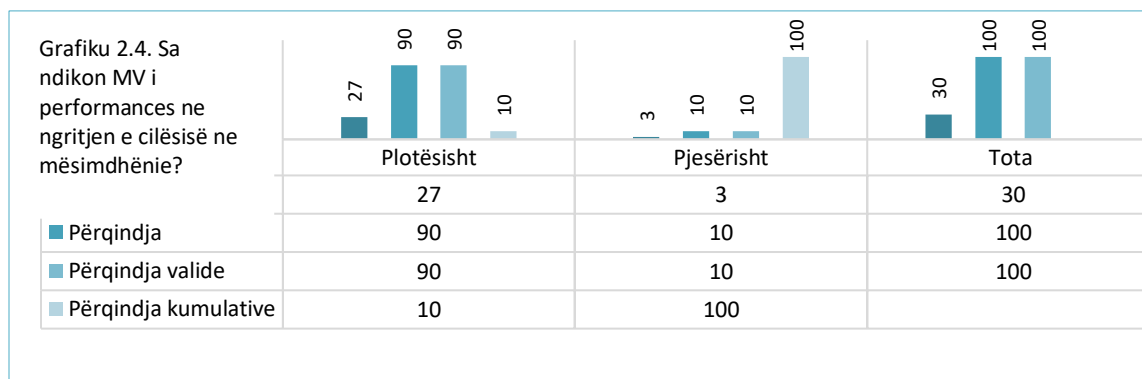
Grafiku 2.2. A mendoni se keni fituar njohuri të mjaftueshme për monitorim dhe vlerësim të performancës së mësimeve?

Lidhur me nivelin e njohurisë të fituara gjatë trajnimeve, në pyetjen: A mendoni se keni fituar njohuri të mjaftueshme për monitorim dhe vlerësim të performancës së mësimeve, 56.7% të drejtorëve pohojnë plotësisht dhe 43.3% pjesërisht.



Grafiku 2.3. Sa është i vlefshëm monitorimi dhe vlerësimi i punës së mësimdhënësit?

Në bazë të rezultateve të paraqitura në grafikun 2.3, në pyetjen, sa është i vlefshëm monitorimi dhe vlerësimi i punës së mësimdhënësit, vërehet se 90% të drejtorëve deklarohen plotësisht, dhe vetëm 10% pjesërisht. Edhe pse mundësia e tyre ka qenë edhe për tri pohime të tjera, pra nga përgjigjet e drejtorëve del se, pjesa dërmuese e tyre mendojnë se MV i performancës së mësimdhënësve është shumë i vlefshëm.



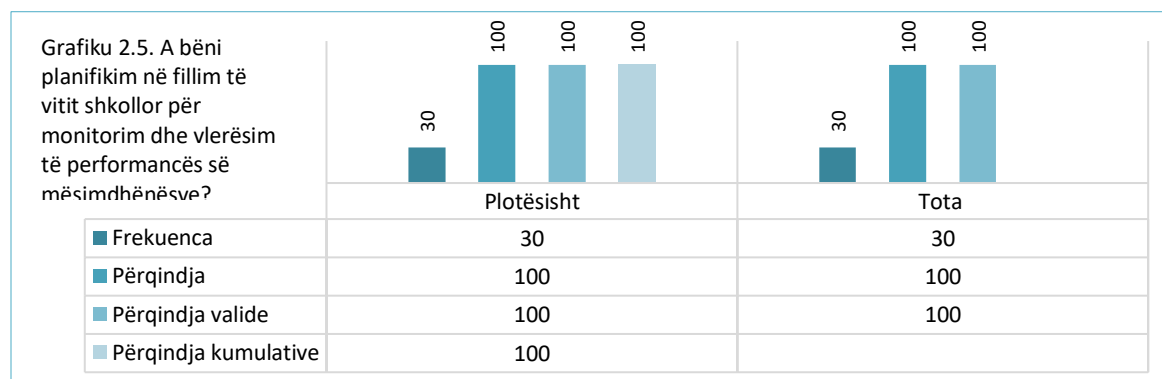
Grafiku 2.4. Sa ndikon monitorimi/vlerësimi i performances ne ngritjen e cilësisë ne mësimdhënie?

Në pyetje: Sa ndikon monitorimi/vlerësimi i performances ne ngritjen e cilësisë ne mësimdhënie, vërehet se 90% të drejtorëve deklarohen “plotësisht” ndikon MV i performancës në ngritjen e cilësisë në mësimdhënie, ndërsa 10% pohojnë pjesërisht.

Referuar vlerave mesatare rezulton se:

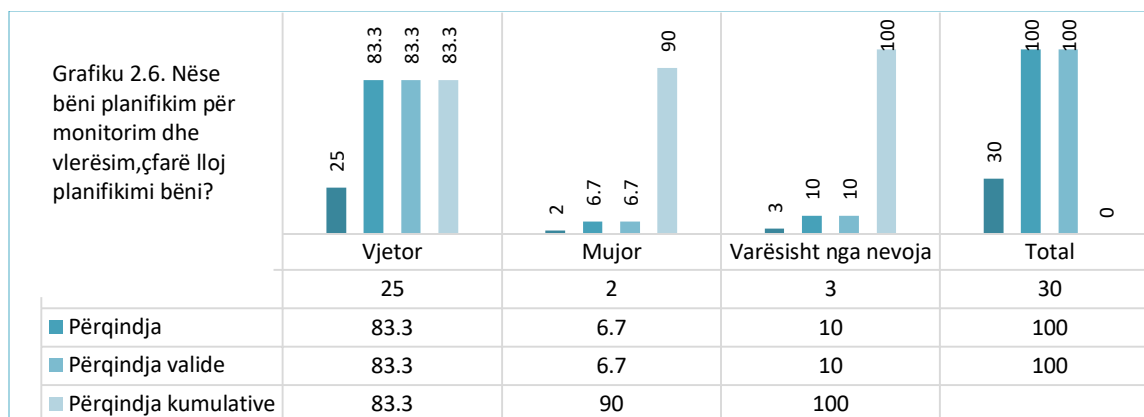
- 1) Në nivelin më të lartë tregojnë se *drejtorë e shkollave kanë fituar njohur nga trajnimet për monitorim dhe vlerësim të performancë mësimitdhënësve*, kemi vlera të ulëta. Ndërsa, *sa është i vlefshëm monitorimi dhe vlerësimi i punës së mësimitdhënësit; dhe sa ndikon monitorimi/vlerësimi i performances ne ngritjen e cilësisë ne mësimitdhënie*, kemi vlera të larta.
- 2) Në nivelin më të ulët tregojnë se *drejtorët e shkollave nuk kanë marr pjesë në trajnime rreth monitorimit dhe vlerësimit të performancës së mësimitdhënësve*, kemi vlera mesatare.

Si konkluzion, nga analiza e të dhënave rezulton se jo gjithë drejtorët e shkollave kanë marr pjesë në trajnime për MV të performancës së mësimitdhënësve, kjo ndodh për arsye të ndërrimit të shpesh të drejtorëve në shkolla. Gjithashtu, arrijmë të kuptojmë se njohurit e fituara nuk janë të mjaftueshme nga fakti se trajnimet e organizuara nuk janë adekuate. Ndërsa, nga të dhënat arrijmë të kuptojmë se MV i punës së mësimitdhënësit, jo vetëm se është i vlefshëm sipas drejtorëve, por një mënyrë efektive për të ngritur nivelin e punës së mësimitdhënësve.



Grafiku 2.5. A bëni planifikim në fillim të vitit shkollor për monitorim dhe vlerësim të performancës së mësimitdhënësve?

Nga të dhënat e grafikut 2.5 në pyetjen, A bëni planifikim në fillim të vitit shkollor për monitorim dhe vlerësim të performancës së mësimitdhënësve, konstatojmë se të gjithë drejtorë e anketuar pohojnë se bëjnë planifikim në fillim të vitit shkollor për MV të performancës së mësimitdhënësve.



Grafiku 2.6. Nëse bëni planifikim për monitorim dhe vlerësim, çfarë lloj planifikimi bëni?

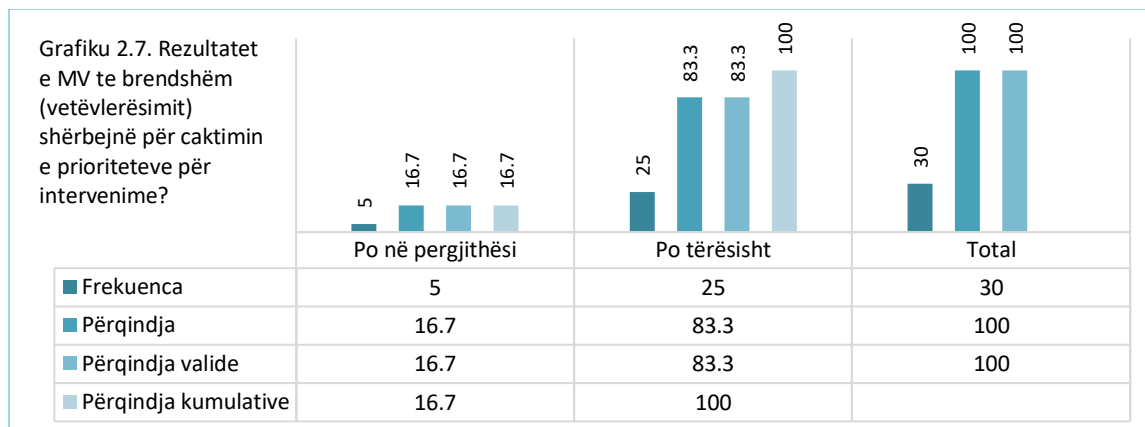
Të dhënat e grafikut 2.6 tregojnë se, nëse drejtorët bëjnë planifikim për MV, çfarë lloje të planifikimit bëjnë, nga pohimet e drejtorëve 83. 3% deklarojnë se bëjnë planifikim vjetor, 6.7% planifikim mujor, 10% varësisht nga nevoja.

Referuar vlerave mesatare rezulton se:

- 1) Në nivel më të lartë drejtorët e shkollave thonë se bëjnë planifikim në fillim të vitit shkollor për MV të performancës së mësimdhënësve; se çfarë lloji planifikimi bëjnë për MV, kryesisht dominon planifikim vjetor, kanë vlera të larta.
- 2) Në nivel më të ulët drejtorët e shkollave bëjnë planifikim “mujor” dhe “varësisht nga nevoja” për MV të performancës së mësimdhënësve, kanë vlera të ulëta.

Si konkluzion, nga analiza e të dhënave rezulton se gjithë drejtorë bëjnë planifikim në fillim të vitit shkollor për MV të performancës së mësimdhënësve. Gjithashtu, nga të dhënat vërehet se dominon planifikimi vjetor, kjo ndodh për arsye se MV i performancës së mësimdhënësve përfshihet në kuadër të planifikimit vjetor në nivel shkolle.

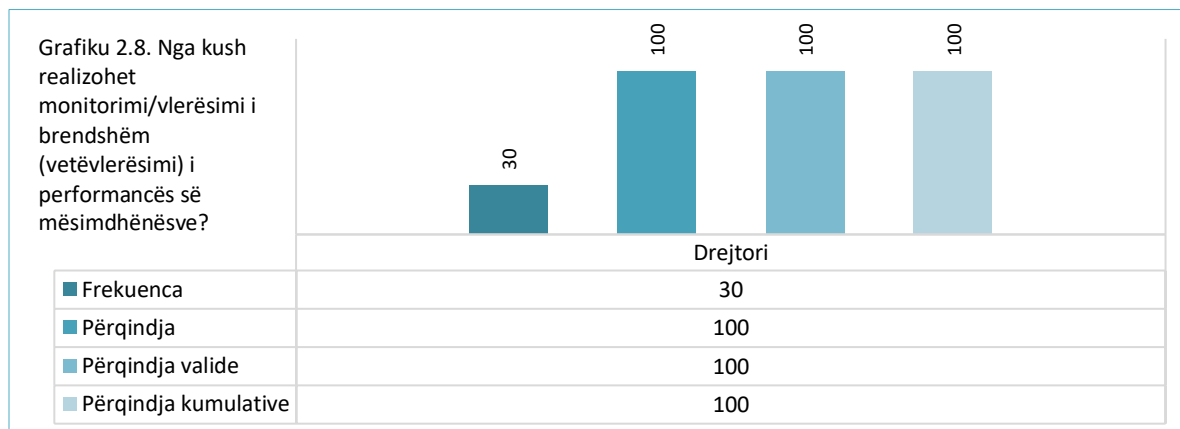
Ndërsa, përqindjet e planifikimit mujor apo varësisht nga nevoja, janë tregues se këto planifikime bëhen varësisht si paraqitet kërkesa për raste të veçanta, tek ndonjë mësimdhënës apo lëndë e caktuar.



Grafiku 2.7. Rezultatet e monitorimit/vlerësimit te brendshëm (vetëvlerësimit) shërbejnë për caktimin e prioriteteve për intervenime?

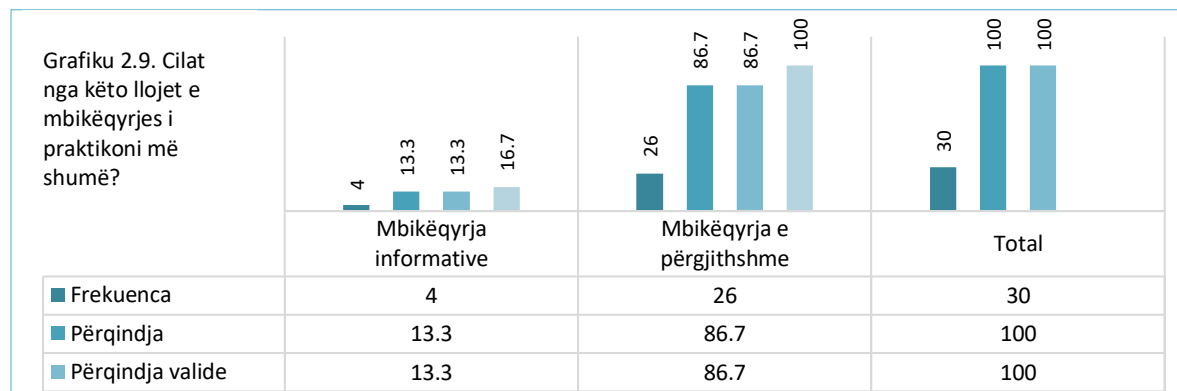
Në pyetjen, rezultatet e monitorimit/vlerësimit te brendshëm (vetëvlerësimit) shërbejnë për caktimin e prioriteteve për intervenime, nga pohimet e drejtorëve 83.3% “po tërësisht” dhe 16.7% “po në përgjithësi”.

Bazuar në rezultatet e grafikut 2.7, MV i brendshëm pothuajse në tërësi shkollave u shërben për caktimin e prioriteteve për intervenim.



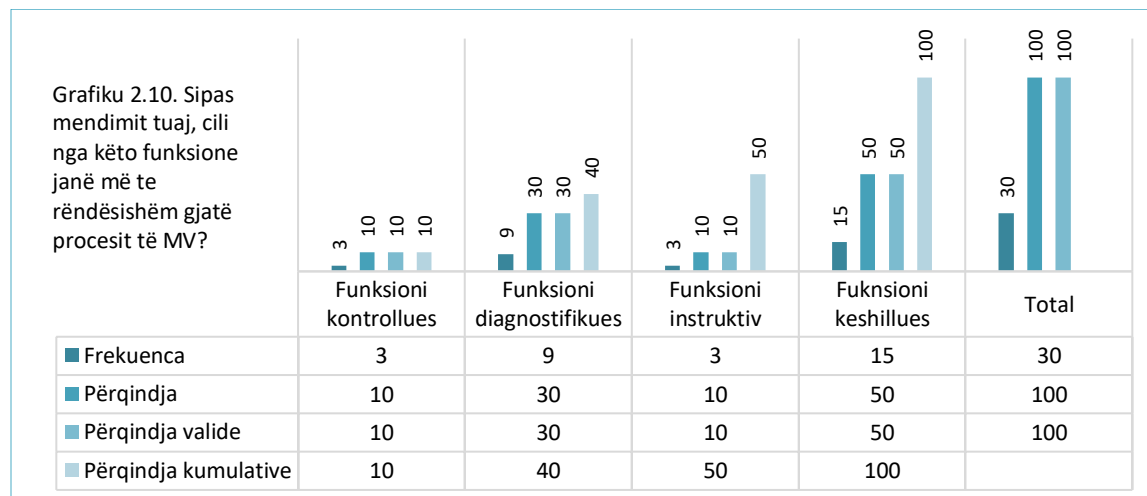
Grafiku 2.8. Nga kush realizohet monitorimi/vlerësimi i brendshëm (vetëvlerësimi) i performancës së mësimdhënësve?

Lidhur me pyetjen, se nga kush realizohet monitorimi dhe vlerësimi i brendshëm (vetëvlerësimi) i performancës së mësimeve, 100% të drejtorëve të shkollave pohojnë nga vet ata, edhe pse kanë qenë disa opsione të mundshme.



Grafiku 2.9. Cilat nga këto llojet e mbikëqyrjes i praktikoni më shumë?

Në bazë të rezultateve të paraqitura në grafikun 2.9, vërehet se 13.3% të drejtorëve deklarohen se e praktikojnë “mbikëqyrjen informative” dhe 86.7% “mbikëqyrjen e përgjithshme”.



Grafiku 2.10. Sipas mendimit tuaj, cili nga këto funksione janë më të rëndësishme gjatë procesit të monitorimit/vlerësimit?

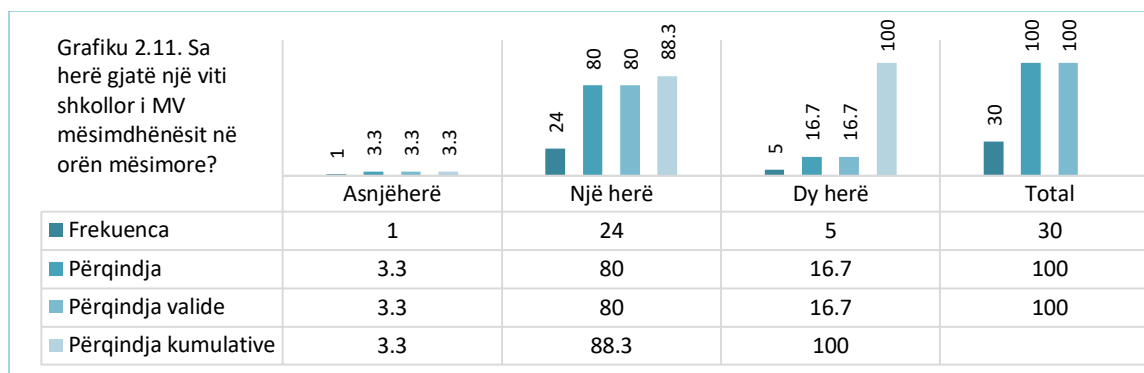
Të pyetur në lidhje me çështjen, sipas mendimit tuaj, cili nga këto funksione janë më të rëndësishme gjatë procesit të monitorimit/vlerësimit, siç vërehet edhe nga rezultatet në grafikun

2.10, mbi 10% të drejtorëve pohojnë së gjatë procesit të MV funksioni më i rëndësishëm është “funksioni kontrollues”, 30% funksioni diagnostifikues, 10% funksioni instruktiv dhe 50% funksioni këshillues.

Referuar vlerave mesatare rezulton se:

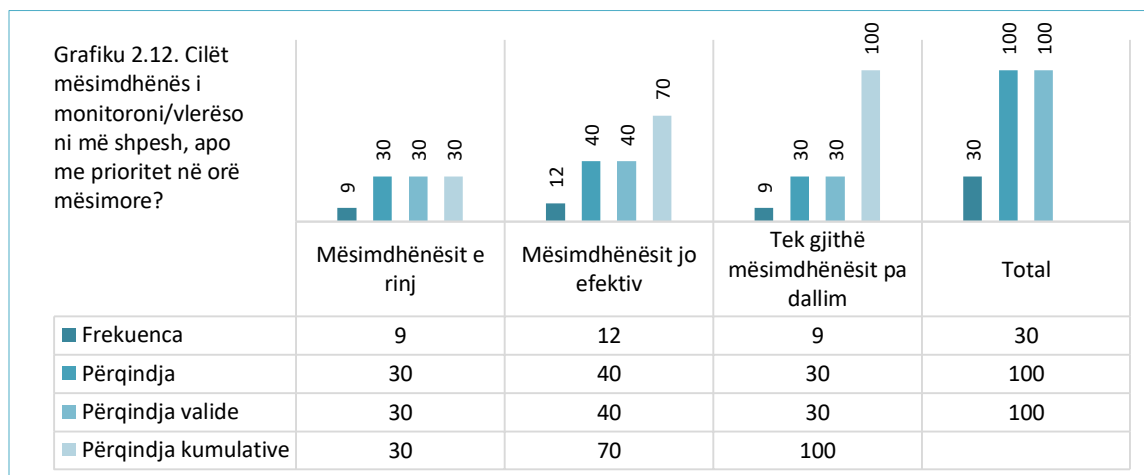
- 1) Në nivel më të lartë *MV e brendshëm pothuajse në tërësi shkollave u shërben për caktimin e prioriteteve për intervenim; MV i brendshëm (vetëvlerësimi) i performancës së mësimdhënësve, realizohet nga drejtori i shkollës; mbikëqyrja e përgjithshme është lloji i mbikëqyrjes që e praktikojnë më së shumti drejtorët e shkollave, kanë vlera të larta. Ndërsa, në nivel të lartë MV i performancës nga drejtorë e shkollave është funksion këshillimi, kanë vlera të ulëta.*
- 2) Në nivel më të ulët *drejtorët e shkollave e praktikojnë mbikëqyrjen informative; MV i performancës nga drejtorë e shkollave është funksion:kontrollues, diagnostifikues dhe instruktiv, kanë vlera të ulëta.*

Si konkluzion, nga të dhënat rezulton se, MV i brendshëm shërben për caktimin e prioriteteve për intervenim; drejtorët e realizojnë të vetëm MV, dhe nuk e shfrytëzojnë mundësin e formimit të ekipit të monitorimit dhe vlerësimit të performancës së mësimdhënësve. Kryesisht drejtorët e praktikojnë mbikëqyrja e përgjithshme dhe me një përqindje më të vogël mbikëqyrja informative. Edhe pse kemi edhe dy nga llojet e mbikëqyrjes, të ngushtë profesionale dhe mbikëqyrjen speciale, asnjë nga drejtorët nuk e praktikojnë. Kjo vjen si rezultat i monitorimit dhe vlerësimit të performancës së mësimdhënësve vetëm nga drejtori i shkollës, pa ekipin profesional i cili do të kishte mundësi të bënte në raste të veçanta MV profesional dhe specifik. Po ashtu, nga të dhënat kuptojmë se MV kryesisht e praktikojnë në funksion të këshillimit, dhe më pak në funksion diagnostifikimi, kontrollues apo instruktiv.



Grafiku 2.11. Sa herë gjatë një viti shkollor i monitoroni/vlerësoni mësimeve në orën mësimore?

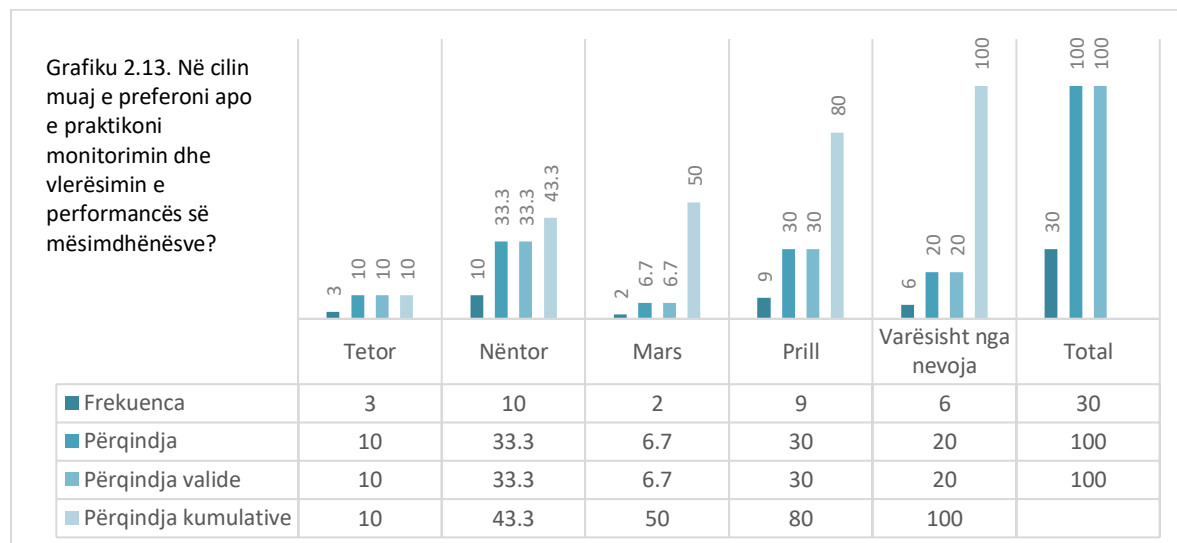
Të dhënat e grafikut 11 tregojnë se, sa herë gjatë një viti shkollor monitorohen dhe vlerësohen mësimeve në orën mësimore, nga pohime e drejtorëve kemi këto rezultate: 3.3% “asnjëherë” nuk MV mësimeve në orë mësimore, 80% “një herë” brenda një viti shkollor dhe 16.7% “dy herë” brenda një viti shkollor. Siç vërehet nga rezultatet e hulumtimit, kryesisht vetëm “një herë” drejtorët gjatë një viti shkollor i MV mësimeve në orë mësimore.



Grafiku 2.12. Cilët mësimeve i monitoroni/vlerësoni më shpesh, apo me prioritet në orë mësimore?

Të pyetur në lidhje me çështjen, cilët mësimeve i monitoroni/vlerësoni më shpesh, apo me prioritet në orë mësimore, siç vërehet edhe nga rezultatet në grafikun 2.12, mbi 30% të drejtorëve pohojnë “mësimeve e rinj”, 40% “mësimeve jo efektiv” dhe 30% “tek gjithë

mësimdhënësit pa dallim”. Nga këto rezultate, mund të themi se nuk kemi ndonjë dallim të theksuar, duke veçuar atë se drejtorët me shumë i MV mësimdhënësit jo efektiv, ku kemi 10% më shumë ne krahasim me dy pohimet e tjera.



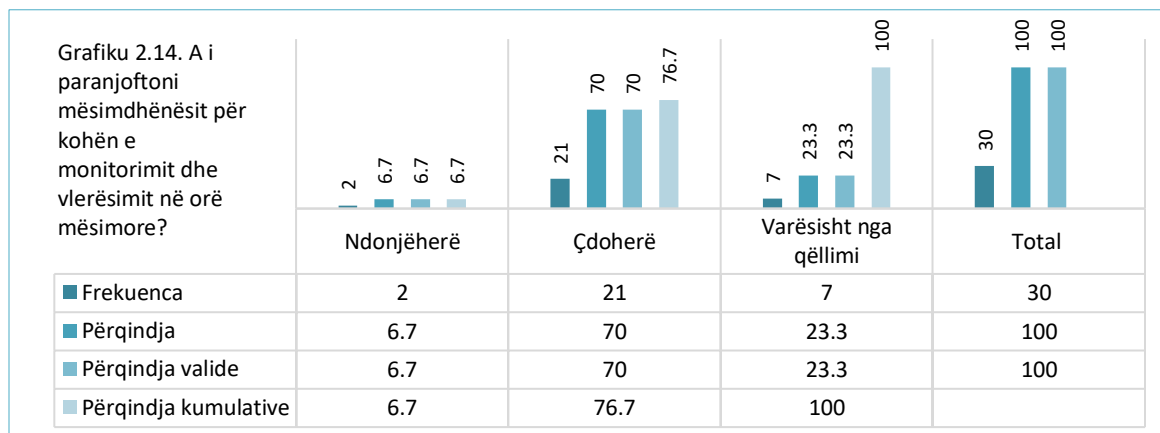
Grafiku 2.13. Në cilin muaj e preferoni apo e praktikoni monitorimin dhe vlerësimin e performancës së mësimdhënësve?

Në pyetjen, në cilin muaj e preferoni apo e praktikoni monitorimin dhe vlerësimin e performancës së mësimdhënësve, nga sa vihet re 10% të drejtorëve pohojnë se MV e praktikojnë në muajin “tetor”, 33.3% në muajin “nëntor”, 6.7% në muajin “mars”, 30% në muajin “prill” dhe 20% varësisht nga nevoja. Kryesisht drejtorët MV e performancës së mësimdhënësve e praktikojnë në muajin nëntor dhe në muajin prill, apo varësisht nga nevoja.

Referuar vlerave mesatare rezulton se:

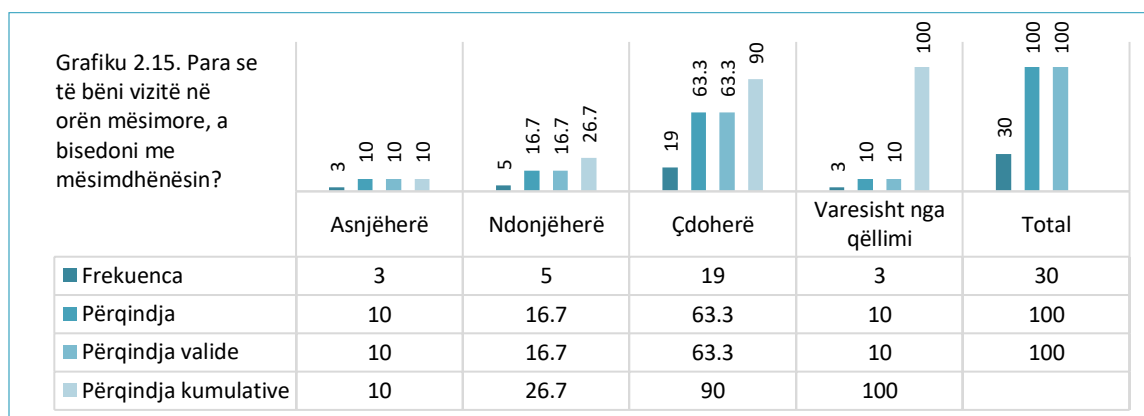
- 1) Në nivel më të lartë drejtorët e shkollave gjatë një viti shkollor “një here” i MV mësimdhënësit në orën mësimore, kanë vlera të larta.
- 2) Në nivel më të ulët drejtor gjatë një viti shkollor “dy here” apo “asnjëherë” i MV mësimdhënësit në orën mësimore, kanë vlerë të ulëta; mësimdhënësit që i MV më shpesh, apo me prioritet në orë mësimore, janë: “mësimdhënësit jo efektiv”, “mësimdhënësit e rinj” dhe

“tek gjithë mësimdhënësit pa dallim”, kanë vlera të larta dhe mesatare; muaji që e praktikojnë praktikoni drejtorët për MV e performancë së mësimdhënësve, është muaji nëntor, prill, varësisht nga nevoja dhe muaji mars, kanë vlera mesatare dhe të ulëta.



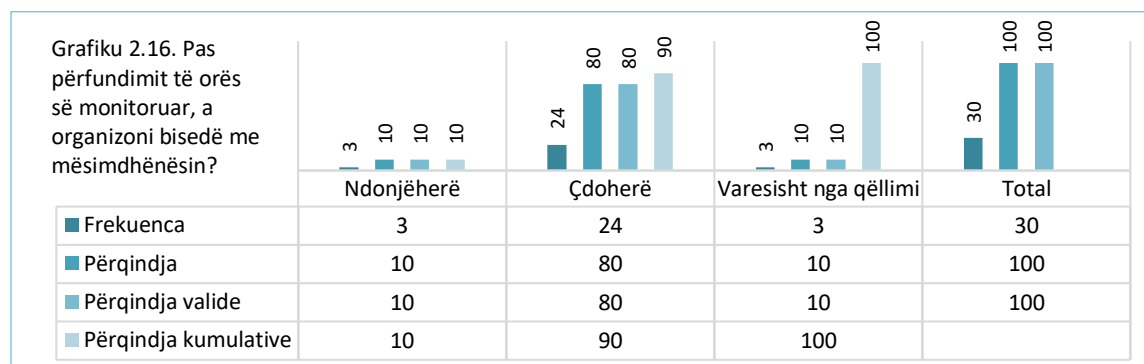
Grafiku 2.14. A i paranjoftoni mësimdhënësit për kohën e monitorimit dhe vlerësimit në orë mësimore?

Lidhur me atë se a i njoftoni paraprakisht mësimdhënësit për kohën e monitorimit dhe vlerësimit në orë mësimore nga drejtorët, kemi këto përgjigje: 6.7% drejtorëve pohojnë “ndonjëherë”, 70% çdoherë dhe 23% varësisht nga qëllimi.



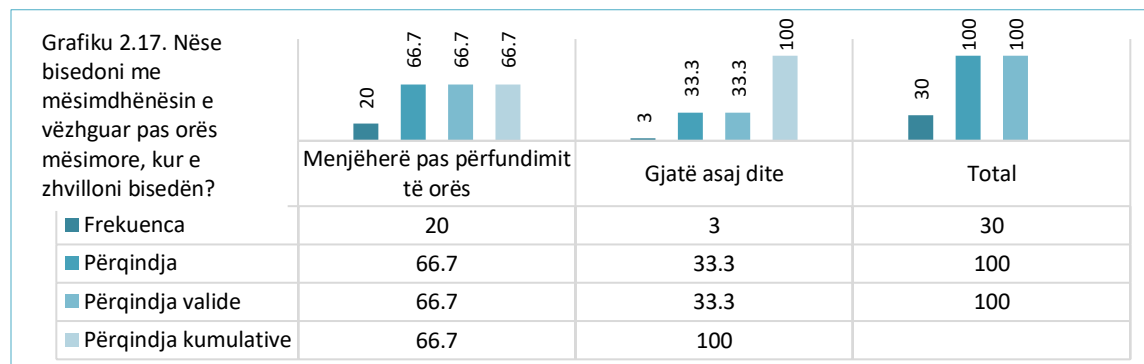
Grafiku 2.15. Para se të bëni vizitë në orën mësimore, a bisedoni me mësimdhënësin?

Në bazë të rezultateve të paraqitura në grafikun 2.15, në pyetjen, para se të bëni vizitë në orën mësimore, a bisedoni me mësimdhënësin, vërehet se 3% të drejtorëve deklarohen “asnjëherë” nuk bisedojnë me mësimdhënësin, 16.7% ndonjëherë, 63.3% çdoherë dhe 10% varësisht nga qëllimi.



Grafiku 2.16. Pas përfundimit të orës së monitoruar, a organizoni bisedë me mësimdhënësin?

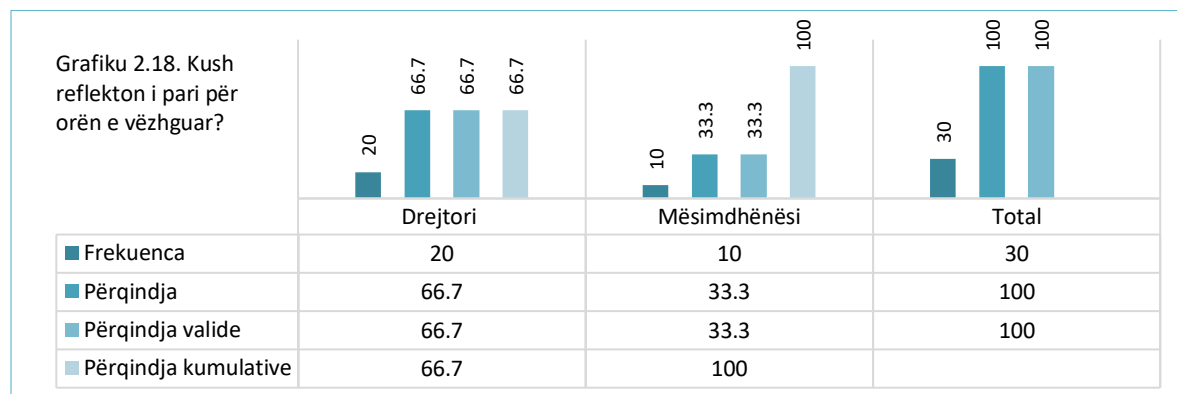
Në pyetjen e radhës e cila është e ndërlidhur me atë paraprake, se a organizojnë drejtorët bisedë me mësimdhënësit pas përfundimit të orës së monitoruar, 10% të drejtorëve pohojnë “ndonjëherë”, 80% çdoherë dhe 10% varësisht nga qëllimi. Nga rezultatet e grafikut 16, vërehet se drejtorët më shumë i kushtojnë rëndësi zhvillimit të bisedës me mësimdhënësit pas monitorimit në orë mësimore.



Grafiku 2.17. Nëse bisedoni me mësimdhënësin e vëzhguar pas orës mësimore, kur e zhvilloni bisedën?

Në bazë të rezultateve të paraqitura në grafikun 2.17, në pyetjen, nëse bisedoni me mësimdhënësin e vëzhguar pas orës mësimore, kur e zhvilloni bisedën, vërehet se 66.7% të drejtorëve deklarohen

menjëherë pas përfundimit të orës së vëzhguar, ndërsa 33.3% të drejtorëve bisedojnë me mësimdhënësin e vëzhguar gjatë asaj dite. Nga pohimet e drejtorë, kuptojmë se përqindja më e madhe bisedën e zhvillojnë menjëherë pas përfundimit të orës së vëzhguar, por kemi edhe një përqindje të theksuar bisedën e zhvillojnë gjatë asaj dite.



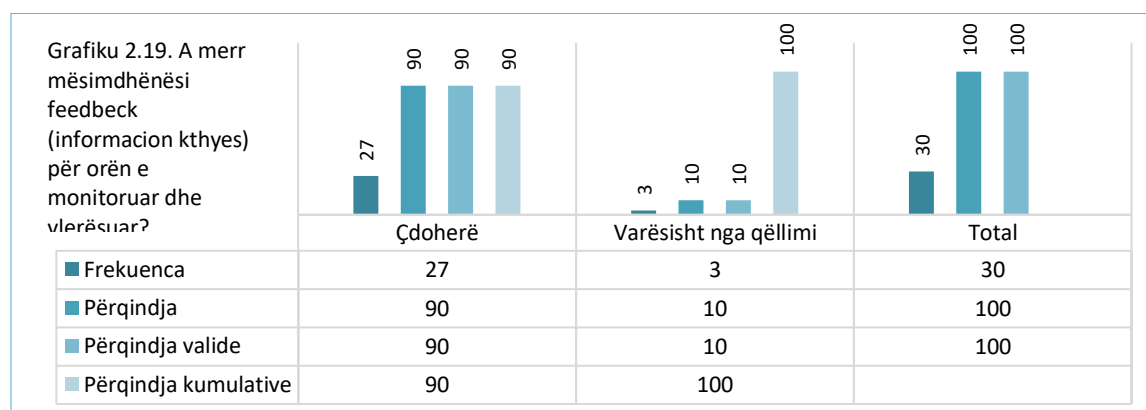
Grafiku 2.18. Kush reflekton i pari për orën e vëzhguar?

Nga të dhënat e grafikut 18 në pyetjen, kush reflekton i pari për orën e vëzhguar, kuptojmë se 66.7% të drejtorëve reflektojnë të parët për orën e vëzhguar, 33.3% të drejtorëve deklarojnë, mësimdhënësi reflekton i pari për orën e vëzhguar. Nga rezultatet e hulumtimit, mund të konstatojmë, mbi 66.7% të drejtorëve reflektojnë të parët për orën e vëzhguar. Referuar vlerave mesatare rezulton se:

- 1) Në nivel më të lartë drejtorët e shkollave çdoherë i paranjoftojnë mësimdhënësit për kohën e monitorimit dhe vlerësimit në orë mësimore; para dhe pas vizitës në orën mësimore bisedojnë me mësimdhënësin; bisedën me mësimdhënësin e zhvillojnë menjëherë pas përfundimit të orës së vëzhguar; drejtori i shkollës reflekton i pari për orën e vëzhguar, kanë vlera mesatare.
- 2) Në nivel më të ulët drejtorët e shkollave ndonjëherë dhe varësisht nga qëllimi i paranjoftojnë mësimdhënësit për kohën e monitorimit dhe vlerësimit në orë mësimore; para dhe pas vizitës në orën mësimore drejtorë nuk bisedojnë me mësimdhënësin dhe bisedën nuk e zhvillojnë

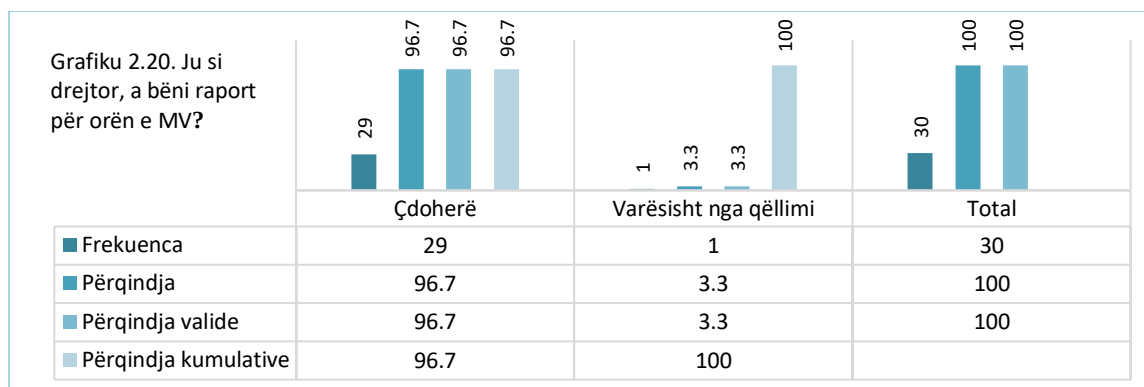
menjëherë pas orës së monitoruar, kanë vlera mesatare; mësimdhënësi reflekton i pari për orën e vëzhguar, kanë vlera të ulëta.

Si konkluzion, nga të dhënat, duke përfshirë tendencat në nivelin e ulët, të mesëm dhe të lartë, rezulton se pjesa dërmuese e drejtorëve i njoftojnë më parë mësimdhënësit para se të MV në orë mësimore. Po ashtu, bisedojnë me mësimdhënësin para se të bëjnë vizitë në orë mësimore, por kemi raste kur nuk zhvillojnë bisedë para MV në orë mësimore, varësisht nga qëllimi, e që ndërlidhet me llojin e MV në orë mësimore. Ndërsa, lidhur çështjen se kush reflekton i pari, edhe pse është e preferuar dhe e domosdoshme që i pari për orën e vëzhguar të reflekton mësimdhënësi, këtë e praktikojnë një numër i vogël të drejtorëve të shkollave.



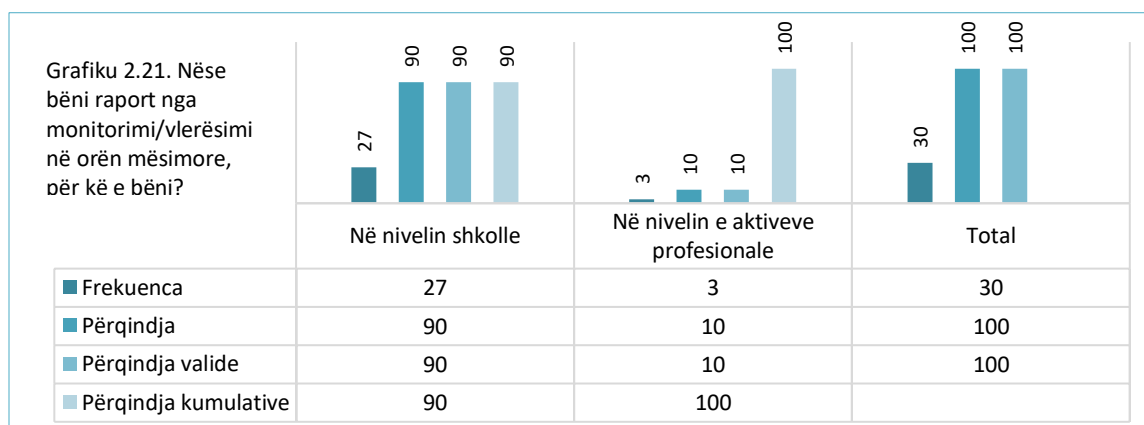
Grafiku 2.19. A merr mësimdhënësi feedback (informacion kthyes) për orën e monitoruar dhe vlerësuar?

Të pyetur në lidhje me çështjen, A merr mësimdhënësi feedback (informacion kthyes) për orën e monitoruar dhe vlerësuar, siç vërehet edhe nga rezultatet në grafikut 2.19, mbi 90% të drejtorëve pohojnë “çdoherë” mësimdhënësi merr feedback dhe 10% të drejtorëve “varësisht nga qëllimi”.



Grafiku 2.20. Ju si drejtor, a bëni raport për orën e monitoruar/vlerësuar?

Në bazë të rezultateve të paraqitura në grafikun 2.20, lidhur me pyetjen: Ju si drejtor, a bëni raport për orën e monitoruar/vlerësuar, 96.7% të drejtorëve deklarojnë “çdoherë” bëjnë raport për orën e monitoruar dhe vlerësuar, dhe 3.3% varësisht nga qëllimi.



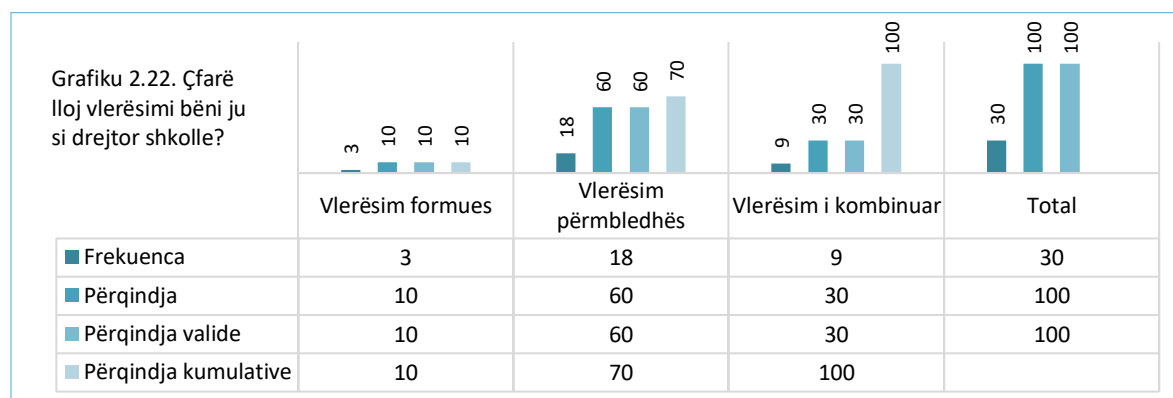
Grafiku 2.21. Nëse bëni raport nga monitorimi/vlerësimi në orën mësimore, për kë e bëni?

Lidhur me pyetjen, nëse bëni raport nga monitorimi/vlerësimi në orën mësimore, për kë e bëni, kemi këto përgjigj të drejtorëve: 90% të drejtorëve pohojnë se raportin e bëjnë “në nivel shkolle” dhe 10% “në nivelin e aktiveve profesionale”. Siç vihet re nga rezultatet e hulumtimit, përqindja dërmuese e drejtorëve raportin e MV e bëjnë “në nivelin shkolle” dhe një përqindje e vogël “në nivelin e aktiveve profesionale”.

Referuar vlerave mesatare rezulton se:

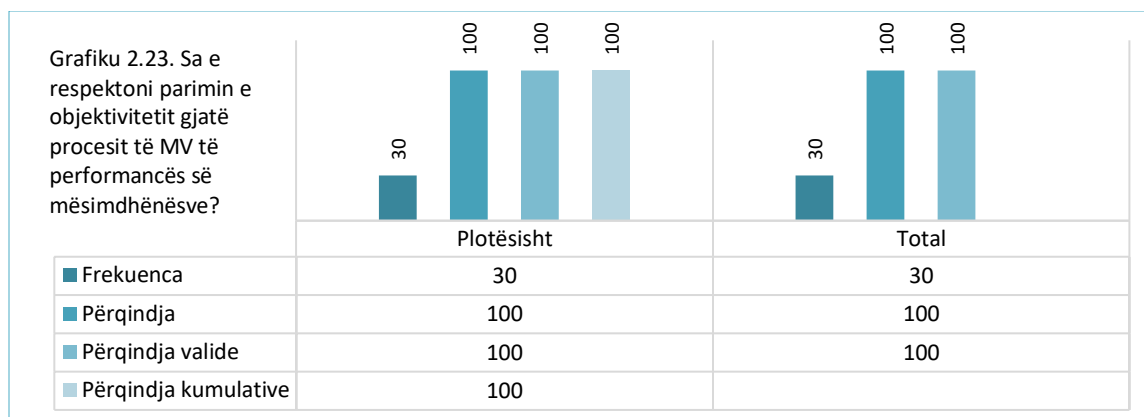
- 1) Në nivel më të lartë drejtorë thonë se mësimdhënësi çdoherë merr feedback (informacion kthyes) për orën e monitoruar dhe vlerësoar; çdoherë bëjnë raport për orën e MV; raportin e MV në orën mësimore e bëjnë “në nivel shkolle”, kanë vlera të larta.
- 2) Në nivel më të ulët drejtorët raportin e MV në orën mësimore e bëjnë “në nivel shkolle”, kanë vlera të ulëta.

Si konkluzion, nga analiza e të dhënave rezulton se drejtorët e shkollave e praktikojnë feedback (informacion kthyes) për orën e MV, vetëm në ndonjë rast të caktuar ndodh që mësimdhënësit të mos marrin feedback. Ndërsa, raportin e MV për orën mësimore e bëjnë kryesisht “në nivel shkolle”, e shumë pak “në nivelin e aktiveve profesionale”.



Grafiku 2.22. Çfarë lloj vlerësimi bëni ju si drejtor shkolle?

Të pyetur, çfarë lloj vlerësimi bëni ju si drejtor shkolle, 10% të drejtorëve pohojnë se bëjnë “vlerësim formues”, 60% vlerësim përmblledhës dhe 30% vlerësim i kombinuar.



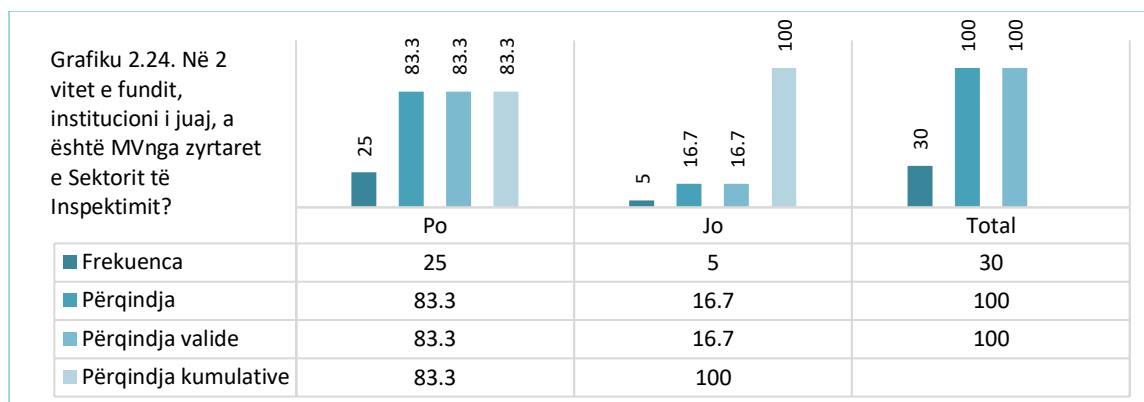
Grafiku 2.23. Sa e respektoni parimin e objektivitetit gjatë procesit të monitorimit/vlerësimit të performancës së mësimdhënësve?

Në bazë të rezultateve të paraqitura në grafikun 2.23, në pyetjen: Sa e respektoni parimin e objektivitetit gjatë procesit të monitorimit/vlerësimit të performancës së mësimdhënësve? Siç vërehet edhe nga rezultatet e grafikut, 100% të drejtorëve deklarohen se plotësisht e respektojnë parimin e objektivitetit gjatë procesit të MV të performancës së mësimdhënësve.

Referuar vlerave mesatare rezulton se:

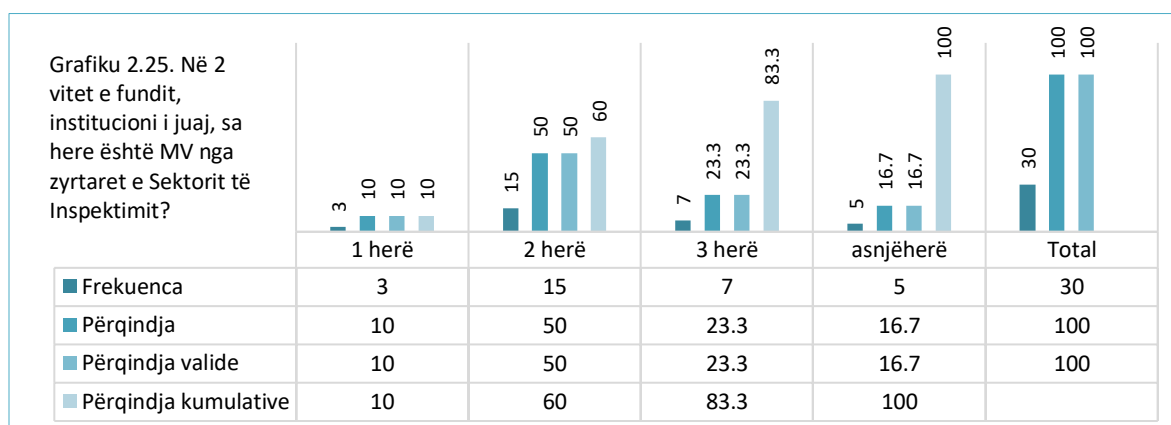
- 1) Në nivelin më të lartë *drejtorë e shkollave e praktikojnë vlerësimin përmbljedhës*, kanë vlera të ulëta; drejtorë e shkollave thonë se *plotësisht e respektojnë parimin e objektivitetit gjatë procesit të MV të performancës së mësimdhënësve*, kanë vlera të larta.
- 2) Në nivelin më të ulët *drejtorë e shkollave e praktikojnë vlerësimin e kombinuar dhe formues*, kanë vlera të mesme dhe të ulëta.

Si konkluzion, rezulton se drejtorët më shumë janë të përqendruar në vlerësimin përmbljedhës, vlerësim ky i cili bëhet në përfundim të gjysmëvjetorit apo në përfundimit të një viti shkollor. Ndërsa, në disa raste e praktikojnë vlerësimin e kombinuar dhe shumë më pak vlerësimin formues edhe pse është një vlerësim shumë i rëndësishëm. Lidhur me çështjen e respektimit të parimit të objektivitetit, drejtorë thonë se plotësisht e respektojnë parimin e objektivitetit gjatë procesit të MV të performancës së mësimdhënësve.



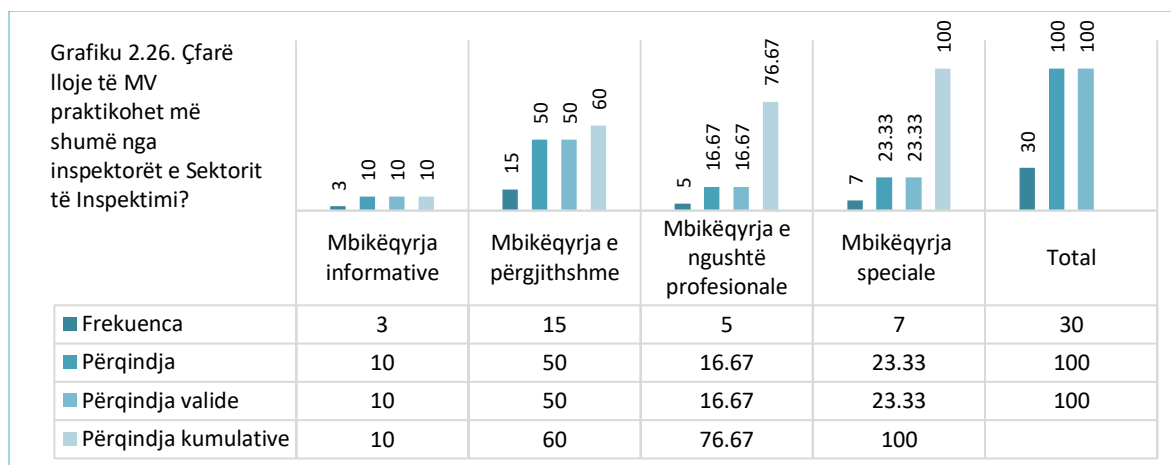
Grafiku 2.24. Në 2 vitet e fundit, institucioni i juaj, a është monitoruar/vlerësuar nga zyrtarët e Sektorit të Inspektimit?

Lidhur me pyetjen, në 2 vitet e fundit, institucioni i juaj, a është monitoruar/vlerësuar nga zyrtaret e Sektorit të Inspektimit, kemi këto pohime të drejtorëve: 25 drejtor të anketuar apo 83.3% deklarohen “Po” dhe 5 drejtor apo 16.7% të drejtorëve deklarojnë, se në dy vitet e fundit institucioni i tyre nuk është MV nga zyrtaret e Sektorit të Inspektimit. Nga rezultatet e hulumtimit vërehet se nga 30 shkolla, pesë shkolla nuk janë MV fare nga zyrtarët e inspektimit.



Grafiku 2.25. Në 2 vitet e fundit, institucioni i juaj, sa herë është monitoruar/vlerësuar nga zyrtaret e Sektorit të Inspektimit?

Në bazë të rezultateve të paraqitura në grafikun 2.25, lidhur me pyetjen: Në 2 vitet e fundit, institucioni i juaj, sa here është monitoruar/vlerësuar nga zyrtaret e Sektorit të Inspektimit? Kemi këto rezultate: një herë 10%, dy herë 50%, 3 herë 23.3% dhe asnjëherë 16.7%.

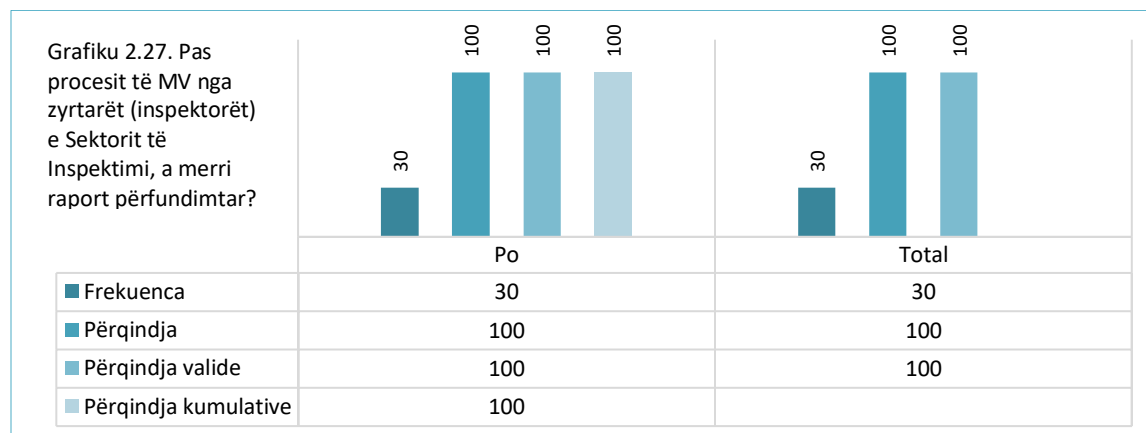


Grafiku 2.26. Çfarë lloje të monitorimi/vlerësimit praktikohet më shumë nga inspektorët e Sektorit të Inspektimi?

Në bazë të rezultateve të paraqitura në grafikun 26, në pyetjen: çfarë lloje të monitorimi/vlerësimit praktikohet më shumë nga inspektorët e Sektorit të Inspektimi, kemi këto rezultatet të studimit, mbi 50% “mbikëqyrja e përgjithshme”, 23.33% “mbikëqyrja speciale”, 16.67% “mbikëqyrja e ngushtë profesionale” dhe 10% “mbikëqyrje informative”. Referuar vlerave mesatare rezulton se:

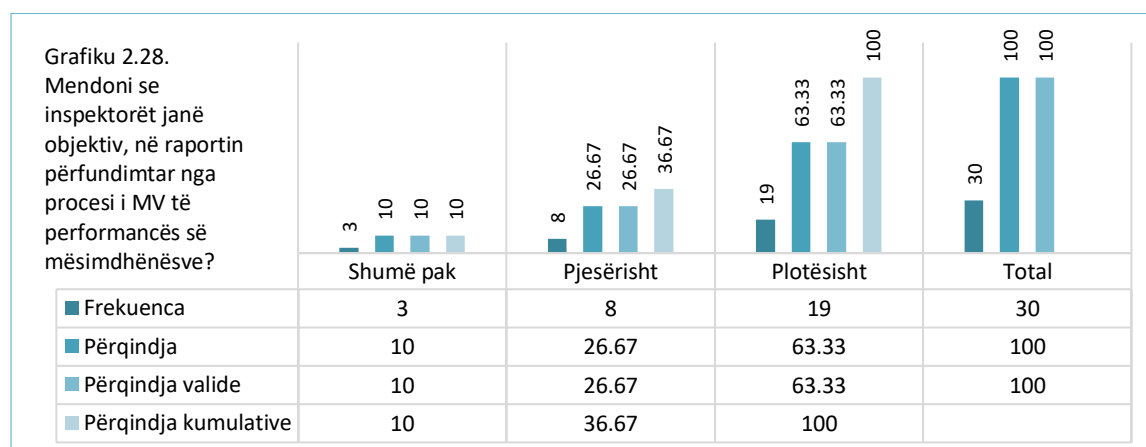
- 1) Në nivelin më të lartë në 2 vitet e fundit, institucionet shkollore janë MV nga zyrtaret e Sektorit të Inspeksionit, kanë vlera të larta; në 2 vitet e fundit institucionet shkollore janë MV “dy here” nga zyrtaret e Sektorit të Inspeksionit; nga inspektorët praktikohet më shumë “mbikëqyrja e përgjithshme”, kanë vlera të ulëta; pas procesit të MV nga zyrtarët (inspektorët) e Sektorit të Inspeksionit, drejtorët e shkollave marrin raport përfundimtar, kanë vlera të larta
- 2) Në nivelin më të ulët në dy vitet e fundit institucionet shkollore nuk janë MV nga zyrtarët e Sektorit të Inspeksionit, kanë vlera të ulëta; në dy vitet e fundit institucionet shkollore janë MV “tre here” dhe “asnjëherë” nga zyrtaret e Sektorit të Inspeksionit, kanë vlera të mesme dhe të ulëta; nga inspektorët praktikohet “mbikëqyrja speciale”, “mbikëqyrja e ngushtë profesionale” dhe “mbikëqyrje informative”, kanë vlera të mesme dhe të ulëta.

Si konkluzion, të dhënat e studimit kuptuam se në 2 vitet e fundit, institucionet shkollore janë MV nga zyrtaret e Sektorit të Inspektionit, pjesa më e madhe dy here dhe me pak tri apo më shumë here, por nga 30 shkolla pesë shkolla nuk janë MV fare. Pra, si vërehet nga rezultatet e studimit dominon mbikëqyrja e përgjithshme, ndërsa mbikëqyrjet tjera praktikon në raste të veçanta.



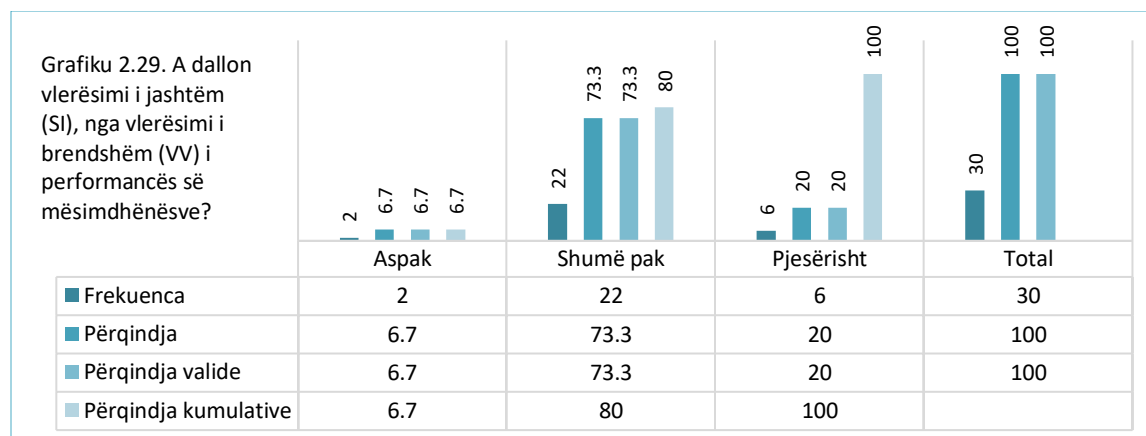
Grafiku 2.27. Pas procesit të monitorimit/vlerësimit nga zyrtarët (inspektorët) e Sektorit të Inspektionit, a merri raport përfundimtar?

Lidhur me pyetjen, pas procesit të monitorimit/vlerësimit nga zyrtarët (inspektorët) e Sektorit të Inspektionit, a merri raport përfundimtar, kemi këto pohime te drejtorëve: 30 drejtor të anketuar apo 100% deklarohen “Po”. Pra, si vërehet, drejtorët marrin raport nga zyrtaret e Sektorit të Inspektionit, pas çdo MV të performancës.



Grafiku 2.28. Mendoni se inspektorët janë objektiv, në raportin përfundimtar nga procesi i monitorimit dhe vlerësimit të performancës së mësimdhënësve?

Rezultatet nga grafiku 28 tregojnë se sa janë inspektor janë objektiv, në raportin përfundimtar nga procesi i monitorimit dhe vlerësimit të performancës së mësimdhënësve. Siç vërehet nga të dhëna mbi 63.3% të drejtorëve deklarojnë “plotësisht”, 26.67% “pjesërisht” dhe 10% aspak.



Grafiku 2.29. A dallon vlerësimi i jashtëm (Sektori i inspektimit), nga vlerësimi i brendshëm (vetëvlerësimi) i performancës së mësimdhënësve?

Sa i përket asaj se, a dallon vlerësimi i jashtëm (Sektori i inspektimit), nga vlerësimi i brendshëm (vetëvlerësimi) i performancës së mësimdhënësve, të dhënat e studimit nga grafikut 29 tregojnë se mbi 73.3% të drejtorëve deklarohen “shumë pak”, 6.7% “aspak” dhe 20% “pjesërisht”.

Referuar vlerave mesatare rezulton se:

- 1) Në nivelin më të lartë drejtorët mendojnë se inspektorët janë plotësisht objektiv, në raportin përfundimtar nga procesi i MV të performancës së mësimdhënësve, kanë vlera të ulëta; sipas drejtorë të shkollave vlerësimi i jashtëm (Sektori i inspektimit), nga vlerësimi i brendshëm (vetëvlerësimi) i performancës së mësimdhënësve, dallon shumë pak, kanë vlera të mesme.
- 2) Në nivelin më të ulët drejtorët mendojnë se inspektorët janë pjesërisht dhe aspak objektiv, në raportin përfundimtar nga procesi i MV të performancës së mësimdhënësve, kanë vlera të

mesme dhe të ulëta; sipas drejtorë të shkollave vlerësimi i jashtëm (Sektori i inspektimit), nga vlerësimi i brendshëm (vetëvlerësimi) i performancës së mësimdhënësve, dallon pjesërisht dhe aspak, kemi vlera të mesme dhe të ulëta.

Si konkluzion, rezulton se inspektorët përgjithësisht janë objektiv, në raportin përfundimtar nga procesi i MV të performancës së mësimdhënësve, por në nivelin lartë kemi vlera të mesme dhe të larta, pra sipas drejtorëve jo çdoherë janë objektiv. Ndërsa, sipas drejtorë të shkollave vlerësimi i jashtëm dallon pjesërisht nga vlerësimi i brendshëm.

4.4. Rezultatet e anketimit për vetëvlerësim me mësimdhënës

Kjo anketë- pyetësor është shfrytëzuar nga Korniza për Vlerësimin e Performancës (MASHT, 2012), i cili është dizajnuar në atë mënyrë që t'u mundësoj mësimdhënësve të bëjnë vetëvlerësimin, po ashtu drejtorëve të shkollave dhe Inspektorëve të arsimit që të vlerësojnë performancën profesionale të mësimdhënësve. Instrumenti është i nderuar nga 6 standarde: Standardi 1. *Përkushtimi ndaj nxënësve dhe mësimnxënies*; Standardi 2. *njohuria profesionale*; Standardi 3. *praktika e mësimdhënies*; Standardi 4. *bashkëpunimi me kolegët, prindërit dhe komunitetin*; Standardi 5. *zhvillimi i vazhdueshëm profesional*; Standardi 6. *përgjegjësia ndaj obligimeve dhe detyrave të punës*.

Gjithashtu, pyetësi brenda një standardi ka disa pohime dhe pesë kategori të vlerësimit, si : Performancë e shkëlqyeshme (SH): Performancë, e cila në mënyrë konstante tejkalon kërkesat lidhur me përmbushjen e detyrave; Performancë e mirë (M): Performancë, e cila në mënyrë konstante plotëson kërkesat lidhur me përmbushjen e detyrave; Performancë e mjaftueshme (M): Performancë, e cila në masë të madhe plotëson kërkesat lidhur me përmbushjen e detyrave. Një performancë e tillë mund të përmirësohet; Performancë e pamjaftueshme (P): Performancë e cila

nuk plotëson kërkesat lidhur me përmbushjen e detyrave. Një performancë e tillë duhet të përmirësohet.

P 1. Si i vlerësoj unë aftësitë personale për të krijuar marrëdhënie pozitive me nxënësit e mi?					
		Frekuenca	Përqindja	Përqindja valide	Përqindja kumulative
Valid	Performancë e shkëlqyeshme	620	64.0	64.0	64.0
	Performancë e mirë	338	34.9	34.9	99.0
	Performancë e mjaftueshme	10	1.0	1.0	100.0
	Total	968	100.0	100.0	

Tabela 3.1. Përkushtimi ndaj nxënësve dhe mësimmxënies

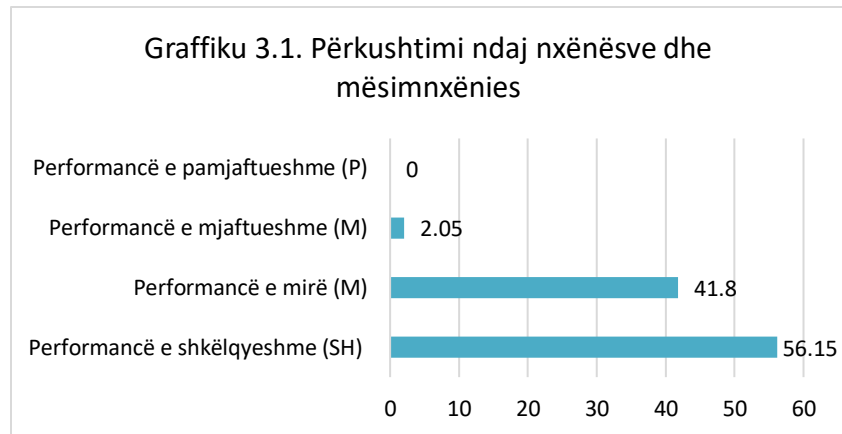
Tabela 3.1, ka të bëjë me standardin e parë dhe kemi dy pyetje, në pyetjen e parë, si i vlerësoj unë aftësitë personale për të krijuar marrëdhënie pozitive me nxënësit e mi, kemi këto pohime të mësimmxënësve, 64 % performancë të shkëlqyeshme, 34.9 performancë të mirë dhe 1% performancë të mjaftueshme.

P 2. Si i vlerësoj aftësitë personale në përdorimin e strategjive të ndryshme të mësimmxënies të cilat do të jenë në gjendje që të ju përgjigjen nevojave individuale të nxënësve të mi?					
		Frekuenca	Përqindja	Përqindja valide	Përqindja kumulative
Valid	Performancë e shkëlqyeshme	468	48.3	48.3	48.3
	Performancë e mirë	470	48.6	48.6	96.9
	Performancë e mjaftueshme	30	3.1	3.1	100.0
	Total	968	100.0	100.0	

Tabela 3.2. Përkushtimi ndaj nxënësve dhe mësimmxënies

Ndërsa në pyetjen, si i vlerësoj aftësitë personale në përdorimin e strategjive të ndryshme të mësimmxënies të cilat do të jenë në gjendje që të ju përgjigjen nevojave individuale të nxënësve të mi, 48.3 % performancë të shkëlqyeshme, 48.6 performancë të mirë dhe 3.1% performancë të mjaftueshme.

Sipas rezultateve të tabelës 3.1 dhe 3.2 mbi 56.15 % të mësimitdhënësve e vlerësojnë veten e tyre me performancë të shkëlqyeshme, 41.80 performancë të mirë dhe 2.05% performancë të mjaftueshme.



Referuar vlerave mesatare të tabelës 3.1 dhe 3.2, rezulton se:

- 1) Në nivelin më të lartë mësimitdhënësit e vlerësojnë veten e tyre se përmbushin: *Përkushtimi ndaj nxënësve dhe mësimitdhënësve, me nivel “performancë e shkëlqyeshme”, kanë vlera të ulëta.*
- 2) Në nivelin më të ulët mësimitdhënësit e vlerësojnë veten e tyre se përmbushin: *Përkushtimi ndaj nxënësve dhe mësimitdhënësve, me nivel “performancë e mire”, kanë vlera të larta dhe me nivel “performancë e mjaftueshme”, kanë vlera të ulëta.*

Si konkluzion, të dhënat e tabelës 3.1. tregojnë se, *përkushtimi ndaj nxënësve dhe mësimitdhënësve*, mësimitdhënësit vlerësojnë se janë të përkushtuar në punën me nxënës dhe mësimitdhënësve, dhe se përdornin strategji të ndryshme mësimitdhënësve, të cilat u përgjigjen nevojave të nxënësve. Pra, siç vërehet mbi gjysma e mësimitdhënësve e vlerësojnë veten e tyre me performancë të shkëlqyer, e cila sipas Kornizës për Vlerësimin e Përfundimit, një nivel i tillë i performancës në mënyrë konstante tejkalon kërkesat lidhur me përmbushjen e detyrave, por një numër i konsiderueshëm i mësimitdhënësve vlerësojnë edhe me performancë të mirë dhe fare pak mjaftueshëm.

P 3.Si e vlerësoj nivelin e njohurive personale lidhur me kurrikulumin nacional si dhe të lëndës të cilën e ligjëroj?					
		Frekuenca	Përqindja	Përqindja valide	Përqindja kumulative
Valid	Performancë e shkëlqyeshme	398	41.1	41.1	41.1
	Performancë e mirë	510	52.7	52.7	93.8
	Performancë e mjaftueshme	60	6.2	6.2	100.0
	Total	968	100.0	100.0	

Tabela 3.3. Njohuria profesionale

Në lidhje me standardin 2, mbi njohurit profesionale të mësimitdhënësve, në pyetjen e parë, si e vlerësoj nivelin e njohurive personale lidhur me kurrikulumin nacional si dhe të lëndës të cilën e ligjëroj, kemi këto rezultate: 41% performancë të shkëlqyeshme, 52.7% performancë të mirë dhe 6.2% performancë të mjaftueshme.

P 4.Si i vlerësoj aftësitë personale për të përdorur strategji të ndryshme të vlerësimit me qëllim të monitorimit të mësimitdhënësve të nxënësve					
		Frekuenca	Përqindja	Përqindja valide	Përqindja kumulative
Valid	Performancë e shkëlqyeshme	364	37.6	37.6	37.6
	Performancë e mirë	562	58.1	58.1	95.7
	Performancë e mjaftueshme	42	4.3	4.3	100.0
	Total	968	100.0	100.0	

Tabela 3.4. Njohuria profesionale

Në pyetjen e dytë, si i vlerësoj aftësitë personale për të përdorur strategji të ndryshme të vlerësimit me qëllim të monitorimit të mësimitdhënësve të nxënësve, kemi këto rezultatet: 37.6% performancë të shkëlqyeshme, 58.1% performancë të mirë dhe 4.3% performancë të mjaftueshme.

P 5. Si i vlerësoj aftësitë personale për të informuar rregullisht nxënësit dhe prindërit e tyre në lidhje me përparimin e tyre në mësimitdhënë?					
		Frekuenca	Përqindja	Përqindja valide	Përqindja kumulative
Valid	Performancë e shkëlqyeshme	382	39.5	39.5	39.5
	Performancë e mirë	490	50.6	50.6	90.1
	Performancë e mjaftueshme	96	9.9	9.9	100.0
	Total	968	100.0	100.0	

Tabela 3.5. Praktika e mësimdhënies

Në pyetjen se, si e vlerësojnë mësimdhënësit aftësitë personale për të informuar rregullisht nxënësit dhe prindërit e tyre në lidhje me përparimin e tyre në mësimnxënie, 39.5% performancë të shkëlqyeshme, 50.6% performancë të mirë dhe 9.9 % performancë të mjaftueshme.

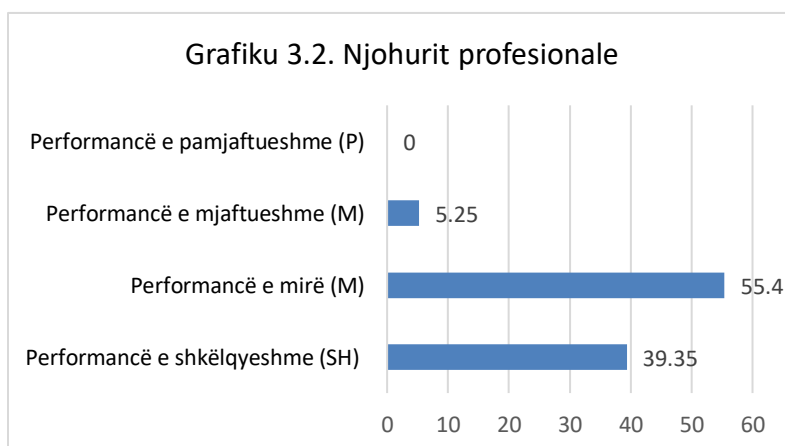
P 6.Si i vlerësoj aftësitë personale për të përdorur teknologjinë në punën time edukative?					
		Frekuenca	Përqindja	Përqindja valide	Përqindja kumulative
Valid	Performancë e shkëlqyeshme	358	37.0	37.0	37.0
	Performancë e mirë	498	51.4	51.4	88.4
	Performancë e mjaftueshme	112	11.6	11.6	100.0
	Total	968	100.0	100.0	

Tabela 3.6. Praktika e mësimdhënies

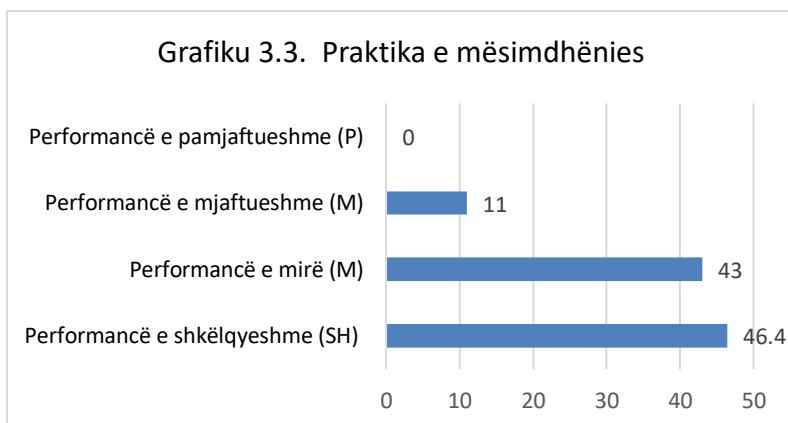
Mësimdhënësit në pyetjen e dytë se: Si i vlerësoj aftësitë personale për të përdorur teknologjinë në punën time edukative, përgjigjen në këtë mënyrë, 37% performancë të shkëlqyeshme, 88.4% performancë të mirë dhe 11.6% performancë të mjaftueshme.

Lidhur, me njohurit

profesionale, nga të dhënat e tabelës 3.3 dhe 3.4 mbi 39.35% të mësimdhënësve vlerësojnë me performancë të shkëlqyeshme, 55.4% performancë të mirë dhe 5.25% performancë të mjaftueshme.



Ndërsa, sa i perket *praktikave të mësimdhënies*, rezultatet e tabelës 3.5 dhe 3.6 tregojnë se mbi 46.4% e mësimdhënësve vlerësojnë me performancë të shkëlqyeshme, 43%



performancë të mirë dhe 11.6% performancë të mjaftueshme.

Referuar vlerave mesatare të tabelës 3.3, 3.4 dhe 3.5, 3.6 rezulton se:

- 1) Në nivelin më të lartë *mësimdhënës e vlerësojnë veten e tyre me “performancë e mirë”* sa i përket: *njohuria profesionale*, kanë vlera të ulëta.
- 2) Në nivelin më të ulët *mësimdhënësit e vlerësojnë veten e tyre lidhur me njohurit profesionale me “performancë e shkëlqyeshme”*, kanë vlera të larta; *ndërsa me “performancë të mjaftueshme”*, kanë vlera të ulëta; *me “performancë të shkëlqyeshme”*, kanë vlera të larta; *ndërsa me “performancë të mjaftueshme”*, kanë vlera të ulëta.

Si konkluzion, rezulton se mësimdhënësi mendojnë se kanë njohuri personale lidhur me kurrikulumin nacional si dhe të lëndës të cilën e ligjërojnë, si dhe aftësitë personale për të përdorur strategji të ndryshme të vlerësimit me qëllim të monitorimit të mësimnxënies së nxënësve. Por, edhe nga vetëvlerësimi i performancës vihet re se mësimdhënësit e pranojnë se akoma kanë nevojë për njohuri të reja profesionale, me qëllim të ngritjes së aftësive për informuar nxënësit dhe prindërit e tyre në lidhje me përparimin e tyre në mësimnxënie dhe për të përdorur teknologjinë në punën e tyre edukative.

P 7.Si i vlerësoj aftësitë personale për të ndarë njohuritë e mia me kolegët dhe në të njëjtën kohë të mësoj nga njohuritë e tyre?					
		Frekuenca	Përqindja	Përqindja valide	Përqindja kumulative
Valid	Performancë e shkëlqyeshme	361	37.3	37.3	37.3
	Performancë e mirë	443	45.8	45.8	83.1
	Performancë e mjaftueshme	164	16.9	16.9	100.0
	Total	968	100.0	100.0	

Tabela 3.7. Bashkëpunimi me kolegët, prindërit dhe komunitetin

Lidhur me bashkëpunimin bashkëpunimi me kolegët, prindërit dhe komunitetin, në pyetjen: Si i vlerësoj aftësitë personale për të ndarë njohuritë e mia me kolegët dhe në të njëjtën kohë të mësoj nga njohuritë e tyre, rezulton se, 37.3 % performancë të shkëlqyeshme, 45.8% performancë të mirë dhe 16.9% performancë të mjaftueshme.

P 8.Si e vlerësoj pjesëmarrjen time në komitetet dhe në grupet punuese në shkollës time?					
		Frekuenca	Përqindja	Përqindja valide	Përqindja kumulative
Valid	Performancë e shkëlqyeshme	372	38.4	38.4	38.4
	Performancë e mirë	510	52.7	52.7	91.1
	Performancë e mjaftueshme	86	8.9	8.9	100.0
	Total	968	100.0	100.0	

Tabela 3.8. Bashkëpunimi me kolegët, prindërit dhe komunitetin

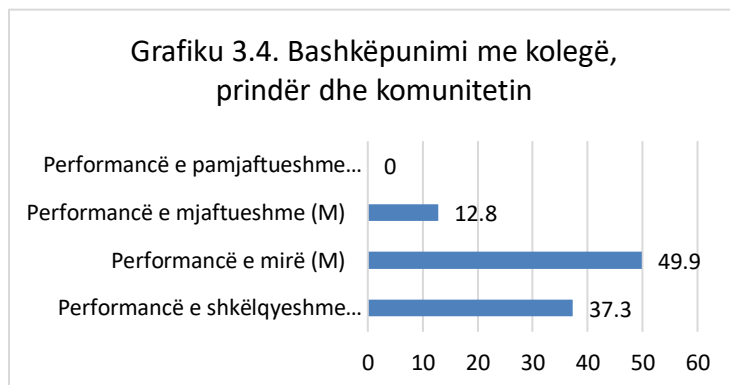
Ndërsa, në pyetjen, si e vlerësoj pjesëmarrjen time në komitetet dhe në grupet punuese në shkollës time, kemi këto përgjigje: 38.4 % të mendojnë se kanë performancë të shkëlqyeshme, 52.4% performancë të mirë dhe 8.9% performancë të mjaftueshme.

P 9.Si i vlerësoj aftësitë personale në vendosjen e lidhjeve me institucionet dhe individët (për shembull me libraritë dhe museumet) me qëllim të mbështetjes së nxënësve të mi?					
		Frekuenca	Përqindja	Përqindja valide	Përqindja kumulative
Valid	Performancë e shkëlqyeshme	350	36.2	36.2	36.2
	Performancë e mirë	496	51.2	51.2	87.4
	Performancë e mjaftueshme	122	12.6	12.6	100.0
	Total	968	100.0	100.0	

Tabela 3.9. Bashkëpunimi me kolegët, prindërit dhe komunitetin

Në pyetjen, si i vlerësoj aftësitë personale në vendosjen e lidhjeve me institucionet dhe individët (për shembull me libraritë dhe museumet) me qëllim të mbështetjes së nxënësve të mi? Lidhur me këtë pyetje, mësime dhënësit deklarojnë, sin ë vijim: 36.2 % pohojnë se kanë performancë të shkëlqyeshme, 51.2% performancë të mirë dhe 12.6% performancë të mjaftueshme.

Lidhur me bashkëpunimin me kolegët, prindërit dhe komunitetin, nga të dhënat e tabelës 3.7, 3.8 dhe 3.9 kemi këto rezultate: 37.3 % të mësime dhënësit vlerësojnë me performancë të shkëlqyeshme, 49.9% performancë të mirë dhe 12.8% performancë të mjaftueshme.



Referuar vlerave mesatare rezulton se:

- 1) Në nivelin më të ulët mësime dhënësit e vlerësojnë veten e tyre me “performancë e mirë” sa i përket bashkëpunimit me kolegët, prindërit dhe komunitetin, kanë vlera të larta; ndersa me “performancë e shkëlqyeshme”, kanë vlera mesatare; dhe me “performancë e mjaftueshme”, kanë vlera të ulëta.

Si konkluzion, nga të dhënat vihet re se nuk kemi nivel të lartë bashkëpunimin me kolegët, prindërit dhe komunitetin. Edhe vet mësimdhënësit mendojnë se duhet më tepër të bashkëpunojnë me kolegët dhe në të njëjtën kohë të mësojnë nga njohuritë e tyre, të rrisin pjesëmarrjen në komitetet dhe në grupet punuese në shkollë, si dhe vendosjen e lidhjeve me institucionet dhe individët (për shembull me libraritë dhe museumet) me qëllim të mbështetjes së nxënësve.

P 10.Si i vlerësoj aftësitë personale për të identifikuar fushat e mia të zhvillimit profesional?					
		Frekuenca	Përqindja	Përqindja valide	Përqindja kumulative
Valid	Performancë e shkëlqyeshme	488	50.4	50.4	50.4
	Performancë e mirë	384	39.7	39.7	90.1
	Performancë e mjaftueshme	96	9.9	9.9	100.0
	Total	968	100.0	100.0	

Tabela 3.10. Zhvillimi i vazhdueshëm profesional

Sa i përketë, zhvillimit të vazhdueshëm profesional mësimdhënësit përgjigjen në tri pyetje, në pyetjen: Si i vlerësoj aftësitë personale për të identifikuar fushat e mia të zhvillimit profesional, rezulton se; 50.4% të mësimdhënësve deklarojnë se kanë performancë të shkëlqyeshme, 39.7% performancë të mirë dhe vetëm 9.9% performancë të mjaftueshme.

P 11.Si e vlerësoj pjesëmarrjen time në veprimtaritë e trajnimit të cilat më mundësojnë që të jem në hap me kohën?					
		Frekuenca	Përqindja	Përqindja valide	Përqindja kumulative
Valid	Performancë e shkëlqyeshme	514	53.1	53.1	53.1
	Performancë e mirë	406	41.9	41.9	95.0
	Performancë e mjaftueshme	48	5.0	5.0	100.0
	Total	968	100.0	100.0	

Tabela 3.11. Zhvillimi i vazhdueshëm profesional

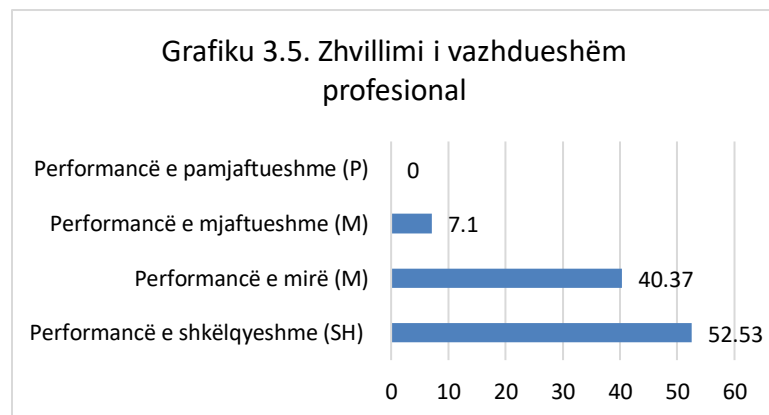
Në pyetje, si e vlerësoj pjesëmarrjen time në veprimtaritë e trajnimit të cilat më mundësojnë që të jem në hap me kohën? Kemi këto pohime të mësimdhënësve: 53.1% të mësimdhënësve mendojnë se kanë performancë të shkëlqyer, 41.9% performancë të mirë dhe 5% performancë të mjaftueshme.

P 12.Si e vlerësoj motivimin tim për të lexuar dhe studiuar literaturën profesionale në lidhje me mësimdhënien dhe çështjet të cilat i mësoj (ligjëroj)?					
		Frekuenca	Përqindja	Përqindja valide	Përqindja kumulative
Valid	Performancë e shkëlqyeshme	524	54.1	54.1	54.1
	Performancë e mirë	382	39.5	39.5	93.6
	Performancë e mjaftueshme	62	6.4	6.4	100.0
	Total	968	100.0	100.0	

Tabela 3.12. Zhvillimi i vazhdueshëm profesional

Si e vlerësoj motivimin tim për të lexuar dhe studiuar literaturën profesionale në lidhje me mësimdhënien dhe çështjet të cilat i mësoj (ligjëroj), mësimdhënësit pohojnë se mbi 54.1% kanë performancë të shkëlqyer, 39.5% performancë e mirë dhe 6.4% performancë e mjaftueshme.

Sa i përket, zhvillimit të vazhdueshëm profesional, nga të dhënat e tabelës 3.10, 3.11 dhe 3.12 rezulton se, 52.53% të mësimdhënësve e vlerësojnë veten e tyre me “performancë e shkëlqyeshme”, 40.37% “performancë e mirë” dhe vetem 7.1% “performancë e mjaftueshme”. Referuar vlerave mesatare rezulton se:



- 1) Në nivelin më të lartë *mësimdhënësit e vlerësojnë veten e tyre me “performancë e shkëlqyeshme”*, sa i përket zhvillimit të vazhdueshëm profesional, kanë vlera të ulëta
- 2) Në nivelin më të ulët *mësimdhënësit e vlerësojnë veten e tyre me “performancë e mirë” lidhur me zhvillimin e vazhdueshëm profesional*, kanë vlera të larta; dhe me *“performancë e mjaftueshme”*, kanë vlera të ulëta.

Si konkluzion, nga analiza e të dhënave arrihet të kuptohet se mësimdhënësit posedojnë aftësitë personale për të identifikuar fushat e zhvillimit profesional si dhe motivimin tim për të lexuar dhe studiuar literaturën profesionale në lidhje me mësimdhënien, sado që vlerësimi është i lartë edhe mësimdhënësit mendojnë se duhet rritur pjesëmarrjen tyre në veprimtaritë e trajnimit të cilat më mundësojnë që të jem në hap me kohën.

P 13.Si e vlerësoj nivelin personal në përmbushjen e veprimtarive të cilat unë i planifikoj për një ditë tipike të punës?					
		Frekuenca	Përqindja	Përqindja valide	Përqindja kumulative
Valid	Performancë e shkëlqyeshme	438	45.2	45.2	45.2
	Performancë e mirë	442	45.7	45.7	90.9
	Performancë e mjaftueshme	88	9.1	9.1	100.0
	Total	968	100.0	100.0	

Tabela 3.13. Përgjegjësia ndaj obligimeve dhe detyrave të punës

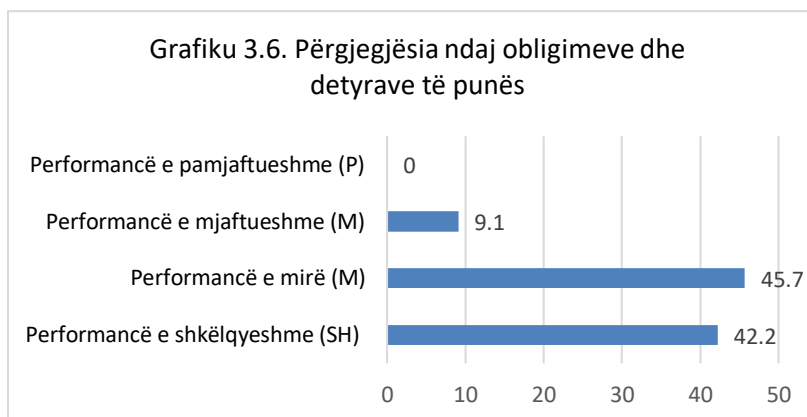
Nga rezultatet e përgjigjeve në tabelen 3.12 lidhur me përmbushjen e veprimtarive të cilat ata i planifikoj për një ditë tipike të punës, kemi si në vijim: 45.2% të mësimdhënësve mendojnë se kanë performancë të shkëlqyer, 45.7% performancë të mirë dhe 9.1% performancë të mjaftueshme.

P 14. Si e vlerësoj nivelin tim të pajtimit me obligimet në lidhje me rolin tim si mësimdhënës?					
		Frekuenca	Përqindja	Përqindja valide	Përqindja kumulative
Valid	Performancë e shkëlqyeshme	504	52.1	52.1	52.1
	Performancë e mirë	428	44.2	44.2	96.3
	Performancë e mjaftueshme	36	3.7	3.7	100.0
	Total	968	100.0	100.0	

Tabela 3.14.. Përgjegjësia ndaj obligimeve dhe detyrave të punës

Ndërsa, në pyetjen e dytë: Si e vlerësoj nivelin tim të pajtimit me obligimet në lidhje me rolin tim si mësimdhënës, 52.1% të mësimdhënësve deklarojnë se kanë performancë të shkëlqyer, 44.2% performancë të mirë dhe 3.7% performancë të mjaftueshme.

Siç vihet re në tabelen 3.13 dhe 3.14, përgjegjësia ndaj obligimeve dhe detyrave të punës, nga rezultatet e përgjigjeve, kemi si në vijim; 45.2% të mësimdhënësve e



vlerësojnë veten me “*performancë e shkëlqyeshme*”, 45.7% “*performancë e mirë*” dhe 9.1% “*performancë e mjaftueshme*”. Referuar vlerave mesatare rezulton se:

- 1) Në nivelin më të ulët mësimdhënësit e vlerësojnë veten e tyre me “*performancë e mirë*” dhe “*performancë e shkëlqyeshme*” sa i përket përgjegjësisë ndaj obligimeve dhe detyrave të punës, kanë vlera të larta.

Si konkluzion, nga analiza e të dhënave arrihet të kuptohet se afërsisht gjysma e mësimdhënësve në vazhdimësi i përmbushin pritshmëritë në raport me zotërimin e kompetencave, dhe i kryejnë

me profesionalizëm, përkushtim, ndershmëri dhe me saktësi të gjitha obligimet dhe detyrat e punës. Ndërsa, pjesa tjetër mbi 45.7% të mësimdhënësve mendojnë se ata vazhdimisht i tejkalojnë pritshmërinë në raport me zotërimin e kompetencave.

4.5. Rezultatet e anketimit për vlerësimin e mësimdhënësve me drejtorë të shkollave

P. 1 . Si e vlerësoni aftësinë e mësimdhënësit për të krijuar marrëdhënie pozitive me nxënësit e tij/saj?					
		Frekuenca	Përqindja	Përqindja valide	Përqindja kumulative
Valid	Performancë e shkëlqyeshme	3	10.0	10.0	10.0
	Performancë e mirë	20	66.7	66.7	76.7
	Performancë e mjaftueshme	7	23.3	23.3	100.0
	Total	30	100.0	100.0	

Tabela 4.1. Përkushtimi ndaj nxënësve dhe mësimnxënies

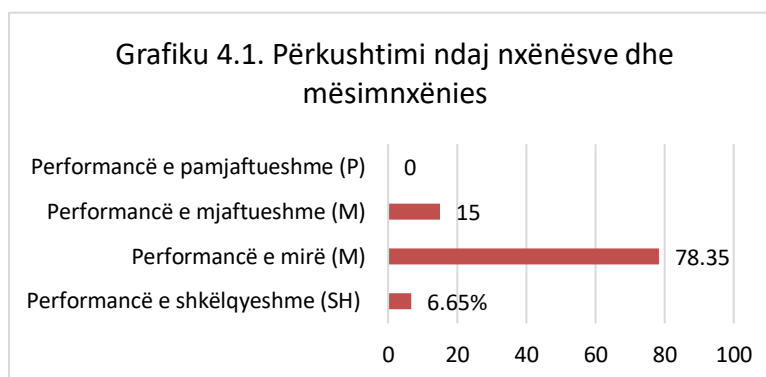
Tabela 4.1, ka të bëjë me standardin e parë dhe kemi dy pyetje, në pyetjen e parë, si e vlerësoni aftësinë e mësimdhënësit për të krijuar marrëdhënie pozitive me nxënësit e tij/saj, kemi këto pohime të drejtorëve: 10 % performancë të shkëlqyeshme, 66.7% performancë të mirë dhe 23.3% performancë të mjaftueshme.

P. 2. Si i vlerësoni aftësitë e mësimitdhënësve në përdorimin e strategjive të ndryshme të mësimitdhënies të cilat do të jenë në gjendje të ju përgjigjen nevojave individuale të nxënësve të tij/saj?					
		Frekuenca	Përqindja	Përqindja valide	Përqindja kumulative
Valid	Performancë e shkëlqyeshme	1	3.3	3.3	3.3
	Performancë e mirë	27	90.0	90.0	93.3
	Performancë e mjaftueshme	2	6.7	6.7	100.0
	Total	30	100.0	100.0	

Tabela 4.2. Përkushtimi ndaj nxënësve dhe mësimitdhënies

Ndërsa në pyetjen, si e vlerësoni nivelin e njohurive të cilin mësimitdhënësi e ka lidhur me kurrikulumin nacional si dhe të lëndës të cilën ai ose ajo e ligjërojnë, 3.3 % të drejtorëve pohojnë “performancë të shkëlqyeshme”, 90% performancë të mirë dhe 6.7% performancë të mjaftueshme.

Sipas të dhënave nga tabela 4.1 dhe 4.2. mbi 6.65 % drejtorët e shkollave vlerësojnë me “performancë të shkëlqyeshme” përkushtimin e mësimitdhënësve ndaj nxënësve dhe mësimitdhënies,



78.35% “performancë të mirë” dhe 15% “performancë të mjaftueshme”. Referuar vlerave mesatare rezulton se:

- 1) Në nivelin më të lartë drejtorët e shkollave e vlerësojnë me “performancë të mirë” përkushtimin e mësimitdhënësve ndaj nxënësve dhe mësimitdhënies, kanë vlera mesatare, ndërsa
- 2) Në nivelin më të ulët drejtorët e shkollave e vlerësojnë me “performancë të mjaftueshme” dhe “performancë të shkëlqyeshme” përkushtimin e mësimitdhënësve ndaj nxënësve dhe mësimitdhënies, kanë vlera më të ulëta.

Si konkluzion, rezulton se drejtorët e shkollave mendojnë se pjesa dërmuese e mësimeve sa i përket *përkushtimit ndaj nxënësve dhe mësimnxënies*, kanë performancë të mirë. Bazuar në treguesit e Kornizës për Vlerësimin e Performancës (MASHT), dhe të dhënave nga vlerësimi i drejtorëve një performancë e tillë në masë të madhe plotëson kërkesat lidhur me përmbushjen e detyrave, por mund dhe duhet të përmirësohet. Nëse i referohemi rezultateve nga deklaratimet e drejtorëve, një numër i vogël mësimeve kanë performancë shkëlqyeshme, ndërsa 15% performancë të pamjaftueshme, kategori e vlerësimit e cila nuk plotëson kërkesat lidhur me përmbushjen e detyrave.

P. 3. Si e vlerësoni nivelin e njohurive të cilin mësimeve i ka lidhur me kurrikulumin nacional si dhe të lëndës të cilën ai ose ajo e ligjërojnë?					
		Frekuenca	Përqindja	Përqindja valide	Përqindja kumulative
Valid	Performancë e shkëlqyeshme	17	56.7	56.7	56.7
	Performancë e mjaftueshme	10	33.3	33.3	90.0
	Performancë e pamjaftueshme	3	10.0	10.0	100.0
	Total	30	100.0	100.0	

Tabela 4.3. Njohuria profesionale

Në lidhje me standardin 2, mbi njohurit profesionale të mësimeve, në pyetjen e parë, si e vlerësoni nivelin e njohurive të cilin mësimeve i ka lidhur me kurrikulumin nacional si dhe të lëndës të cilën ai ose ajo e ligjërojnë, kemi këto rezultate: 10% performancë të mirë, 56.7% performancë të mjaftueshme dhe 33.3% performancë të pamjaftueshme.

P. 4. Si i vlerësoni aftësitë e mësimeve për të përdorur strategji të ndryshme të vlerësimit me qëllim të monitorimit të mësimnxënies së nxënësve të tij/saj?					
		Frekuenca	Përqindja	Përqindja valide	Përqindja kumulative
Valid	Performancë e mirë	25	83.3	83.3	83.3
	Performancë e mjaftueshme	5	16.7	16.7	100.0
	Total	30	100.0	100.0	

Tabela 4.4. Njohuria profesionale

Në pyetjen e katër, si i vlerësoni aftësitë e mësimitdhënësve për të përdorur strategji të ndryshme të vlerësimit me qëllim të monitorimit të mësimitdhënësve të nxënësve të tij/saj, kemi këto rezultate: 83.33% performancë të mirë dhe 16.67 performancë të mjaftueshme.

Nga rezultatet e tabelës 4.3 dhe 4.4 vihet re se mbi 70% të drejtorëve njohurit profesionale të mësimitdhënësve i vlerësojnë me “

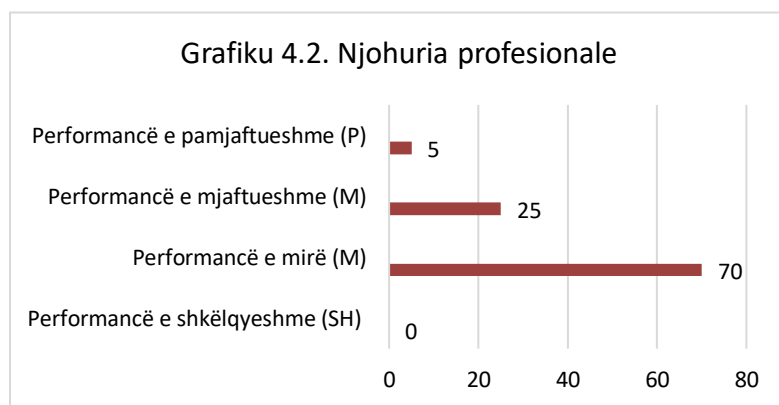
performancë e mirë”, 25%

“performancë e mjaftueshme” dhe

5% “performancë e

pamjaftueshme”. Referuar vlerave

mesatare rezulton se:



- 1) Në nivelin më të lartë *drejtorët e shkollave e vlerësojnë me “performancë e mirë” nivelin e njohurive profesionale të mësimitdhënësve*, kanë vlera mesatare.
- 2) Në nivelin më të ulët *drejtorët e shkollave e vlerësojnë me “performancë e mjaftueshme” nivelin e njohurive profesionale të mësimitdhënësve*, kanë vlera mesatare; dhe *“performancë e pamjaftueshme”*, kanë vlera të ulëta.

Si konkluzion, nga analiza e të dhënave rezulton se përmes përgjigjeve të drejtorëve të shkollave arrihet të kuptohet se pjesa dërmuese e mësimitdhënësve në mënyrë konstante i plotësojnë kërkesat lidhur me përmbushjen e detyrave, sa i përket njohurive profesionale. Nëse i referohemi rezultateve nga deklaratimet e drejtorëve, mbi 25% të mësimitdhënësve kanë performancë të mjaftueshme, performancë e cila në masë të madhe plotëson kërkesat lidhur me përmbushjen e

detyrave, por një performancë e tillë mund të përmirësohet. Ndërsa, mbi 5% të drejtorëve mendojnë se mësimdhënësit nuk plotësojnë kërkesat lidhur me përmbushjen e detyrave, sa i përket njohurive profesionale, një performancë e tillë duhet të përmirësohet.

P. 5 Si e vlerësoni aftësinë e mësimdhënësit për të informuar rregullisht nxënësit dhe prindërit e tyre në lidhje me përparimin e tyre në mësimnxënie?					
		Frekuenca	Përqindja	Përqindja valide	Përqindja kumulative
Valid	Performancë e shkëlqyeshme	6	20.0	20.0	20.0
	Performancë e mirë	17	56.7	56.7	76.7
	Performancë e mjaftueshme	7	23.3	23.3	100.0
	Total	30	100.0	100.0	

Tabela 4. 5. Praktika e mësimdhënies

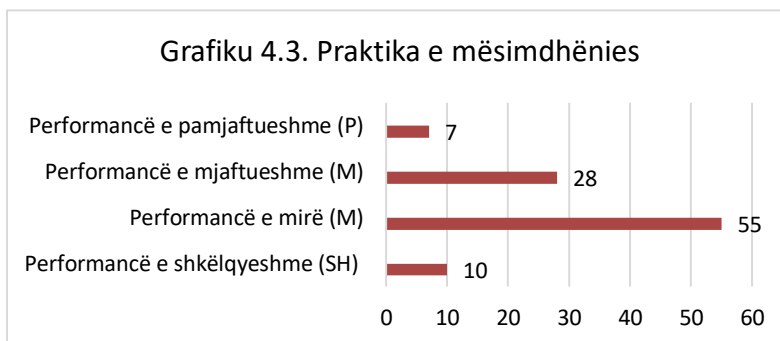
Në pyetjen se, si e vlerësoni aftësinë e mësimdhënësit për të informuar rregullisht nxënësit dhe prindërit e tyre në lidhje me përparimin e tyre në mësimnxënie, drejtorët deklarojnë: 20% performancë të shkëlqyeshme, 56.7% performancë të mirë dhe 23.3 % performancë të mjaftueshme.

P. 6. Si e vlerësoni aftësinë e mësimdhënësit për të përdorur teknologjinë në punën edukative të tij/saj?					
		Frekuenca	Përqindja	Përqindja valide	Përqindja kumulative
Valid	Performancë e mirë	16	53.3	53.3	53.3
	Performancë e mjaftueshme	10	33.3	33.3	86.7
	Performancë e pamjaftueshme	4	13.3	13.3	100.0
	Total	30	100.0	100.0	

Tabela 4. 6. Praktika e mësimdhënies

Drejtorët në pyetjen e 6: Si e vlerësoni aftësinë e mësimitdhënësit për të përdorur teknologjinë në punën edukative të tij/saj, përgjigjen në këtë mënyrë, 53.3% performancë të mirë dhe 33,3% performancë të mjaftueshme dhe 13.3 performancë të pamjaftueshme.

Duke u mbështetur në të dhënat e marra nga drejtorët përmes pyetësorit, dhe rezultateve të tabelës 4.5 dhe 4.6 lidhur me praktikatat e mësimitdhënies,



arrijmë të kuptojmë se 10% të drejtorëve mendojnë se mësimitdhënësit kanë “*performancë e shkëlqyeshme*”, 55% “*performancë e mirë*” dhe 28% “*performancë e mjaftueshme*” dhe 7% “*performancë e pamjaftueshme*”.

Referuar vlerave mesatare rezulton se:

- 1) Në nivelin më të lartë mësimitdhënësit kanë “*performancë e mirë*” lidhur me praktikatat e mësimitdhënies, kanë vlera të ulëta.
- 2) Në nivelin më të ulët mësimitdhënësit kanë “*performancë e shkëlqyeshme*” lidhur me praktikatat e mësimitdhënies, kanë vlera mesatare; mësimitdhënësit kanë “*performancë e mjaftueshme*”. lidhur me praktikatat e mësimitdhënies, kanë vlera të ulëta.

Si konkluzion, rezulton se mbi gjysma e mësimitdhënësve kanë performancë e cila në masë të madhe plotëson kërkesat lidhur me përmbushjen e detyrave, sa i përket praktikave të mësimitdhënies. Siç tregojnë të dhënat, drejtorët e shkollave vlerësojnë edhe me performancë të pamjaftueshme, ky

është një tregues se mbi 7% nuk i përmbushin standardin e praktikave të mësimdhënies, një performancë e cila duhet të përmirësohet.

7. Si e vlerësoni aftësinë e mësimdhënësit për të ndarë njohuritë e tij/saj me kolegët dhe në të njëjtën kohë të mësoj nga njohuritë e tyre?					
		Frekuenca	Përqindja	Përqindja valide	Përqindja kumulative
Valid	Performancë e mirë	17	56.7	56.7	56.7
	Performancë e mjaftueshme	5	16.7	16.7	73.3
	Performancë e pamjaftueshme	8	26.7	26.7	100.0
	Total	30	100.0	100.0	

Tabela 4.7. Bashkëpunimi me kolegët, prindërit dhe komunitetin

Lidhur me bashkëpunimi me kolegët, prindërit dhe komunitetin, në pyetjen: si e vlerësoni aftësinë e mësimdhënësit për të ndarë njohuritë e tij/saj me kolegët dhe në të njëjtën kohë të mësoj nga njohuritë e tyre?, rezulton se, 56.7% performancë të mirë, 16.7% performancë të mjaftueshme dhe 26.7% performancë të pamjaftueshme.

P.8. Si e vlerësoni pjesëmarrjen e mësimdhënësit në komitetet dhe në grupet punuese të shkollës suaj?					
		Frekuenca	Përqindja	Përqindja valide	Përqindja kumulative
Valid	Performancë e shkëlqyeshme	2	6.7	6.7	6.7
	Performancë e mirë	15	50.0	50.0	56.7
	Performancë e mjaftueshme	8	26.7	26.7	83.3
	Performancë e pamjaftueshme	5	16.7	16.7	100.0
	Total	30	100.0	100.0	

Tabela 4.8. Bashkëpunimi me kolegët, prindërit dhe komunitetin

Ndërsa, në pyetjen, si e vlerësoni pjesëmarrjen e mësimdhënësit në komitetet dhe në grupet punuese të shkollës suaj?, kemi këto përgjigje: 6.7 % të drejtorëve mendojnë se mësimdhënësit

kanë performancë të shkëlqyeshme, 50% performancë të mirë, 26.7% performancë të mjaftueshme dhe 16.7% performancë të pamjaftueshme.

P.9. Si e vlerësoni aftësinë e mësimdhënësit në vendosjen e lidhjeve me institucionet dhe individët (për shembull me libraritë dhe museumat) me qëllim të mbështetjes së nxënësve të tij/saj?					
		Frekuenca	Përqindja	Përqindja valide	Përqindja kumulative
Vali d	Performancë e shkëlqyeshme	2	6.7	6.7	6.7
	Performancë e mire	23	76.7	76.7	83.3
	Performancë e mjaftueshme	5	16.7	16.7	100.0
	Total	30	100.0	100.0	

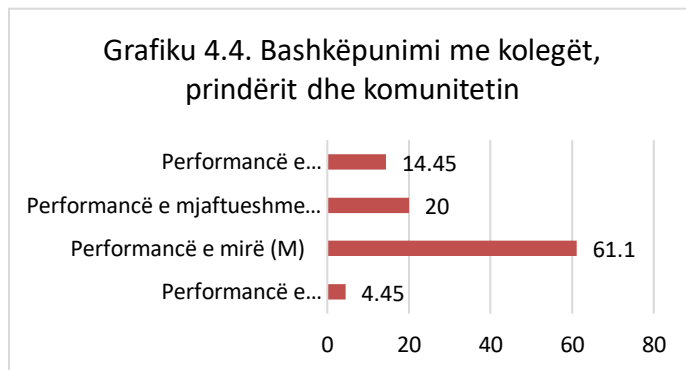
Tabela 4.9. Bashkëpunimi me kolegët, prindërit dhe komunitetin

Në pyetjen, Si e vlerësoni aftësinë e mësimdhënësit në vendosjen e lidhjeve me institucionet dhe individët (për shembull me libraritë dhe museumat) me qëllim të mbështetjes së nxënësve të tij/saj? Lidhur me këtë pyetje, drejtorët deklarojnë, si në vijim: 16.7 % pohojnë se mësimdhënësit kanë performancë të shkëlqyeshme, 76.7% performancë të mirë dhe 16.7% performancë të mjaftueshme.

Lidhur me bashkëpunimi me kolegët, prindërit dhe komunitetin, nga të dhënat e marra përmes tabelës 4.7, 4.8 dhe 4.9 arrijmë të kuptojmë se mbi 4.45% drejtorët vlerësojnë me “performancë e shkëlqyeshme”, 61.10% “performancë e mirë”, 20% “performancë e mjaftueshme” dhe 14.45% “performancë e pamjaftueshme”.

Referuar vlerave mesatare rezulton se:

- 1) Në nivel më të lartë drejtorët i vlerësojnë aftësitë e mësimdhënësve me “performancë e mirë” lidhur me bashkëpunimin me kolegët, prindërit dhe komunitetin, kanë vlera më të ulëta.



2) Në nivel më të ulët drejtorët i vlerësojnë aftësitë e mësimitdhënësve me “performancë e mjaftueshme”, “performancë e shkëlqyeshme”, “performancë e pamjaftueshme”, lidhur me bashkëpunimin me kolegët, prindërit dhe komunitetin, kanë vlera të ulëta.

Si konkluzion, nga analiza e të dhënave arrijmë të kuptojmë se drejtorët e shkollave mendojnë se një pjesë e konsiderueshme e mësimitdhënësve kanë performancë të mirë, lidhur me aftësitë për bashkëpunimin me kolegët, prindërit dhe komunitetin. Por, drejtorët vlerësojnë edhe me performancë e pamjaftueshme, madje mbi 14.45% të mësimitdhënësve të cilët nuk i plotësojnë kërkesat lidhur me përmbushjen e detyrave, një performancë e tillë duhet të përmirësohet nga fakti se, është kategoria e nivelit më të ulët e vlerësimit.

P.10. Si e vlerësoni aftësinë e mësimitdhënësve për të identifikuar fushat e tij/saj të zhvillimit profesional?					
		Frekuenca	Përqindja	Përqindja valide	Përqindja kumulative
Valid	Performancë e shkëlqyeshme	4	13.3	13.3	13.3
	Performancë e mire	15	50.0	50.0	63.3
	Performancë e mjaftueshme	8	26.7	26.7	90.0
	Performancë e pamjaftueshme	3	10.0	10.0	100.0
	Total	30	100.0	100.0	

Tabela 4. 10. Zhvillimi i vazhdueshëm profesional

Sa i përketë, zhvillimit të vazhdueshëm profesional drejtorët përgjigjen në tri pyetje, në pyetjen: Si e vlerësoni aftësinë e mësimitdhënësve për të identifikuar fushat e tij/saj të zhvillimit profesional, rezulton se; 13.3% të drejtorëve deklarojnë se mësimitdhënësve kanë performancë të shkëlqyeshme, 50% performancë të mire, 26.7% performancë të mjaftueshme dhe 10% performancë të pamjaftueshme.

P.11. Si e vlerësoni aftësinë e pjesëmarrjes së mësimeve në veprimtaritë e trajnimit të cilat i mundësojnë atij/asaj të jetë në hap me kohën?					
		Frekuenca	Përqindja	Përqindja valide	Përqindja kumulative
Valid	Performancë e shkëlqyeshme	6	20.0	20.0	20.0
	Performancë e mire	20	66.7	66.7	86.7
	Performancë e mjaftueshme	4	13.3	13.3	100.0
	Total	30	100.0	100.0	

Tabela 4. 11. Zhvillimi i vazhdueshëm profesional

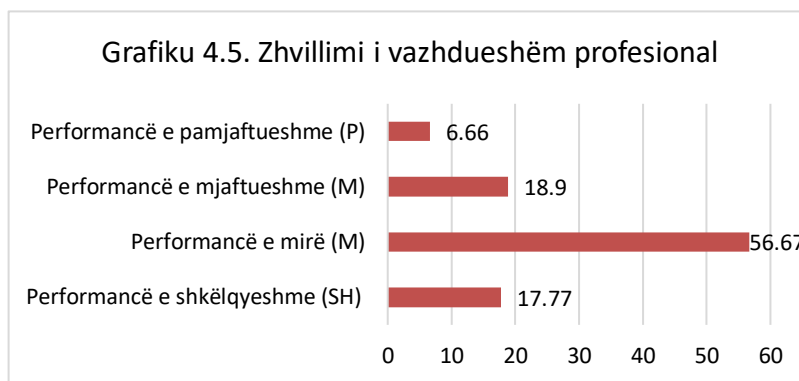
Në pyetje, Si e vlerësoni aftësinë e pjesëmarrjes së mësimeve në veprimtaritë e trajnimit të cilat i mundësojnë atij/asaj të jetë në hap me kohën, kemi këto pohime të drejtorëve: 20% të drejtorëve mendojnë se mësimeve kanë performancë të shkëlqyer, 66.7% performancë të mirë dhe 13.3% performancë të mjaftueshme.

P.12. Si e vlerësoni motivimin e mësimeve për të lexuar dhe studiuar literaturën profesionale në lidhje me mësimeve dhe çështjet të cilat ai/ajo i mëson (ligjëron)?					
		Frekuenca	Përqindja	Përqindja valide	Përqindja kumulative
Valid	Performancë e shkëlqyeshme	3	10.0	10.0	10.0
	Performancë e mire	16	53.3	53.3	63.3
	Performancë e mjaftueshme	8	26.7	26.7	90.0
	Performancë e pamjaftueshme	3	10.0	10.0	100.0
	Total	30	100.0	100.0	

Tabela 4. 12. Zhvillimi i vazhdueshëm profesional

Si e vlerësoni motivimin e mësimeve për të lexuar dhe studiuar literaturën profesionale në lidhje me mësimeve dhe çështjet të cilat ai/ajo i mëson (ligjëron), sa i përket motivimit të mësimeve për të studiuar literature profesionale, kemi këto deklarime, 10% të drejtorëve deklarojnë se mësimeve kanë performancë të shkëlqyeshme, 53.3% performancë të mirë, 26.7% performancë të mjaftueshme dhe 10% performancë të pamjaftueshme.

Sa i përket, zhvillimit të vazhdueshëm profesional, nga të dhënat e tabelës 4.10, 4.11, 4.12 dhe përgjigjet e drejtorëve, rezulton se; 17.77% të



drejtorëve i vlerësojnë mësimdhënësit me “performancë e shkëlqyeshme”, 56.67% “performancë e mirë”, 18.9% “performancë e mjaftueshme” dhe 6.66% “performancë e pamjaftueshme”. Referuar vlerave mesatare rezulton se: 1) Në nivel më të lartë mësimdhënësit vlerësohen nga drejtorë me “performancë e mirë” lidhur me zhvillimin e vazhdueshëm profesional, kanë vlera të ulëta, ndërsa 2) Në nivel më të ulët mësimdhënësit vlerësohen nga drejtorë me “performancë e mjaftueshme”, “performancë e shkëlqyeshme” dhe “performancë e pamjaftueshme”, lidhur me zhvillimin e vazhdueshëm profesional, kanë vlera të ulëta.

Si konkluzion, rezulton se drejtorët vlerësojnë mësimdhënësit kryesisht me performancë të mirë lidhur me zhvillimin e vazhdueshëm profesional. Nga të dhënat mund të thuhet se, mësimdhënësit posedojnë aftësinë e pjesëmarrjes në veprimtaritë e trjanimi të cilat i mundësojnë atyre të jetë në hap me kohën, po ashtu janë të motivuar për të lexuar dhe studiuar literaturën profesionale në lidhje me mësimdhënien. Një performancë e cila mënyrë konstante plotëson kërkesat lidhur me përmbushjen e detyrave, por drejtorët vlerësojnë edhe me performancë e pamjaftueshme e cila nuk i plotësojnë kërkesat lidhur me përmbushjen e detyrave, sa i përket zhvillimin e vazhdueshëm profesional.

P.13. Si e vlerësoni nivelin e mësimdhënësit në përmbushjen e veprimtarive të cilat ai/ajo i planifikon për një ditë tipike të punës?					
		Frekuenca	Përqindja	Përqindja valide	Përqindja kumulative
Valid	Performancë e shkëlqyeshme	5	16.7	16.7	16.7
	Performancë e mire	17	56.7	56.7	73.3
	Performancë e mjaftueshme	7	23.3	23.3	96.7
	Performancë e pamjaftueshme	1	3.3	3.3	100.0
	Total	30	100.0	100.0	

Tabela 4.13. Përgjegjësia ndaj obligimeve dhe detyrave të punës

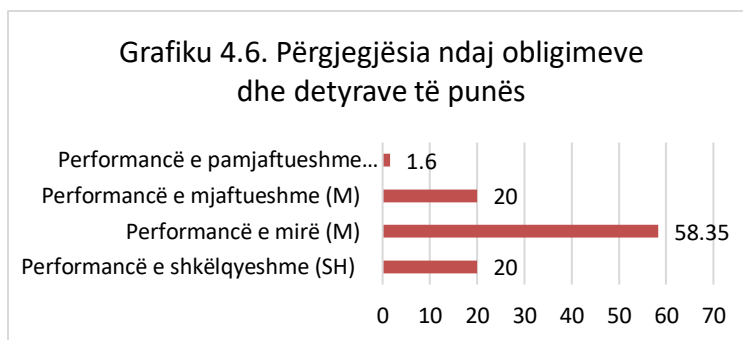
Siç vihet re në grafiku 6.13 përgjegjësia ndaj obligimeve dhe detyrave të punës, në pyetjen e parë, si e vlerësoni nivelin e mësimdhënësit në përmbushjen e veprimtarive të cilat ai/ajo i planifikon për një ditë tipike të punës? Nga rezultatet e përgjigjeve, kemi si në vijim; 16.7% të drejtorëve mendojnë se mësimdhënësit kanë performancë të shkëlqyer, 56.7% performancë të mirë, 23.3% performancë të mjaftueshme dhe 3.3% performancë të pamjaftueshme.

P.14. Si e vlerësoni nivelin e pajtimit të mësimdhënësit me obligimet në lidhje me rolin e tij/saj si mësimdhënës?					
		Frekuenca	Përqindja	Përqindja valide	Përqindja kumulative
Valid	Performancë e shkëlqyeshme	7	23.3	23.3	23.3
	Performancë e mire	18	60.0	60.0	83.3
	Performancë e mjaftueshme	5	16.7	16.7	100.0
	Total	30	100.0	100.0	

Tabela 4.14. Përgjegjësia ndaj obligimeve dhe detyrave të punës

Ndërsa, në pyetjen e 14: Si e vlerësoni nivelin e pajtimit të mësimdhënësit me obligimet në lidhje me rolin e tij/saj si mësimdhënës? Nga të dhënat e grafikut, kemi një përqindje më të lartë të performancë, 23.3% të drejtorë deklarojnë se, mësimdhënësit kanë performancë të shkëlqyer, 60% performancë të mirë dhe 16.7% performancë të mjaftueshme.

Siç vihet re në grafikun 4.13 dhe 4.14, përgjegjësia ndaj obligimeve dhe detyrave të punës, nga rezultatet e përgjigjeve të drejtorëve të shkollave, kemi si në vijim: 20% të



drejtorëve mendojnë se mësimdhënësit kanë “performancë e shkëlqyeshme, 58.35% “performancë e mirë”, 20% “performancë e mjaftueshme” dhe 1.65% “performancë e pamjaftueshme”.

Referuar vlerave mesatare rezulton se:

- 1) Në nivel më të lartë *drejtorët i vlerësojnë aftësitë e mësimdhënësve me “performancë e mirë” lidhur me përmbushjen e përgjegjësi ndaj obligimeve dhe detyrave të punës*, kanë vlera më të ulëta.
- 2) Në nivel më të ulët *drejtorët i vlerësojnë aftësitë e mësimdhënësve me “performancë e mirë”, “performancë e shkëlqyeshme”, “performancë e mjaftueshme” dhe “performancë e pamjaftueshme”, lidhur me përmbushjen e përgjegjësi ndaj obligimeve dhe detyrave të punës*, kanë vlera më të ulëta.

Si konkluzion, bazuar në anketimin dhe të dhënat e marra nga përgjigjet e drejtorëve dhe rezultatet vërehet se përqindja më e lartë është vlerësimi me performancë të mirë, performancë e cila në mënyrë konstante plotëson kërkesat lidhur me përmbushjen e përgjegjësi ndaj obligimeve dhe detyrave të punës nga mësimdhënësit. Por, nga vlerësimet e drejtorëve dhe rezultatet e studimit, tek disa mësimdhënës duhet ngrihet niveli i performancës në përmbushjen e përgjegjësi, obligimeve dhe rolin si mësimdhënës.

4.6. Rezultatet e vlerësimi të performancës së mësimitdhënësve me Inspektor të arsimit

P 1. Si e vlerësoni aftësinë e mësimitdhënësit për të krijuar marrëdhënie pozitive me nxënësit e tij/saj?					
		Frekuenca	Përqindja	Përqindja valide	Përqindja kumulative
Valid	Performancë e shkëlqyeshme	2	6.7	6.7	6.7
	Performancë e mire	24	80.0	80.0	86.7
	Performancë e mjaftueshme	4	13.3	13.3	100.0
	Total	30	100.0	100.0	

Tabela 5.1. Përkushtimi ndaj nxënësve dhe mësimitdhënësve

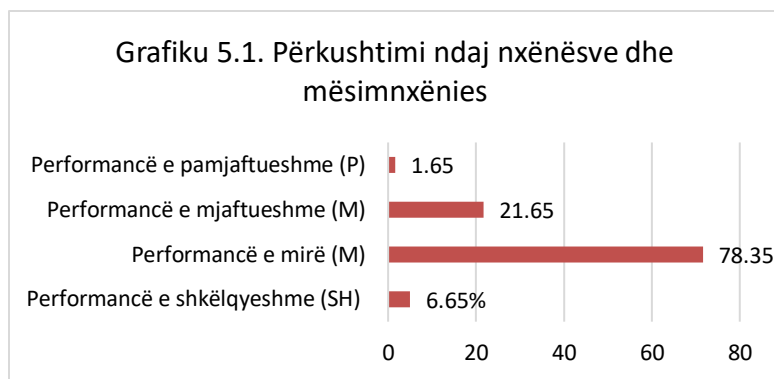
Nga rezultatet e tabelës 5.1 lidhur me pyetjen, si e vlerësoni aftësinë e mësimitdhënësit për të krijuar marrëdhënie pozitive me nxënësit e tij/saj, kemi këto të dhëna të nxjerrura nga procesverbaletë monitorimit në orë mësimore nga Inspektorët e arsimit: 6.7 % të inspektorëve vlerësojnë me performancë të shkëlqyeshme, 80 % performancë të mirë dhe 13.3% performancë të mjaftueshme.

P 2. Si i vlerësoni aftësitë e mësimitdhënësit në përdorimin e strategjive të ndryshme të mësimitdhënësve të cilat do të jenë në gjendje të ju përgjigjen nevojave individuale të nxënësve të tij/saj?					
		Frekuenca	Përqindja	Përqindja valide	% kumulative
Valid	Performancë e shkëlqyeshme	1	3.3	3.3	3.3
	Performancë e mire	19	63.3	63.3	66.7
	Performancë e mjaftueshme	9	30.0	30.0	96.7
	Performancë e pamjaftueshme	1	3.3	3.3	100.0
	Total	30	100.0	100.0	

Tabela 5.2. Përkushtimi ndaj nxënësve dhe mësimitdhënësve

Ndërsa në pyetjen, si e vlerësoni nivelin e njohurive të cilin mësimitdhënësi e ka lidhur me kurrikulumin nacional si dhe të lëndës të cilën ai ose ajo e ligjërojnë, 3.3 % të Inspektorëve vlerësojnë me performancë të shkëlqyeshme”, 63.3% performancë të mirë, 30% performancë të mjaftueshme dhe 3.3% performancë të pamjaftueshme.

Sipas të dhënave nga tabela 5.1 dhe 5.2. mbi 5 % inspektorëve vlerësojnë me “performancë e shkëlqyeshme” *përkushtimin e mësimeve ndaj nxënësve dhe mësimit,* 71.6%



“performancë të mirë”, 21.65% “performancë të mjaftueshme” dhe 1.65% me “performancë të pamjaftueshme”. Referuar vlerave mesatare rezulton se:

- 1) Në nivelin më të lartë drejtorët e shkollave e vlerësojnë me “*performancë e mirë*” *përkushtimin e mësimeve ndaj nxënësve dhe mësimit,* kanë vlera mesatare, ndërsa
- 2) Në nivelin më të ulët drejtorët e shkollave e vlerësojnë me “*performancë të mjaftueshme*”, “*performancë e shkëlqyeshme*” dhe “*performancë të pamjaftueshme*” *përkushtimin e mësimeve ndaj nxënësve dhe mësimit,* kanë vlera më të ulëta.

Si konkluzion: nga të dhënat e monitorimit dhe vlerësimit në orë mësimore rezulton se inspektorët e arsimit sa i përket *përkushtimit ndaj nxënësve dhe mësimit,* kanë vlerësuar mësimeve kryesisht me performancë të mirë. Bazuar në treguesit e Kornizës për Vlerësimin e Performancës (MASHT), dhe të dhënave nga vlerësimi i inspektorëve një performancë e tillë në masë të madhe plotëson kërkesat lidhur me përmbushjen e detyrave, por mund dhe duhet të përmirësohet. Nëse i referohemi rezultateve nga MV, një e përqindje e vogël e mësimeve kanë performancë shkëlqyeshme, po ashtu kemi edhe performancë të pamjaftueshme, kategori e vlerësimit e cila nuk plotëson kërkesat lidhur me përmbushjen e detyrave.

P 3. Si e vlerësoni nivelin e njohurive të cilin mësimdhënësi e ka lidhur me kurrikulumin nacional si dhe të lëndës të cilën ai ose ajo e ligjërojnë?					
		Frekuenca	Përqindja	Përqindja valide	Përqindja kumulative
Valid	Performancë e shkëlqyeshme	2	6.7	6.7	6.7
	Performancë e mire	16	53.3	53.3	60.0
	Performancë e mjaftueshme	10	33.3	33.3	93.3
	Performancë e pamjaftueshme	2	6.7	6.7	100.0
	Total	30	100.0	100.0	

Tabela 5.3. Njohuria profesionale

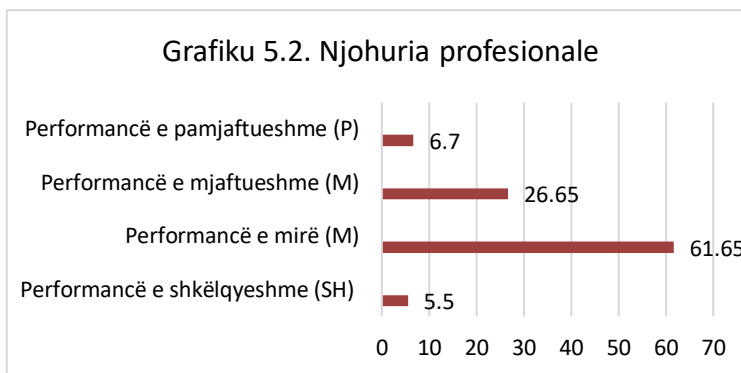
Në lidhje me standardin 2, mbi njohurit profesionale të mësimdhënësve, në pyetjen e tretë, **si e vlerësoni nivelin e njohurive të cilin mësimdhënësi e ka lidhur me kurrikulumin nacional si dhe të lëndës të cilën ai ose ajo e ligjërojnë**, kemi këto rezultate: 6.7% performancë e shkëlqyeshme, 53.3% performancë të mirë, 33.3% performancë të mjaftueshme dhe 6.7% performancë të pamjaftueshme.

P 4. Si i vlerësoni aftësitë e mësimdhënësit për të përdorur strategji të ndryshme të vlerësimit me qëllim të monitorimit të mësimnxënies së nxënësve të tij/saj?					
		Frekuenca	Përqindja	% valide	% kumulative
Valid	Performancë e shkëlqyeshme	1	3.3	3.3	3.3
	Performancë e mire	21	70.0	70.0	73.3
	Performancë e mjaftueshme	6	20.0	20.0	93.3
	Performancë e pamjaftueshme	2	6.7	6.7	100.0
	Total	30	100.0	100.0	

Tabela 5.4. Njohuria profesionale

Në pyetjen e katër, **si i vlerësoni aftësitë e mësimdhënësit për të përdorur strategji të ndryshme të vlerësimit me qëllim të monitorimit të mësimnxënies së nxënësve të tij/saj**, kemi këto rezultate: 3.3% performacë e shkëlqyer, 70% performancë të mirë, 20% performancë të mjaftueshme dhe 6.7% performancë e pamjaftueshme.

Nga rezultatet e tabelës 5.3 dhe 5.4 vihet re se vetëm 5.5% të inspektorëve i vlerësojnë njohurit profesionale të mësimitdhënësve me “performancë e shkëlqyeshme” 61.65% me “ performancë e mirë”, 26.65% “performancë e mjaftueshme”, dhe 6.7% me “performancë e pamjaftueshme”.



Referuar vlerave mesatare rezulton se:

- 1) Në nivelin më të lartë *inspektorët e vlerësojnë me “performancë e mirë” nivelin e njohurive profesionale të mësimitdhënësve*, kanë vlera mesatare.
- 2) Në nivelin më të ulët *inspektorët e vlerësojnë me “performancë e mjaftueshme” nivelin e njohurive profesionale të mësimitdhënësve*, kanë vlera mesatare; dhe *“performancë e pamjaftueshme”*, kanë vlera të ulëta.

Si konkluzion, nga analiza e të dhënave rezulton se pjesa dërmuese e mësimitdhënësve në mënyrë konstante i plotësojnë kërkesat lidhur me përmbushjen e detyrave, sa i përket njohurive profesionale. Nëse i referohemi rezultateve nga MV në orë mësimore, mbi 26.65% të mësimitdhënësve kanë performancë të mjaftueshme, performancë e cila në masë të madhe plotëson kërkesat lidhur me përmbushjen e detyrave, por një performancë e tillë mund të përmirësohet. Ndërsa, mbi 6.7% sipas monitorimit në orë mësimore, mësimitdhënësit nuk plotësojnë kërkesat lidhur me përmbushjen e detyrave, sa i përket njohurive profesionale, një performancë e tillë duhet të përmirësohet.

P 5. Si e vlerësoni aftësinë e mësimitdhënësit për të informuar rregullisht nxënësit dhe prindërit e tyre në lidhje me përparimin e tyre në mësimnxënie?					
		Frekuenca	Përqindja	Përqindja valide	Përqindja kumulative
Valid	Performancë e shkëlqyeshme	1	3.3	3.3	3.3
	Performancë e mire	23	76.7	76.7	80.0
	Performancë e mjaftueshme	6	20.0	20.0	100.0
	Total	30	100.0	100.0	

Tabela 5.5. Praktika e mësimitdhënies

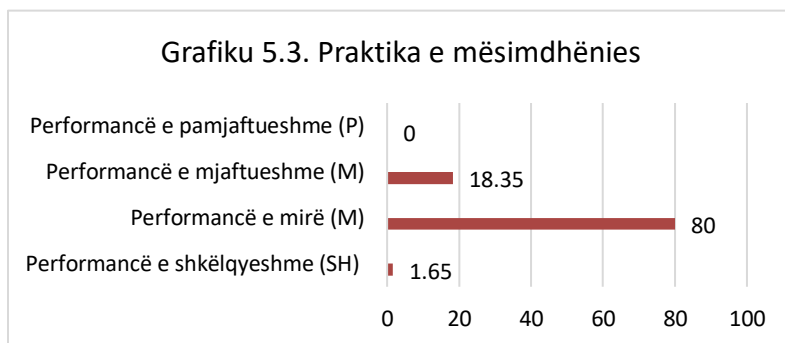
Në pyetjen se, si e vlerësoni aftësinë e mësimitdhënësit për të informuar rregullisht nxënësit dhe prindërit e tyre në lidhje me përparimin e tyre në mësimnxënie, kemi këto rezultate: 3.3 % performancë të shkëlqyeshme, 67.7% performancë të mirë dhe 20% performancë të mjaftueshme.

P 6. Si e vlerësoni aftësinë e mësimitdhënësit për të përdorur teknologjinë në punën edukative të tij/saj?					
		Frekuenca	Përqindja	Përqindja valide	Përqindja kumulative
Valid	Performancë e mire	25	83.3	83.3	83.3
	Performancë e mjaftueshme	5	16.7	16.7	100.0
	Total	30	100.0	100.0	

Tabela 5.6. Praktika e mësimitdhënies

Në pyetjen e gjashtë: Si e vlerësoni aftësinë e mësimitdhënësit për të përdorur teknologjinë në punën edukative të tij/saj, kemi këto rezultate nga dhënat e nxjerra: 83.3% të inspektorëve vlerësojnë me performancë të mirë dhe 16.7% performancë të mjaftueshme.

Duke u mbështetur në të dhënat e marra nga drejtorët përmes pyetësorit, dhe rezultateve të tabelës 5.5 dhe 5.6 lidhur me praktikatat e mësimitdhënies, arrijmë



të kuptojmë se 1.65% të inspektorëve i vlerësojnë mësimdhënësit me “*performancë e shkëlqyeshme*”, 80% “*performancë e mirë*” dhe 18.35% “*performancë e mjaftueshme*”.

Referuar vlerave mesatare rezulton se:

- 1) Në nivelin më të lartë *mësimdhënësit kanë “performancë e mirë” lidhur me praktikat e mësimdhënies*, kanë vlera të larta.
- 2) Në nivelin më të ulët *mësimdhënësit kanë “performancë e shkëlqyeshme” lidhur me praktikat e mësimdhënies*, kanë vlera mesatare; *mësimdhënësit kanë “performancë e mjaftueshme”. lidhur me praktikat e mësimdhënies*, kanë vlera të ulëta.

Si konkluzion, rezulton se mbi 80% të mësimdhënësve kanë performancë të mirë, e cila në masë të madhe plotëson kërkesat lidhur me përmbushjen e detyrave, sa i përket *praktikave të mësimdhënies*. Siç tregojnë të dhënat, inspektorët vlerësojnë edhe me performancë të mjaftueshme, ky është një tregues se mësimdhënësit duhet të përkushtohen më shumë në përmbushjen e praktikave të mësimdhënies. Ndërsa, në këtë standart nuk kemi vlerësim me performancë të shkëlqyer, një performancë e cila duhet të përmirësohet.

P 7.Si e vlerësoni aftësinë e mësimdhënësit për të ndarë njohuritë e tij/saj me kolegët dhe në të njëjtën kohë të mësoj nga njohuritë e tyre?					
		Frekuenca	Përqindja	Përqindja valide	Përqindja kumulative
Valid	Performancë e mire	29	96.7	96.7	96.7
	Performancë e mjaftueshme	1	3.3	3.3	100.0
	Total	30	100.0	100.0	

Tabela 5.7.Bashkëpunimi me kolegët, prindërit dhe komunitetin

Lidhur me bashkëpunimi me kolegët, prindërit dhe komunitetin, në pyetjen: **si e vlerësoni aftësinë e mësimitdhënësit për të ndarë njohuritë e tij/saj me kolegët dhe në të njëjtën kohë të mësoj nga njohuritë e tyre**, rezulton se, 96.7% performancë të mirë, 3.3% performancë të mjaftueshme.

P 8. Si e vlerësoni pjesëmarrjen e mësimitdhënësit në komitetet dhe në grupet punuese të shkollës suaj?					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Performancë e mire	22	73.3	73.3	73.3
	Performancë e mjaftueshme	8	26.7	26.7	100.0
	Total	30	100.0	100.0	

Tabela 5.8.Bashkëpunimi me kolegët, prindërit dhe komunitetin

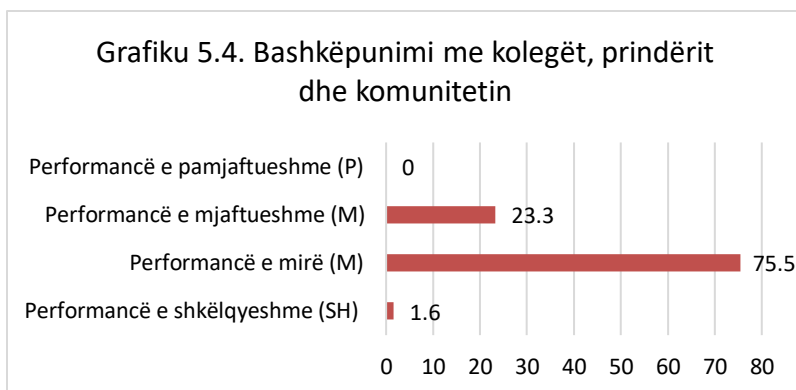
Ndërsa, në pyetjen, si e vlerësoni pjesëmarrjen e mësimitdhënësit në komitetet dhe në grupet punuese të shkollës suaj, kemi këto përgjigje: 73.3% të inspektorëve vlerësojnë me performancë e mirë dhe 26.7% performancë të mjaftueshme.

P 9.Si e vlerësoni aftësinë e mësimitdhënësit në vendosjen e lidhjeve me institucionet dhe individët (për shembull me libraritë dhe museumet) me qëllim të mbështetjes së nxënësve të tij/saj?					
		Frekuenca	Përqindja	Përqindja valide	Përqindja kumulative
Valid	Performancë e shkëlqyeshme	1	3.3	3.3	3.3
	Performancë e mire	17	56.7	56.7	60.0
	Performancë e mjaftueshme	12	40.0	40.0	100.0
	Total	30	100.0	100.0	

Tabela 5.9.Bashkëpunimi me kolegët, prindërit dhe komunitetin

Si e vlerësoni aftësinë e mësimitdhënësit në vendosjen e lidhjeve me institucionet dhe individët (për shembull me libraritë dhe museumet) me qëllim të mbështetjes së nxënësve të tij/saj, nga monitorimi në orë mësimore kemi këto rezultate:3.3% të inspektorëve vlerësojnë me performancë të shkëlqyeshme, 56.7% performancë të mirë dhe 40% performancë të mjaftueshme.

Lidhur me bashkëpunimi me kolegët, prindërit dhe komunitetin, nga të dhënat e marra përmes tabelës 5.7, 5.8 dhe 5.9 arrijmë të kuptojmë se mbi 1.6% inspektorët vlerësojnë



me “performancë e shkëlqyeshme”, 75.5% “performancë e mirë”, 23.3% “performancë e mjaftueshme”. Referuar vlerave mesatare rezulton se:

- 1) Në nivel më të lartë *drejtorët i vlerësojnë aftësitë e mësimdhënësve me “performancë e mirë” lidhur me bashkëpunimin me kolegët, prindërit dhe komunitetin*, kanë vlera më të larta.
- 2) Në nivel më të ulët *drejtorët i vlerësojnë aftësitë e mësimdhënësve me “performancë e mjaftueshme”, “performancë e shkëlqyeshme”, lidhur me bashkëpunimin me kolegët, prindërit dhe komunitetin*, kanë vlera të ulëta.

Si konkluzion, nga analiza e të dhënave arrijmë të kuptojmë se inspektorët vlerësojnë mësimdhënësit mbi 75% me performancë të mirë, lidhur me aftësitë për bashkëpunimin me kolegët, prindërit dhe komunitetin. Inspektorët vlerësojnë mbi 23.3% me performancë e mjaftueshme, një performancë e tillë duhet të përmirësohet. Edhe në këtë standard mungon vlerësimi me performancë të shkëlqyer, siç vërehet inspektorë mendojnë se duhet të rritet aftësia e mësimdhënësve lidhur me *bashkëpunimin me kolegët, prindërit dhe komunitetin*.

P 10. Si e vlerësoni aftësinë e mësimeve për të identifikuar fushat e tij/saj të zhvillimit profesional?					
		Frekuenca	Përqindja	Përqindja valide	Përqindja kumulative
Valid	Performancë e shkëlqyeshme	4	13.3	13.3	13.3
	Performancë e mirë	17	56.7	56.7	70.0
	Performancë e mjaftueshme	9	30.0	30.0	100.0
	Total	30	100.0	100.0	

Tabela 5. 10. Zhvillimi i vazhdueshëm profesional

Sa i përket, zhvillimit të vazhdueshëm profesional inspektorë nga monitorimi në orë mësimore vlerësoan në tri kërkesa. Në pyetjen: Si e vlerësoni aftësinë e mësimeve për të identifikuar fushat e tij/saj të zhvillimit profesional, rezultoi se; 13.3% të inspektorëve vlerësoan me performancë të shkëlqyeshme, 56.7% performancë të mirë, 30% performancë të mjaftueshme.

P.11. Si e vlerësoni aftësinë e pjesëmarrjes së mësimeve në veprimtaritë e trajnimit të cilat i mundësojnë atij/asaj të jetë në hap me kohën?					
		Frekuenca	Përqindja	Përqindja valide	Përqindja kumulative
Valid	Performancë e shkëlqyeshme	6	20.0	20.0	20.0
	Performancë e mirë	18	60.0	60.0	80.0
	Performancë e mjaftueshme	4	13.3	13.3	93.3
	Performancë e pamjaftueshme	2	6.7	6.7	100.0
	Total	30	100.0	100.0	

Tabela 5. 11. Zhvillimi i vazhdueshëm profesional

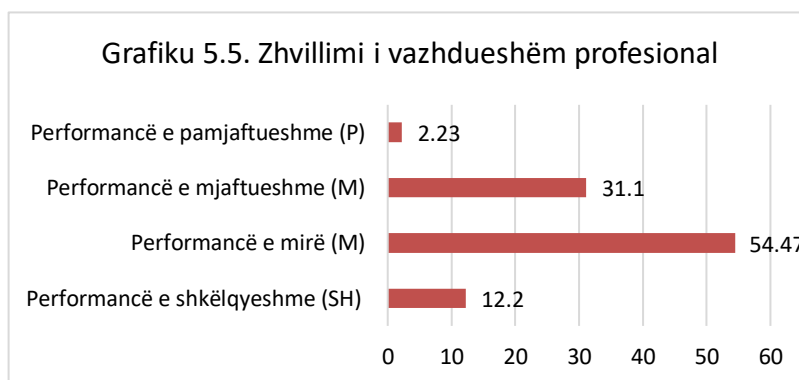
Në pyetje, Si e vlerësoni aftësinë e pjesëmarrjes së mësimeve në veprimtaritë e trajnimit të cilat i mundësojnë atij/asaj të jetë në hap me kohën, kemi këto rezultate nga vlerësimi i inspektorëve : 20% të inspektorëve i vlerësojnë mësimeve me performancë të shkëlqyeshme, 60% performancë të mirë, 13.3% performancë të mjaftueshme dhe 6.7% me performancë të pamjaftueshme.

P 12.Si e vlerësoni motivimin e mësimeve për të lexuar dhe studiuar literaturën profesionale në lidhje me mësimeve dhe çështjet të cilat ai/ajo i mëson (ligjëron)?					
		Frekuenca	Përqindja	Përqindja valide	Përqindja kumulative
Valid	Performancë e shkëlqyeshme	1	3.3	3.3	3.3
	Performancë e mirë	14	46.7	46.7	50.0
	Performancë e mjaftueshme	15	50.0	50.0	100.0
	Total	30	100.0	100.0	

Tabela 5. 12. Zhvillimi i vazhdueshëm profesional

Si e vlerësoni motivimin e mësimeve për të lexuar dhe studiuar literaturën profesionale në lidhje me mësime dhe çështjet të cilat ai/ajo i mëson (ligjëron), kemi këto rezultate nga të dhënat e tabelës 4.12: inspektorët i vlerësojnë mësimeve vetëm 3.3% me performancë të shkëlqyeshme, 46.7% performancë të mirë, 50% performancë të mjaftueshme.

Sa i përket, zhvillimit të vazhdueshëm profesional, nga të dhënat e tabelës 5.10, 5.11, 5.12 dhe vlerësimit të inspektorëve, rezulton se: 12.2% të



inspektorëve i vlerësojnë mësimeve me “performancë e shkëlqyeshme”, 54.47% “performancë e mirë”, 31.1% “performancë e mjaftueshme” dhe 2.23% “performancë e pamjaftueshme”.

Referuar vlerave mesatare rezulton se:

- 1) Në nivel më të lartë mësimeve vlerësohen nga inspektorët me “performancë e mirë” lidhur me zhvillimin e vazhdueshëm profesional, kanë vlera mesatare, ndërsa
- 2) Në nivel më të ulët mësimeve vlerësohen nga inspektorët me “performancë e mjaftueshme”, “performancë e shkëlqyeshme” dhe “performancë e pamjaftueshme”, lidhur me zhvillimin e vazhdueshëm profesional, kanë vlera të ulëta.

Si konkluzion, rezulton se inspektorët vlerësojnë mësimeve kryesisht me performancë të mirë lidhur me zhvillimin e vazhdueshëm profesional. Nga të dhënat mund të thuhet se, mësimeve

posedojnë aftësinë e pjesëmarrjes në veprimtaritë e trajnimit, të cilat i mundësojnë atyre të jetë në hap me kohën, po ashtu janë të motivuar për të lexuar dhe studiuar literaturën profesionale në lidhje me mësimdhënien. Një performancë, e cila mënyrë konstante plotëson kërkesat lidhur me përmbushjen e detyrave, por inspektorët vlerësojnë edhe me performancë e pamjaftueshme e cila nuk i plotësojnë kërkesat lidhur me përmbushjen e detyrave, sa i përket zhvillimin e vazhdueshëm profesional.

P 13. Si e vlerësoni nivelin e mësimdhënësit në përmbushjen e veprimtarive të cilat ai/ajo i planifikon për një ditë tipike të punës?					
		Frekuenca	Përqindja	Përqindja valide	Përqindja kumulative
Valid	Performancë e mire	25	83.3	83.3	83.3
	Performancë e mjaftueshme	5	16.7	16.7	100.0
	Total	30	100.0	100.0	

Tabela 5.13. Përgjegjësia ndaj obligimeve dhe detyrave të punës

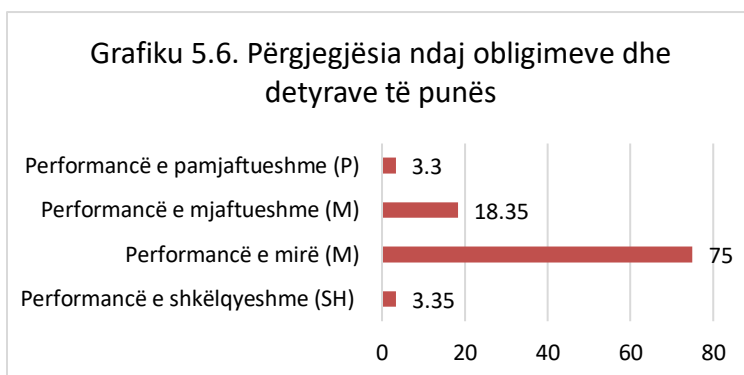
Siç vihet re në grafiku 5.13, përgjegjësia ndaj obligimeve dhe detyrave të punës, në pyetjen: si e vlerësoni nivelin e mësimdhënësit në përmbushjen e veprimtarive të cilat ai/ajo i planifikon për një ditë tipike të punës, kemi këto rezultate: 83.3% të inspektorëve i vlerësojnë mësimdhënësit me performancë të mirë, 16.7% me performancë të mjaftueshme.

P 14. Si e vlerësoni nivelin e pajtimit të mësimdhënësit me obligimet në lidhje me rolin e tij/saj si mësimdhënës?					
		Frekuenca	Përqindja	Përqindja valide	Përqindja kumulative
Valid	Performancë e shkëlqyeshme	2	6.7	6.9	6.9
	Performancë e mire	20	66.7	69.0	75.9
	Performancë e mjaftueshme	6	20.0	20.7	96.6
	Performancë e pamjaftueshme	1	3.3	3.4	100.0
	Total	29	96.7	100.0	
Missing	System	1	3.3		
Total		30	100.0		

Tabela 5.14. Përgjegjësia ndaj obligimeve dhe detyrave të punës

Ndërsa, në pyetjen: Si e vlerësoni nivelin e pajtimit të mësimdhënësit me obligimet në lidhje me rolin e tij/saj si mësimdhënës, të dhënat e grafikut tregojnëse mbi 66.7% të inspektorëve vlerësojnë me performancë e mirë, 20% me performancë e mjaftueshme, 6.7% performancë e shkëlqyer dhe 3.3% me performancë të pamjaftueshme.

Siç vihet re në grafikun 5.13 dhe 5.14, përgjegjësia ndaj obligimeve dhe detyrave të punës, nga rezultatet e vlerësimit të inspektorëve, kemi si në vijim: 3.35% me “performancë e shkëlqyeshme, 75% “performancë e mirë”, 18.35% “performancë e mjaftueshme” dhe 3.30% “performancë e pamjaftueshme”.



Referuar vlerave mesatare rezulton se:

- 3) Në nivel më të lartë *inspektorëti vlerësojnë aftësitë e mësimdhënësve me “performancë e mirë” lidhur me përmbushjen e përgjegjësi ndaj obligimeve dhe detyrave të punës*, kanë vlera mesatare.
- 4) Në nivel më të ulët *inspektorë i vlerësojnë aftësitë e mësimdhënësve me “performancë e mjaftueshme”, “performancë e shkëlqyer” dhe “performancë e pamjaftueshme”, lidhur me përmbushjen e përgjegjësi ndaj obligimeve dhe detyrave të punës*, kanë vlera më të ulëta.

Si konkluzion, bazuar në monitorimin në orë mësimore dhe të dhënat e marra nga procesverbalet e MV, vërehet se në përqindja më të lartë dominon vlerësimi me performancë të mirë, performancë e cila në mënyrë konstante plotëson kërkesat lidhur me përmbushjen e përgjegjësi ndaj obligimeve dhe detyrave të punës nga mësimdhënësit. Por, nga vlerësimet e inspektorëve dhe

rezultatet e studimit, siç vërehet kemi një përqindje të vogël me performancë të shkëlqyer, po ashtu kemi edhe me performancë të pamjaftueshme. Nga rezultatet e studimit mund të thuhet se tek mësimdhënësit duhet ngrihet niveli i performancës në përmbushjen e përgjegjësiave, obligimeve dhe rolin si mësimdhënës.

4.7. Rezultatet e analizës ANOVA sa i përket vlerësimit të performancës së mësimdhënësve

Ky kapitull prezantoi rezultatet e analizës së të dhënave. Analiza e të dhënave, u mbështet në statistikën përshkruese dhe analitike për të identifikuar marrëdhënien mes vetëvlerësimit të performancës së mësimdhënësve, vlerësimit të drejtorëve të shkollave dhe inspektorëve të arsimit.

Kjo analizë përfshiu përdorimin e shpërndarjeve të frekuencave, mesatareve, devijimet standardet, analizën korrelacionale, Testin-t për grupet e korreluara dhe të pavarura. Rezultatet janë raportuar për secilën nga pyetjet kërkimore në studim. Këto rezultatet pasqyrohen në vijim:

Tabela 6.1. Analiza deskriptive sa i përket qëndrimit të mësimdhënësve lidhur me njohurit për MV e performancës për nga vitet e përvojës dhe kualifikimit shkollor.

Kualifikimi shkollor			Vitet e përvojës në arsim			Total
			1-10 vite	10-20 vite	Mbi 20 vite	
Shkolla e Lartë [SHLP]	Sa keni njohuri për MV të performancës së mësimdhënësit?	Plotësisht		0	102	102
		Pjesërisht		1	24	25
		Total		1	126	127
Fakulteti	Sa keni njohuri për MV të performancës së mësimdhënësit?	Plotësisht	18	0	0	18
		Pjesërisht	26	326	307	659
		Shumë pak	0	0	74	74
		Aspak	0	0	18	18
		Nuk jam i/e sigurt	0	0	51	51
		Total	44	326	450	820
Master	Sa keni njohuri për MV të performancës së mësimdhënësit?	Nuk jam i/e sigurt			21	21

	Total				21	21
Total	Sa keni njohuri për MV të performancës së mësimitdhënësit?	Plotësisht	18	0	102	120
		Pjesërisht	26	327	331	684
		Shumë pak	0	0	74	74
		Aspak	0	0	18	18
		Nuk jam i/e sigurt	0	0	72	72
	Total		44	327	597	968

Rezultatet e ANOVËS në tabelën 6.1 tregojnë se ka një diferencë të vlefshme nga pikëpamja statistikore mes grupeve të ndryshme, sipas përvojës në arsim dhe kualifikimit shkollor në lidhje me njohuri e mësimitdhënësve për monitorim dhe vlerësim të performancës.

Lidhur me njohuri për monitorim dhe vlerësim të performancës së mësimitdhënësit, në grupin e mësimitdhënësve me 1-10 vite përvojë, kemi këto rezultate: me fakultet, “plotësisht” u përgjigjen 18 mësimitdhënës dhe “pjesërisht” 26 mësimitdhënës. Në grupin e mësimitdhënësve 10-20 vite; pjesërisht u përgjigjen 1 mësimitdhënës me SHLP, pjesërisht 326 mësimitdhënës me fakultet. Në grupin e mësimitdhënësve mbi 20 vite: plotësisht 120 mësimitdhënës, pjesërisht 24 mësimitdhënës me SHLP; pjesërisht 307 mësimitdhënës, shumë pak 74 mësimitdhënës, aspak 18 mësimitdhënës dhe nuk jam i/e sigurt 51 mësimitdhënës me fakultet; nuk jam i/e sigurt 21 mësimitdhënës me master.

Nga të dhënat e analizës së ANOVES në total, kemi këto rezultate:

- “Plotësisht” kanë njohuri për MV të performancës së mësimitdhënësit: 1.86% me përvojë 1-10 vite përvojë, 10.53% me përvojë mbi 20 vite, në total 12.39%.
- “Pjesërisht” kanë njohuri për MV të performancës së mësimitdhënësit: 2.68% me përvojë 1-10 vite, 33.78% me përvojë 10-20 vite dhe 34.19% me përvojë mbi 20 vite, në total 70.66%.
- “Shumë pak” kanë njohuri për MV të performancës së mësimitdhënësit: 10.74 % me mbi 20 vite, në total 10.74%.

- “Aspak” nuk kanë njohuri për MV të performancës së mësimdhënësit: 1.86% me përvojë mbi 20 vite, në total 1.86%.
- “Nuk jam i/e sigurt” sa kanë njohuri për MV të performancës së mësimdhënësit: 7.44% me përvojë mbi 20 vite.

Si konkluzion: Nga rezultatet e ANOVES mund të themi se mësimdhënësit kanë pjesërisht njohuri mbi MV e performancës së mësimdhënësit. Siç vërehet nga të dhënat, mësimdhënësit me përvojë më gjatë në arsim (mbi 20 vite) dhe me nivel të kualifikimit me fakultetet kanë më shumë njohuri mbi MV e performancës, se ata me pak përvojë në arsim (1-10 vite). Pra, përvoja më e gjatë në arsim dhe niveli më i lartë në arsimit janë faktor që ndikojnë tek mësimdhënësit të kenë më shumë njohuri mbi MV e performancës së mësimdhënësve.

Tabela 6.2. Analiza descriptive për nga qëndrimi lidhur MV në ngritjen e cilësisë në mësimdhënie për nga kualifikimi shkollor dhe vitet e përvojës në arsim.

Vitet e përvojës në arsim			Kualifikimi shkollor			Total
			Shkolla e Lartë [SHLP]	Fakulteti	Master	
1-10 vite	Sa mendoni se MV ndikon në ngritjen e cilësisë në mësimdhënie?	Plotësisht	0	77	0	77
		Pjesërisht	0	288	0	288
		Shumë pak	0	85	7	92
		Aspak	0	0	14	14
	Total		0	450	21	471
10-20 vite	Sa mendoni se MV ndikon në ngritjen e cilësisë në mësimdhënie?	Plotësisht	1	326		327
		Total	1	326		327
Mbi 20 vite	Sa mendoni se MV ndikon në ngritjen e cilësisë në mësimdhënie?	Plotësisht	126	44		170
		Total	126	44		170
Total	Sa mendoni se MV ndikon në ngritjen e cilësisë në mësimdhënie?	Plotësisht	127	447	0	574
		Pjesërisht	0	288	0	288
		Shumë pak	0	85	7	92
		Aspak	0	0	14	14
	Total		127	820	21	968

Të dhënat nga tabela 6.2, tregojnë se ka diferenca të vlefshme statistikisht lidhur me ndërlidhjen e MV në ngritjen e cilësisë në mësimdhënie, mes kualifikimit shkollor dhe përvojës në arsim.

Pra, lidhur me ndikimin MV në ngritjen e cilësisë në mësimdhënie, në grupin e mësimdhënësve 1-10 vite të përvojës në arsim: 77 mësimdhënës me fakultet pohojnë “plotësisht”, 288 mësimdhënës “pjesërisht”; 85 mësimdhënës me fakultet dhe 7 mësimdhënës me mastër pohojnë “shumë pak”; 14 mësimdhënës me master pohojnë “aspak” nuk ka ndikim MV në ngritjen e cilësisë në mësimdhënie.

Në grupin e mësimdhënësve 10-20 vite përvojë: 1 mësimdhënës me SHLP dhe 326 me fakultet pohojnë se “plotësisht” MV ka ndikim në ngritjen e cilësisë në mësimdhënie.

Ndërsa në grupin e tretë mbi 20 vite përvojë: 126 mësimdhënës me SHLP dhe 44 mësimdhënës me fakultet, pohojnë se ka ndikim plotësisht ngritjen e cilësisë në mësimdhënie.

Nga të dhënat e tabelës në total, kemi këto rezultate shprehur në përqindje:

- “Plotësisht” MV ndikon në ngritjen e cilësisë në mësimdhënie, kemi këto rezultate: 13.12% të mësimdhënësve me SHLP dhe 46.18% të mësimdhënësve me fakultet, në total 59.3%.
- “Pjesërisht” MV ndikon në ngritjen e cilësisë në mësimdhënie, kemi këto rezultate: 29.75% të mësimdhënësve me fakultet, në total 29.75%.
- “Shumë pak” MV ndikon në ngritjen e cilësisë në mësimdhënie, kemi këto rezultate: 8.78% të mësimdhënësve me fakultet dhe 0.72 të mësimdhënësve me master, në total 9.5%.
- “Aspak” MV ndikon në ngritjen e cilësisë në mësimdhënie, kemi këto rezultate: 1.45% të mësimdhënësve me mastër, në total 1.45%.

Si konkluzion: nga të dhënat e tabelës dhe rezultatet e nxjerra mund të konkludojmë se mbi 48.66% të mësimdhënësve me përvojë në arsim 10 vite, mendojnë se MV ndikon në ngritjen e cilësisë në mësimdhënie. Pra, mësimdhënësit me përvojë më të vogël në arsimit janë më bindur se

MV ndikon në ngritjen e cilësisë në mësimdhënie, në krahasim me ata me përvojë më të gjatë në arsim. Ndërsa, sa i përket kualifikimit shkollor, 46.18% të mësimdhënësve me fakultet kanë pohuar se MV ndikon “plotësisht” në ngritjen e cilësisë në mësimdhënie. Siç vihet re mësimdhënësit me fakultet janë me të bindur se ata me SHLP apo Mastër, në ndikimin e MV në ngritjen e cilësisë në mësimdhënie.

Tabela 6.3. Analiza deskriptive sa i përket qëndrimit lidhur me përmirësimin e punës në atë fushë ku në vazhdimësi MV puna e mësimdhënësit për nga vitet e përvojës në arsim dhe kualifikimit shkollor.

Vitet e përvojës në arsim			Kualifikimi shkollor			Total
			1-10 vite	10-20 vite	Mbi 20 vite	
Shkolla e Larte [SHLP]	A mendoni se ka ndikim në përmirësimin e punës në atë fushë ku në vazhdimësi MV puna e mësimdhënësit?	Plotësisht		1	126	127
	Total			1	126	127
Fakulteti	A mendoni se ka ndikim në përmirësimin e punës në atë fushë ku në vazhdimësi MV puna e mësimdhënësit?	Plotësisht	44	326	221	591
		Pjesërisht	0	0	190	190
		Shumë pak	0	0	39	39
	Total		44	326	350	820
Master	A mendoni se ka ndikim në përmirësimin e punës në atë fushë ku në vazhdimësi MV puna e mësimdhënësit?	Shumë pak			21	21
	Total				21	21
Total	A mendoni se ka ndikim në përmirësimin e punës në atë fushë ku në vazhdimësi MV puna e mësimdhënësit?	Plotësisht	44	327	347	718
		Pjesërisht	0	0	190	190
		Shumë pak	0	0	60	60
	Total		44	327	597	968

Nga rezultatet e ANOVËS dhe të dhënat e tabelës 6.3, vërehet se ka diferenca të vlefshme nga pikëpamja statistikore mes grupeve të ndryshme të mësimdhënësve sipas përvojës në arsim dhe kualifikimit shkollor sa i përket qëndrimit lidhur me përmirësimin e punës në atë fushë ku në vazhdimësi MV puna e mësimdhënësit për nga vitet e përvojës në arsim dhe kualifikimit shkollor.

Në grupin e mësimeve me 1-10 vite përvojë, kemi këto rezultate: me fakultet, “plotësisht” u përgjigjen 44 mësimeve. Në grupin e mësimeve 10-20 vite; plotësisht u përgjigjen 1 mësimeve me SHLP dhe pjesërisht 326 mësimeve me fakultet. Në grupin e mësimeve mbi 20 vite: plotësisht 126 mësimeve me SHLP dhe 221 mësimeve me fakultet; pjesërisht 190 mësimeve me fakultet; shumë pak 39 mësimeve me fakultet dhe 21 mësimeve me master.

Nga të dhënat e analizës së ANOVES në total, kemi këto rezultate:

- “Plotësisht” ndikon në përmirësimin e punës në atë fushë ku në vazhdimësi MV performanca e mësimeve: 5.45% me përvojë 1-10 vite përvojë, 33.78% me përvojë 10-20 vite, 22.83% me përvojë mbi 20 vite, në total 62.06%.
- “Pjesërisht” ndikon në përmirësimin e punës në atë fushë ku në vazhdimësi MV performanca e mësimeve: 19.63% me përvojë mbi 20 vite.
- “Shumë pak” ndikon në përmirësimin e punës në atë fushë ku në vazhdimësi MV performanca e mësimeve: 6.20 % me përvojë mbi 20 vite.

Si konkluzion: Nga të dhënat e ANOVES,rezulton se plotësisht mbi 62.06% mësimeve pohojnë se fushat që MV në vazhdimësi kanë performancë më të lartë dhe ndikon në përmirësimin e punës e mësimeve. Siç vërehet nga të dhënat, mësimeve me përvojë mbi 20 vite në arsim dhe me nivel të kualifikimit me fakultetet mendojnë se, sa më i përqendruar të jetë MV aq më shumë do të ngrihet niveli i punës së mësimeve. Karakteristike është fakti se mësimeve me përvojë 1-10 vite e që nga numri i përgjithshëm i të anketuarve janë në numër me të vogël, të dhënat e analizës tregojnë se ata në tërësi mendojnë se MV i vazhdueshëm ndikojnë në përmirësimin e performancës.

Tabela 6.4.a Analiza deskriptive sa i përket qëndrimit të mësimeve se sa janë objektiv në vlerësimin performancës profesionale për nga kualifikimi shkollor dhe vitet e përvojës në arsim.

Vitet e përvojës në arsim			Kualifikimi shkollor			Total
			Shkolla e Lartë [SHLP]	Fakulteti	Master	
1-10 vite	Sa jeni objektiv në vlerësimin e performancës tuaj profesionale?	Plotësisht		44		44
	Total			44		44
10-20 vite	Sa jeni objektiv në vlerësimin e performancës tuaj profesionale?	Plotësisht	1	326		327
	Total		1	326		327
Mbi 20 vite	Sa jeni objektiv në vlerësimin e performancës tuaj profesionale?	Plotësisht	126	385	0	511
		Pjesërisht		28	0	28
		Shumë pak		37	4	41
		Nuk jam i/e sigurt		0	17	17
	Total		126	450	21	597
Total	Sa jeni objektiv në vlerësimin e performancës tuaj profesionale?	Plotësisht	127	755	0	882
		Pjesërisht	0	28	0	28
		Shumë pak	0	37	4	41
		Nuk jam i/e sigurt	0	0	17	17
	Total		127	820	21	968

Të dhënat nga tabela 6.4.a, tregojnë se ka diferenca të vlefshme statistikisht lidhur qëndrimin e mësimeve se sa janë objektiv në vlerësimin performancës profesionale, mes kualifikimit shkollor dhe përvojës në arsim. Në grupin e mësimeve 1-10 vite të përvojës në arsim: plotësisht u përgjigjen 44 mësimeve me fakultet. Në grupin e mësimeve 10-20 vite përvojë: plotësisht 1 mësimeve me SHLP dhe 326 me fakultet.

Ndërsa në grupin e tretë mbi 20 vite përvojë: plotësisht 126 mësimeve me SHLP dhe 385 mësimeve me fakultet; pjesërisht 28 mësimeve me fakultet; shumë pak 37 mësimeve me fakultet dhe 4 mësimeve me master.

Nga të dhënat e tabelës në total, kemi këto rezultate shprehur në përqindje:

- “Plotësisht” janë objektiv në vlerësimin performancës profesionale: 13.12% mësimdhënës me SHLP (mbi 20 vite), 39.77% mësimdhënës me fakultet (10-20 vite), 4.24%, (1-10 vjet), në total 57.13%.
- “Pjesërisht” janë objektiv në vlerësimin performancës profesionale: 2.89% me fakultet (10-20 vjet).
- “Shumë pak” janë objektiv në vlerësimin performancës profesionale: 6.20 % me fakultet (10-20 vjet).
- “Nuk jam i/e sigurt” a jamë objektiv në vlerësimin performancës profesionale: 1.75% me master (mbi 20 vjet).

Si konkluzion: Nga rezultatet e ANOVES mund të themi se mbi 57.13% të mësimdhënësve mendojnë se janë “plotësisht” objektiv në vlerësimin performancës së tyre profesionale. Me të bindur për këtë janë mësimdhënësit që kanë përvojë mbi 20 vite dhe kualifikim shkollor fakultet (39.77%), në krahasim me mësimdhënësit me përvojë 1-10 vite (fakultet) dhe 10-20 vite (SHLP dhe master). Si përfundim mund të themi se mësimdhënësit me përvojë më të gjatë në arsim dhe fakultet mendojnë se janë me objektiv në vlerësimin performancës profesionale, për dallim nga mësimdhënësit me përvojë më të vogël në arsim.

Tabela 6.4.b Analiza deskriptive sa i përket qëndrimit të mësimdhënësve se sa janë objektiv në vlerësimin performancës profesionale për nga gjinia dhe niveli i arsim.

Niveli i arsimit ku punoni			Gjinia		Total
			Mashkull	Femër	
Shkolla fillore (1-5)	Sa jeni objektiv në vlerësimin e performancë tuaj profesionale?	Plotësisht	158	321	479
	Total		158	321	479
Shkolla e mesme e ulët (6-9)	Sa jeni objektiv në vlerësimin e performancë tuaj profesionale?	Plotësisht	218	185	403
		Pjesërisht	0	28	28
		Shumë pak	0	41	41
		Nuk jam i/e sigurt	0	17	17
	Total		218	271	489
Total	Sa jeni objektiv në vlerësimin e performancë tuaj profesionale?	Plotësisht	376	506	882
		Pjesërisht	0	28	28
		Shumë pak	0	41	41
		Nuk jam i/e sigurt	0	17	17
	Total		376	592	968

Rezultatet e ANOVËS dhe të dhë dhënat e tabelës 6.4.b, tregojnë se ka diferenca të vlefshme statistikisht lidhur qëndrimin e mësimeve se sa janë objektiv në vlerësimin performancës profesionale, mes gjinisë dhe nivelit të arsimit.

- Nivelit fillor (1-5), përgjigjen si në vijim: plotësisht 158 mësime (M) dhe 321 mësime (F).
- Nivelit i mesëm i ulët (6-9) : plotësisht 218 mësime (M) dhe 185 mësime (F), pjesërisht 28 mësime (F), shumë pak 41 mësime (F) dhe nuk jam i/e sigurt 17 mësime (F).

Si përfundim: Rezultatet e dala nga analiza ANOVA lidhur me qëndrimin e mësimeve se sa janë objektiv në vlerësimin performancës profesionale, tregojnë se : mësimeve të gjinisë femërore (33.16) në arsimin fillor (1-5) shprehen se plotësisht janë objektiv në vlerësimin e performancës së tyre profesionale, në krahasim me mësimeve meshkuj (16.32%) të të njëjtit nivel të arsimit.

Ndërsa, në arsimin mesëm të ulët (6-9) kemi dallime sa i përket gjinisë, 16.23% mësimeve të gjinisë femërore shprehen se plotësisht janë objektiv në vlerësimin e performancës së tyre profesionale, në krahasim me mësimeve meshkuj 22.52% të të njëjtit nivel të arsimit.

Tabela 6.5. Analiza deskriptive sa i përket qëndrimit të subjektivizmit gjatë procesit të MV të performancës per nga gjinia dhe niveli i arsimit.

Vitet e përvojës në arsim			Gjinia		Total
			Mashkull	Femër	
Shkolla fillore	Sa mendoni se gjatë procesit të MV ka subjektivizëm (vlerësim jo real)?	Plotësisht	74	0	74
		Pjesërisht	84	0	84
		Shumë pak	0	321	321
	Total		158	321	479
Shkolla e mesme e ulët	Sa mendoni se gjatë procesit të MV ka subjektivizëm (vlerësim jo real)?	Pjesërisht	125	0	125
		Shumë pak	93	100	193
		Aspak	0	156	156
		Nuk jam i/e sigurt	0	15	15
	Total		218	271	489

Total	Sa mendoni se gjatë procesit të MV ka subjektivizëm (vlerësim jo real)?	Plotësisht	74	0	74
		Pjesërisht	209	0	209
		Shumë pak	93	421	514
		Aspak	0	156	156
		Nuk jam i/e sigurt	0	15	15
	Total		376	592	968

Të dhënat nga tabela 6.5 tregojnë se ka diferenca të vlefshme statistikisht lidhur me pyetjen, sa mendoni se gjatë procesit të MV ka subjektivizëm (vlerësim jo real), mes gjinive të mësimdhënësve dhe nivelit të arsimit ku punojnë. Pra, lidhur me subjektivimin gjatë procesit të MV, 158 mësimdhënës meshkuj në arsimin fillore, pohojnë se ka subjektivizëm gjatë procesit të MV të performancës (74 “plotësisht” dhe 84 “pjesërisht”). Ndërsa, për dallim nga mësimdhënësit meshkujt, 321 mësimdhënës femra pohojnë se ka “shumë pak” subjektivizëm gjatë procesit të MV të performancës.

Po ashtu, edhe në nivelin e arsimit të mesëm të ulët kemi dallime në mes gjinive lidhur me vlerësimin jo real (subjektivizëm) gjatë procesit të MV të performancës. Nga numri i përgjithshëm i mësimdhënësve të anketuar, 218 mësimdhënës meshkuj mendojnë se ka subjektivizëm (125 “pjesërisht” dhe 93 “shumë pak”). Ndërsa, për dallim nga mësimdhënësit meshkujt, 271 mësimdhënës femra në arsimin e mesëm të ulët pohojnë se ka “shumë pak”, “aspak” dhe “nuk jam e sigurt” a ka subjektivizëm gjatë procesit të MV të performancës (100 mësimdhënës “shumë pak”, 156 “aspak” dhe 15 “nuk jam i/e sigurt”).

Nga rezultatet në total kemi këto diferenca:

Mësimdhësit meshkuj: 7.64% plotësisht, 21.59 % pjesërisht, 9.60% shumë pak.

Mësimdhënësit femra: 43.49% shumë pak, 16.12% aspak, 1.55% nuk jam i/e sigurt.

Të dhëna e tabelës dhe rezultatet e studimit tregojnë se kemi diferenca të vlefshme statistikisht, si konkluzion: mësimdhënësit femra në dy nivelet e arsimit pohojnë se ka “shumë pak” subjektivizëm gjatë procesit të MV të performancës, ndërsa mësimdhënësit meshkuj në të dy

nivelet e arsimit pohojnë se ka “pjesërisht” subjektivizëm, ndërsa një përqindje më e vogël “shumë pak” dhe “plotësisht”. Si përfundim, gjinia është faktor me rëndësi në perceptimin mbi subjektivizmin gjatë procesit të MV të performancës, ndërsa, sa i përket nivelit të arsimit nuk ka diferenca të theksuara.

Tabela 6.6. Analiza deskriptive sa i përket qëndrimit të mësimitdhënësve mbi informacionit kthyes (feedback) në punën e tyre për nga vitet e përvojës në arsim dhe kualifikimi shkollor.

Kualifikimi shkollor keni?			Vitet e përvojës në arsim			Total
			1-10 vite	10-20 vite	Mbi 20 vite	
Shkolla e Lartë [SHLP]	Sa ka ndikim informacioni kthyes në punën tuaj të mësimitdhënësit?	Plotësisht		1	126	127
	Total			1	126	127
Fakulteti	Sa ka ndikim informacioni kthyes në punën tuaj të mësimitdhënësit?	Plotësisht	44	326	301	671
		Pjesërisht	0	0	110	110
		Shumë pak	0	0	39	39
	Total		44	326	450	820
Master	Sa ka ndikim informacioni kthyes në punën tuaj të mësimitdhënësit?	Shumë pak			21	21
	Total				21	21
Total	Sa ka ndikim informacioni kthyes në punën tuaj të mësimitdhënësit?	Plotësisht	44	327	427	798
		Pjesërisht	0	0	110	110
		Shumë pak	0	0	60	60
	Total		44	327	597	968

Nga rezultatet e ANOVËS dhe të dhënat e tabelës 6.6, vërehet se ka diferenca të vlefshme nga pikëpamja statistikore mes grupeve të ndryshme të mësimitdhënësve sipas përvojës në arsim dhe kualifikimit shkollor sa i përket qëndrimit të mësimitdhënësve mbi informacionit kthyes (feedback) në punën e tyre.

Në grupin e mësimeve me 1-10 vite përvojë, kemi këto rezultate: me fakultet, “plotësisht” u përgjigjen 44 mësimeve me fakultet. Në grupin e mësimeve 10-20 vite; plotësisht u përgjigjen 1 mësimeve me SHLP dhe 326 mësimeve me fakultet. Në grupin e mësimeve mbi 20 vite: plotësisht 126 mësimeve me SHLP dhe 301 mësimeve me fakultet; pjesërisht 110 mësimeve me fakultet; shumë pak 39 mësimeve me fakultet; shumë pak 21 mësimeve me master.

Nga të dhënat e analizës së ANOVES në total, kemi këto rezultate:

- “Plotësisht” ndikon informacionit kthyes (feedback) në punën e tyre: 4.54% (1-10 vite), 33.78% (10 -20 vite), 41.11% (mbi 20 vite), në total 79.43%.
- “Pjesërisht” ndikon informacionit kthyes (feedback) në punën e tyre: 11.36% (1-10 vjet).
- “Shumë pak” ndikon informacionit kthyes (feedback) në punën e tyre: 6.20 % (mbi 20 vite).

Si konkluzion: Nga rezultatet e ANOVES mund të themi se mbi 79.43% mësimeve mendojnë se informacionit kthyes (feedback) ndikon në punën e tyre. Siç vërehet nga të dhënat, mësimeve me përvojë mbi 20 vite në arsim dhe me nivel të kualifikimit me fakultetet janë më të bindur se feedbacku ndikon në punën e tyre, për dallim nga mësimeve me master, të cilët shprehen se feedback ndikon shumë pak. Karakteristike është fakti se mësimeve me përvojë 1-10 vite e që nga numri i përgjithshëm janë në numër me të vogël, pothuajse të gjithë mendojnë se feedbacku ndikon plotësisht në punën e tyre.

Tabela 6.7. Analiza deskriptive për nga qëndrimi në marrjen e iniciativave për zhvillim e ngritje profesionale për nga kualifikimi shkollor dhe vitet e përvojës në arsim.

Vitet e përvojës në arsim			Kualifikimi shkollor			Total
			Shkolla e Lartë [SHLP]	Fakulteti	Master	
1-10 vite	Sa ndikon MV në marrjen e iniciativave për zhvillim dhe ngritje profesionale?	Plotësisht		44		44
	Total			44		44
10-20 vite	Sa ndikon MV në marrjen e iniciativave për zhvillim dhe ngritje profesionale?	Plotësisht	1	249		250
		Pjesërisht	0	77		77
		Total	1	326		327
Mbi 20 vite	Sa ndikon MV në marrjen e iniciativave për zhvillim dhe ngritje profesionale?	Plotësisht	26	42	0	68
		Pjesërisht	100	289	0	389
		Shumë pak		119	13	132
		Aspak		0	8	8
		Total	126	450	21	497
Total	Sa ndikon MV në marrjen e iniciativave për zhvillim dhe ngritje profesionale?	Plotësisht	27	335	0	562
		Pjesërisht	100	366	0	466
		Shumë pak	0	119	13	132
		Aspak	0	0	8	8
		Total	127	820	21	968

Nga rezultatet e ANOVËS dhe të dhë dhënat e tabelës 6.7, vërehet se ka diferenca të vlefshme nga pikëpamja statistikore mes grupeve të ndryshme të mësimdhënësve sipas përvojës në arsim dhe kualifikimit shkollor sa i përket qëndrimi e mësimdhënësve mbi ndikimin e MV në marrjen e iniciativave për zhvillim e ngritje profesionale.

Në grupin e mësimdhënësve 1-10 vite përvojë: plotësisht u përgjigjen 44 mësimdhënës me fakultet. Në grupin e mësimdhënësve 10-20 vite: plotësisht u përgjigjen 1 mësimdhënës me SHLP dhe 249 mësimdhënës me fakultet; pjesërisht 77 mësimdhënës me fakultet. Në grupin e mësimdhënësve mbi 20 vite: plotësisht 127 mësimdhënës me SHLP dhe 42 mësimdhënës me fakultet; pjesërisht 289 mësimdhënës me fakultet; shumë pak 119 mësimdhënës me fakultet dhe 13 mësimdhënës me master; aspak 8 mësimdhënës me master.

Nga të dhënata e analizës së ANOVES në total, kemi këto rezultate:

- “Plotësisht” ndikon MV në marrjen e iniciativave për zhvillim e ngritje profesionale: 2.68% me SHLP, 34.61% me fakultet, në total 40.29%.
- “Pjesërisht” ndikon MV në marrjen e iniciativave për zhvillim e ngritje profesionale: 10.33% me SHLP, 37.81% me fakultet, në total 48.14%.
- “Shumë pak” ndikon MV në marrjen e iniciativave për zhvillim e ngritje profesionale: 12.29% me fakultet dhe 1.34% me master.
- “Aspak” ndikon MV në marrjen e iniciativave për zhvillim e ngritje profesionale: 1.34% me master.

Si konkluzion: Nga rezultatet e ANOVES mund të themi se pjesa më e madhe mësimezhënësve mendojnë se MV ndikon në marrjen e iniciativave për zhvillim e ngritje profesionale. Mësimezhënësit e me përvojë në arsim 1-10 vite kanë qëndrim më pozitiv lidhur me ndikimin e MV të performancës në marrjen e iniciativave për zhvillim e ngritje profesionale, madje të dhënat tregojnë se përqindja me e madhe e mësimezhënësve përgjigjen plotësisht. Ndërsa sa i përket kualifikimit, mësimezhënësit me fakultet janë më të bindur lidhur me ndikimin e MV të performancës në marrjen e iniciativave për zhvillim e ngritje profesionale, se sa mësimezhënësit me SHLP dhe master.

Tabela 6.8.a Analiza deskriptive sa i përket qëndrimitë mësimezhënësve mbi ndikimin e MV në përgjegjësin ndaj obligimeve dhe detyrave të punës për nga gjinia dhe niveli i arsimit

Niveli i arsimit ku punoni			Gjinia		Total
			Mashkull	Femër	
Shkolla fillore	Sa ndikon MV në përgjegjësin ndaj obligimeve dhe detyrave të punës?	Plotësisht	158	128	286
		Pjesërisht	0	193	193
	Total		158	321	479
Shkolla e mesme e ulët	Sa ndikon MV në përgjegjësin ndaj obligimeve dhe detyrave të punës?	Plotësisht	218	0	218
		Pjesërisht	0	165	165
		Shumë pak	0	60	60
		Aspak	0	46	46
	Total		218	271	489
Total	Sa ndikon MV në përgjegjësin ndaj obligimeve dhe detyrave të punës?	Plotësisht	376	128	504
		Pjesërisht	0	358	358

		Shumë pak	0	60	60
		Aspak	0	46	46
	Total		376	592	968

Tabela 6.8.b Analiza deskriptive sa i përket qëndrimi të mësimeve mbi ndikimin e MV në përgjegjësin ndaj obligimeve dhe detyrave të punës për nga gjinia dhe përvoja në arsim

Vitet e përvojës në arsim			Gjinia		Total
			Mashkull	Femër	
1-10 vite	Sa ndikon MV në përgjegjësin ndaj obligimeve dhe detyrave të punës?	Plotësisht	99	71	170
	Total		99	71	170
10-20 vite	Sa ndikon MV në përgjegjësin ndaj obligimeve dhe detyrave të punës?	Plotësisht	164	114	320
		Pjesërisht	0	7	7
	Total		164	121	278
Mbi 20 vite	Sa ndikon MV në përgjegjësin ndaj obligimeve dhe detyrave të punës?	Plotësisht		14	14
		Pjesërisht	42	351	393
		Shumë pak		30	30
		Aspak		6	6
	Total		42	471	443
Total	Sa ndikon MV në përgjegjësin ndaj obligimeve dhe detyrave të punës?	Plotësisht	376	128	504
		Pjesërisht	0	358	358
		Shumë pak	0	60	60
		Aspak	0	46	46
	Total		376	592	968

Nga rezultatet e ANOVËS dhe të dhënat e tabelës 6.8.a dhe 6.8.b vërehet se ka diferenca të vlefshme nga pikëpamja statistikore mes grupeve të ndryshme të mësimeve sipas gjinisë, nivelit të arsimit dhe përvojës në arsim mbi ndikimin e MV në përgjegjësin ndaj obligimeve dhe detyrave të punës. Rezultatet e ANOVËS dhe të dhënat e tabelës 6.12.a, tregojnë se ka diferenca të vlefshme nga pikëpamja statistikore mes grupeve të ndryshme të mësimeve sipas gjinisë dhe nivelit të arsimit sa i përket qëndrimi të mësimeve mbi ndikimin e MV në përgjegjësin ndaj obligimeve dhe detyrave të punës.

Mësimeve në nivelin fillor (1-5), përgjigjen si në vijim : plotësisht 158 mësimeve (M), 128 mësimeve (F). Mësimeve në nivelin e mesëm të ulët (6-9): plotësisht 218 mësimeve (M), pjesërisht 165 mësimeve (F), shumë pak 60 mësimeve (F) dhe aspak 46

mësimdhënës (F). Siç vihet re nga rezultatet e analizës, mësimdhënësit meshkuj në nivelin e arsimit të mesëm të ulët (38.34%) janë të bindur se “plotësisht” ndikon MV në rritjen e përgjegjësisë ndaj obligimeve dhe detyrave të punës. Ndërsa, mësimdhënësit femra në dy nivelet e arsimit janë më pak të bindura, madje mbi 36.77% përgjigjen “pjesërisht” dhe pjesa tjetër shumë pak apo aspak.

Lidhur ndikimin e MV në përgjegjësin ndaj obligimeve dhe detyrave të punës, kemi këto rezultate nga tabela 6.12.b : 1-10 vite: plotësisht 99 meshkuj dhe 71 femra; 10-20 vite: plotësisht 164 meshkuj dhe 114 femra, pjesërisht 7 femra; mbi 20 vite: plotësisht 42 meshkuj, 14 femra; pjesërisht 351 femra; shumë pak 30 femra dhe aspak 6 femra. Siç vihet re ka diferencat me gjinisë dhe përvojës në arsim, mësimdhënësit meshkuj me përvojë 10-20 vite në arsim, janë më të bindur në ndikimin e MV në rritjen e përgjegjësin ndaj obligimeve dhe detyrave të punës. Por, karakteristike është fakti se mësimdhënësit meshkuj në dy kategoritë e përvojës në arsim (1-10 dhe 10-20 vite) përgjigjen mbi 38.84% “plotësisht”. Ndërsa, mësimdhënësit e gjinisë femrore me përvojë 1-10 vite përgjigjen “plotësisht” për dallim me përvojë 10-20 vite, kumbi 36.26% përgjigjen pjesërisht dhe pjesa tjetër plotësisht, shumë pak apo aspak.

4.8. Rezultatet e korrelacionit mes vetëvlerësimit të mësimdhënësve, vlerësimit të drejtorëve dhe Inspektorëve të arsimit.

4.8.1. Korrelacioni mes vetëvlerësimit të mësimdhënësve dhe drejtorëve të shkollave

Tabela 7.1. Korrelacioni mes vetëvlerësimit të mësimdhënësve dhe drejtorëve të shkollave

		Drejtor	Mësimdhënës
Drejtor	Pearson Correlation	1	.559**
	Sig. (2-tailed)		.001
	N	30	30
Mësimdhënës	Pearson Correlation	.559**	1
	Sig. (2-tailed)	.001	
	N	30	30
** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).			

Referuar lidhjes që ka variabli vlerësimit të performancës së mësimdhënësve me vlerësimit të drejtorëve të shkollave se vlera e tij e korrelimit pra, bazuar në korrelacionin e Pearson ($r = .559$, $N = 30$, $p < .001$) që do të thotë se lidhja është me drejtim pozitiv dhe mesatar. Koeficienti i korrelacionit në tabelën 7.1. tregon se me rritjen e vlerësimit të lartë të performancës së mësimdhënësve nga drejtorët do të rritet edhe vlerësimi i mësimdhënësve për njëri-tjetrin.

4.8.2. Korrelacioni mes vlerësimit të drejtorëve dhe inspektorëve arsimor

Tabela 7.2. Korrelacioni mes vlerësimit të drejtorëve dhe inspektorëve arsimor

		Drejtor	Inspektor
Drejtor	Pearson Correlation	1	.200
	Sig. (2-tailed)		.298
	N	30	29
Inspektor	Pearson Correlation	.200	1
	Sig. (2-tailed)	.298	
	N	29	29

Rezultatet e tabelës 7.2 tregojnë mbi marrëdhëniet korrelative mes vlerësimit të performancës së drejtorëve dhe vlerësimit të inspektorëve, rezultatet e të dhënave flasin se ekziston një korrelacion me drejtim pozitiv dhe relativisht i ulët ($r = .200$, $N = 29$, $p < .001$). Çka nënkuptojmë se me rritjen e vlerësimit të mësimdhënësve nga drejtorët rritet edhe vlerësimi i inspektorëve për mësimdhënësit.

4.8.3. Korrelacioni mes vetëvlerësimit të mësimeve dhe inspektorëve arsimor

Tabela 7.3. Korrelacioni mes vetëvlerësimit të mësimeve dhe inspektorëve arsimor

		Inspektor	Mesimdhenes
Inspektor	Pearson Correlation	1	-.114
	Sig. (2-tailed)		.555
	N	29	29
Mesimdhenes	Pearson Correlation	-.114	1
	Sig. (2-tailed)	.555	
	N	29	30

Referuar tabelës 7.3, sa i përket lidhjes korrelacionare mes vlerësimit të performancës së mësimeve dhe inspektorëve të arsimit rezultoi se nuk ka marrëdhënie korrelacioni. Duke ju referuar vlerave të korrelacionit $r_{xy} = -0.114$, që do të thotë se lidhja është e ulët negative. Me këtë nënkuptojmë se me rritjen e vlerësimit të performancës së inspektorëve, ulët vlerësimi i performancës së mësimeve.

4.6.Rezultatet e dala nga fokus grupi me zyrtar të Sektorit të Inspeksionit Arsimor

1. Sa është i rëndësishëm monitorimi dhe vlerësimi i performancës së mësimeve?

Inspektori: N. B. Padyshim MV i performancës së mësimeve ka rëndësi shumë të madhe, duke ditur këtë rëndësin MASHT-ti ka hartuar “Kornizën për Vlerësimin e Performancës” e cila praktikohet gjatë procesit të inspektimit.

Inspektori: N.P. Përmes MV është njëra ndër mënyrat më afektive për të konstatuar performancën e mësimeve, edhe ne si zyrtar të inspektimit i japim rëndësi shumë të madhe, madje është edhe prioritet i Sektorit të Inspektimit Arsimor.

Inspektori: H.S. Duke ditur rëndësinë e MV të performancës së mësimdhënësit, Departamenti i Inspektimit ka organizuar trajnime të vazhdueshme lidhur me vlerësimin e performancës së mësimdhënësve.

Inspektori: H. C.: Nga procesi i MV konstatohet gjendja faktike e punës së mësimdhënësve jo vetëm nga vëzhgimi në orë mësimore, por edhe dokumentacionit përkatës që tregon nivelin e përmbushjes së obligimeve dhe detyrave nga mësimdhënësit.

2. Sa ndikon monitorimi/vlerësimi i performancës në ngritjen e cilësisë në mësimdhënie

Inspektori: H. S. Vëzhgimi në orë mësimore bëhet për pasqyruar realitetin në klasë dhe për të identifikuar performancën e mësimdhënësve me qëllim që në ato fusha ku ka nevojë të përmirësohen.

Inspektori: N.B. Mund të them lirisht se, qëllimi kryesor MV është ngritja e cilësisë në mësimdhënie. Kjo kund të arrihet përmes ndihmë që i ofrojmë mësimdhënësit ku duhet të përmirësohet, duke i treguar rrugët dhe mënyrat për të ngritur cilësinë e mësimdhënies.

Inspektori: N. P.: Madje dhe vet mësimdhënësit janë të vetëdijshëm, se përmes procesit të MV ata mund të ngritin performancën e tyre. Gjatë MV i shohin edhe mangësitë e tyre, si në aspektin qëllimeve dhe objektiva të orës mësimore, përfshirjes së nxënësve, metodologjisë së mësimdhënies etj.

3. Ju si inspektor, a bëni raport për orën e monitoruar/vlerësuar dhe çfarë përmban raportin?

Inspektori: H. S.: Pas çdo inspektimi, unë si inspektor bëj raport për institucionin, respektivisht për mësimdhënësit lidhur me orën e monitoruar, për secilin mësimdhënës veç e veç. Raporti

kryesisht përmban nivelin e performancës së mësimdhënësve, në bazë të treguesve për secilin standard dhe vlerësimi i përgjithshëm.

Inspektori: N. P.: Raporti për orën e monitoruar/vlerësuar, është një obligim ligjor dhe i përmbahemi në vazhdimësi. Raporti përmban gjitha aspekt që janë hetuar gjatë një ore mësimore, si janë përmbushur kriteret dhe standardet për të gjitha dimensionet, treguesit të përfshirë sipas kornizës për vlerësimin të performancës.

Inspektori: N. B.: Përmbajtja e raportit përfshin gjitha elementet e domosdoshme, si janë përmbushur dimensionet e parapara sipas standardeve: Struktura e orës mësimore; përfshirja e nxënësve në veprimtaritë e mësimnxënies; niveli i përfshirjes së gjithë nxënësve, menaxhimi i klasës, ndërveprimi mësimdhënës-nxënës, monitorimi i veprimtarive për përmirësimin e arritjeve, zhvillimi i autonomisë etj.

4. Sipas mendimit tuaj, cili nga këto funksione janë më të rëndësishëm gjatë procesit të monitorimit/vlerësimit: Funksioni kontrollues, instruktiv apo këshillues

Inspektori: S. B.: Secili nga këto funksione ka rëndësinë e vet të padiskutueshëm. Qëllimi i MV nuk është sanksionimi, por, para së gjithash, për ta ndihmuar mësimdhënësin duke u dhënë këshilla dhe sugjerime si të përmirësojnë performancën e tyre. Sipas mendimit tim, duhet të dominojë funksioni këshillues.

Inspektori: N. N.: Gjithashtu, edhe unë mendoj se duhet të dominoj funksioni këshillues bashkë me atë instruktiv me qëllim që mësimdhënësi i cili ka nevojë të zhvillohet në aspektin profesional, sidomos në ato fusha ku ka ndonjë ngecje.

Inspektori: H. S.: Edhe unë mendoj se duhet të dominoj funksioni këshillues, por edhe inspektimi kontrollues, i cili është i planifikuar dhe bëhet pas çdo inspektimi të rregullt dhe informative, ka

rëndësinë e vet për faktin se konstatohet sa janë zbatuar rekomandimet dhe vendimet e SIA, pas inspektimi të rregullt nga ana e mësimdhënësit.

Inspektori: N. B.: Pajtohem me mendimin e kolegëve, por mendoj se edhe funksioni diagnostifikues ka rëndësi, sepse, përmes këtij funksioni, konstatohet gjendja faktike. Diagnostifikimi na ndihmon edhe në planifikim, ku duhet të ndërhyjmë me qëllim të evitimit të lëshimeve eventuale.

5. A dallon vlerësimi i jashtëm i performancës së mësimdhënësve (Sektorit të Inspektimit Arsimor) nga vlerësimi i brendshëm i drejtorit të shkollës?

Inspektori: N. N.: Vlerësimi i jashtëm dallon për një nuancë nga vlerësimi i brendshëm, nga fakti se as drejtorët e shkollave apo mësimdhënësit nuk i respektojnë gjitha kriteret e VP sipas standardeve të parapara me Kornizën për Vlerësimin e Performancës. Sidomos dua ta potencoj njërin nga standardet, siç është: Përkushtimi ndaj nxënësve dhe mësimnxënies, këtu hasim në vetëvlerësim më të lartë tek mësimdhënësit dhe në disa raste ka diferenca të theksuara me vlerësimin e jashtëm nga SIA.

Inspektori: N. B.: Shpesh ndodh që drejtorët e shkollave nuk i përmbahen standardeve të parapara me Kornizën për Vlerësimin e Performancës, vlerësimin e bëjnë në nivel shkolle, duke mos pasur njohuri të mjaftueshme rreth kriterëve dhe standardeve, kjo ndodh sidomos tek drejtorët e sapo emëruar në detyrën e drejtorit të shkollës. Mendoj se kjo është një nder arsytet se kemi një dallim, sa i përket vlerësimit të jashtëm të performancës së mësimdhënësve (Sektorit të Inspektimit Arsimor) nga vlerësimi i brendshëm i shkollës.

Inspektori: H. S.: Kemi raste kur niveli i performancës në raport me kompetencat, pra tek disa drejtorë hasim për një nivel më të lartë të vlerësimit të performancës, apo kemi raste edhe më të ulët në raport me kompetencat. Kjo varet nga perceptimi i drejtorit të shkollës lidhur me vlerësimin e performancës, ne çdoherë mundohemi të jemi objektiv dhe transparentë. Çdo rast të VP së mësimdhënësve e mbështesim në niveli i zotërimit të kompetencave, ku analizohet përmes rubrikave të veçanta (formularëve) që do të kenë një shkallë vlerësimi për çdo kompetencë veç e veç dhe, në bazë të treguesve, vendosim për shkallën e vlerësimit të performancës së përgjithshme.

Inspektori: S. B.: Edhe pse ka dallime vlerësimi i jashtëm i performancës së mësimdhënësve (Sektorit të Inspektimit Arsimor) nga vlerësimi i brendshëm i drejtorit të shkollës, ku dallim mund të jetë zakonisht për një shkallë e vlerësimit të performancës së përgjithshme. P. sh., sipas treguesve realisht shkallë e vlerësimit të performancës së përgjithshme duhet të ishte “performancë e mjaftueshme” dhe kjo ngrihet për një shkallë në “performancë e mirë”, apo anasjelltas. Ne mundohemi të hasim në mirëkuptim me drejtorin shkollës, duke dhënë mundësi që ta arsyetojë dhe ta mbrojë vlerësimin e vet.

6. Kush mendon se janë më objektivë në vlerësimin e performancës, drejtorët e shkollave apo mësimdhënësit në vetëvlerësimin e performancës së tyre?

Inspektori H. S.: Në përgjithësi mundohen të jenë objektiv si drejtorët shkollave, po ashtu edhe mësimdhënësit, por, për një nuancë, mendoj se me objektivë në vlerësimin e performancës janë drejtorët e shkollave.

Inspektori N.P.: Sa i përket objektivitetit në vlerësimin e performancës, mund të them se drejtorët e shkollave bëjnë përpjekje të jenë objektivë në vlerësimin e performancës. Gjatë inspektimeve kemi vërejtur se mësimmshënësist e vlerësojnë më lart performancën e tyre profesionale.

Inspektori N. B.: Edhe unë mendoj se mësimmshënësist në disa raste janë me objektivë në vlerësimin e performancës, për dallim me drejtorët e shkollave.

7. MMV do të ndikojë në rritjen e cilësisë së mësimmshënësies, të sigurohet informacion i besueshëm dhe relevant për gjendjen në klasë dhe në institucionet arsimore?

Inspektori N. P.: Padyshim se MV i performancës do të ndikojë në rritjen e cilësisë së mësimmshënësies, sepse gjatë procesit të monitorim do të konstatohet gjendja faktike në klasë, pra do t'u ndihmohet mësimmshënësve në ngritjen e cilësisë së mësimmshënësies në ato fusha ku është e domosdoshme. Këtë e bëjmë vazhdimisht përmes këshillimeve dhe instruksioneve, në cilat fusha duhet të përmirësohet mësimmshënësia.

Inspektori H. S.: Nëse gjatë monitorimit apo vëzhgimit në klasë dhe mbledhjes së të dhënave, evidentojmë se ndonjë mësimmshënës nuk i përmbush kriteret sipas tregueseve të Kornizën për Vlerësimin e Performancës, atëherë ne japim rekomandime për ngritje profesionale ku mësimmshënësi duhet t'u përmbahet. Drejtori i shkollës, bashkë me mësimmshënësin dhe në bashkëpunim me DKA, hartojnë një plan për zhvillim profesional.

Inspektori N. B.: Po ashtu, përmes MV ashtu do të sigurohet informacion i besueshëm dhe shumë i rëndësishëm për gjendjen në klasë, ku do të konstatohet niveli i përmbushjes së dimensioneve, si: përfshirja e nxënësve në veprimtaritë e mësimmshënësies, menaxhimi i klasës, promovimi i pjesëmarrjes së të gjithë nxënësve, struktura e mësimit/orës, menaxhimi i kohës, zhvillimi i

situatave kuptimplota të mësimnxënies, ndërveprimi mësimdhënës-nxënës, monitorimi i veprimtarive për përmirësimin e arritjeve dhe zhvillimi i autonomisë.

Inspektori H. C.: Gjithashtu, MV ndikon edhe në ngritjen e cilësisë së institucioni, nga praktikat e deritashme kemi hasur ndryshime të dukshme, gjatë inspektimit kontrollues kemi vërejtur se institucionet ju kanë përmbajtur rekomandimeve dhe niveli i cilësisë kishte ndryshuar në shumë aspekt.

8. MV i performancës së mësimdhënësive, a mund të ndikon në rritjen përgjegjshmëria në punën e mësimdhënësve?

Inspektori: H.S.: Gjatë inspektimeve të rregullta jo vetëm se zhvillohen intervista me nxënësit, por edhe me prindërit e nxënësve nga të cilët marrim opinione rreth mësimdhënies dhe institucionit në përgjithësi. Kjo është një mënyrë e mirë për të rritur përgjegjshmërinë në punën e mësimdhënësve.

Inspektori N. P.: Procesi i MV ka ndikuar tek të aktorët të rritet përgjegjshmëria, duke filluar nga ne si Sektor i Inspektionit Arsimor, institucioneve shkollore, drejtorëve të shkollave dhe mësimdhënësve apo me mirë gjitha strukturave të arsimit.

Inspektori N. B.: Mund të them lirisht se përmes procesit të MV të performancës së mësimdhënësve, mund të konstatohen kompetencat (njohurive, të shprehive dhe të shkathtësive që kërkohen për përmbushjen e një standardi të caktuar), duke u mbështetur në treguesit e performancës, të cilat paraqesin konkretizim të karakteristikave të vëzhgueshme të një kompetence.

Inspektori H. C. Në shumë raste, informata për tregues mbledhen gjatë vëzhgimit në klasë, për çka përdoren protokolle të veçanta vëzhgimi që mund të përfshijnë në vete edhe ca elemente të tjera

që nuk shprehen vetëm me tregues. Por, përmes vëzhgimit në klasë mund të konstatohen aftësitë e mësimit dhe praktikave të mësimit në klasë.

9. MV i performancës së mësimit, a ndikon në përmirësimin e institucioneve edukative-arsimore, në përgjithësi dhe zhvillimin profesional të mësimit, në veçanti.

Inspektori N. P.: Një ndër kërkesat bazë të MASHT-it është zhvillimi profesional i obliguar për të gjithë, nëse konstatohet gjendja jo e mirë e performancës së mësimit. Çdo institucion arsimor është i obliguar të hartojë planin për zhvillim profesional bashkë me mësimit, dhe në koordinim me DKA të organizohen trajnim për zhvillim profesional të mësimit.

Inspektori N.P.: Nëse bëjmë një krahasim me vitin e parë kur ka filluar MV i performancës së mësimit, sipas standardeve dhe kritereve të përcaktuara në Kornizën për Vlerësimin e Performancës kemi një dallim të theksuar sa i përket përmirësimit të niveli si të mësimit ashtu edhe të institucioneve arsimore.

KAPITULLI I PESTË

Diskutime

5.1. Diskutimi i rezultateve sipas variablave

Diskutimi i rezultate të studimit synon të evidentojë realizimin e qëllimit të këtij studimi, lidhur me monitorimin dhe vlerësimin e performancës së mësimdhënësve, si dhe të hipotezave të ngritura në studim, nëse monitorimi dhe vlerësimi i performancës së mësimdhënësve ka ndikim në ngritjen e nivelit të punës së mësimdhënësve dhe cilësisë në mësimdhënie. Në këtë kontekst janë ngritur edhe pyetjet kërkimore të studimit dhe janë studiuar korrelacionet midis variablave përkatës.

Gjatë studimit janë përdorur metoda sasiore dhe cilësore për mbledhjen e të dhënave që ta çojnë studimin drejt përgjigjeve të sakta mbi pyetjet e adresuara.

Ky seksion prezanton diskutimet mbi rezultatet që kanë dalë përmes analizës për çështjet kryesore të studimit, anketës me anë të pyetësorit, protokollit nga monitorimi në orë mësimore, intervistave individuale me mësimdhënësit, drejtor të shkollave dhe intervistave me prindër, nxënës dhe Inspektor të Arsimit. Konkludimet që do t'i nxjerrim nga gjetjet e këtij studimi do shërbejnë për paraqitjen e rekomandimeve përkatëse, si për mësimdhënësit, drejtorët e shkollave apo institucionet përgjegjëse të MASHT-it për vlerësimin e performancës së mësimdhënësve.

Nëse i referohemi anës teorike të prezantuar në kapitujt e mësipërm, vërehet se kemi disa aspekte të MV të performancës së mësimdhënësve, siç janë: funksionet, parimet, llojet, fushat, monitorimi dhe vlerësimi i jashtëm dhe i brendshëm, metodat dhe teknikat e MV.

Në vendin tonë edhe pse janë bërë përpjekje vërehet mungesë e studimeve të tilla për MV e performancës së mësimdhënësve, edhe pse në vazhdimësi debatohet si nga mësimdhënësit,

drejtorët e shkollave dhe institucionet përgjegjëse MASHT-it, Zyrat Rajonale të Inspektimit, DKA etj.

5.2. Diskutim mbi të dhënat e studimit nga anketimi me mësimdhënës

Përmes pyetësorit me mësimdhënës është realizuar studimi nga i cili kemi arritur në mbledhjen e informacioneve bazë dhe të detajuara mbi MV e performancës së mësimdhënësve.

Nëse merren për bazë rezultatet nga grafiku 1.2, të dhënat flasin se, mësimdhënësit kanë pjesërisht (70.7%) njohuri për monitorimin dhe vlerësimin e performancës së tyre. Po ashtu, kemi një përqindje të vogël në kategoritë; plotësisht, shumë pak dhe aspak nuk kanë njohuri rreth MV të performancës.

Lidhur me pyetjen se, sa jeni të interesuar të MV për punën tuaj, nga grafiku 1.3 rezulton se, mbi 61.6% mësimdhënësve pjesërisht janë të interesuar të MV për punën e tyre, madje një përqindje 27.1% shumë pak kanë shprehur gatishmëri të monitorohen dhe vlerësohen, ndërsa një përqindje fare e vogël shprehin gatishmëri të plotë. Ky mosinteretim ka ndërlidhje me rezultatet grafikut 1.4 dhe 1.5, ku në pyetjen, çfarë rëndësie ka paralajmërimi për monitorim dhe vlerësim për ju, mbi 54.3% mësimdhënësve deklarohen se duhet të njoftohen para se të MV, është një tregues se sa e rëndësishme njoftimi i mësimdhënësit para se monitorohet dhe vlerësohen për punën e tyre.

Ndërsa, nga rezultatet e grafikut 1.5, lidhur me pyetjen: sa mendoni se gjatë procesit të MV ka subjektivizëm (vlerësim jo real), mësimdhënësit kanë perceptime të ndryshme. Nëse i referohemi përqindjes kumulative, në kategoritë plotësisht dhe pjesërisht 29.23% të mësimdhënësve mendojnë se ka subjektivizëm gjatë procesit të MV, 53.1% shumë pak, 16.1% aspak dhe nuk jam i/e sigurt 1.5%. Edhe nga intervistat me mësimdhënës, kuptuam se disa drejtorë nuk janë objektivë në vlerësimin e performancës së tyre, të cilët vlerësojnë në bazë të preferencave apo perceptimit të

tyre për mësimdhënës të caktuar, e jo në bazë të gjendjes reale nga ora e vëzhguar në klasë apo dokumentacionit përkatës lidhur me performancën. Po ashtu, disa mësimdhënës mendoni se drejtorët e shkollave nuk kanë aftësi të duhura për të bërë një vlerësim objektiv, nga fakti se nuk ka njohuri mbi standardet, metodat se si bëhet vlerësimi i performancës. Lidhur me anën teorike, sipas Rege Colet (2005),...vlefshmëria si dhe besueshmëria (Paquay, 2004), janë parimet bazë që përmenden më së shpeshti. Van Damme (2004), Rege Colet (2005), Paquay (2004) dhe Stronge (2006) konsiderojnë se është thelbësore përzgjedhja e metodave relevante dhe të shumëfishta nga vlerësuesi për të siguruar besnikërinë dhe besueshmërinë e procesit. Paquay (2004) shton se një vlerësim është i besueshëm nëse merren masa paraprake nga vëzhguesi-vlerësuesi, për të siguruar qëndrueshmërinë e një gjykimi, pavarësisht kohës dhe rrethanave.

Të dhënat e grafikut 1.7 tregojnë ndikimin e MV në përkushtimin e mësimdhënësve në profesionin e tyre dhe punën me nxënësit, nga pohimet e mësimdhënësve 52.1% mendojnë plotësisht ndikon, duke ju referuar edhe vlerave në nivelin e lartë, mund të themi se MV ndikon në përkushtimin e mësimdhënësve në profesionin e tyre dhe punën me nxënësit.

Në pyetje: sa ndikon MV në marrjen e iniciativave për zhvillim dhe ngritje profesionale, nëse i referohemi grafikut 1.8 dhe përqindjes kumulative, në kategoritë plotësisht dhe pjesërisht mbi 85.5% të mësimdhënësve mendojnë, se MV ndikon në marrjen e iniciativave për zhvillim dhe ngritje profesionale. Pra, siç vërehet nga të dhënat e grafikut, MV ka ndikim në përkushtimin e mësimdhënësve për zhvillim dhe ngritje profesionale. Lidhur me anën teorike, studiues të ndryshëm theksojnë se, programet e zhvillimit profesional të mësuesve janë një mënyrë e mirë për rritjen profesionale të mësimdhënësve në punë (Angrist dhe Lavy, 2001; Guskey, 2003; Kennedy, 1998), si dhe ekzaminimin e marrëdhënieve midis pjesëmarrjes në aktivitetet e zhvillimit profesional dhe mënyrës së mësimdhënies së mësimdhënësve (Smith, Desimone, dhe Ueno, 2005).

Lidhur me ndikimin e MV në shfrytëzimin e strategjive të reja në mësimdhënie, të dhënat e grafikut 1.9 tregojnë se mbi 53.9% të mësimdhënësve pohojnë “plotësisht” dhe 30.8% pjesërisht, pra vërehet qartë se pjesa dërmues e mësimdhënësve deklarohen se MV ndikon në shfrytëzimin e strategjive të reja në mësimdhënie.

Nga të dhënat e marra përmes hulumtimit tek grafiku 1.10, arrijmë të kuptojmë se mbi 59.3% mendojnë plotësisht ndikon, 29.8% pjesërisht, nga rezultatet e frekuencës dhe përqindjes kumulative të dy kategorive të para rreth 89% të mësimdhënësve deklarojnë se MV ndikon në ngritjen e cilësisë në mësimdhënie. Ndërsa, lidhur me anën torike, Bouchamma (2007) dhe Stronge (2008), theksojnë se mësimdhënësit, të cilët kanë rezultate superiore në vlerësimet e tyre, gjithashtu kanë nxënës me rezultate më të mira. Në të njëjtën mënyrë, Paquay (2004) argumenton se vlerësimi bëhet për të bërë korrigjime të duhura që kërkojnë praktika mësimore me qëllim të rritjes së cilësisë në mësimdhënie. Ndërsa Barbeau (2007) vë në dukje se sa më mirë cilësia e mësimdhënies, aq më shumë nxënësit janë në gjendje të kenë sukses. Vlerësimi këtu ka kuptim në atë që inkurajon përmirësimin e praktikave të mësimdhënies.

Nga të dhënat sipas grafikut 1.11 arrijmë të kuptojmë se MV tregon se në ç’skallë i plotësojnë mësimdhënësit kompetencat e mësimdhënies, siç vërehet nga përqindja kumulative 74.4% të mësimdhënësve deklarohen se përmes procesit të MV mund të kuptohet niveli i përvetësimit të kompetencave të mësimdhënies. Shikuar nga përgjigjet e mësimdhënësve mund të konkludojmë se, një përqindje e konsiderueshme e mësimdhënësve pohojnë se nga procesi i MV mund të kuptohet se, në ç’skallë i plotësojnë mësimdhënësit kompetencat e mësimdhënies.

Të dhënat e grafikut 1.12 tregojnë se, sa ndikon MV në shndërrimin e një mësimdhënësi autokrat (i pareformuar) në një mësimdhënësi demokrat (të reformuar), nga pohimet e mësimdhënësve mbi

45.9% mendojnë plotësisht ndikon dhe 42.4% pjesërisht. Siç vërehet nga të dhënat MV ndikon në mënyrë pozitive në rritjen e njohurive dhe aftësive profesionale, si dhe shndërrimin e mësimdhënësi tradicional në atë bashkëkohor. Lidhur me anën torike, sipas studiuesve Kanfer, Chen dhe Pritchard, shumëllojshmëria e formulimit të punës motivuese në ditët e sotme u ofron organizatave një pasuri të strategjive praktike për përmirësimin e punës praktike, zhvillimin e aftësive dhe performancën në punë në një shumëllojshmëri kontekstesh, ku është e rëndësishme se kë prej tyre duhet të përdorësh (Kanfer, Chen dhe Pritchard, 2008).

Nga të dhënat e grafikut 1.13 lidhur me pyetjen, sa mendoni se është e nevojshme në MV të merr pjesë së bashku me monitoruesin (drejtorin apo inspektorin) edhe ndonjë mësimdhënës profesionist, duke u mbështetur nga të dhënat kumulative, mbi 91% të mësimdhënësve mendojnë se drejtorëve të shkollave dhe inspektorëve gjatë procesit të MV duhet t'i bashkëngjitet edhe ndonjë mësimdhënës profesionist. Lidhur me anën teorike, sipas Liu dhe Teddlie (2007) dhe Quinton (2007), numri i aktorëve që marrin pjesë në VP dhe përzgjedhja e tyre ka rëndësi të shumëfishtë, për të siguruar vlefshmërinë e rezultateve.

Rezultatet nga grafiku 1.14 tregojnë se mësimdhënësit në dy vitet e fundit janë MV kryesisht vetëm “një herë” dhe shumë pak dy apo më shumë herë, madje gjetjet tregojnë se 28.1% nuk janë MV asnjëherë.

Nga të dhënat e marra përmes hulumtimit tek grafiku 1.15, arrijmë të kuptojmë se mësimdhënësit nuk marrin çdoherë feedback nga drejtori i shkollës apo ndonjë person tjetër. Nëse e marrim për bazë përqindjen kumulative, rezultatet tregojnë se 55.4% të mësimdhënësit “plotësisht” kanë marrë feedback, pasi janë MV nga drejtori i shkollës apo personi i autorizuar. Siç shihet nga këto të dhëna, arritëm të kuptojmë se nga drejtorët e shkollave e në disa raste nuk respektohen standardet dhe kriter që janë të përcaktuar për monitorim dhe vlerësimin e performancës së mësimdhënësit.

Lidhur me ndikimin e informacionit kthyes (feedback) në punën mësimehmënesit, rezultatet nga grafiku 1.16 tregojnë se mbi 82.4% të mësimehmënesve shprehen plotësisht ka ndikim. Bazuar në këto rezultatet, mund të konkludojmë se feedback ka ndikim të madh në punën e mësimehmënesit dhe duhet të praktikohet në vazhdimësi.

Se sa ndikon në përmirësimin e punës në atë fushë ku në vazhdimësi monitorohet dhe vlerësohet puna e mësimehmënesit, të dhënat e grafikut 1.17 tregojnë se mbi 75.03% pohojnë se “plotësisht” kanë ndikim në përmirësimin punës së mësimehmënesve. Pra, MV i vazhdueshëm i performancës ndikon në mënyrë pozitive në përkushtimin e mësimehmënesve ndaj procesit të mësimehmënesies. Lidhur me anën teorike, vlerësimin e performancës së mësimehmënesve, ka vetëm një qëllim më madhor, dhe ky është garantimi i cilësisë. Nuk është e mjaftueshme vetëm një vëzhgim i thjeshtë i mësimehmënesit në një ore mësimi, po të sigurojë se çdo klasë ka një mësimehmënes të përgatitur profesionalisht dhe kompetent. Sistemi i vlerësimit duhet të dallojë, ta kultivojë, dhe ta zhvillojë mësimehmënen e mirë (Danielson, 2001).

Lidhur me atë se a kanë përfituar mësimehmënesit ndonjë lloj stimulimi (material ose jo material, p.sh shpërblim, mirënjohje etj.) për përmirësimin e performancës ose zbatim të inovacioneve, të dhënat nga grafiku 1.18 tregojnë se 1.4% të mësimehmënesve deklarohen pjesërisht, 10.1% shumë pak dhe 88.4% aspak. Nga këto të dhëna arrijmë të kuptojmë se, mësimehmënesit nuk kanë përfituar ndonjë lloj stimulimi apo fare pak edhe nëse e kanë treguar performancë të mirë në punën e tyre. Ndërsa, në pyetje e radhë, e cila ka ndërlidhje me atë paraprake, nëse do të stimuloheshit në bazë të performancës, a do të bënit përpjekje që performanca e juaj të jetë sa më e lartë, të dhënat e grafikut 1.19, tregojnë se mbi 94.6% të mësimehmënesve deklarojnë se, po të stimuloheshin në bazë të performancës do të bënin për performancën sa më të lartë. Mund të konkludojmë se, stimulimi është një instrument nxitës i ngritjes së nivelit të performancës së mësimehmënesve. Lidhur me anën

teorike, individi kërkon të shpërblehet në sajë të punës, aftësisë dhe produktivitetit të punës që ai bën, ku shpërblimet organizative të jenë të lidhura me qëllimet individuale, e cila do të çojë dhe në rritjen e nivelit të performancës së punonjësve në punë Taboli (2012).

Nga të dhënat përmes hulumtimit tek grafiku 1.20, arrijmë të kuptojmë se mbi 91.3% të mësimdhënësve nuk ndëshkohen për performancë të dobët nga shkolla, DKA apo Sektori i Inspektimit. Nga këto të dhëna mund të konkludojmë se mësimdhënësit nuk bëjnë përpjekje për ngritjen e performancës në punë, nga fakti se nuk ndëshkohen për performancë të dobët, por që ka ndërlidhje me shpërblimin. Lidhur me anën teorike, sipas studiuesve (Taylor dhe Taylor, 2010), pohojnë se maksimizimi i pagave të punonjësve çon në rritjen e efikasitetit. Pagat dhe kënaqësia e punonjësve janë faktorë që lidhen me njëri-tjetrin. Niveli i kënaqësisë së punonjësve rritet kur organizatat rritin përfitimet monetare për punonjësit e tyre (Miller, 1980).

Në pyetjen e radhës, e cila është e ndërlidhur me pyetjen paraprake, lidhur me atë se, po të ndëshkoheshin, a do të bënin përpjekje në ngritjen e nivelin të mësimdhënies, të dhënat e grafiku 1.21 tregojnë se mbi 98% të mësimdhënësve po të ndëshkoheshin, ata do të mundoheshin në ngritjen e performancës. Pra, nga këto të rezultate arrijmë të kuptojmë se ndëshkimi është një instrument i cili ndikon në ngritjen e performancë së mësimdhënësve në punë.

Të dhënat e grafikut 1.26 tregojnë se mësimdhënësit e bëjnë vetëvlerësimin e performancës profesionale, ku mbi 61.4% “plotësisht” e bëjnë vetëvlerësimin, 12.6% pjesërisht, 16.7% shumë pak dhe 9.3% aspak. Siç vërehet edhe nga të dhënat më lart, një pjesë e konsiderueshme e mësimdhënësve nuk e bëjnë vetëvlerësimin në mënyrë sistematike dhe të plotë. Lidhur me anën teorike, vetëvlerësimi e ndihmon mësimdhënësin në zhvillim profesional dhe ngritjen e nivelit të mësimdhënies. (Hyseni, H., Mita, N., Salihaj, J., Pupovci, D., 2003:212)

Një numër i madh i mësimdhënësve, sipas të dhënave nga grafiku 1.27, tregojnë se ata janë objektiv në vlerësimin e performancës së tyre profesionale, ku mbi 91.1% të mësimdhënësve pohojnë se “plotësisht” janë objektiv në vlerësimin e performancës së tyre profesionale. Nga këto të dhëna mund të konkludojmë se, pjesa dërmuese e mësimdhënësve mendojnë se janë objektiv në vlerësimin e performancës së tyre, por kjo bie ndesh me të dhënat nga anketimi me drejtorë.

Lidhur me pyetjen, nëse bëni vetëvlerësimin të performancën tuaj profesionale, për kë e bëni vetëvlerësimin, të dhënat e grafikut 1.28 tregojnë se 22.3% të mësimdhënësve e bëjnë vetëvlerësimin “për vete” dhe “shkollën”, ndërsa pjesa tjetër mbi 77.7% e bëjnë për arsye të inspektimit nga zyrtarët e Sektorit të Inspektimit. Pra, mund të thuhet se mësimdhënësit nuk e bëjnë vetëvlerësimin me dëshirë, por detyrimisht se janë të obliguar, si nga drejtoria e shkollës apo nga zyrtarët e inspektimit.

5.3. Diskutim mbi të dhënat e studimit nga anketimi me drejtorë të shkollave

Në pyetjen e parë, a keni marrë pjesë në ndonjë trajnim rreth MV të performancës së mësimdhënësve, nga gjithsej 30 drejtorë sa janë anketuar, të dhënat e grafikut 2.1 tregojnë se vetëm 30% të drejtorëve “plotësisht” kanë marrë pjesë në trajnime rreth MV të performancës së mësimdhënësve, ndërsa pjesa tjetër pjesërisht apo shumë pak. Gjithashtu, të dhënat nga grafiku 2.2. tregojnë se drejtorët, të cilët kanë marrë pjesë në trajnime mbi 43.3% kanë fituar “plotësisht” njohuri për MV të performancës së mësimdhënësve, ndërsa pjesa tjetër pjesërisht.

Rezultatet nga grafiku 2.3 tregojnë se sa është i vlefshëm monitorimi dhe vlerësimi i punës së mësimdhënësit, gjetjet tregojnë se mbi 90% të drejtorëve potencojnë se MV i performancës së mësimdhënësve është shumë i vlefshëm. Po ashtu, të dhënat e grafikut 2.4 tregojnë po të njëjtin rezultat të studimit, lidhur me ndikimi e MV të performancës në ngritjen e cilësisë në mësimdhënie.

Si konkluzion, jo vetëm se MV i performancës është i vlefshëm sipas drejtorëve, por është një nga mënyrat më efektive për të ngritur nivelin e punës së mësimdhënësve. Lidhur me anën teorike, procesi i Monitorimit dhe vlerësimit do të ndikojë në rritjen e nivelit të performancës së mësimdhënësit, është edhe synimi nga duhet të orientohen politikat arsimore për të rritur nivelet e të nxënit (OECD, 2005).

Nga të dhënat e grafikut 2.5 në pyetjen, a bëni planifikim në fillim të vitit shkollor për monitorim dhe vlerësim të performancës së mësimdhënësve, këto të dhëna tregojnë se drejtorët bëjnë planifikim në fillim të vitit shkollor. Lidhur me atë se çfarë lloj planifikimi bëjnë, të dhënat e grafikut 2.6 tregojnë se, mbi 83.3% bëjnë “planifikim vjetor”, 6.7% “planifikim mujor”, 10% varësisht nga nevoja. Sipas të dhënave nga grafiku 2.7, siç vërehet mbi 83.3% të drejtorëve theksojnë se rezultatet e MV të brendshëm (vetëvlerësimit) shërbejnë për caktimin e prioriteteve për intervenime.

Lidhur me pyetjen se nga kush realizohet monitorimi dhe vlerësimi i brendshëm (vetëvlerësimi) i performancës së mësimdhënësve, të dhënat e grafikut 2.8 tregojnë se 100% të drejtorët e shkollave nuk formojnë ekip që gjatë vëzhgimit në orë mësimore të jetë prezent ndonjë mësimdhënës me përvojë dhe profesionalist në fushat apo lëndë përkatës, pra siç vërehet nga rezultatet e studimit, drejtorët nuk e shfrytëzojnë mundësin e formimit të ekipit për MV të performancës së mësimdhënësve. Lidhur me anën teorike, studiuesi *Bouchamma (2007)* favorizon kombinimin e aktorëve, secili nga ata mund të kontribuojnë në mënyrën e tyre për procesin e vlerësimit të performancës. *Ndërhyrja e kolegëve e bën të mundur ndarjen e eksperiencave në mes të mësimdhënësve nga përvojat e tyre në praktiken e mësimdhënies* (Nolan dhe Hoover, 2007).

Në bazë të dhënave në grafikut 2.9, vërehet se 13.3% të drejtorëve deklarohen se e praktikojnë “mbikëqyrjen informative” dhe 86.7% “mbikëqyrjen e përgjithshme”. Të dhënat tregojnë se,

dominon me një përqindje të lartë mbikëqyrja e përgjithshme dhe me një përqindje më të vogël mbikëqyrja informative. Edhe pse kemi edhe dy nga llojet e mbikëqyrjes, të ngushtë profesionale dhe mbikëqyrjen speciale, asnjë nga drejtorët nuk e praktikojnë. Kjo vjen si rezultat i monitorimit dhe vlerësimit të performancës së mësimdhënësve vetëm nga drejtori i shkollës, pa ekipin profesional, i cili do të kishte mundësi të bënte në raste specifike MV profesional dhe specifik.

Lidhur me çështjen, cili nga këto funksione janë më të rëndësishëm gjatë procesit të monitorimit/vlerësimit: funksioni këshillues, diagnostifikues, instruktiv apo kontrollues, të dhënat e grafiku 2.10 tregojnë se mbi 50% të drejtorëve thonë se është “funksioni këshillues”, 30% funksioni diagnostifikues, 10% “funksioni instruktiv dhe 10% “funksioni kontrollues”. Sipas rezultateve të studimit, gjysma e drejtorëve MV e praktikojnë në funksion të këshillimit. Sipas anës teorike, në lidhje me funksionin këshillues, *studiuesi Afful-Broni pohon se, nëse duam që të kemi efikasitet në punë pra, një performancë të mirë të punonjësve, është e rëndësishme që të dihen nevojat individuale të punonjësve, në mënyrë që të motivohen dhe kjo do të çojë në arritjen e qëllimeve organizative, si dhe në ndërtimin e marrëdhënieve miqësore, duke çuar në stabilitetin e fuqisë punëtore Afful-Broni (2012). Ndërsa, lidhur me funksionin diagnostifikues, konstatimin e gjendjes faktike, përcjelljen e ligjeve dhe ligjshmërive, vërtetimin e saktë të realizimit të qëllimeve dhe detyrave... (Pedagogu, 1986:45). Ka mendime të ndryshme lidhur me funksionin kontrollues, madje insistohet që të ketë më pak “kontroll” e më shumë këshillime dhe instruksione. Sipas studiuesve Tohidi dhe Jabari, lidhur me ndikimin e motivimit në performancë, në aspektin edukues e shohin motivimin të ndryshëm në individë të ndryshëm duke shërbyer si shoferë të udhëzimeve kontrolluese dhe këmbëngulëse në sjelljen njëjësore, si shtysë në arritjen e niveleve të larta të performancës Tohidi dhe Jabari (2011).*

Të dhënat e grafikut 2.11 tregojnë se, sa herë gjatë një viti shkollor monitorohen dhe vlerësohen mësimdhënësit në orën mësimore, nga të dhënat kuptojmë se mbi 80% të drejtorëve MV e

performancës së mësimdhënësve në orë mësimore, kryesisht e praktikojnë vetëm “një herë” gjatë një viti shkollor.

Në lidhje me çështjen, cilët mësimdhënës MV më shpesh, apo me prioritet në orë mësimore siç vërehet edhe nga të dhënat e grafikut 2.12, tregojnë se mbi 40% tek “mësimdhënësit jo efektivë”, 30% “mësimdhënësit e rinj” dhe 30% “tek gjithë mësimdhënësit pa dallim”. Pra, të dhënat tregojnë se drejtorët e shkollave me prioritet e kanë MV e performancës tek mësimdhënësit jo efektivë.

Për sa i përket muajit kur drejtorët e preferojnë apo e praktikojnë MV e performancë së mësimdhënësve, të dhënat e grafikut 2.13 tregojnë se mbi 33.3% në muajin “nëntor”, 30% në muajin “prill”, 20% varësisht nga nevoja dhe 10% në muajin “tetor”. Kryesish drejtorët MV e performancës së mësimdhënësve e praktikojnë në muajin nëntor dhe në muajin prill.

Lidhur me atë se, a njoftohen paraprakisht mësimdhënësit për kohën e monitorimit dhe vlerësimit në orë mësimore nga drejtorët, të dhënat tregojnë se mbi 70% të drejtorëve “çdoherë”, 23% “varësisht nga qëllimi”, dhe 6.7% “ndonjëherë”. Siç vërehet edhe nga rezultatet e grafikut 2.14, pjesa dërmuese e drejtorëve i paranoftojnë mësimdhënësit para se të MV në orë mësimore. Lidhur me anën teorike, shumë autorë preferojnë se jo vetëm se duhet njoftuar, por duhet zhvilluar bisedë para vëzhgimit, drejtorët dhe mësimdhënësit mund të diskutojnë për shumë aspekte, duke përfshirë: angazhimin e nxënësve, mënyrën e menaxhimit të klasës, krijimit të klimës bashkëpunuese, vlerësimin... (Young, & Hvidston, 2013).

Rezultatet nga grafiku 2.15 tregojnë se, para se të bëni vizitë në orën mësimore, a bisedoni me mësimdhënësin, gjetjet tregojnë se mbi 63.3% të drejtorëve - “çdoherë” zhvillojnë bisedë para vizitë në orë mësimore. Në pyetjen e radhës, e cila është e ndërlidhur me atë paraprake, se a organizojnë drejtorët bisedë me mësimdhënësit pas përfundimit të orës së monitoruar, të dhënat e grafikut 2.16 tregojnë se mbi 80% të drejtorëve “çdoherë” organizojnë bisedë pas përfundimit të orës

së monitoruar. Lidhur me anën teorike, *biseda para-vëzhgimit në mes mësimit dhe drejtorët kanë një kuptim të përbashkët, se çfarë do të ndodhë gjatë procesit vëzhgimi. Është e rëndësishme për monitoruesin të krijohet besimi tek mësimit para-vëzhgimit duke siguruar reagime jo-vlerësuese në përfundim të mësimit, biseda zhvillohet brenda kornizave pedagogjike* (Bouchamma, 2005, Nolan & Hoover, 2008, Olivia & Pawlas, 2001).

Lidhur me kohën kur e zhvillojnë bisedën, të dhënat e grafikut 2.17 tregojnë se mbi 66.7% të drejtorëve bisedën e zhvillojnë menjëherë pas përfundimit të orës së vëzhguar, ndërsa 33.3% gjatë asaj dite. Lidhur me anën teorike, *sipas studiuesve të ndryshëm biseda duhet të zhvillohet menjëherë pas përfundimit të orës së vëzhguar, nga fakti se gjërat janë të freskëta dhe nuk u lihet hapësirë dyshimeve apo keqinterpretimeve. Mësimit janë më të prirë për t'u kujdesur, duke vlerësuar përparësitë dhe dobësitë* (Jacob & Lefgren, 2006).

Ndërsa, sa i përket asaj se kush reflekton i pari për orën e vëzhguar, të dhënat e grafikut 2.18 tregojnë të njëjtat rezultate me grafikun paraprak, ku mbi 66.7% të drejtorëve reflektojnë të parët për orën e vëzhguar. Edhe pse shumë studiues janë të mendimi që i pari për orën e vëzhguar të reflekton mësimit, nga fakti se mësimit do të mundohet të tregoj rrjedhjen e orës mësimore sipas objektivave të parapara, apo në rast se nuk janë përmbushur ato, duke dhënë arsye konkrete. Pasi t'i këtë dëgjuar këto arsye nga mësimit edhe për vetë drejtorin e shkollës do të ishte më e lehtë të reflektojë për orën e vëzhguar.

Të pyetur në lidhje me çështjen, a merr mësimit feedback (informacion kthyes) për orën e monitoruar dhe vlerësuar, siç vërehet nga të dhënat e grafikut 2.19, mbi 90% të drejtorëve pohojnë “çdoherë” mësimit merr feedbackun, ndërsa 10% të drejtorëve “varësisht nga qëllimi”. Pra, nga këto të dhëna kuptojmë se pjesa dërmuese e drejtorëve e praktikojnë feedback-un, pas çdo ore mësimore të vëzhguar.

Të dhënat e grafikut 2.20 tregojnë se, drejtorët e shkollave a bëjnë raport për orën e MV, nga të dhënat kuptojmë se mbi 96.7% të drejtorëve “çdoherë” bëjnë raport për orën e monitoruar dhe vlerësuar, dhe 3.3% varësisht nga qëllimi. Nga pohimet e drejtorëve dhe rezultatet e studimit kuptojmë se ata bëjnë raport për orën e monitoruar/vlerësuar. Ndërsa, lidhur me atë se për kë e bëjnë raportin, të dhënat e grafikut 2.21 tregojnë se mbi 90% të drejtorëve pohojnë se raportin e bëjnë “në nivel shkolle” dhe 10% “në nivelin e aktiveve profesionale”. Siç vihet re nga rezultatet e studimit, përqindja dërmuese e drejtorëve raportin e MV e bëjnë “në nivelin shkolle” dhe një përqindje e vogël “në nivelin e aktiveve profesionale”.

Nga të dhënat e marra përmes hulumtimit tek grafiku 2.22, arrijmë të kuptojmë se çfarë lloj vlerësimesh bëjnë drejtorët e shkollave, të dhënat tregojnë se mbi 60% të drejtorëve praktikojnë “vlerësim përmbledhës”, 30% “vlerësim të kombinuar” dhe 10% “vlerësim formues”. Pra, siç vërehet, drejtorët më shumë janë të përqendruar në vlerësimin përmbledhës, vlerësim ky, i cili bëhet në përfundim të gjysmëvjetorit apo në përfundimit të një viti shkollor. Ndërsa, mbi 30% e praktikojnë vlerësimin e kombinuar dhe një përqindje e vogël vlerësimin formues edhe pse është një vlerësim shumë i rëndësishëm. Lidhur me anën teorike, vlerësimi përmbledhës *“në thelb është një proces, i cili synon të matë dhe gjykojë rezultatet (sasiore dhe cilësore), dhe nganjëherë sjelljet në mënyrë që të marrin vendime administrative dhe të ndikojnë në punën e ardhshme”* (Barette dhe Bédard, në Moisset et al., 2003). Ai përdoret për qëllime të menaxhimit të karrierës, kontroll administrativ, përgjegjësi ose kompensim. (Paquay, 2004) Ndërsa, vlerësimi formues, *kërkon të identifikojë pikat e forta dhe të dobëta të personit (...), zbatimi i suksesshëm ndihmon në adresimin e masave korrigjuese që janë të nevojshme për performancë më të mirë personale dhe institucionale* (Salamé, në Moisset, 2003:240). *Përdoret në perspektivë të edukimit dhe zhvillimi të vazhdueshëm profesional* (Liu dhe Teddlie, 2007, Lauzon dhe Madgin në Moisset et al, 2003)

Nga të dhënat në lidhje me respektimin e parimit të objektivitetit gjatë procesit të MV të performancës së mësimdhënësve, të dhënat e studimit në grafikun 2.23 tregojnë se 100% të drejtorëve e respektojnë parmin e objektivitetit. Të dhënat e grafikut 1.5 flasin ndryshe, mbi 29.2% të mësimdhënësve deklarohen se ka objektivizëm plotësisht dhe pjesërisht, 53.1% shumë pak, dhe përqindja tjetër fare pak. Lidhur me anën teorike, sipas Schmid, *funksioni i liderit për të arritur qëllimet në organizatë është të krijojë një mjedis mbështetës, bashkëpunues dhe bashkëveprues me stafin e punonjësve. Sipas tij një drejtues, i cili shfaq një artikulum të qartë, një mbështetje për punonjësit do të arrijë të sigurojë për to kënaqësi dhe angazhim nga ana e punonjësve për të arritur qëllimet e organizatës Schmid (2006).*

Në bazë të të dhënave të grafikut 2.24, vërehet se 83.3% të drejtorëve deklarohen se në 2 vitet e fundit janë MV, ndërsa 16.7% të drejtorëve deklarojnë, se në dy vitet e fundit institucioni i tyre nuk është MV nga zyrtaret e Sektorit të Inspektimit. Të dhënat e studimit tregojnë se nga 30 shkolla, pesë shkolla nuk janë MV fare nga zyrtarët e inspektimit. Sipas të dhënave të marra nga grafiku 2.25, në 2 vitet e fundit, institucioni i juaj, sa here është monitoruar/vlerësuar nga zyrtaret e Sektorit të Inspektimit, të dhënat tregojnë se mbi 50% “dy herë”, por 16.7% nuk janë MV “asnjëherë”. Siç vërehet edhe nga këto rezultate, pesë institucione arsimore nuk janë MV fare në dy vitet e fundit nga zyrtaret e Sektorit të Inspeksionit.

Ndërsa, lidhur me atë se çfarë lloje të MV praktikohen më shumë nga Inspektorët e Sektorit të inspektimit, rezultatet e studimit nga grafiku 2.26 tregojnë se mbi 50% “Mbikëqyrja e përgjithshme”, 23.33% “Mbikëqyrja speciale”, 16.67% “Mbikëqyrja e ngushtë profesionale” dhe 10% “mbikëqyrje informative”.

Nga studimi lidhur me çështjen se, pas procesit të MV nga zyrtarët (inspektorët) e Sektorit të Inspektimi, a marrin raport përfundimtar, të dhënat nga grafiku 2.27 tregojnë se institucionet arsimore marrin raport përfundimtar pas çdo MV të performancës së institucionit apo

mësimdhënësve. Të dhënat e studimit nga grafiku 2.28 tregojnë se inspektorët janë objektiv, në raportin përfundimtar nga procesi i monitorimit dhe vlerësimit të performancës së mësimdhënësve. Siç vërehet edhe nga këto të dhëna, mbi 63.3% të drejtorëve deklarojnë “plotësisht”, 26.67% “pjesërisht” dhe 10% aspak. Mund konkludojmë se inspektorët janë objektiv në vlerësimin e tyre dhe përafërsisht vlerësimi i performancës së tyre është i njëjtë me vlerësimin e drejtorëve të shkollave.

Sa i përket asaj se, a dallon vlerësimi i jashtëm (Sektori i inspeksionit), nga vlerësimi i brendshëm (vetëvlerësimi) i performancës së mësimdhënësve, të dhënat e studimit nga grafikut 2.29 tregojnë se mbi 73.3% të drejtorëve deklarohen “shumë pak”, 6.7% “aspak” dhe 20% “pjesërisht”. Pra, nga këto të dhëna shihet se nuk ka ndonjë dallim të theksuar sa i përket vlerësimit të jashtëm nga vlerësimi i brendshëm.

5.4. Diskutim mbi të dhënat e studimit nga vetëvlerësim/vlerësim me mësimdhënës dhe drejtorë të shkollave

Pyetësorët për vetëvlerësim me mësimdhënës dhe vlerësimin e performancës së mësimdhënësve nga drejtori i shkollës, kanë mundur mbledhjen e informacioneve me të detajuar sepse mbështeten në standarde dhe kritere të përcaktuara nga MASHT-i mbi vlerësimin e performancës së mësimdhënësve.

5.4.1. Diskutim mbi të dhënat e studimit nga vetëvlerësim me mësimdhënës

Nga të dhënat e grafikut 3.1 vihet re se mbi 56.15 % të mësimdhënësve e vlerësojnë veten e tyre me performancë të shkëlqyeshme, lidhur me përkushtimi ndaj nxënësve dhe mësimnxënies.

Rezultatet flasin se, mësimehënësist janë të përkushtuar në punën me nxënës dhe mësimehxënies, dhe se përdornin strategji të ndryshme mësimehënies, të cilat u përgjigjen nevojave të nxënësve.

Lidhur me njohuritë profesionale, të dhënat e grafikut 3.2 tregojnë se mbi 55.4% të mësimehënësist e vlerësojnë veten e tyre me performancë të mirë. Pra, mësimehënësist vlerësojnë se kanë njohuri personale lidhur me kurrikulumin nacional si dhe të lëndës të cilën e ligjërojnë. Gjithashtu, kanë aftësitë personale për të përdorur strategji të ndryshme të vlerësimit me qëllim të monitorimit të mësimehxënies së nxënësve.

Sipas grafikut 3.3 për sa i përket praktikave të mësimehënies, mbi 46.4% e mësimehënësve e vlerësojnë veten e tyre me performancë të shkëlqyeshme. Siç vërehet edhe nga të dhënat, mësimehënësist mendojnë se posedojnë aftësi personale për të informuar rregullisht nxënësist dhe prindërit në lidhje me përparimin e tyre në mësimehxënie, si dhe për të përdorur teknologjinë në punën e tyre edukative.

Për sa i përket pyetjes se si e vlerësojnë veten e tyre mësimehënësist, lidhur me bashkëpunimin me kolegët, prindërit dhe komunitetin, mbi 49.9% mësimehënësve vlerësojnë me performancë të mirë. Të dhënat e grafikut 3.4 tregojnë se vlerësimi i mësimehënësve përmbushë kërkesat sipas standardit, por edhe vetë mësimehënësist mendojnë se duhet ngritur ende nivelin e bashkëpunimit me kolegët, prindërit dhe komunitetin.

Nga të dhënat e grafikut 3.5 lidhur me zhvillimi i vazhdueshëm profesional, mbi 52.53% të mësimehënësve e vlerësojnë veten e tyre me performancë të shkëlqyeshme. Siç vërehet nga të dhënat, mësimehënësist mendojnë se kanë aftësi të identifikojnë fushat e tyre të zhvillimit profesional dhe pjesëmarrjen në trajnimet, të cilat i kanë mundësuar që të jetë në hap me kohën.

Nga të dhënat e marra përmes hulumtimit tek grafiku 3.6, arrijmë të kuptojmë se mbi 45.2% të mësimitdhënësve e vlerësojnë veten me performancë të shkëlqyeshme, lidhur me përgjegjësinë ndaj obligimeve dhe detyrave të punës. Sipas këtyre të dhënave, mësimitdhënësit i përmbushin me përgjegjësi obligimet dhe detyrat e punës, në lidhje me rolin e tyre si mësimitdhënës.

5.4.2. Diskutim mbi të dhënat e studimit për vlerësimin e mësimitdhënësve me drejtorë të shkollave

Nga të dhënat e grafikut 4.1, flasin se mbi 78.35% e drejtorëve të shkollave mendojnë se mësimitdhënësit kanë performancë të mirë, lidhur me përkushtimin ndaj nxënësve dhe mësimitnxënies. Bazuar në treguesit e Kornizës për Vlerësimin e Performancës (MASHT), dhe të dhënave nga vlerësimi i drejtorëve, një performancë e tillë në masë të madhe plotëson kërkesat lidhur me përmbushjen e detyrave, por mund të përmirësohet.

Lidhur me njohuritë profesionale të mësimitdhënësve, të dhënat e grafikut 4.2 tregojnë se mbi 70% të drejtorëve i vlerësojnë me performancë të mirë. Sipas këtyre të dhënave, mund të konkludojmë se mësimitdhënësit në mënyrë konstante i plotësojnë kërkesat lidhur me përmbushjen e detyrave, por një performancë e tillë mund të përmirësohet.

Sipas grafikut 4.3, për sa i përket praktikave të mësimitdhënies, mbi 70% të drejtorëve i vlerësojnë mësimitdhënësit me performancë të mirë. Pra, sipas drejtorëve, mësimitdhënësit kanë performancë, e cila, në masë të madhe, i plotëson kërkesat lidhur me përmbushjen e detyrave, sa i përket praktikave të mësimitdhënies, por një performancë e tillë mund të përmirësohet.

Për sa i përket pyetjes se si i vlerësojnë drejtorët e shkollave mësimitdhënësit, lidhur me bashkëpunimin me kolegët, prindërit dhe komunitetin, mbi 61.10% i vlerësojnë me performancë

të mirë. Nga të dhënat e grafikut 4.4. arrijmë të kuptojmë se një pjesë e konsiderueshme e mësimitdhënësve kanë performancë të mirë, por një performancë e tillë mund dhe duhet të përmirësohet.

Nga të dhënat e grafikut 4.5, lidhur me zhvillimin e vazhdueshëm profesional, mbi 56.67% të drejtorëve i vlerësojnë mësimitdhënësve me performancë të mirë. Një performancë e cila në mënyrë konstante plotëson kërkesat lidhur me përmbushjen e detyrave, por drejtorët vlerësojnë edhe me performancë të pamjaftueshme, e cila nuk i plotëson kërkesat lidhur me përmbushjen e detyrave, sa i përket zhvillimit të vazhdueshëm profesional.

Nga të dhënat e marra përmes hulumtimit tek grafiku 4.6, arrijmë të kuptojmë se mbi 58.35% të drejtorëve vlerësojnë me performancë të mirë, lidhur me përmbushjen e përgjegjësi ndaj obligimeve dhe detyrave të punës nga mësimitdhënësve. Të dhënat tregojnë se mësimitdhënësve kanë performancë, e cila në mënyrë konstante plotëson kërkesat lidhur me përmbushjen e përgjegjësi ndaj obligimeve dhe detyrave të punës, por një performancë e tillë mund të përmirësohet.

Rezultatet e vlerësimit të portofolios me Inspektor të arsimit.

5.5. Diskutim mbi të dhënat nga vlerësimi i performancës së mësimitdhënësve me inspektorë të arsimit

Nga të dhënat e monitorimit dhe vlerësimit në orë mësimore dhe rezultatet e Grafikut 5.1, inspektorët e arsimit, sa i përket përkushtimit ndaj nxënësve dhe mësimnxënies, kanë vlerësuar mësimitdhënësve mbi 78.35% me performancë të mirë. Bazuar në treguesit e Kornizës për Vlerësimin e Performancës (MASHT), dhe të dhënave nga vlerësimi i inspektorëve, një performancë e tillë, në masë të madhe, i plotëson kërkesat lidhur me përmbushjen e detyrave, por mund dhe duhet të përmirësohet. Por, karakteristike është se një përqindje e vogël e

mësimdhënësve kanë performancë shkëlqyeshme (6.65%), po ashtu kemi edhe performancë të pamjaftueshëm (1.65%), kategori e vlerësimit, e cila nuk plotëson kërkesat lidhur me përmbushjen e detyrave.

Siç vihet re nga grafiku 5.2 dhe analiza e të dhënave, rezulton se mbi 61.62% të mësimdhënësve në mënyrë konstante i plotësojnë kërkesat lidhur me përmbushjen e detyrave, sa i përket njohurive profesionale. Nëse i referohemi rezultateve nga MV në orë mësimore, mbi 26.65% të mësimdhënësve kanë performancë të mjaftueshme, performancë e cila i plotëson kërkesat lidhur me përmbushjen e detyrave. Ndërsa, mbi 6.7%, sipas monitorimit në orë mësimore, mësimdhënësit nuk i plotësojnë kërkesat lidhur me përmbushjen e detyrave, sa i përket njohurive profesionale, një performancë e tillë duhet të përmirësohet.

Të dhënat e grafikut 5.3 tregojnë se mbi 80% të mësimdhënësve kanë performancë të mirë, e cila, në masë të madhe, plotëson kërkesat lidhur me përmbushjen e detyrave, sa i përket praktikave të mësimdhënies. Siç vihet re nga të dhënat, mbi 18.35% të inspektorëve vlerësojnë me performancë të mjaftueshme, ky është një tregues se mësimdhënësit duhet të përkushtohen më shumë në përmbushjen e praktikave të mësimdhënies. Ndërsa, në këtë standard, vetëm 1.65% kemi vlerësim me performancë të shkëlqyeshme, një performancë e cila duhet të përmirësohet.

Nga analiza e të dhënave në grafikun 5.4, arrijmë të kuptojmë se inspektorët i vlerësojnë mësimdhënësit mbi 75% me performancë të mirë, lidhur me aftësitë për bashkëpunimin me kolegët, prindërit dhe komunitetin. Po ashtu, inspektorët vlerësojnë mbi 23.3% të mësimdhënësve me performancë të mjaftueshme, një performancë e tillë duhet të përmirësohet. Edhe në këtë standard vetëm 1.6% kemi vlerësimi me performancë të shkëlqyeshme. Siç vërehet, inspektorë mendojnë se duhet të rritet aftësia e mësimdhënësve lidhur me bashkëpunimin me kolegët, prindërit dhe komunitetin.

Rezultatet e grafikut 5.5, lidhur me zhvillimin e vazhdueshëm profesional tregojnë se inspektorët i vlerësojnë mësimdhënësit mbi 54.47% me performancë të mirë, 31.1% me performancë e mjaftueshme. Nga të dhënat mund të thuhet se, mësimdhënësit posedojnë aftësinë e pjesëmarrjes në veprimtaritë e trajnimit, të cilat u mundësojnë atyre të jenë në hap me kohën, po ashtu janë të motivuar për të lexuar dhe studiuar literaturën profesionale në lidhje me mësimdhënien. Një performancë, e cila në mënyrë konstante plotëson kërkesat lidhur me përmbushjen e detyrave, por inspektorët vlerësojnë edhe me performancë e pamjaftueshme (2.23%), të cilat nuk i plotësojnë kërkesat lidhur me përmbushjen e detyrave, sa i përket zhvillimin e vazhdueshëm profesional.

Bazuar në monitorimin në orë mësimore dhe të dhënat e grafikut 5.6, vërehet se në mbi 75% dominon vlerësimi me performancë të mirë, performancë e cila në mënyrë konstante plotëson kërkesat lidhur me përmbushjen e përgjegjësi ndaj obligimeve dhe detyrave të punës nga mësimdhënësit. Por, nga vlerësimet e inspektorëve dhe rezultatet e studimit, siç vërehet, kemi vetëm 3.5% me performancë të shkëlqyeshme, po ashtu kemi 18.35% me performancë të pamjaftueshme. Nga rezultatet e studimit mund të thuhet se, tek mësimdhënësit duhet ngrihet niveli i performancës në përmbushjen e përgjegjësi, obligimeve dhe rolin si mësimdhënës.

5.6. Diskutim mbi të dhënat nga fokus grupi me Inspektorë të Arsimit

Intervista në fokus grupe me Inspektorët e arsimit është zhvilluar me qëllim që hulumtimi studimor të jetë më efektiv. Idetë, mendimet e opinionet e inspektorëve do të jenë një ndihmës për të bërë një krahasim në mes opinionit të drejtorëve të shkollave dhe mësimdhënësve. Gjithashtu, intervista me inspektorë do të ofrojë ndihmë në dhënien e përgjigjeve të pyetjeve studimore dhe vërtetimit të hipotezave të ngritura, lidhur me ndikimin e MV në ngritjen e nivelit të punës së mësimdhënësve

dhe cilësisë në mësimdhënie. Më poshtë përmes një tablele do t'i paraqesim idetë e përmbledhura, si dhe konkluzionet e nxjerra nga intervista në fokus grup.

Tabela 1.1.1. Idetë e përmbledhura dhe konkluzionet nga fokus grupi me Inspektor të Arsimit	
Idetë e përmbledhura	Konkluzionet
1. Sa është i rëndësishëm monitorimi dhe vlerësimi i performancës së mësimdhënësit?	
- MV dhe vlerësimit është një nder aspekt më të rëndësishme dhe prioritet i MASHT-it; - MASHT ka hartuar “Kornizën për Vlerësimin e Performancës” dhe instrumentet për vlerësim të cila praktikohet gjatë procesit të inspektimit; - Në vazhdimësi po bëhet përpjekje në organizimin e trajnimeve adekuat si për inspektor, drejtor të shkollave e mësimdhënës që të pajisen me njohuri rreth procesit MV, standardeve dhe kriterëve të performancës së mësimdhënësve.	Sipas mendimit të Inspektorëve të Arsimit, Monitorimi dhe Vlerësimi i performancës së mësimdhënësve ka rëndësi shumë të madhe dhe është një nderë prioritet e MASHT-it.
2. Sa ndikon monitorimi/vlerësimi i performances ne ngritjen e cilësisë ne mësimdhënie?	
- MV ndikon në ngritjen e cilësisë në mësimdhënie, nga vëzhgimet e rregullta në orë mësimore apo dokumentacioni i cili kërkohet për performancë, identifikohen fushat ku ka ngecje; - Në raste kur konstatohen mospërmbushje të detyrave, ofrohet ndihmën e duhur përmes rekomandimeve, duke sugjeruar mënyrat si duhet ngritur cilësinë e mësimdhënies; - Institucione shkollore dhe mësimdhënësit janë vetëdijuesar se përmes procesit të MV ata mund të ngritin performancën e tyre.	Rezultatet e ndikimit të MV në ngritjen e cilësisë në mësimdhënie, çdo ditë e më shumë janë evidente. Institucione shkollore dhe mësimdhënësit janë vetëdijuesar se përmes procesit të MV ata mund të ngritin performancën e tyre.
3. Sipas mendimit tuaj, cili nga këto funksione janë më të rëndësishëm gjatë procesit të MV: Funksioni kontrollues, instruktiv apo këshillues?	
- Inspektoret mendonin se gjitha funksionet kanë rëndësinë e vet, varësisht nga konteksti apo momenti kur duhet të praktikohen;	Qëllimi i MV nuk është sanksionimi i mësimdhënësve, por ndihma përmes këshillimit,

- Qëllimi i MV të performancës nuk është sanksionimi i mësimdhënësve, por ndihma përmes këshillimeve dhe instruksioneve si të përmirësojnë performancën e tyre, sidomos në ato fusha ku ka ndonjë ngecje.	instruksioneve për të ngrit nivelin e cilësisë në mësimdhënie.
4. A dallon vlerësimi i jashtëm i performancës së mësimdhënësve (Sektorit të Inspektimit Arsimor) nga vlerësimi i brendshëm i drejtorit të shkollës?	
- Ekzistojnë dallime mes vlerësimit të jashtëm dhe brendshëm, drejtorët e shkollave apo mësimdhënësit nuk i respektojnë kriteret e VP sipas standardeve të parapara; - Dallimi më i theksuar është në fushën e përkushtimit ndaj nxënësve dhe mësimnxënies, këtu hasim në vetëvlerësim më të lart tek mësimdhënësit dhe në disa raste nuk përputhet me vlerësimit të jashtëm nga SIA; - Ka rast kur drejtorët e shkollave nuk i përmbahen standardeve të parapara me Kornizën për Vlerësimin e Performancës, kjo ndodh për arsye të njohuri të mjaftueshme rreth kriterëve dhe standardeve, sidomos nga drejtorët me përvojë me të pakët apo tek ata të sapo emëruar.	Vlerësimi i brendshëm dallon me vlerësimin e jashtëm, dallimi nuk është aq i theksuar. Mësimdhënësit vlerësojnë më lartë performancën e tyre në fushën e përkushtimit ndaj nxënësve dhe mësimnxënies. Ndërsa, drejtorët e shkollave në disa raste nuk i përmbahen kriterëve të përcaktuara sipas Kornizës për Vlerësimin e Performancës
5. Nga procesi i MV a mund të sigurohet informacion i besueshëm dhe relevant për gjendjen në klasë dhe në institucionet arsimore?	

- Përmes procesit të vëzhgimit në klasë dhe mbledhjes së të dhënave nga dokumentacioni përkatës me të cilat disponon mësimdhënësi dhe shkolla, sigurohet informacion i besueshëm dhe shumë i rëndësishëm; - Nga procesi i MV konstatohet gjendja faktike në klasë, niveli i përmbushjes së detyrave dhe obligimeve; - Rekomandojmë institucionin si duhet vepruar për t'i përmbushur lëshimet eventuale, ndihmohen mësimdhënësve në ngritjen e cilësisë së mësimdhënies në ato fusha ku është e domosdoshme;	Përmes procesit të MV sigurohet informacion i besueshëm, si për gjendjen në klasë dhe performancën e institucioneve arsimore. Kjo arrihet të sigurohet nga mbledhja e të dhënave përmes procedurave, mekanizmave dhe standardeve për vlerësimin e performancës. Të dhënat përpunohen, analizohen dhe në fund nxjerrim përfundime për gjendjen faktike.
6. MV i performancës së mësimdhënësive, a mund të ndikon në rritjen përgjegjshmëria në punën e mësimdhënësve?	
- Përmes procesit të MV krijohet në imazh pozitiv për mësimdhënësit sepse pjesë e procesit të MV janë nxënësit, prindërit dhe komunitetit, nga të cilët marrim opinione rreth mësimdhënies dhe institucionit në përgjithësi; - Procesi i MV ka ndikuar të rritet përgjegjshmëria, duke filluar nga Sektor i Inspekcioni Arsimor, institucioneve shkollore, drejtorëve të shkollave, mësimdhënësve, prindërve dhe komunitetit; - Përmes vëzhgimit në klasë, portofolit të mësimdhënësit, dokumentacioneve tjera që disponon shkolla, duke u mbështet në treguesit e performancës, mund të konstatohet përmbushja e kompetencave, aftësitë e mësimdhënësit dhe praktikat e mësimdhënies në klasë.	Nisur nga fakti se pjesëmarrës gjatë procesit të vlerësimit të një institucioni arsimore dhe të mësimdhënësve, nuk janë vetëm Inspektorët e Arsimit, por edhe nxënësit dhe prindërit, padyshim se krijohet imazh pozitiv si për institucionet arsimore ashtu edhe për mësimdhënësit. Gjithashtu, ndikon në rritjen e përgjegjshmërisë. Mekanizmat që shfrytëzohen gjatë procesit të MV, duke u mbështet në kompetencat dhe treguesit, ku mund të konstatohen kompetenca, si dhe niveli i mësimdhënies.

7. MV i performancës së mësimdhënësve, a ndikon në përmirësimin e institucioneve edukative-arsimore, në përgjithësi dhe zhvillimin profesional të mësimdhënësve, në veçanti.	
- MV i performancës ndikon në përmirësimin e punës së mësimdhënësve, po ashtu edhe të institucioneve edukativo-arsimore. - Një nder kërkesat bazë të MASHT-it është zhvillimi profesional i obliguar për të gjithë mësimdhënësit, nëse konstatohet gjendja jo e mirë e performancës; - Çdo institucion arsimor është i obliguar të hartoj planin për zhvillim profesionale bashkë me mësimdhënësin, dhe në koordinim me DKA të organizohen trajnim për zhvillim profesional të mësimdhënësve;	Sipas mendimit të Inspektorëve të Arsimit, nisur nga rezultatet e treguara deri me tani, mund të thuhet lirisht se MV ndikon, si në përmirësimin e institucioneve edukative-arsimore, e në veçanti ndikon në zhvillimin profesional të mësimdhënësve.

5.7. Diskutim i rezultateve të analizës inferenciale (korrelacionare)

5.7.1. Marrëdhëniet mes vetëvlerësimit të mësimdhënësve dhe drejtorëve të shkollave.

Për të eksploruar marrëdhëniet mes vetëvlerësimit të mësimdhënësve dhe vlerësimit të drejtorëve të shkollave u përdor koeficienti i korrelacionit i Pearson. Nga të dhënat e (Tabela 7.1) evidentohet se mes vetëvlerësimit të mësimdhënësve dhe vlerësimit të drejtorëve të shkollave ekziston një korrelacionmesatar, pozitiv($r = .559$, $N = 30$, $p < .001$). Çka nënkupton se me rritjen e vlerësimit të lartë të performancës së mësimdhënësve nga drejtorët do të rritet edhe vlerësimi i mësimdhënësve për njëri-tjetrin.

5.7.2. Marrëdhëniet mes vlerësimit të drejtorët dhe inspektorëve arsimor

Referuar lidhjes që ka variabli i vlerësimit të performancës së drejtorëve me inspektorët të arsimit (Tabela 7.3) shohim se vlera e tij e korrelimit pra, bazuar në korrelacionin e Pearson ($r = .200$, N

= 29, $p < .001$) që do të thotë se lidhja është me drejtim pozitiv dhe relativisht e ulët. Çka nënkuptojmë se me rritjen e vlerësimit të mësimdhënësve nga drejtorët rritet edhe vlerësimi i inspektorëve për mësimdhënësit.

5.7.3. Marrëdhëniet mes vetëvlerësimit të mësimdhënësve dhe inspektorëve arsimor

Përsa i përket lidhjes mes vetëvlerësimit të performancës së mësimdhënësve dhe inspektorëve të arsimit (Tabela 7.3) rezultoi se nuk ka marrëdhënie korrelacioni. Duke ju referuar vlerave të korrelacionit $r_{xy} = -0.114$, që do të thotë se lidhja është e ulët negative. Me këtë nënkuptojmë se, me rritjen e vlerësimit të performancës së inspektorëve, ulët vlerësimi i performancës së mësimdhënësve.

5.7. Diskutim mbi pyetjet kërkimore dhe hipotezat

5.7.1. Diskutim mbi pyetjet kërkimore

❖ Pyetja kërkimore 1: A ekziston ndërlidhja në mes të vetëvlerësimit të performancës së mësimdhënësve dhe vlerësimit të drejtorëve të shkollave?

Për të analizuar marrëdhënien që ka midis vlerësimit të performancës së mësimdhënësve dhe vlerësimit të drejtorëve të shkollave është përdorur korrelacioni i Pearsonit (Tabela 6.1). Referuar lidhjes që ka variabli vlerësimit të performancës së mësimdhënësve me vlerësimit të drejtorëve të shkollave se vlera e tij e korrelimit pra, bazuar në korrelacionin e Pearsonit $r_{xy} = 0.559$ që do të thotë se lidhja është me drejtim pozitiv dhe mesatar. Ky pohim është i tillë se duke u bazuar te teoria që thotë se r_{xy} varion -1 dhe + 1, do të thotë se sa më afër 1 të jetë lidhja aq më e fortë është edhe anasjelltas.

❖ Pyetja kërkimore 2: A ekziston ndërlidhja në mes të vlerësimit të performancës së drejtorëve dhe Inspektorëve të arsimit?

Për të eksploruar marrëdhëniet mes vlerësimit të performancës së drejtorëve dhe vlerësimit të Inspektorëve të arsimit u përdor koeficienti i korrelacionit i Pearson (Tabela 6.2). Nga të dhënat evidentohet se mes vlerësimit të performancës së drejtorëve dhe vlerësimit të Inspektorëve të arsimit ekziston një korrelacion me drejtim pozitiv dhe relativisht e ulët ($r = .200$, $N = 29$, $p < .001$). Referuar vlerave bazuar në korrelacionin e Pearson-it arrijmë t'i përgjigjemi pyetjes se dytë kërkimore.

❖ Pyetja kërkimore 3: A ekziston ndërlidhja në mes vetëvlerësimit të performancës së mësimdhënësve dhe Inspektorëve të arsimit?

Duke ju referuar tabelës 7.3 dhe vlerave të korrelacionit Pearson $r_{xy} = -.114$, lidhur me marrëdhëniet mes vlerësimit të performancës së mësimdhënësve të drejtorëve dhe vlerësimit të Inspektorëve të arsimit, rezulton se lidhja është e ulët negative. Të dhënat e studimit tregojnë se nuk ka lidhje korrelacionare. Me këtë nënkuptojmë se me rritjen e vlerësimit të performancës së inspektorëve, ulët vlerësimi i performancës së mësimdhënësve. Pra, mund të konkludojmë se mësimdhënësit e vlerësojnë shumë më lartë performancën e tyre profesionale se inspektorët e arsimit.

❖ Pyetja kërkimore 4: A ekzistojnë dallime sa i përket vlerësimit të performancës se mësimdhënësve për nga gjinia?

Referuar testi i analizës një rrugëshe të variancës (ANOVA), rezulton se ekzistojnë dallime statistikisht të rëndësishme mes gjinive sa i përket ndikimit të MV në performancën e mësimdhënësve, me vlerë të sig. $> .05$.

Për t'i dhënë përgjigje kësaj pyetje përdorim analizën nëpërmjet Testit-t për zgjedhjet e pavarura në lidhje me dallime sa i përket vlerësimit të performancës së mësimeve për nga gjinia.

Tabela 8.1. Të dhënat deskriptive (mesatarja dhe devijimi standard) për vlerësimin e performancës së mësimeve dhe gjinisë

	Gjinia	N	Mesatarja	Devijimi standart	Gabimi standart i mesatarës
Vlerësimi i performancës së mësimeve	Mashkull	376	14.3271	.78445	.04046
	Femër	592	28.0878	5.23871	.21531

Tabela 8.2. Testi-t për grupet e pavarura (vlerësimi i performancës së mësimeve në lidhje me gjinin)

		Levene's Test për barazinë e variancave		T-testi për barazinë e mesatarëve			
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Diferenca e mesatares
Vlerësimi i performancës së mësimeve	Barazia e supozuar e variancave	216.950	.000	-50.566	966	.000	-13.76071
	Barazia e pasupozuar e variancave			-62.812	632.224	.000	-13.76071

Në tabelë 8.1 mund të vërejmë dallimin e mesatare për nga gjinia. Ku mësimeve meshkujt (Mesatarja= 14.3271) kanë treguar dukshëm mesatare më të ulët të vlerësimit të performancës në krahasim me mësimeve femra (Mesatarja= 28.0878).

Për të hulumtuar ndonjë varësi të mundshme ndërmjet vlerësimit të performancës dhe gjinisë së mësimeve të anketuar u përdor Testi-t për grupet e pavarura. Aplikimi i këtij testi bëhet në kushtet e homogjenitetit të variancave dhe të një shpërndarjeje normale të variablave të rastit.

Plotësimi i këtyre kushteve u provua përmes testit Levene (tabela 8.2). Testi Levene mbi homogjenitetin e variancave zbuloi se variancat e grupeve janë të ndryshme nga njëra –tjetra. Pra, në bazë të Sig. (2-tailed)=.000 vërejm se ekzistojnë dallime statistikisht të rëndësishme në mesataret e vlerësimit të performancës sa i përket gjinive.

❖ Pyetja kërkimore 5: A ekzistojnë dallime sa i përket vlerësimit të performancës së mësimdhënësve për nga niveli i arsimit?

Analiza e ANOVËS tregon se ekzistojnë dallime statistikisht të rëndësishme sa i përket MV dhe performancës së mësimdhënësve që punojnë në nivelin e arsimit fillorë (1-5) dhe arsimit të mesëm të ulët (6-9), me sig. >.05.

Për t'i dhënë përgjigje kësaj pyetje përdorim analizën nëpërmjet Testit-t për zgjedhjet e pavarura. Analizat paraprake treguan se të dhënat plotësonin kushtin e shpërndarjes normale dhe homogjenitetit të variancave (Leven Test).

Tabela 8.3. Të dhënat deskriptive (mesatarja dhe devijimi standard) për vlerësimin e performancës së mësimdhënësve dhe nivelit të arsimit

	Niveli i arsimit	N	Mesatarja	Devijimi standart	Gabimi standart per mesataren
Vlerësimi i performancës së mësimdhënësve	Shkolla fillore	479	21.2944	5.72623	.26164
	Shkolla e mesme e ulët	489	24.1616	9.31355	.42117

Tabela 8.4. Testi-T për grupet e pavarura (vlerësimi i performancës së mësimdhënësve në lidhje me nivelit të arsimit)

	Levene's Test për barazinë e variancave		T-testi për barazinë e mesatarëve			
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Diferenca e mesatare

Vlerësimi i performancës së mësimdhënësve	Barazia e supozuar e variancave	284.870	.000	-5.756	966	.000	-2.86719
	Barazia e pasupozuar e variancave			-5.783	813.617	.000	-2.86719

Të dhënat në tabelën 8.4 treguan se mesatarja e arsimit fillor ($M=21.29$, $DS=5.72$) ndryshon në mënyrë të vlefshme nga pikëpamja statistikore me mesataren e arsimit të mesëm të ulët ($M=24.16$, $DS=9.31$), në lidhje me vlerësimin e performancës. Me këtë nënkuptojnë se mësimdhënësit në arsimin e mesëm të ulët (6-9) kanë dhënë vlerësim me të lartë të performancës në krahasim me mësimdhënësit në arsimin fillor (1-5).

Rezultatet e Testit-t, treguan se ka diferenca të vlefshme nga pikëpamja statistikore mes vlerësimit i performancës së mësimdhënësve në lidhje me nivelit të arsimit ($Sig.=.000$, $DM= -2.86$). Me këtë nënkuptojmë se ekzistojnë dallime statistikisht të rëndësishme sa i përket mesatarëve mes mësimdhënësve në arsimin fillor (1-6) dhe arsimin e mesëm të ulët (6-9), në lidhje me vlerësimin e performancës.

❖ Pyetja kërkimore 6: A ekzistojnë dallime sa i përket vlerësimit të performancës se mësimdhënësve për nga përvoja në arsim?

Ndërsa, sa i përket përvojës në arsim dhe ndikimit të MV në performancën në punë, të dhënat nga analiza ANOVA tregojnë se ekzistojnë dallime statistikisht të rëndësishme sa i përket vlerësimit të performancës se mësimdhënësve për nga përvoja në arsim, me $sig.>0.5$. Por, cilat grupmosha i kanë këto ndryshime? Përgjigjen e kësaj pyetje na e jep Post Hoc Test si një nga testet më të përdorura për analizën krahasuese të shumëfishtë të pasqyruara në tabelën e mëposhtme (Tabela 8.5)

Tabela 8.5. Vlerësimi të performancës së mësimdhënësve sipas procedurës Tukey HSD në varësi të përvojës në arsim.

(I) Vitet e përvojës në arsim	(J) Vitet e përvojës në arsim	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
1-10 vite	10-20 vite	-3.12538*	.35015	.000	-3.9473	-2.3035
	Mbi 20 vite	-15.79830*	.33134	.000	-16.5761	-15.0205
10-20 vite	1-10 vite	3.12538*	.35015	.000	2.3035	3.9473
	Mbi 20 vite	-12.67292*	.26656	.000	-13.2986	-12.0472
Mbi 20 vite	1-10 vite	15.79830*	.33134	.000	15.0205	16.5761
	10-20 vite	12.67292*	.26656	.000	12.0472	13.2986

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

Referuar Testit Post Hoc sipas procedurës Tukey (Tabela 8.5) vërehet se midis grupeve të mësimdhënësve sipas vjetërsisë në arsim ka dallime të rëndësishme statistikore lidhur me vlerësimin e performancës në punën.

Mësimdhënësit ishin të ndarë në 3 grupe sipas vjetërsisë së tyre në arsim. Grupi 1: 1-10 vite; Grupi 2: 10-20 vite; Grupi 3: mbi 20 vite. Testit Post Hoc sipas procedurës Tukey sa i përket përvojës në arsim dhe vlerësimi të përformancën në punë, rezulton se ekzistojnë dallime statistikisht të rëndësishme sa i përket përvojës në arsim (Sig.= .000). Dallimet sa i përket mesatares, janë si në vijim:

- **1-10 vite** me 10-20 vite (DS= -3.12) dhe mbi 20 vite (DS= -15.79);
- **10-20 vite** me 1-10 vite (DS= -3.12) dhe mbi 20 vite (DS= -12.67);
- **mbi 20 vite** me 1-10 vite (DS= -15.79) dhe 10-20 vite (D= -12.67).

❖ **Pyetja kërkimore 7: A ekzistojnë dallime sa i përket vlerësimit të performancës se mësimdhënësve për nga kualifikimit shkollor?**

Ndërsa rezultatet mbi faktin nëse ka diferenca në vlerësimin e performancës së mësimdhënësve në varësi të kualifikimit shkollor jepen sipas Testin Leven. Ky test për homogjenitetin e variancave të grupeve tregon se vlera e Sig (e domethënies statistikore) është 0.000 që do të thotë se variancat e tyre nuk janë të barabarta.

Përgjigjen e kësaj pyetje na e jep Post Hoc Test si një nga testet më të përdorura për analizën krahasuese të shumëfishtë të pasqyruara në tabelën e mëposhtme (Tabela 8.6).

Tabela 8.6. Vlerësimit të performancës së mësimdhënësve sipas procedurës Tukey HSD në varësi të kualifikimit shkollor

(I) Kualifikimi shkollor	(J) Kualifikimi shkollor	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
Shkolla e Larte [SHLP]	Fakulteti	-9.61707*	.63127	.000	-11.0989	-8.1353
	Master	-27.47619*	1.55944	.000	-31.1367	-23.8157
Fakulteti	Shkolla e Larte [SHLP]	9.61707*	.63127	.000	8.1353	11.0989
	Master	-17.85912*	1.46296	.000	-21.2932	-14.4251
Master	Shkolla e Larte [SHLP]	27.47619*	1.55944	.000	23.8157	31.1367
	Fakulteti	17.85912*	1.46296	.000	14.4251	21.2932
*. The mean difference is significant at the 0.05 level.						

Referuar Testit Post Hoc sipas procedurës Tukey (Tabela 8.6) vërehet se midis grupeve të mësimdhënësve sipas kualifikimit shkollor ka dallime të rëndësishme statistikore lidhur me vlerësimin e performancës në punën.

Mësimdhënësit ishin të ndarë në 3 grupe sipas kualifikimit shkollor. Grupi 1: SHLP; Grupi 2: Fakultet; Grupi 3: Master. Testit Post Hoc sipas procedurës Tukey sa i përket kualifikimit shkollor dhe vlerësimit të performancën në punë, rezulton se ekzistojnë dallime statistikisht të rëndësishme sa i përket kualifikimit shkollor (Sig.= .000). Dallimet sa i përket mesatarës, janë si në vijim: **SHLP** me Fakultet (DS= -9.61) dhe Master (DS= -27.47); **Fakultet** me SHLP (DS= 9.61) dhe Master (DS= -17.85); **Master** me SHLP (DS= 15.79) dhe Fakultet (D = 17.85).

❖ **Pyetja kërkimore 7: Çfarë qëndrimi kanë mësimdhënësit për njohurit për MV e performancës për nga vitet e përvojës dhe kualifikimit shkollor.**

Përgjigjen e kësaj pyetje na e jep analiza ANOVA (Tabela 6.1) tregojnë se ka diferenca të vlefshme statistikisht lidhur me njohurit e mësimdhënësve për MV e performancës, mes kualifikimit shkollor dhe përvojës në arsim.

Nga rezultatet e ANOVES mund të themi se mësimdhënësit kanë pjesërisht njohuri mbi MV e performancës së mësimdhënësve. Siç vërehet nga të dhënat, mësimdhënësit me përvojë në arsim 10-20 vite (pjesërisht 33.78%, n=326) dhe mbi 20 vite (pjesërisht 43.19%, n=307) dhe me nivel të kualifikimit me fakultetet dhe SHLP kanë më shumë njohuri mbi MV e performancës, se ata me pak përvojë në arsim (1-10 vite). Pra, përvoja më e gjatë në arsim dhe niveli më i lartë në arsim janë faktor që ndikojnë tek mësimdhënësit të kenë më shumë njohuri mbi MV e performancës së mësimdhënësve.

❖ Pyetja kërkimore 6: Çfarë qëndrimi kanë mësimehdhënësist për ndikimin e MV në ngritjen e cilësisë në mësimehdhënie për nga vitet e përvojës në arsim dhe kualifikimit shkollor?

Për t'i dhënë përgjigje kësaj pyetje përdorim analizën ANOVA (Tabela 6.2), e cila tregon se ka diferenca të vlefshme statistikisht lidhur me ndërlidhjen me qëndrimin e mësimehdhënësve mbi ndikimin e MV në ngritjen e cilësisë në mësimehdhënie, mes kualifikimit shkollor dhe përvojës në arsim. Nga rezultatet e analiza vihet re se mbi 48.66% (n=471) të mësimehdhënësve me përvojë në arsim 1- 10vite, mendojnë se MV ndikon në ngritjen e cilësisë në mësimehdhënie. Pra, mësimehdhënësist me përvojë më të vogël në arsimi janë më bindur se MV ndikon në ngritjen e cilësisë në mësimehdhënie, në krahasim me ata me përvojë më të gjatë në arsim (10-20 vite, n=327 dhe mbi 20 vite, n=170). Ndërsa, sa i përket kualifikimit shkollor, 59.29 % (n=574) të mësimehdhënësve me fakultet kanë pohuar se MV ndikon “plotësisht” në ngritjen e cilësisë në mësimehdhënie. Siç vihet re mësimehdhënësist me fakultet kanë qëndrim me bindës se ata me SHLP apo mastër, në ndikimin e MV në ngritjen e cilësisë në mësimehdhënie.

❖ Pyetje kërkimore 7: Çfarë qëndrimi kanë mësimehdhënësist për ndikimin e MV të vazhdueshem në përmirësimin e punës profesionale për nga përvoja në arsim dhe kualifikimi shkollor?

Nga rezultatet e ANOVËS në tabelën 6.3. arrijmë t'i përgjigjemi pyetjes së shtatë kërkimore, të cilat tregojnë se ka diferenca të vlefshme nga pikëpamja statistikore mes grupeve të ndryshme të mësimehdhënësve sipas përvojës në arsim dhe kualifikimit shkollor sa i përket qëndrimit lidhur me përmirësimin e punës në ato fushë ku në vazhdimësi MV puna e mësimehdhënësist. Të dhënat tregojnë se mësimehdhënësist me përvojë 10-20 vite (plotësisht 33.67% n=326) dhe me nivel të kualifikimit

me fakultetet (plotësisht 61.05%, n=591) janë të bindur se, sa më i përqendruar të jetë MV aq më shumë do të ngrihet niveli i punës së mësimdhënësve. Karakteristike është fakti se mësimdhënësit me përvojë 1-10 vite (plotësisht 5.45%, n=44) e që nga numri i përgjithshëm i të anketuarve janë në numër me të vogël, të dhënat e analizës tregojnë se ata në tërësi pohojnë se MV i vazhdueshëm ndikon plotësisht në përmirësimin e performancës.

❖ Pyetje kërkimore 8: Çfarë qëndrimi kanë mësimdhënësit për objektivizmin në vlerësimin e performancës së tyre profesionale për nga kualifikimi shkollor, përvojës në arsim dhe gjinia?

Të dhënat e tabelës 6.4.a nga analiza ANOVA tregojnë se ka diferenca të vlefshme statistikisht lidhur qëndrimin e mësimdhënësve se sa janë objektiv në vlerësimin performancës profesionale, mes kualifikimit shkollor dhe përvojës në arsim. Nga rezultatet e ANOVES mund të themi se, 57.13% (n=882) të mësimdhënësve pohojnë se janë plotësisht objektiv në vlerësimin performancës së tyre profesionale. Me të bindur për këtë janë mësimdhënësit që kanë përvojë mbi 20 vite (Fakultet 39.77%, n=385 dhe SHLP 13.12%, n=125), për dallim me mësimdhënësit me përvojë më të vogël në arsim dhe nivel të kualifikimit master. Si përfundim mund të themi se përvoja në arsim dhe kualifikimi janë faktor ndikues lidhur me qëndrimin e mësimdhënës mbi objektivitetin në vlerësimin performancës së tyre profesionale, në krahasim me mësimdhënësit me përvojë më të vogël në arsim. Ndërsa, e veçantë është se mësimdhënësit me kualifikim master nuk janë të sigurt, a janë objektivë në vlerësimin e performancës profesionale.

Rezultatet e dala nga analiza ANOVA (Tabela 6.4.b) lidhur me qëndrimin e mësimdhënësve se sa janë objektiv në vlerësimin performancës profesionale për nga gjinia dhe niveli i arsimit, tregojnë se :Mësimdhënësit e gjinisë femërore (n=479) në arsimin fillor (1-5) pohojnë se plotësisht

(33.16) janë objektiv në vlerësimin e performancës së tyre profesionale, në krahasim me mësimdhënësit meshkuj (16.32%, n=158) të të njëjtit nivel të arsimit. Ndërsa, në arsimin mesëm të ulët (6-9) kemi dallime sa i përket gjinisë, 16.23% (n=185) mësimdhënësit e gjinisë femërore shprehen se plotësisht janë objektiv në vlerësimin e performancës së tyre profesionale, në krahasim me mësimdhënësit meshkuj 22.52% (n=218) të të njëjtit nivel të arsimit. Pra, si vihet re nga të dhëna, mësimdhënësit e gjinisë femërore në arsimin fillor pohojnë janë objektive në vlerësimin e performancës së tyre profesionale.

❖ Pyetja kërkimore 9: Çfarë qëndrimesh të mësimdhënësve kemi për subjektivizmin gjatë procesit të MV për nga gjinia dhe niveli i arsimit?

Për t'i dhënë përgjigje kësaj pyetjeje është përdorur testi ANOVA, i cili na tregon se ka diferenca të vlefshme statistikisht lidhur me pyetjen, sa mendoni se gjatë procesit të MV ka subjektivizëm (vlerësim jo real), mes gjinive të mësimdhënësve dhe nivelit të arsimit ku punojnë. Lidhur me subjektivizmin gjatë procesit të MV, të dhënat e tabelës 6.5 flasin se ka diferenca gjinore, mësimdhënësit femra në dy nivelet e arsimit përgjigjen se ka “shumë pak” subjektivizëm gjatë procesit të MV të performancës (arsim fillor: 33.1%, n=321; të mesëm të ulët 27.99%, n=271), ndërsa mësimdhënësit meshkuj në të dy nivelet e arsimit pohojnë se ka “pjesërisht” subjektivizëm, ndërsa një përqindje më e vogël plotësisht (arsim fillor: plotësisht 7.64 %, (n=74); pjesërisht, 9.60% (n=84); arsim të mesëm të ulët plotësisht 12.91% (n=125); pjesërisht 9.60% (n=93). Si përfundim, gjinia është faktor me rëndësi në perceptimin mbi subjektivizmin gjatë procesit të MV të performancës, ndërsa sa i përket niveli i arsimit nuk ka diferenca të theksuara. Si përfundim mund të thuhet se gjinia femërore në dy nivelet e arsimit mendon se ka shumë pak subjektivizëm gjatë procesit të MV të performancës, në krahasim me gjininë mashkullore të cilët nuk e ndajnë të njëjtin mendim.

❖ Pyetja kërkimore 10: Çfarë qëndrimi kanë mësimitdhënësist për ndikimin e informacionit kthyes (feedback) në punën e mësimitdhënësve për nga kualifikimin shkollor dhe përvojës në arsim?

Nga rezultatet e ANOVËS dhe të dhënat e tabelës 6.6, vërehet se ka diferenca të vlefshme nga pikëpamja statistikore mes grupeve të ndryshme të mësimitdhënësve sipas përvojës në arsim dhe kualifikimit shkollor sa i përket qëndrimit të mësimitdhënësve mbi informacionit kthyes (feedback) në punën e tyre. Siç vërehet nga të dhënat, mësimitdhënësist me përvojë mbi 10-20 vite (10-20 vite n=326; mbi 20 vite n=301) dhe me nivel të kualifikimit me fakultetet (1-10 vite, plotësisht 5.45%, n=44; 10-20 vite, plotësisht 33.67%, n=326; mbi 20 vite plotësisht 31.09%, n=301) janë më të bindur se feedbacku ndikon plotësisht në punën e tyre, për dallim nga mësimitdhënësist me mastër, të cilët pohojnë se feedback ndikon shumë pak. Karakteristike është fakti se mësimitdhënësist me përvojë 1-10 vite e që nga numri i të anketuarve janë në numër më të vogël, pothuajse të gjithë pohojnë se feedbacku ndikon plotësisht në punën e tyre.

❖ Pyetje kërkimore 11: Çfarë qëndrimi kanë mësimitdhënësist për ndikimin e MV dhe marrjen e iniciativave për zhvillim profesional për nga përvojës në arsim dhe kualifikimit shkollor?

Referuar rezultateve të ANOVËS dhe të dhënave të tabelës 6.7, vihet re se ka diferenca të vlefshme nga pikëpamja statistikore mes grupeve të ndryshme të mësimitdhënësve sipas përvojës në arsim dhe kualifikimit shkollor, sa i përket qëndrimi e mësimitdhënësve mbi ndikimin e MV në marrjen e iniciativave për zhvillim e ngritje profesionale. Të dhënat flasin se pjesa më e madhe mësimitdhënësve kanë qëndrim pozitiv mbi ndikimin e MV në marrjen e iniciativave për zhvillim e ngritje profesionale.

Mësimitdhënësist e me përvojë në arsim 1-10 vite kanë qëndrim më pozitiv, madje të dhënat tregojnë se përqindja më e madhe e mësimitdhënësve përgjigjen plotësisht. Ndërsa sa i përket kualifikimit,

mësimdhënësit me fakultet (plotësisht 34.61%, n=335) dhe pjesërisht 37.81%, n=366) janë më të bindur lidhur me ndikimin e MV të performancës në marrjen e iniciativave për zhvillim e ngritje profesionale, se sa mësimdhënësit me SHLP dhe master. Ndërsa sa i përket viteve të përvojës, mësimdhënësit me 10-20 vite (plotësisht 25.72%, n=249 dhe pjesërisht 7.95%, n=77) janë më të bindur në ndikimin e MV në marrjen e iniciativave për zhvillim e ngritje profesionale, në krahasim me mësimdhënësit me përvojë mbi 20 vite. Duke pasur parasysh nevojën për zhvillim e ngritje profesionale, mësimdhënësit me përvojë 1-10 vite janë plotësisht dakord.

❖ Pyetje kërkimore 12: Çfarë qëndrimi kanë mësimdhënësit për ndikimin e MV në përgjegjësin ndaj obligimeve dhe detyrave të punës për nga gjinia, niveli dhe përvoja në arsimin?

Lidhur në dhënien e përgjigjes fillimisht analizojmë nëse ka dallime midis gjinisë, nivelit dhe përvojës në arsim lidhur me ndikimin e MV në performancën në përgjegjësinë ndaj obligimeve dhe detyrave të punës.

Nga rezultatet e ANOVËS dhe të dhënat e tabelës 6.8.a dhe 6.8.b vërehet se ka diferenca të vlefshme nga pikëpamja statistikore mes grupeve të ndryshme të mësimdhënësve sipas gjinisë, nivelit të arsimit dhe përvojës në arsim mbi ndikimin e MV në përgjegjësin ndaj obligimeve dhe detyrave të punës.

Siç vihet re nga rezultatet e analizës, mësimdhënësit në nivelin fillor (1-5), përgjigjen si në vijim : plotësisht 16.32%, n=158 (M), 13,22%, n=128 (F), siç vihet re nuk ka diferenca të theksuara por, të vlefshme nga pikëpamja statistikore në mes meshkujve dhe femrave në këtë nivel të arsimit (DM= -3.1%). Ndërsa në nivelin e arsimit të mesëm të ulët (6-9), kemi këtë rezultatet: plotësisht mbi 38.34%, n=218 (M), 13.22%, n=128 (F); pjesërisht 36.77%, n=165(F), shumë pak 6.20%, n=60 (F) dhe aspak 4.75%, n=46 (F). Pra, të dhënat tregojnë se mësimdhënësit meshkuj në dy

nivelet e arsimit (1-5 dhe 6-9) janë më të bindur në ndikimin e MV në rritjen e përgjegjësisë ndaj obligimeve dhe detyrave të punës, në krahasim me gjininë femërore.

Lidhur me të njëjtën çështje, të dhënat nga ANOVA tregojnë se ka diferenca: 1-10 vite: plotësisht 10.22%, n=99 (M) dhe 7.33%, n=71 (F); 10-20 vite: plotësisht 16.94%, n=164 (M) dhe 11.77%, n=114 (F), pjesërisht 0.72%, n=7 (F); mbi 20 vite: plotësisht 4.33%, n=42 (M), 1.44%. n=14 (F); pjesërisht 36.26%, n=351 (F); shumë pak 33.10%, n=30 (F) dhe aspak 0.61%, n=6 (F).

Si përfundim mund të themi se mësime dhënësit meshkuj me përvojë 10-20 vite në arsim, janë më të bindur në ndikimin e MV në rritjen e përgjegjësin ndaj obligimeve dhe detyrave të punës. Por, karakteristike është fakti se mësime dhënësit meshkuj në dy kategoritë e përvojës në arsim (1-10 dhe 10-20 vite) mbi 38.84% pohojnë “plotësisht”. Ndërsa, mësime dhënësit e gjinisë femërore me përvojë 1-10 vite përgjigjen “plotësisht” për dallim me përvojë 10-20 vite, ku mbi 36.26% përgjigjen pjesërisht dhe pjesa tjetër plotësisht, shumë pak apo aspak.

5.7.2. Diskutim mbi hipotezat e studimit

H 1: Ekziston ndërlidhja në mes të vetëvlerësimit të performancës së mësime dhënësit dhe vlerësimit të drejtorëve të shkollave.

» Referuar lidhjes që ka variabli i vetëvlerësimit të performancës së mësime dhënësit me vlerësimit të drejtorëve të shkollave se vlera e tij e korrelimit pra, bazuar në korrelacionin e Pearson ($r = .559$, $N = 30$, $p < .001$) që do të thotë se lidhja është me drejtim pozitiv dhe mesatar. Po ashtu, referuar rezultateve nga analiza ANOVA tabela 7.1, të dhënave në tabelën 4.1-4.14, 5.1-5.14, grafikut 3.1-3.6, 5.1-5.6, arrijmë t'i përgjigjemi pyetjes se parë kërkimore dhe të vërtetohet hipoteza e parë.

H 2: Nuk ekziston ndërlidhja në mes të vetëvlerësimit të performancës së mësimeve dhe vlerësimit të Inspektorëve të arsimit

- » Referuar tabelës 7.3, sa i përket lidhjes mes mes vlerësimit të performancës së mësimeve dhe inspektorëve të arsimit, rezultoi se nuk ka marrëdhënie korrelacioni. Duke ju referuar vlerave të korrelacionit $r_{xy} = -0.114$, që do të thotë se lidhja është e ulët negative. Me këtë nënkuptojmë se me rritjen e vlerësimit të performancës së inspektorëve, ulët vetëvlerësimi i performancës së mësimeve. Referuar vlerave bazuar në korrelacionin e Pearson-it, të dhënave nga tabela 4.1-4.14, 6.1-6.14, grafikut 3.1-3.6, 6.1-6.6, arrijmë t'i përgjigjemi pyetjes se dytë kërkimore dhe të vërtetohet hipoteza e dytë.

H 3: Vlerësimi i performancës së mësimeve nga drejtorët e shkollave ka ndërlidhje me vlerësimin e Inspektorëve të arsimit.

- » Referuar të dhënave nga tabela 7.2 mbi marrëdhëniet korrelative mes vlerësimit të performancës së drejtorëve dhe Inspektorëve të arsimit, të dhënat flasin se ekziston një korrelacion me drejtim pozitiv dhe relativisht i ulët ($r = 0.200$, $N = 29$, $p < .001$). Referuar vlerave bazuar në korrelacionin e Pearson-it, të dhënave nga tabela 5.1-5.14, 6.1-6.14, grafikut 4.1-4.6, 6.1-6.6, arrijmë t'i përgjigjemi pyetjes së tretë kërkimore dhe të vërtetohet hipoteza e tretë.

H 4: Ekzistojnë dallime mes gjinive sa i përket vlerësimit të performancës së mësimeve për aspekte të ndryshme.

- » Referuar testi i analizës njërrugëshe të variancës (ANOVA), rezulton se ekzistojnë dallime statistikisht të rëndësishme mes gjinive sa i përket ndikimit të MV në performancën e mësimeve, me vlerë të sig. $> .05$. Për t'i dhënë përgjigje pyetjes së katër kërkimore dhe vërtetuar hipoteza e katër, përdorim analizën nëpërmjet Testit-t për zgjedhjet e pavarura në

lidhje me dallime sa i përket vlerësimit të performancës së mësimdhënësve për nga gjinia. Nga të dhënat deskriptive (mesatarja dhe devijimi standard) tabela 8.1, rezulton se ka diferenca gjinore. Mësimdhënësit meshkujt ($M = 14.3271$) kanë treguar dukshëm mesatare më të ulët të vlerësimit të performancës në krahasim me mësimdhënësit femra ($M = 28.0878$).

Testi Levene mbi homogjenitetin e variancave zbuloi se variancat e grupeve janë të ndryshme nga njëra –tjetra. Pra, në bazë të Sig. (2-tailed)=.000 vërejmë se ekzistojnë dallime statistikisht të rëndësishme në mesataret e vlerësimit të performancës sa i përket gjinive. Po ashtu, referuar vlerave bazuar në analizën ANOVA tabela 6.4 b, 6.5, 6.8.a dhe 6.8.b arrijmë t'i përgjigjemi pyetjes kërkimore se 4, ndërsa pyetjes 11, 12 dhe 15 (pjesërisht) si dhe të vërtetohet hipoteza e katërt.

H 5: Ekzistojnë dallime sa i përket vlerësimit të performancës së mësimdhënësve për aspekte të ndryshme mes nivelit të arsimit, përvojës në arsim dhe kualifikimit shkollor.

» Referuar analizës ANOVA sa i përket dallimit të vlerësimit të performancës mes kualifikimit shkollor (SHLP, fakultetit dhe master), nivelit të arsimit (1-5 dhe 6-9) dhe përvojës në arsim (1-10, 10-20 dhe mbi 20 vjet), rezulton se ekzistojnë dallime statistikisht të rëndësishme sa i përket vlerësimit të performancës së mësimdhënësve për nga niveli i arsimit, me sig.>0.5.

Për t'i dhënë përgjigje pyetjes kërkimore dhe vërtetuar hipoteza është përdorur analiza nëpërmjet Testit-t për zgjedhjet e pavarura. Analizat paraprake treguan se të dhënat plotësonin kushtin e shpërndarjes normale dhe homogjenitetin të variancave (Leven Test).

Të dhënat në tabelën 8.3 (mesatarja dhe devijimi standard) treguan se mesatarja e arsimit fillor ($M=21.29$, $DS=5.72$) ndryshon në mënyrë të vlefshme nga pikëpamja statistikore me mesataren e arsimit të mesëm të ulët ($M=24.16$, $DS=9.31$), në lidhje me vlerësimin e performancës. Rezultatet e Testit-t (Tabela 8.4), treguan se ka diferenca të vlefshme nga pikëpamja

statistikore mes vlerësimi i performancës së mësimdhënësve në lidhje me nivelin e arsimit (Sig.=.000, DM= -2.86).

Ndërsa, lidhur me dallimin e mes përvojës në arsim dhe vlerësimin të performancës së mësimdhënësve, të dhënat nga analiza ANOVA tregojnë se ekzistojnë dallime statistikisht të rëndësishme, me sig.>0.5. Vërtetimin e kësaj hipoteze na e jep Post Hoc Test si një nga testet më të përdorura për analizën krahasuese të shumëfishtë të pasqyruara (Tabela 8.5). Referuar Testit Post Hoc sipas procedurës Tukey (Tabela 8.5) vërehet se midis grupeve të mësimdhënësve sipas vjetërsisë në arsim ka dallime të rëndësishme statistikore lidhur me vlerësimin e performancës në punën. Dallimet sa i përket mesatares, janë si në vijim: **1-10 vite** me 10-20 vite (DS= -3.12) dhe mbi 20 vite (DS= -15.79); **10-20 vite** me 1-10 vite (DS= -3.12) dhe mbi 20 vite (DS= -12.67); **mbi 20 vite** me 1-10 vite (DS= -15.79) dhe 10-20 vite (D= -12.67).

Se a ekzistojnë dallime mes kualifikimit shkollor dhe vlerësimin të performancës së mësimdhënësve, të dhënat nga analiza ANOVA tregojnë se ekzistojnë dallime statistikisht të rëndësishme, me sig.>0.5. Testit Post Hoc sipas procedurës Tukey (Tabela 8.6) tregon se ekzistojnë dallime statistikisht të rëndësishme sa i përket kualifikimit shkollor (Sig.= .000). Dallimet sa i përket mesatares, janë si në vijim: **SHLP** me Fakultet (DS= -9.61) dhe Master (DS= -27.47); **Fakultet** me SHLP (DS= 9.61) dhe Master (DS= -17.85); **Master** me SHLP (DS= 15.79) dhe Fakultet (D= 17.85).

Për të kuptuar se a ekzistojnë diferenca në vlerësimin e performancës së mësimdhënësve në varësi të kualifikimit shkollor jepen sipas Testin Leven (Tabela 8.6). Ky test për

homogjenitetin e variancave të grupeve tregon se vlera e Sig (e domethënies statistikore) është 0.000 që do të thotë se variancat e tyre nuk janë të barabarta. Testit Post Hoc sipas procedurës Tukey sa i përket kualifikimit shkollor dhe vlerësimit të performancën në punë, rezulton se ekzistojnë dallime statistiki të rëndësishme sa i përket kualifikimit shkollor (Sig.= .000). Dallimet sa i përket mesatares, janë si në vijim: **SHLP** me Fakultet (DS= -9.61) dhe Master (DS= -27.47); **Fakultet** me SHLP (DS= 9.61) dhe Master (DS= -17.85); **Master** me SHLP (DS= 15.79) dhe Fakultet (D= 17.85).

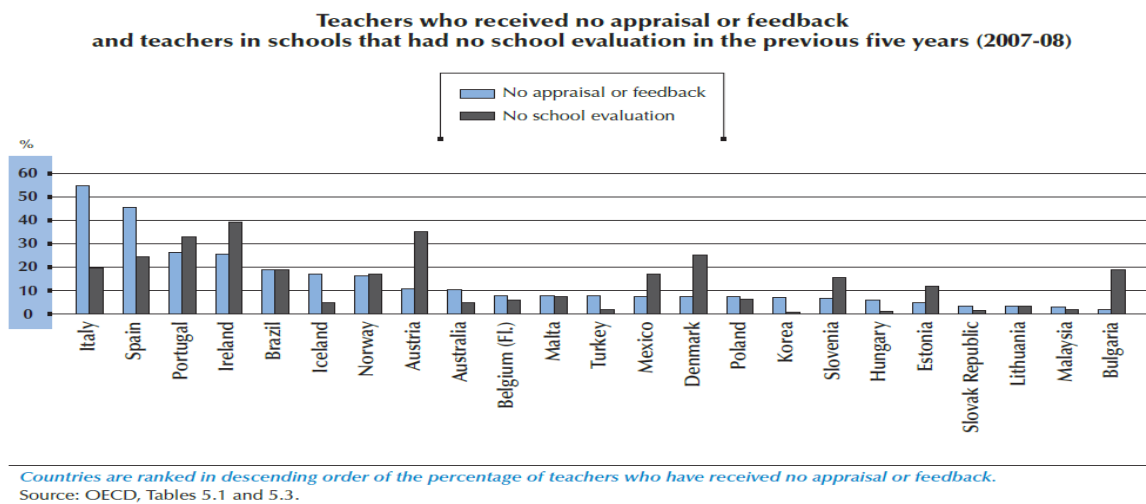
Nga rezultatet e pasqyruara më lart dhe të dhënat e analizës ANOVA (Tabela 6.1- 6.8 b) arrijmë t'i përgjigjemi pyetjes se 5, 6, 7, 8, 9, 10, 13,14 dhe pyetjes 11, 12 dhe 15 (pjesërisht) dhe të vërtetohet hipoteza e pestë.

5.8. Diskutim mbi rezultatet nga hulumtimet tjera krahas studimit doktorat të botuara jashtë shtetit

Gjatë përcaktimit të objektivave, pretendimeve dhe synimeve, kishim parasysh studimet e publikuara të autorëve të ndryshëm në Kosovë dhe në Shqipëri, sidomos në disa vende të botës, si dhe punës time hulumtuese në arsim, veçanërisht në fushën e monitorimit dhe të vlerësimit të performancës së mësimdhënësve.

Në fushën e monitorimit dhe vlerësimit të punës së mësimdhënësit, janë bërë disa hulumtime, por në këtë rast do të veçonim një hulumtim shumë të rëndësishëm, që është realizuar viteve të fundit përmes një hulumtimi të realizuar nga Projekti TALIS (Teaching and Learning International Survej). Ky projekt është realizuar në 24 vende të botës, në vitin shkollor 2007/ 08. Nga ky projekt kemi disa përfundime të studimit, por ne kemi veçuar disa nga ato të cilat drejtpërdrejt janë të fokusuar në vlerësimin e performancës së mësimdhënësve, e cilat kanë ndërlidhje me studimin

doktoral dhe do të mundohemi t'i krahasojmë të përbashkëtat dhe të veçantat. Më poshtë po i paraqesim disa nga përfundimet e studimit të projekti TALIS (TALIS, OECD 2009):

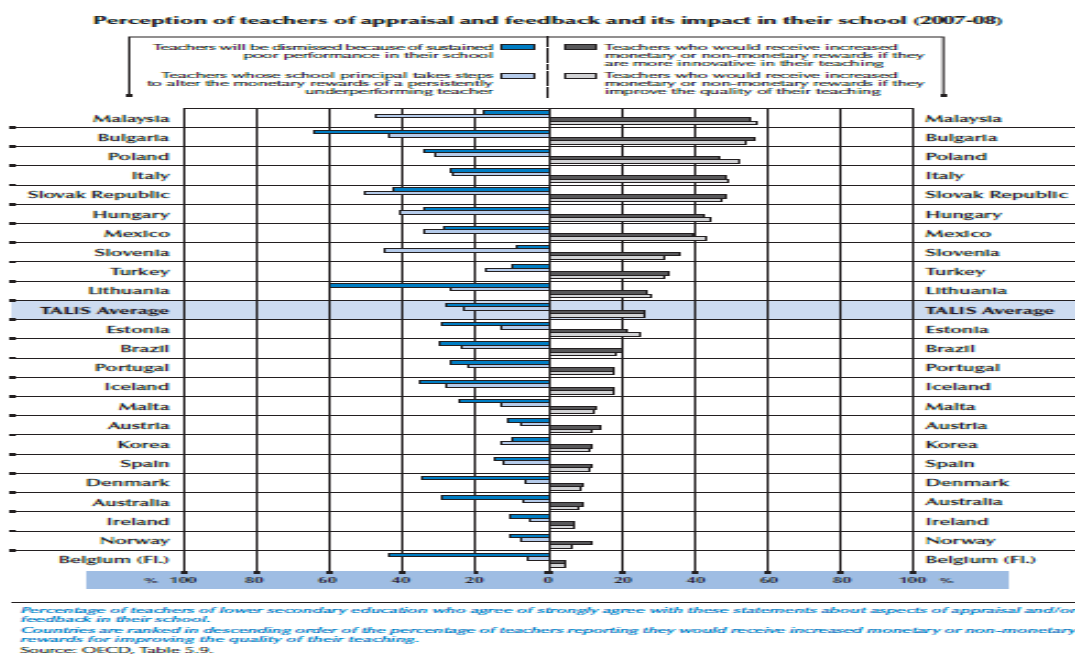


(TALIS, OECD 2009:159)

Siç vërehet edhe nga ky studim i bërë në 24 vende të botës nga TALIS, në vitin shkollor 2007/08 (TALIS, OECD 2009:159), lidhur me vlerësimin e performancës së mësimeve dhe marrjen e feedbackut, rezultat tregojnë se me shpesh është praktikuar vetëvlerësimi i shkollave, ndërsa më pak vlerësimi i jashtme. Sipas hulumtimit të TALIS-it mbi gjysma e mësimeve nuk ishin vlerësuar apo feedback nga Inspektorët e Arsimit apo ndonjë agjenci përgjegjëse për vlerësimin e performancës së mësimeve. Nga ky studim kuptuam se në Norvegji dhe Portugali, mbi $\frac{3}{4}$ e mësimeve nuk janë vlerësuar apo nuk kanë marrë feedback nga ndonjë agjenci e jashtme. Ndërsa, në Itali vlerësimi i jashtëm pothuajse nuk ekziston, apo praktikohet fare pak.

Në këto tri vende, pjesa më e madhe e shkollave nuk kanë pasur ndonjë vlerësim të jashtëm në pesë vitet e fundit, nga ndonjë agjenci apo inspektorati arsimor. Gjithashtu, 30% të mësimeve në vendet e TALIS-it nuk kanë marrë ndonjë vërejtje apo vlerësim për punën e tyre. Siç tregon tabela një përqindje e mësimeve nuk janë vlerësuar për performancën e tyre në punë, duke përfshirë Irlandën (26%), Italia (55%), Portugali (26%) dhe Spanja (46%).

Ndërsa, sipas të dhënave nga studimi doktoral, në grafikun 1.14 rezultojnë se mbi 28.1% të mësimitdhënësve të anketuar në Kosovë, në 2 vitet e fundit asnjëherë nuk janë vlerësuar apo marrë feedback nga drejtori i shkollës apo ndonjë person i autorizuar. Pra, siç vërehet nga studimi nuk kemi dallim me shtet e sipërpërmendura apo mesataren e 24 vendeve të studiuar nga TALIS-i.



(TALIS, OECD 2009:162)

Sipas të dhënave nga hulumtimi i vendeve të TALIS-it (TALIS, OECD 2009:162), rezultojnë se mësimitdhënësist nuk shpërblehen (shpërblim monetar ose jo monetar) për performancë të mirë. Rezultatet e këtij studimi tregojnë se më shumë se $\frac{3}{4}$ e mësimitdhënësve deklaruan se nuk shpërblehen edhe nëse e përmirësojnë cilësinë e mësimitdhënies apo janë inovativë në mësimitdhënie (Tabela 5.9). Kjo ndodh në një numër të madh vendesh dhe madje mbi 90% të mësimitdhënësve nuk shpërblehen, si në Australi, Belgjikë, Irlandë dhe Spanjë.

Nëse i referohemi rezultateve të studimit në grafikun 1.18, rezultojnë se 88.4% të mësimitdhënësve nuk janë shpërblyer aspak dhe 10.1% shumë pak. Siç vërehet edhe sa i përket shpërblimit për

performancë të mirë, nuk ka dallim me shtetet e sipërpërmendura apo në tërësi me shtetet e 24 vendeve të botës.

Edhe pse sipas studiuesve të TALIS-it nga intervistat me mësime dhënësit kuptuan se shpërblimi financiar dhe mos ndëshkimi janë të ndërlidhura, mungesa e kësaj ndikon tek mësime dhënësit që të mos jenë efektive në mësime dhënie dhe të mos bëjnë përpjekje në ngritjen e nivelit të punës. (TALIS, OECD 2009:161) Duke ju referuar studimit doktorat dhe rezultateve të grafikut 1.19, mbi 94.6% mësime dhënëseve do të bënin përpjekje që performance e tyre të jetë sa më e lartë, po të stimuloheshin në bazë të performancës. Pra, edhe në këtë aspekt mësime dhënësit e anketuar në Kosovë e ndajnë të njëjtin mendim me kolegët e shumë vendeve të botës.

Sipas hulumtuesve të TALIS-it shpërblimi në bazë të performancës ka ndikimi të madh tek mësime dhënësit, si në ngritjen cilësinë e mësime dhënies, përsosjen e metodave të mësime dhënies, përmirësimin e të nxënësve, ky është një problem në vete. Për më tepër, jo të gjitha sistemet arsimore u japin drejtorëve të shkollave autoritetin për të bërë ndryshime të tilla. Për dallim nga disa vende të TALIS-it, Sistemi arsimor në Kosovë nuk u jep drejtorëve të shkollave autoritetin për të bërë ndryshime në paga. Mësime dhënësit nuk shpërblehen me paga në bazë të performancës, por në bazë të nivelit të arsimit ku punojnë, përvojës në arsim dhe kualifikimit.

Ndërsa lidhur me ndëshkimin dhe largimin nga puna e mësime dhënëseve me performancë të dobët, pak më shumë ¼ e mësime dhënëseve të anketuar ishin dakord se mësime dhënësit me performancë të dobët duhet ndëshkuar apo larguar nga shkolla. Sipas të dhënave të studimit të TALIS-it, ndëshkimi apo largimi nga puna e mësime dhënëseve me performancë të dobët nuk ndodh, kështu u deklaruan shumica e mësime dhënëseve në Austri (89%), Irlanda (89%), Korea (90%), Norvegjia (89%), Sllovenia (91%), Spanja (85%) dhe Turqia (89%). (TALIS, OECD 2009:162)

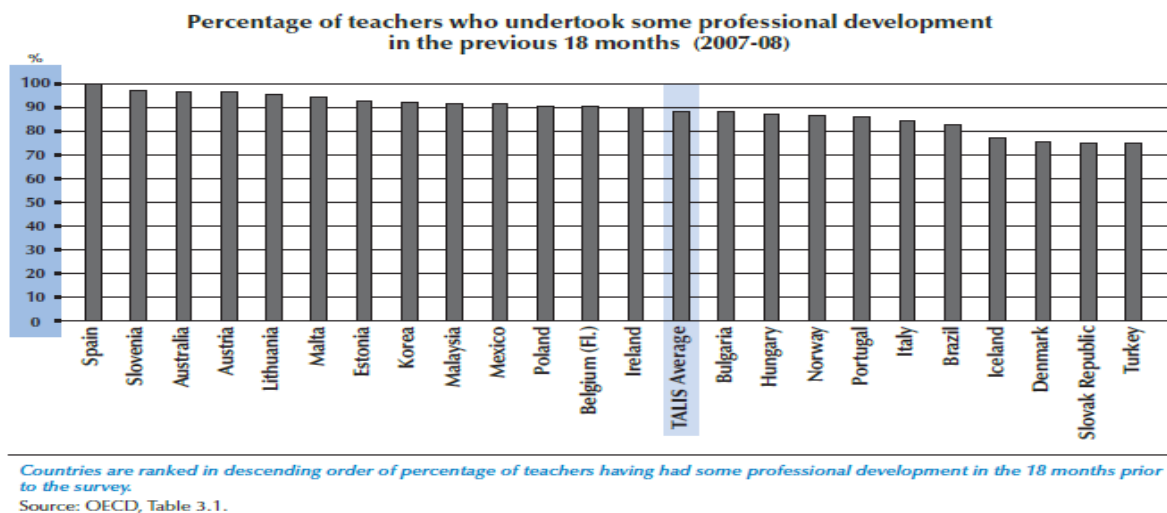
Nga studimi doktoral, të dhënat e grafikut 1.20 tregojnë se mbi 91.3% të mësimitdhënësve nuk ndëshkohen për performancë të dobët, pra të dhënat tregojnë se kemi një përqindje të përafërt me Sllovenin dhe shumë vende të tjera të TALIS-it.

Megjithatë, një pjesë e konsiderueshme e mësimitdhënësve të disa vendeve, u pajtuan ose u pajtuan fuqimisht me deklaratën se drejtori i shkollës së tyre vazhdimisht bën hapa për të ndryshuar shpërblimet monetare të mësimitdhënësve me performancë të dobët, veçanërisht në Bullgari(44%), Hungaria (41%), Malajzia (47%), Meksika (35%), Polonia (31%), Republika Sllovake (51%) dhe Sllovenia(45%). (TALIS, OECD 2009:162) Sipas studiuesve të TALIS-it, mungesa e vlerësimi të mësimitdhënësve në bazë të performancës në shumë vende ka ndërlidhje edhe me mosveprimin ndaj mësimitdhënësve me performancë të dobët. Me këtë u pajtuan mbi 40% të mësimitdhënësve nga Australia, Austria, Danimarka, Irlanda, Koreja, Malajzia, Malta dhe Norvegjia. (TALIS, OECD 2009:162) Lidhur më këtë çështje, nga të dhënat e studimit të grafikut 1.20 dhe intervista individuale me mësimitdhënësit dhe drejtorët e shkollave, në Kosovë drejtorët e shkollave bëjnë fare pak përpjekje për të ndryshuar shpërblimet monetare të mësimitdhënësve me performancë të dobët, nga fakti se mendojnë se kjo është kompetencë e MASHT-it respektivisht e Sektorit të Inspektionit. Në raste të rralla mësimitdhënësit sanksionohen nga drejtorët e shkollave vetëm në aspektin monetar, kjo ndodh nëse mësimitdhënësi ka humbur ndonjë ditë pune.

Një çështje me rëndësi e studimit të TALIS-it lidhur me performancën e dobët është edhe mënyra si matet dhe si sigurohet informacioni për të përcaktuar nivelin e performancës së një mësimitdhënësi. Kjo varet nga aftësia e drejtorit shkollës apo inspektorit të Arsimit duke u mbështetur në standarde, kriteret dhe metoda efektive për të bërë një vlerësim objektiv, nëse mësimitdhënësi ka performancë të mirë apo jo të mirë. Sipas deklarimeve të mësimitdhënësve nga TALIS-i rezulton se 55% mësimitdhënësve pajtohen se drejtori i shkollës së tyre nuk ka metoda efektive për të

përcaktuar nëse mësimitdhënësit e kryejnë mirë ose keq punën e tyre. Megjithatë, mësimitdhënësi i disa vendeve nuk u pajtuan, mbi 60% në Danimarkë, Islandë, Irlandë, Kore, Norvegji dhe Spanja. (TALIS, OECD 2009:163) Lidhur me të njëjtën çështje nga studimi doktoral, referuar grafiku 1.5 rezulton se 29.2% të mësimitdhënësve mendojnë se ka subjektivizëm gjatë procesit të vlerësimit, 53.1% shumë pak, pra siç vërehet jemi në mes të vendeve të cilat janë pro dhe kundër, se drejtorët janë apo nuk janë objektiv në vlerësimin e performance. Po ashtu, nga intervistat individuale me mësimitdhënës në Kosovë kuptuam se drejtorët e shkollave nuk kanë aftësi të duhura për të bërë një vlerësim objektiv, nga fakti se nuk ka njohuri mbi standardet, kriteret dhe metodat se si bëhet vlerësimi i performancës. Madje, për dallim nga studimi i TALIS-it mësimitdhënësit e anketuar pohojnë se jo vetëm se kanë aftësi të duhura drejtorët e shkollave, por edhe janë subjektiv gjatë procesit të MV të performancës.

Lidhur me ndikimi e vlerësimit të performancës në rritjen e nivel të cilësisë në punë, rreth 40% të mësimitdhënësve të anketuar sipas TALIS-it deklaruan se vlerësimi i performancës, është thjeshtë përmbushje e një kërkesë administrative dhe ka pak ndikimi në punën e mësimitdhënësve. Por, mbi 60% të mësimitdhënësve nga 24 vende të botës pohojnë se vlerësimi dhe feedback ka pasur ndikimi pozitiv tek shumë mësimitdhënës, përmes një plani për zhvillim profesional dhe trajnimeve, me qëllim të përmirësimit të punës së mësimitdhënësve. (TALIS, OECD 2009:163) Për të njëjtën çështje të dhënat e studimit doktoral flasin se mbi 74.2% të mësimitdhënësve deklarohen se vlerësimi kanë ndikim në përmirësimin të punës së mësimitdhënësve, ndërsa feedback mbi 82.4%, pra siç vërehet kemi një përqindje me të lartë në krahasim me vendet e TALIS-it. Kjo ka ndërlidhje me rezultatet e grafikut grafik 1.2, ku mbi 70.7% mësimitdhënësve deklarojnë se pjesërisht kanë njohuri për monitorimin dhe vlerësimin e performancës së tyre. Siç vërehet edhe nga rezultatet e studimit, mësimitdhënësit janë të interesuar të rrisin njohurit e tyre lidhur me vlerësimin e performancës.



(TALIS, OECD 2009:52)

Rezultatet e studimit të TALIS-it në 24 vende të botë (Tabela 3.1) tregojnë përqindjen e mësimitdhënësve kanë marrë pjesë në aktivitetet e zhvillimit profesional në 18 muajt e fundit. TALIS ka matur intensitetin e pjesëmarrjes në aspektin e numrit të ditëve të pjesëmarrjes në aktivitetet e zhvillimit profesional, sipas të dhënave rezulton se në përgjithësi mësimitdhënësit kishin 15.3 ditë zhvillim profesional në 18 muajt e fundit, apo sipas mesatares pak më shumë se një ditë në muaj. Shifrat mesatare më të larta u raportuan nga Meksika (34.0 ditë), ndjekur nga Koreja (30.0) dhe Bullgaria (27.2), dhe më e ulëta nga Irlanda (5.6 ditë), Sllovakia (7.2), Malta (7.3), Belgjika (8.0) dhe Sllovenia (8.3). (TALIS, OECD 2009:52)

Në shumë vende mësimitdhënësit detyrimisht janë të obliguar të marrin pjesë në zhvillim profesional. Sipas studimit të TALIS-it në 24 vende të botës, rreth 51% e zhvillimit profesional të mësimitdhënësve është i detyrueshëm (Tabela 3.1). Përqindja shkonte nga rreth 1/3 ose më pak në Austri, Belgjikë, Danimarkë dhe Portugali 78%, Maltë dhe 88% Malajzi. Vendet me numrin më të madh të ditëve të detyrueshme, janë Meksika, Bullgaria, Spanja, Italia dhe Koreja dhe ato me më të ulët Austria, Belgjika dhe Irlanda. (TALIS, OECD 2009:64)



(TALIS, OECD 2009:59)

Në hulumtimin e TALIS-it mësimdhënësit u pyet, nëse ata kishin dashur të merrnin pjesë më shumë në aktivitete rreth zhvillimit profesional, se sa realisht kanë marrë pjesë. Nga të dhënat e studimit del se mbi 50% të mësimdhënësve kanë kërkuar më shumë zhvillim profesional sesa kishin marrë pjesë, të pakënaqur janë një numër i konsiderueshëm në çdo vend, duke filluar nga 31% Belgjikë, mbi 80% në Brazil, Malajzi dhe Meksikë (Figura 3.5). (TALIS, OECD 2009:59)

Ndërsa, sipas të dhënave nga studimi doktoral, në grafikun 1.24 rezulton se mbi 86.1% të mësimdhënësve kanë bërë përpjekje për zhvillim profesional me qëllim të përmirësimit të punës së tyre mësimore. Siç vërehet nga rezultatet e studimit, në krahasim me vendet tjera të TALIS-it, mësimdhënësit e Kosovës bëjnë më shumë përpjekje për t'u marrë me shumë me zhvillimin profesional, sidomos kjo është e shprehur tek mësimdhënësit me pak përvojë në arsim.

Sipas studimit të TALIS-it, si një ndër pengesa më të mëdha të mospjesëmarrjes në zhvillim profesional sipas mësimdhënësve është "Konflikti me orarin e punës", Koreja (73%), Portugalia (65%) dhe 62% Australia, ndërsa si më pak pengesë shihej nga mësimdhënësit në Bullgari dhe Danimarkë, megjithëse ¼ e mësimdhënësve deklaruan se e shohin si pengesë orarin e punës. (TALIS, OECD 2009:59)

Sipas konkluzioneve të nxjerra nga TALIS-i, nga 24 vende të botës lidhur me pjesëmarrja e mësimdhënësve në aktivitetet të ndryshme në 18 muajt e fundit rreth zhvillimit profesional, në shumë vende është e kënaqshëm. Megjithatë, fakti se rreth 11% të mësimdhënësve nuk kanë marrë

fare pjesë në asnjë nga format e zhvillimit profesional, sipas studiuesve mund të jetë një shqetësim. (TALIS, OECD 2009:77)

Lidhur me pjesëmarrjen e mësimeve në aktivitetet e zhvillimit profesional në 2 vitet e fundit të njëjtën, referuar studimi doktorat dhe të dhënave të grafiku 1.22 rezulton se 58.1% kanë marrë fare pak apo aspak zhvillimit profesional. Nëse, studiuesit e TALIS-it e konsiderojnë shqetësues 11%, atëherë në arsimin e Kosovës duhet të shihet edhe më shumë shqetësues nga institucionet përgjegjëse për zhvillim profesionale të mësimeve.

Kërkesa e mësimeve për zhvillim profesional, në shumicën e vendeve sipas hulumtimit të TALIS-it është e madhe nga fakti se një pjesë e mësimeve nuk ndihen të përgatitur sa duhet për të kryer punën mësimit në mënyrë efektive, kjo është edhe arsye se ata kërkojnë më shumë aktivitet për zhvillim profesional sa realisht ata marrin pjesë.

Gjithashtu, edhe mësimit e anketuar në studimin doktorat mendojnë të njëjtën gjë, kjo mund të vërehet edhe në rezultatet e grafikut 1.8 ku mbi 47.7% të mësimeve deklarohen se vlerësimi i performancës ndikon se ata të ndërmarrin iniciativa për zhvillim profesional, nga fakti se ata nuk ndihen aq përgatitur në punën tyre.

Si konkluzion, kjo mangësi ndikon drejtpërdrejt në cilësi të mësimit dhe të nxënësve. (TALIS, OECD 2009:77) Sipas studiuesve të TALIS-it kërkesat e mësimeve për zhvillim profesional, duhet mbështeten nga politikëbërësit dhe të përmbushen nevojat e mësimeve sidomos në ato fusha ku janë më se të nevojshme, për faktin se kjo është e lidhur drejtpërdrejtë me cilësinë e punës së tyre. (TALIS, OECD 2009:77)

Më poshtë po i paraqesim disa nga përfundimet e studimit të projekti TALIS, të cilat janë të përafërta me të dhënat dhe rezultatet e studimit doktorat:

- » sa më i përqendruar që është vlerësimi në fusha të caktuara të mësimdhënies, aq më shumë ka përmirësim në ato fusha;
- » vlerësimi dhe informatat kthyesë kanë ndikim të fuqishëm pozitiv në punën e mësimdhënësve;
- » sa më i përqendruar që është vlerësimi në fusha të caktuara të mësimdhënies, aq më shumë ka përmirësim në ato fusha;
- » një numër i konsiderueshëm i vendeve nuk e praktikojnë vlerësimin e performancës, ose dhënien e informatës kthyesë;
- » rreth 75% të mësimdhënësve raportojnë se nuk përfitojnë asnjë lloj stimulimi (material ose jo) për përmirësim të performancës, ose zbatim të inovacioneve;
- » rreth 75% të të anketuarve pohojnë se në shkollat e tyre askush nuk “ndëshkohet” për performancë të dobët.

KAPITULLI I GJASHTË

Konkluzione dhe rekomandime

6.1. Konkluzione

Analiza dhe diskutimi i të dhënave të marra nga aplikimi i instrumenteve matës si dhe nga protokollu i monitorimit në orë mësimore, intervistat me fokus grupe në këtë studim krijon një bazë të besueshme për të përcaktuar disa gjetje interesante të studimit. Prononcimi i këtyre gjetjeve është ndihmesa modeste që jep studimi për të pasur një pasqyre të qartë për performancën e mësimdhënësve në institucionet arsimore parauniversitare të Kosovës, me qëllim të përmirësimit të cilësisë e të efikasitetit të shërbimeve e të praktikave arsimore, të ngritjes së shkallës së zhvillimit të resurseve njerëzore në arsim dhe për licencimin dhe përparimin në karrierë të mësimdhënësve të arsimit parauniversitar.

Një sistem i tillë, lehtë do të mundësonte që reformat të reflektohen qartë në procesin e monitorimit të punës së mësimdhënësve në klasë. Ky sistem duhet të shihet si një mekanizëm për zhvillimin e mësimdhënësve në ngritjen e cilësisë së mësimdhënies dhe duhet harmonizohet me zhvillimin profesional të mësimdhënësve dhe procesit të kurrikulit. Pra, sistemi duhet shikuar si diçka shumë pozitive, e kurrësi si mekanizëm i ndëshkimit të mësimdhënësve, por si një mekanizëm që ndihmon sigurimin e cilësisë së institucioneve arsimore/performancës së mësimdhënësve. Gjithashtu, gjetjet e marra nga rezultatet e studimit kanë hapur një mundësi krahasimi me studimet si në nivel kombëtar, si dhe studimet e bëra në disa vende të botës, lidhur me vlerësimin e performancës së mësimdhënësve.

Disa nga gjetjet kryesore të studimit janë:

Cilësia MV është faktori që perceptohet me peshë të konsiderueshme dhe ndër faktorët më tërëndësishëm ngritjen e performacës së mësimitdhënësve, në zhvillimin profesional të tyre, si dhe në përmirësimin e cilësisë së mësimitdhënies. Kjo gjetje është pranuar nga gjithë aktorët e vlerësimi duke përfshirë mësimitdhënësit, drejtorët e shkollave dhe zyrtaret e inspeksionit arsimor. Kjo gjetje mbështetet edhe nga studimi e autorit të huaj (Stronge, 2010), që shprehet se vetëm përmes një sistemi vlerësimi efektiv i cili kombinohet me llogaridhënie dhe zhvillim profesional mund të arrihen objektivat e dëshiruara. Një vlerësim i tillë i plotëson nevojat e një mësimitdhënësi në mënyrë efektive dhe aktorëve të tjerë të shkollës.

Niveli monitorimit dhe vlerësimit është i ndërlidhur me procesin, qëllimin, planifikimin, vëzhgimet në klasë si dhe informacionin kthyes (feedback-un) që e marrin mësimitdhënësit si rezultat i vlerësimit. Ky pohim i dalë nga analiza e të dhënave të studimit është në drejtimin e duhur edhe me konkluzionet e punimeve (Paquay, 2004, Bouchamma, 2007, Collinson et al., 2009), ku pohohet se metoda e vlerësimit, instrumentet dhe veglat që përdoren gjatë procesi të vlerësimit, janë të një rëndësie të veçantë. Vëzhgimi i pasur nga reflektimi siguron të dhëna vendimtar mbi realitetin, pengesat dhe vlerësimet e jetës në klasë. (Sadker, M.& Sadker, D., 1997)

Bazuar në qëndrime e mësimitdhënësve rezulton se ata e perceptojnë nivelin e performancës së tyre në një shkallë më të lartë, në krahasim me drejtorët e shkollave. Gjetjet e studimit tregojnë se ekziston një korrelacion mesatar, pozitiv ($r = .559$, $N = 30$, $p < .001$) mes vetëvlerësimit të mësimitdhënësve dhe vlerësimit të drejtorëve, por ka diferenca në disa aspekte sa i përket nivelit të vlerësimit të performancës profesionale. Studimi nxjerr në pah një mosbesim në drejtuesve të

shkollave në stafet e tyre pedagogike lidhur me aftësitë profesionale të mësimitdhënësve. Kjo gjetje është në të njëjtin orientim me pohimet e studiuesi (Burz, 2013), ai thekson se performanca nuk është një zgjidhje e thjeshtë e një rezultati, por pasojë e një krahasimi midis rezultatit dhe qëllimit, e një rezultati ekselent ndaj një veprimi, rezultatit të një veprimi, i cili nuk ka rëndësi nëse është i një niveli të lartë apo jo.

Gjetjet e studimit tregojnë se vlerësimi i brendshëm në disa raste bëhet formalisht, sa për të përmbushur një obligim ligjor. Duke harruar faktin e qëllimi i vetëvlerësimit është evidentimi i pikave të forta dhe të dobëta, me qëllim përmisimi dhe eliminimit të dobësive. Pra, si rezultat i kësaj kemi edhe mospërputhje të perceptimeve sa i përket vetëvlerësimit të mësimitdhënësve dhe drejtorëve të shkollave. Kjo gjetje është në orientim të kundërt me pohimet e studimeve nga (Jacob dhe Lefgren, 2008) që shprehen se drejtorët dhe mësimitdhënësit duhet pajtohen për të zgjedhur një kombinim të instrumenteve të vlerësimit në shkollat e tyre, pasi që së bashku ata mund të marrin një pamje të saktë të fuqisë dhe dobësisë së mësimitdhënësve. Efektshmëria e një mësuesi mund të përforcohet, përmes një plani individual të zhvillimi profesional mësimitdhënësit mund t'i eliminojnë dobësitë e tyre.

Gjetjet tregojnë se vlerësimi i performancës nga drejtorët e shkollave dhe inspektorë e arsimit ka marrdhënie korrelative ($r = .200$, $N = 29$, $p < .001$) me drejtim pozitiv, por kemi një lidhje relativisht të ulët. Kjo tregon se inspektorë e vlerësojnë për një nivel më ulët performancën profesionale të mësimitdhënësve, në krahasim me drejtorët e shkollave. Kjo gjetje është e ndërlidhur me vetëvlerësimin e performancës së mësimitdhënësve dhe drejtorëve të shkollave (vlerësimin e brendshëm të shkollës).

Vlerësimi brendshëm i shkollës me vlerësimin e jashtëm ka diferenca të theksuara. Gjetjet e studimit tregojnë se, mësime dhënësit e vlerësojnë me lartë performancën e tyre profesionale në krahasim me drejtorët e shkollave. Ndërsa, dallimet e vlerësimit të mësime dhënësit me inspektorët e arsimit janë edhe më të theksuara. Edhe zyrtarët e inspektimit arsimor në intervista me fokus grupe e pohuan një gjë e tillë. Nga gjetjet rezulton se nuk ka marrëdhënie korrelative ($r_{xy} = -0.114$) mes vlerësimit të mësime dhënësit dhe inspektorëve të arsimit. Ka mendime të ndryshme sa i përket vlerësimit të jashtëm dhe të brendshme, studiuesit Swaffield dhe MacBeath, janë të mendimit se kombinimet e vlerësimeve të brendshme dhe të jashtme marrin forma të ndryshme, por ato shfaqen sidomos në trajtat e mëposhtme: Dy sistemet punojnë krahas për krahas, secili me kriteret dhe rregullat e veta; organet e vlerësimit të jashtëm vijnë punën pas kryerjes së vlerësimit të brendshëm nga shkolla; agjencitë e jashtme bashkëpunojnë me shkollat për të krijuar një qasje të përbashkët pune. (Marsh, Colin J., 2009)

Sipas qëndrimit të mësime dhënësit, gjetjet tregojnë se mbi 70.66% mësime dhënësit kanë pjesërisht njohuri mbi MV e performancës së mësime dhënësit. Siç vërehet nga të dhënat, mësime dhënësit me përvojë më gjatë në arsim (mbi 20 vite) dhe me nivel të kualifikimit me fakultetet kanë më shumë njohuri mbi MV e performancës, se ata me pak përvojë në arsim (1-10 vite). Pra, përvoja më e gjatë në arsim dhe niveli më i lartë në arsim janë faktor që ndikojnë tek mësime dhënësit të kenë më shumë njohuri mbi MV e performancës së mësime dhënësit. Njohurit e pakta të mësime dhënësit për standardet, kriteret, fushat dhe gjitha aspektet që kanë të bëjnë me MV e performancë, jo vetëm që ndikojnë në vlerësim me të ulët të vlerësimit të jashtëm, por mbi të gjitha ndikojnë negativisht në zhvillimin profesional të mësime dhënësit, përmirësimet e pritshme në zbatimin e kurrikulave dhe përmbushjen e objektivave të shkollës.

Bazuar në qëndrime e mësimdhënësve rezulton se, mbi 48.66% të mësimdhënësve me 10 vite përvojë në arsim dhe 46.18% me kualifikim shkollor fakultet pohojnë se MV ndikon në ngritjen e cilësisë në mësimdhënie. Gjetjet tregojnë se mësimdhënësit me përvojë më të vogël në arsim dhe ata me fakultet, janë më të bindur se ata me përvojë më të gjatë në arsim dhe kualifikim SHLP apo Mastër. Kjo vjen si rezultat e eksperiencës më të vogël në arsim dhe bindjes se nga procesi i MV do të përfitojnë njohurive për mësimdhënien, në krahasim me mësimdhënësit me përvojë më të gjatë në arsim, të cilët mendojnë se kanë njohuri të mjaftueshme për mësimdhënien. Kjo gjetje është në të njëjtin orientim me pohimet e studimeve nga Barbeau (2007), ku thekson se vlerësimi këtu ka kuptim në atë që inkurajon përmirësimin e praktikave të mësimdhënies.

Lidhur me ndikimin e MV sistematik në performancën e mësimdhënësve, gjetjet tregojnë se mbi 62.06% mësimdhënësit pohojnë se fushat që MV në vazhdimësi kanë performancë më të lartë dhe ndikon në përmirësimin e punës e mësimdhënësve. Ky qëndrim është më i shprehur tek mësimdhënësit me përvojë mbi 20 vite në arsim dhe me nivel të kualifikimit me fakultetet. Karakteristike është fakti se mësimdhënësit me përvojë 1-10 vite e që nga numri i përgjithshëm i të anketuarve janë në numër me të vogël, gjetjet tregojnë se ata në tërësi mendojnë se MV i vazhdueshëm ndikojnë në përmirësimin e performancës profesionale.

Se sa janë objektiv në vlerësimin e performancës së tyre, gjetjet tregojnë se mbi 57.13% të mësimdhënësve pohojnë se janë “plotësisht” objektiv në vlerësimin performancës së tyre profesionale. Me të bindur për këtë janë mësimdhënësit që kanë përvojë mbi 20 vite dhe kualifikim shkollor fakultet, në krahasim me mësimdhënësit me përvojë 1-10 vite (fakultet) dhe 10-20 vjet

(SHLP dhe master). Siç vihet re mësimdhënësit me përvojë më të gjatë në arsim dhe fakultet mendojnë se janë me objektiv në vlerësimin performancës profesionale, për dallim nga mësimdhënësit me përvojë më të vogël në arsim. Sa i përket dallimeve gjinore, gjetjet tregojnë se mësimdhënësit e gjinisë femrore në arsimin fillor (1-5) shprehen se plotësisht janë objektiv në vlerësimin e performancës së tyre profesionale, në krahasim me mësimdhënësit meshkuj të të njëjtit nivel të arsimit. Ndërsa, në arsimin mesëm të ulët (6-9) kemi dallime sa i përket gjinisë, mësimdhënësit meshkuj pohojnë se janë me objektiv në vlerësimin e performancës së tyre profesionale, në krahasim me mësimdhënësit femra të të njëjtit nivel të arsimit.

Lidhur me subjektivizmin gjatë procesit të MV të performancës, gjetjet tregojnë se kemi perceptime të ndryshme sa i përket gjinisë, ndërsa sa i përket nivelit të arsimit nuk ka diferenca. Mësimdhënësit e gjinisë femërore në dy nivelet e arsimit pohojnë se ka “shumë pak” subjektivizëm gjatë procesit të MV të performancës, ndërsa mësimdhënësit meshkuj në të dy nivelet e arsimit pohojnë se ka “pjesërisht” subjektivizëm, ndërsa një përqindje më e vogël “shumë pak” dhe “plotësisht”. Pra, siç vihet re gjinia është faktor me rëndësi në perceptimin mbi subjektivizmin gjatë procesit të MV të performancës, ndërsa sa i përket niveli i arsimit nuk ka diferenca të theksuara. Bazuar në qëndrimin e mësimdhënësve në disa pyetje të hapura, gjetjet tregojnë se drejtorët në disa raste vlerësojnë në bazë të preferencave apo perceptimit të tyre për mësimdhënësit të caktuar, e jo në bazë të gjendjes reale nga ora e vëzhguar në klasë apo dokumentacionit përkatës lidhur me performancën. Ky pohim është i kundërt me atë të drejtorëve të shkollave, të cilët pohojnë se mundohen ta respektojnë parimet e objektiviteti dhe se janë objektiv në vlerësimin e performancës. Kjo gjetje është në orientim të kundërt me pohimet e studimit të Paquay (2004) ku

shprehet se një vlerësim është i besueshëm nëse merren masa paraprake nga vëzhguesi-vlerësuesi, për të siguruar qëndrueshmërinë e një gjykimi, pavarësisht kohës dhe rrethanave.

Mbështetur në pohimet e mësimitdhënësve, gjetjet e studimit tregojnë se disa drejtor të shkollave nuk kanë aftësi të duhura për të bërë një vlerësim objektiv, nga fakti se nuk ka njohuri mbi standardet, kriteret dhe metodat se si bëhet vlerësimi i performancës. Mungesa e njohurive nga drejtorët për pasojë krijojnë pakënaqësi dhe tensione të kota, përmes veprimeve të tyre për të mbuluar paaftësinë. Këto pohime të mësimitdhënësve u mbështetën edhe zyrtarët e inspeksionit arsimor, ku theksuan “Ka rast kur drejtorët e shkollave nuk i përmbahen standardeve të parapara me Kornizën për Vlerësimin e Performancës, kjo ndodh për arsye të njohuri të mjaftueshme rreth kriterëve dhe standardeve, sidomos nga drejtorët me përvojë me të pakët apo tek ata të sapo emëruar”. Kjo gjetje mbështetet edhe nga studimet e TALIS-it me mësimitdhënësit e 24 vendeve të botës, pohojnë se drejtori i shkollës së tyre nuk ka metoda efektive për të përcaktuar nëse mësimitdhënësit e kryejnë mirë ose keq punën. (TALIS, OECD 2009:163), si dhe një studim të kryer në Portugali nga (Flores, 2010), mësimitdhënësit pohuan se vlerësuesit e tyre nuk dukeshin të trajnuar për të kryer detyrën e tyre në mënyrë efektive dhe kështu mësimitdhënësit e vuan në pikëpyetje kredibilitetin e procesit të vlerësimit.

Bazuar në qëndrime të mësimitdhënësve, lidhur me ndikimi të informacionit kthyes (feedback-un) në punën e tyre, gjetjet tregojnë se mbi 79.43% mësimitdhënësit mendojnë se informacioni kthyes (feedback) ndikon në punën e tyre. Kjo është më e theksuar tek mësimitdhënësit me përvojë mbi 20 vite në arsim dhe me nivel të kualifikimit me fakultetet, për dallim nga mësimitdhënësit me mastër, të cilët shprehen se feedback-u ndikon shumë pak. Karakteristike është fakti se mësimitdhënësit me

përvojë 1-10 vite e që nga numri i përgjithshëm janë në numër me të vogël, pothuajse të gjithë mendojnë se feedback-u ndikon plotësisht në punën e tyre. Këtë gjetje do ta analizojmë më poshtë, ku do të vihen re një mospërputhje mes drejtorëve të shkollave dhe mësimeve. Ky pohim i dalë nga gjetjet e studimit është në drejtimin e duhur edhe me konkluzionet e studimit të TALIS-it, ku mësimeve nga 24 vende të botës pohojnë se vlerësimi dhe feedback ka pasur ndikim pozitiv tek shumë mësimeve, përmes një plani për zhvillim profesional dhe trajnimeve, me qëllim të përmirësimit të punës së mësimeve. (OECD, 2009)

Gjetjet e studimit tregojnë se mësimeve nuk marrin çdo herë feedback nga drejtori i shkollës apo person tjetër. Po ashtu të dhënat tregojnë se mësimeve dhe inspektorët e vlerësojnë informacionin kthyes (feedback-un) shumë të rëndësishëm për zhvillimin e mësimeve, ndërsa drejtorët e shkollave e perceptojnë feedback-un jo shumë të rëndësishëm. Ky pohim i dalë nga gjetjet e studimit është në drejtimin e duhur edhe me konkluzionet e studimeve të (Robert, 2003), ku shprehet se feedback-u i performancës i jep mundësi një mësimeve për të kuptuar sfidat që lidhen me nivelin e arritjeve të tij/saj dhe për të kërkuar mbështetjen që është e nevojshme për të përmbushur rezultatet e pritura. Prandaj mund të nxisë ndryshimin në sjelljen e punës dhe të ndikojë ndjeshëm në performancën e një mësimeve. Gjithashtu, studiuesi (Jansen, 2011) vëren se dhënia e një informacioni kuptimplotë për mësuesit është mënyra e sigurt për të rritur standardet e mësimit dhe të mësimeve.

Lidhur me ndikimin e MV të performancës në marrjen e iniciativave për zhvillim e ngritje profesionale, gjetjet tregojnë se mësimeve e me përvojë në arsim 1-10 vite kanë qëndrim më pozitiv se mësimeve me përvojë më të gjatë në arsim. Madje gjetjet tregojnë se përqindja me e madhe e mësimeve (1-10 vite) përgjigjen plotësisht, në krahasim me ata me përvojë 10-20

vite apo mbi 20 vite. Ndërsa sa i përket kualifikimit, mësimdhënësit me fakultet janë më të bindur lidhur me ndikimin e MV të performancës në marrjen e iniciativave për zhvillim e ngritje profesionale, se sa mësimdhënësit me SHLP dhe master.

Bazuar në qëndrimet e mësimdhënësve, lidhur me ndikimin e MV në rritjen e përgjegjësisë ndaj obligimeve dhe detyrave të punës për nga gjinia dhe niveli i arsimit, gjetjet tregojnë se ka diferenca për nga gjinia, përvoja në arsim dhe kualifikimi. Mbi 38.34% të mësimdhënësve meshkuj në nivelin e arsimit të mesëm të ulët (1-5) janë të bindur plotësisht. Ndërsa, mësimdhënësit femra në dy nivelet e arsimit janë më pak të bindura, madje mbi 36.77% përgjigjen “pjesërisht” dhe pjesa tjetër shumë pak apo aspak. Sa i përket përvojës në arsim, mbi 38.84% të mësimdhënësve meshkuj me përvojë 1-10 dhe 10-20 vite janë më të bindur “plotësisht”. Ndërsa, mësimdhënësit e gjinisë femrore me përvojë 1-10 vite përgjigjen “plotësisht” për dallim me përvojë 10-20 vite, ku mbi 36.26% përgjigjen pjesërisht dhe pjesa tjetër plotësisht, shumë pak apo aspak.

Gjetjet e studimit tregojnë se perceptimet janë ndryshme në impaktin e vlerësimit të performancës, mësimdhënësit dhe inspektorët e perceptojnë vlerësimin si një element me ndikim shumë të fortë në qëndrimin e mësimdhënësve ndaj punës, ndërsa drejtorët e shkollave e perceptojnë jo edhe aq ndikues në punën e mësimdhënësve. Kjo gjetje është në orientim të kundërt me pohimet e studimeve nga (Wendy et al., 2000), ku pohon se qëndrimi ndaj vlerësuesve të performancës është i rëndësishëm sepse mund të ndikoj në perceptimin e efektivitetit të një sistemi vlerësimi, si dhe angazhimeve midis punonjësit dhe vlerësuesit.

Lidhur me standardet dhe kriteret e performancës, gjetjet e studimit tregojnë se jo të gjithë drejtorët e shkollave gjatë procesit të monitorimit dhe vlerësimit i përdorin kriteret sipas standardeve të përcaktuara nga MASHT-ti. Këtë e pohojnë edhe inspektorët se disa nga drejtorët nuk praktikojnë të njëjtat standarde dhe kriteret e performancës, kjo ndodh në mungesë të njohuri të mjaftueshme në zbatimin e tyre. Kjo gjetje është në të njëjtin orientim me pohimet e studimeve nga (Nyatera, 2011)), ku pohon se kur kualifikimi dhe puna e një vlerësuesi të performancës vihet në diskutim, atëherë edhe rezultatet nga procesi i vlerësimit janë të dyshimta. Po ashtu, studiuesi (Elverfield, 2006) pajtohen që vlerësuesit e performancës duhet të trajnohen për të vëzhguar, mbledhur dhe analizuar informacionet nga procesi i vlerësimit, me qëllim rritjen e efektivitetit të sistemit të vlerësimit të performancës.

Drejtorët e shkollave dhe inspektorët procesin e MV e realizojnë të vetëm, ndërsa mësimdhënësit pohojnë se drejtorëve të shkollave dhe inspektorëve gjatë procesit të MV duhet t'i bashkëngjitet edhe ndonjë mësimdhënës profesionist. Ky pohim i dalë nga mësimdhënësit në gjetjet e studimit është në drejtimin e duhur edhe me konkluzionet e studimeve të (Liu dhe Teddlie, 2007) dhe (Quinton, 2007), ku shprehen se numri i aktorëve që marrin pjesë në VP dhe përzgjedhja e tyre ka rëndësi të shumëfishtë, për të siguruar vlefshmërinë e rezultateve. Po kështu pohon edhe studiuesi (Thiry, 2009), kjo qasje ofron perspektiv dhe ndihmon që vlerësimi të jetë i saktë dhe objektiv në krahasim me vlerësimin tradicional të performancës nga lartë-poshtë.

Në dy vitet e fundit, një numër i konsiderueshëm i institucioneve dhe mësimdhënës asnjëherë nuk janë vlerësuar apo marrë feedback nga drejtori i shkollës apo ndonjë person i autorizuar. Po për këtë çështje, kemi pohime të kundërta nga drejtorëve të cilat tregojnë se mësimdhënësit marrin

feedback-un pas çdo procesit të vlerësimit. Ndërsa, nga intervista me inspektor (fokus grupe) kuptuam se kjo është e pamundur vlerësimi i gjithë mësimdhënësve, arsya qëndron në kapacitete të kufizuar të inspektorëve në raport me shkollat dhe numrin e mësimdhënësve. Kjo gjetje është në të njëjtin orientim me pohimet e studimeve nga TALIS-i (OECD, 2009), ku pohohet se në pesë vitet e fundit në Norvegji dhe Portugali, mbi $\frac{3}{4}$ e mësimdhënësve nuk janë vlerësuar apo nuk kanë marrë feedback nga ndonjë agjenci e jashtme. Ndërsa, në Itali vlerësimi i jashtëm pothuajse nuk ekziston, apo praktikohet fare pak.

Gjetjet e studimit tregojnë se mësimdhënësit nuk janë shërblyer apo stimuluar për përmirësimin e performancës në punë, ose zbatim të inovacioneve. Ky pohim i dalë nga gjetjet e studimit është në drejtimin të kundërt me konkluzionet e studimit nga (Taboli, 2012), ku pohon se individ i kërkon të shpërblehet në sajë të punës, aftësisë dhe produktivitetit të punës që ai bën, ku shpërblimet organizative të jenë të lidhura me qëllimet individuale, e cila do të çojë dhe në rritjen e nivelit të performancës së punonjësve në punë. Ndërsa, konkluzionet nga studimi i TALIS-it (OECD, 2009), ku $\frac{3}{4}$ e mësimdhënësve pohuan se nuk shpërblehen edhe nëse e përmirësojnë cilësinë e mësimdhënies apo janë inovativë në mësimdhënie, si në Australi, Belgjikë, Irlandë dhe Spanjë etj.

Mësimdhënësit nuk ndëshkohen për performancë të dobët nga shkolla, DKA apo Sektori i Inspektimit, ndërsa të dhënat e studimit tregojnë se po të ndëshkoheshin do të bënin përpjekje në ngritje të performancë. Ky pohim i dalë nga analiza e të dhënave të studimit është në drejtimin e duhur edhe me konkluzionet e studimeve nga (OECD, 2009), ku mësimdhënësit shprehen se shpërblimi financiar dhe mosndëshkimi janë të ndërlidhura, mungesa e kësaj ndikon tek mësimdhënësit që të mos jenë efektive në mësimdhënie dhe të mos bëjnë përpjekje në ngritjen e

nivelit të punës. Sansone dhe Harackiewicz (2000) kanë studiuar këtë lidhje, sipas tyre motivimi i jashtëm, në këtë rast shpërblimet e performancës, në të njëjtën kohë mund të nxitë proceset që çojnë në rritjen e motivimit të brendshëm si dhe atij të jashtëm.

Gjetjet e studimit tregojnë se një përqindje e vogël e mësimitdhënësve e bëjnë vetëvlerësimin për ta ndihmuar veten, ndërsa pjesa më e madhe detyrimisht se janë të obliguar, si nga drejtoria e shkollës apo nga zyrtarët e inspektimit. Kjo gjetje është në të njëjtin orientim të kundërt me pohimet e studiuesve të cilët kanë mendime të ndryshme, sipas studiuesve (Hyseni,H., Mita,N., Salihaj,J., Pupovci,D., 2003), vetëvlerësimi ndihmon mësimitdhënësin në zhvillim profesional dhe ngritjen e nivelit të mësimitdhënies, (Barette dhe Bédard, në Moisset et al., 2003) theksojnë se ndikon në punën e ardhshme, ndërsa studiuesi L. Bell (1988), pohon se vetëvlerësimi bëhet për të siguruar llogaridhënie të jashtme.

Bazuar në intervistat me inspektorët e arsimit, gjetjet e studimit tregojnë se pjesëmarrës gjatë procesit të vlerësimit të përgjithshëm të një institucioni arsimor dhe të mësimitdhënësve, nuk janë vetëm Inspektorët e Arsimit, por pjesë e këtij procesi janë edhe nxënësit dhe prindërit. Gjetjet e studimit na bëjnë të kuptojmë se nxënësit duhet detyrimisht të përfshihen në procesin e vlerësimit, madje janë barometri më efektiv për të kuptuar nivelin e performancës së mësimitdhënësve. Kjo gjetje është në të njëjtin orientim me pohimet e studimit nga (Jansen, 2011), ku pohon se dhënia e një informacioni kuptimplotë për mësimitdhënësit është mënyra e sigurt për të rritur standardet e mësimit dhe mësimitdhënies. Ai argumenton më tej se studimet kanë treguar se, ndikimi më i madh tek mësimitdhënësit ka qenë kur kanë marrë reagime kuptimplotë lidhur me të nxënësit e nxënësve, kjo ka ndikuar si të përmirësojnë punën e tyre në klasë

Gjetjet e studimit tregojnë se prindërit duhet të përfshihen në procesin e vlerësimit të performancës së mësimdhënësve, kjo mbështetje edhe në intervistat në fokus grupe me zyrtar të SIA-se, ku theksojnë se institucionet shkollore duhet të nxisin bashkëpunimin me prindër dhe t'u sigurojnë mundësi atyre të përfshihen në procesin mësimor. Duke përdor mundësi formale dhe joformale për të komunikuar dhe shkëmbyer informata rregullisht për të kuptuar aftësitë, interesat dhe nevojat e nxënësit. Ky pohim i dalë nga analiza e të dhënave të studimit është në drejtimin e duhur edhe me konkluzionet e studimeve nga Jensen (2011) në Australi për vlerësimin e mësimdhënësve, ai sugjeroj përfshirjen e prindërve në vlerësim. Sipas tij, procesi i vlerësimit do të ishte me efekt kur reagimet vinë nga shumë burime, në këtë rast prindërit mund të jenë një burim i dobishëm që mund të përdoret për të zgjeruar perspektivën mbi vlerësimet, për arsyet që njohuritë e tyre personale për edukimin e fëmijëve të tyre mund të përdoren për të informuar vlerësuesit e mësimdhënësve të cilët do të kontribuojnë në përmirësimin e mësimdhënësit.

Nga gjithë sa më sipër mund të arrihet në përfundimin:

- Procesi i MV varet në tërësi nga cilësia, pra cilësia e përgjithshme e procesit të vlerësimit të mësimdhënësve konsiderohet faktor me peshë në ngritjen e performancës së mësimdhënësve, në zhvillimin profesional të tyre, si dhe në përmirësimin e cilësisë së mësimdhënies.
- Niveli monitorimit dhe vlerësimit është i ndërlidhur me procesin, qëllimin, planifikimin, vëzhgimet në klasë si dhe informacionin kthyes (feedback-un) që e marrin mësimdhënësit si rezultat i vlerësimit.
- Standardet, kriteret, procedurat e MV në kuptim të qartësisë së tyre, njohjes dhe pranimi të tyre në ndikimin e performancës profesionale varen nga vjetërsia e mësimdhënësve në punë, niveli i arsimit ku punojnë, kualifikimi shkollor dhe gjinia.

- Mungesa e vlerësimit të brendshëm nga drejtuesit e shkollës, neglizhenca, subjektivizmi dhe formalizmi sa për të përmbushur një obligim ligjor, pengon zhvillimin profesional të mësimitdhënësve dhe përmirësimet e pritshme në zbatimin e kurrikulave në shkolla. Po ashtu, ndikon në përmbushjen e objektivave të shkollave, realizimin e sukseseve të matshme dhe të vlefshme si për institucionin e shkollës e në veçanti të mësimitdhënësve dhe nxënësve.
- Vlerësimi brendshëm i shkollës me vlerësimin e jashtëm ka diferenca të theksuara. Gjetjet e studimit tregojnë se, mësimitdhënësit e vlerësojnë me lartë performancën e tyre profesionale në krahasim me drejtorët e shkollave. Ndërsa, dallimet e vlerësimit të mësimitdhënësve me inspektorët e arsimit janë edhe më të theksuara. Ky është një tregues i mos koordinimit të vlerësimit brendshëm me vlerësimin e jashtëm dhe për pasojë sjell mospërmbushjen e synimeve objektivave që ka procesi i vlerësimit.

Si përfundim:

- ❖ Monitorimi dhe vlerësimi i performancës së mësimitdhënësve është një ndër mekanizmat më efektiv të sigurimit të cilësisë në gjitha dimensionet, si dhe në përmbushjen e standardve të performancës profesionale;
- ❖ Procesi i MV të performancës ndihmon të zbulojmë pikat e forta dhe të dobëta tek çdo mësimitdhënës e në çdo shkollë dhe të çojë në një veprim korrigjues, si në përmirësimin e cilësisë së performancës së mësimitdhënësve dhe të institucioneve edukative-arsimore, e në veçanti ndikon në zhvillimin profesional të mësimitdhënësve;
- ❖ Procesi i monitorimit dhe vlerësimit duhet të siguron zhvillim të mësimitdhënësve, ndryshe ka gjasa të mos i përmbush qëllimet dhe objektiva. Me fjale të tjera, konteksti i MV duhet të ketë natyrë zhvillimore.
- ❖ Qëllimi i MV ka një gamë të gjerë synimesh e objektiva, por ka vetëm një qëllim më madhor, dhe ky është garantimi i cilësisë.

6.2. Rekomandime

Analiza dhe diskutimi i gjetjeve të studimit tenton të japi edhe disa rekomandime për organizmat që merren me politikat e arsimit në Kosovë. Analiza e këtij studimi dhe shumë eksperteve ka treguar se pikat më të dobëta të sigurimit të cilësisë në Kosovë janë ndarja e përgjegjësisë ndërmjet institucioneve arsimore të tri niveleve (Ministria, komuna, shkolla), kapacitetet e këtyre institucioneve që t'i menaxhojnë detyrat e veta, dhe qasja josistematike problemin e cilësisë së arsimit në Kosovë. Duke ditur faktin se vlerësimi është proces kompleks, dhe sfida për shumë sisteme të arsimit në botë, këto rekomandime duhet pasur parasysh në të ardhmen për të ndikuar në politikën arsimore dhe direkt në vetë procesin e vlerësimit të performancës së mësimdhënësve.

6.2.1. Rekomandime për MASHT-in dhe DKA- në

❖ Ndërtimi i mekanizmave efektivë për sigurimin e cilësisë

- » Të përcaktohet një ndarje e qartë ligjore e kompetencave në mes të pushtetit qendror (në këtë rast Ministria e Arsimit, e Shkencës dhe e Teknologjisë) dhe atij lokal (drejtoritë komunale të arsimit);
- » Të definohet roli i DKA në SC-së dhe ngritja e strukturave përkatëse për SC-së në DKA, disa kompetenca të barten në DKA, duke krijuar mekanizma efektiv për të siguruar një vlerësim më cilësor;
- » Të krijohen grupe ekspertësh në nivel shtetëror të Kosovës dhe Shqipërisë, duke përfshirë dy Ministrin e arsimit me qëllim të harmonizimit të politikave arsimore dhe krijimin e një sistemi të përbashkët të SC- së;

- » Funksionimi i Inspektoratit në aspektin juridiko-administrativ dhe pedagogjik-profesional, pjesë e këtij funksionaliteti do të ishte përfshirja e Institutit Pedagogjik, sidomos në aspektin e vlerësimit pedagogjik-profesional;
- » Të fuqizohen organet shkollore (aktivet dhe këshillat) për të kryer funksionin e tyre të SC-së, MASHT, respektivisht SIA të sigurojë mbështetje për shkollat në kryerjen e vetëvlerësimit në mënyrë më efikase;
- » Hartimi i doracakut për vlerësimin e performancës së mësimitdhënësve me bazë në shkollë (vetëvlerësimin) dhe instrumentet përkatëse;
- » Përdorimi efektiv i të dhënave monitoruese nga procesi i vlerësimit të performancës për të gjitha nivelet e SC-së.

❖ **Ngritja e kapaciteteve për sigurimin e cilësisë në të gjitha nivelet**

- » Drejtoria Komunale e Arsimit duhet të bëjë ngritjen e kapaciteteve të shkollave për menaxhim të cilësisë, duke emëruar koordinatorë të SC-së dhe udhëheqës të departamentit për vlerësim të performancës në shkolla, në kuadër të DKA-së;
- » Të organizohen trajnime për drejtorët e shkollave, koordinatorët dhe udhëheqësit e departamentit për vlerësim të performancës në shkolla, duke ofruar programe adekuate mbi standardet, kriteret dhe procedura vlerësimin e performancës së mësimitdhënësve;
- » Përfshirja me e madhe e mësimitdhënësve në trajnime për zhvillim të vazhdueshëm profesional, duke u mbështet në planet individuale të mësimitdhënësve për zhvillim profesional, sidomos në ato fusha ku evidentohen ngecje apo mospërmbyshje të kompetencave;
- » Të nxitet shkëmbimit i praktikave më të mira në mes mësimitdhënësve e drejtorëve brenda komune, nivel shteti e kombëtar me Shqipërinë dhe vendet e rajonit;

- » Të zbatohet një sistem i veçantë i monitorimit dhe vlerësimit për mësimdhënësit e rinj në shkolla;
- » Të promovohen sukseset dhe shpërblimin e arritjeve për mësimdhënësit të cilët tregojnë performancë të mirë.
- » Përfshira e prindërve dhe komunitetit në procesin e vlerësimit të performancës së mësimdhënësve, si dhe organizimin e debateve publike lidhur me cilësinë në arsim.

6.2.2. Rekomandime për drejtor të shkollave dhe mësimdhënësit

- » Drejtorët e shkollave duhet të planifikojnë MV e punës së mësimdhënësve në fillim të vitit shkollor, të hartojnë kalendarin e monitorimit dhe vlerësimit të punës së mësimdhënësve; të përcaktojnë qëllimin dhe objektivat si dhe instrumentet për vlerësimin e performancës së mësimdhënësve,
- » Në nivel shkolle të emërohen koordinatorë të SC-së në shkolla dhe udhëheqës të aktiveve profesionale për vlerësim të performancës në shkollë;
- » Të praktikohet vetëvlerësimi i shkollë duke përdor metodologji, standarde dhe instrumente që praktikohen nga vlerësuesit e jashtëm, duke evidentuar pikat e forta dhe të dobëta, me synim të përmirësimit të cilësisë së punës në shkollë. Në procesin e vetëvlerësimit të përfshihen gjitha palët mësimdhënësit, nxënësit, prindërit dhe komuniteti.
- » Të formohet ekipi i mësimdhënësve në nivel shkollë për vlerësimin e performancës së mësimdhënësve, ku do të jenë pjesë e vëzhgimit në orë mësimore bashkë me drejtorin e shkollës.
- » Monitorimi dhe vlerësimi i punës së mësimdhënësve duhet të bëhet të paktën dy herë gjatë një viti shkollor, vlerësimi i parë duhet të jetë vlerësim formues, ndërsa, vlerësimi i dytë përmbledhës. Sipas nevojës, brenda vitit shkollor organizohen edhe MV të tjera.

- » Drejtorët e shkollave gjatë procesit të MV të punës së mësimdhënësit, prioritet duhet dhënë mësimdhënësve të rinj me të cilët duhet të kenë qëndrim këshillues dhe udhëzues, në mënyrë që t'i japin kuraje për punë.
- » Par dhe pas vëzhgimit në orë mësimore, duhet të organizohet bisedë me mësimdhënësin ku duhet të dominoj një atmosferë e ngrohët, komunikim i hapur dhe profesional dhe të mos i lihet hapësirë perceptimit për vlerësim jo objektiv.
- » Të rritet niveli i bashkëpunimit në mes drejtorit të shkollës dhe mësimdhënësve gjatë procesit të vlerësimit, në mënyrë që asnjëra palë mos e shohin vlerësimin si mekanizëm ndëshkimi, por si një si një mekanizëm për zhvillimin e mësimdhënësve në ngritjen e cilësisë së mësimdhënies dhe sigurimin e cilësisë së institucioneve arsimore.
- » Pas procesi të monitorimit dhe vlerësimit, mësimdhënësit duhet të marrin informacion kthyes (feedback) i cili është i nevojshëm që t'i ndihmojë ata, për të përmirësuar mësimdhënien, prandaj është e rëndësishme jo vetëm të marrin feedback, por duhet të jetë përmbajtjesor dhe objektiv.
- » Të hartohen politika në nivel shkolle për zhvillim të vazhdueshëm profesional, duke u mbështetur në nevojat dhe kërkesat e mësimdhënësve, sidomos në ato fusha të cilat janë të domosdoshme dhe ndikojnë në rritjen e cilësisë në mësimdhënie.

BIBLIOGRAFIA

- Adonis P. David; Jonathan V. Macayan (2010), Assessment of Teacher Performance, The Assessment Handbook, Vol. 3, 2010.
- Amstrong, M. (2003). A handbook of Human Resource management practices (9th edition) Kogan.
- Angrist, J. D., & Lavy, V. (2001). Does teacher training affect pupil learning? Evidence from matched comparisons in Jerusalem public schools. *Journal of Labor Economics*, 19(2), 343-369.
- Afful-Broni, A. (2012), "Relationship between motivation and job performance at the University of Mines and Technology, Tarkwa, Ghana: *Leadership Lessons*, Vol.3 No.3, fq.309-314
- Amjad.Z, Sabri.P, Ilyas.M, Hameed.A (2015) "Informal relationships at workplace and employee performance: *A study of employess private higer education sector*" *Pakistan Journal of commerce and social science*" vol.9 (1), 303-321.
- Asgharian.R, Yosoff Md.R, Mazhari.M.Y, Merdani. A, Hazrat Soltan.EK. (2013) "Examining the effect of workplace friendship and job embeddedness on turnover intention (the cause of Mashhad as a tourist destination in Iran), *International Journal of Business and Management Invention*, vol.2, fq.2319-8028.
- Asiago, D and Gathii, A. (2014). Teachers' perceptions of performance appraisal practices in Public secondary schools in Limuru district. *International Journal of Education and Research*, 2 (4).
- Asira, G. (2011). Teachers' perception about performance appraisal system in the Oftinso Municipality Education Directorate. Unpublished Master of Education thesis. University of cape coast:
- Ballout.H.I (2007) "Career suçess The effect of human capital, person-enviroment fit and organizacional support" *Journal of Managerial Psychology* Vol.22, No.8 pp.741-756
- Barbeau, D. (2007). Interventions pédagogiques et réussite au cégep. Méta-analyse, Lévis, Presses de l'Université Laval, 426 p.
- Burz, R. D., (2013) "*The concept of performance*" *Cross-Cultural Management*" *Journal* Volume XV, Issue 2 (28), fq. 2632 Sonnentag dhe Frese (2002).

- Bouchamma, B., Godin, M., Jeankins Godin C. (2008). A guide to teacher evaluation: Structured observations for all evaluators. Maryland : Rowman & Littlefield Publishers, Inc., 133 p
- Bruggen, Johan C. (2011), *Inspectorates of Education in Europe; some comparative remarks about their tasks and work*, SICI.
- Bruggen, Johan C.(2009, *The Inspectorate of Education of Spain*.
- Bruggen,Johan C.(2008). The Inspectorate of Education of Portugal.
- Billikopt, G. (2010). The negotiated performance appraisal model: Enhancing Supervisor's sub ordinate communication and conflict resolution. A Research and Application Journal No. (10).
- Collinson, V. (2009). Professionnal Development for Teacher: A World of Change. European Journal of Teacher Education, vol. 32, no 1, pp. 3-19.
- Chika. P. E, and Ebele J. E, (2008) Principals' Instructional Leadership Roles and Effect on Teachers' Job Performance: A Case Study of Secondary Schools In Asaba Metropolis, Delta State, Nigeria J. Soc. Sci., 16(1): fq.13-17
- Datche, E.A. (2007). Factors affecting the teachers' performance appraisal. A case of Public Secondary school is Mombasa district. Unpublished Master of Education thesis. Kenyatta University.
- Daoanis,L.E (2012). Performance Appraisal System: It's Implication to Employee Performance. International Journal of Economics and Management Sciences, 2(3), 55-62.
- Developing and proposing a conceptual model" *World Applied Sciences Journal*" 24 (3): 383-389, Danielson, C. (2001). New trends in teacher evaluation, The Leadership Academy Developer, 1(3).
- Emore, Richard,F. (2011), Reformat shkollore nga brenda jashtë, Përkthim, U.F.O. Press, Tiranë.
- Elverfeldt.A. (2005).Performance appraisal. How to improve its effectiveness. Unpublished Master of Education Dissertation. University of Twente.
- Fullan. M (2002), "Forcat e ndryshimit", *Depërtim në thellësitë e reformës arsimore, përkth.* Majlinda Nishku,Tiranë.
- Fullan. M, (2010) "Kuptimi i ri i ndryshimit në arsim", përkth. Majlinda Nishku, botuar nga Qendra për Arsim Demokratik (CDE).

- Faubert. V. (2009), *School Evaluation, Current practices in OECD countries and a literature review*, EDU/WKP.
- Forumi i Pragës(2003), “Cilësia në arsim dhe programi demokratik”, KE, CD-ED.
- Konferenca e Ministrave të Arsimit të Evropës, Sesioni 21, Athinë (Greqi), Nëntor.
- Figazzolo, L. (2013). The use and misuse of Teacher appraisals: An overview of cases in the developed world. Education international Institute.
- Fracnkel, J. R. and Wallen, N. E. (2009) (7thed). How to Design and Evaluate Research in Education. New York: McGrow – Hill.
- Flores, M. A. (2010). Teachers’ performance appraisal in Portugal: The (Im) possibilities of a contested mode. *Mediterranean Journal of Education studies Vol. 15(1)* pp4 -60.
- Grote, D. (2002). Performance Appraisal.An ideal system, a perfect form. Executive Excellence. Newsletter.
- Grover, J. W, Chingos, M.M and Lindquist, K.M (2014) Evaluating Teachers with Classroom Observations: Lessons Learned in Four Districts. Brown centre on education policy. Brookings.
- Grillo, K. (2002): *Fjalor i edukimit*, ISP, Tiranë.
- Hyseni,H., Mita, N., Salihaj, J. & Pupovci, D. (2003). *Qeverisja dhe udhëheqja në arsim*. Prishtinë: KEC.
- Haefele, D. L (1993). Evaluating Teachers:A Call for Change.Journal of Personnel Evaluation in 119 Volumi 1 - Numër 1 – 2013, Education.pp.21-31
- Instrumente per sigurimin e cilësis në EQD në shkollë* (2005), Organizatat Arsimore, Shkencore dhe Kulturore të Kombeve të Bashkuara.
- Inspektimi dhe vlerësimi i brendshëm i shkollës*(2011), DAR/ZA (Udhëzues për inspektimin e plotë të DRA/ZA-së), IKAP, Tiranë.
- Jacob, B. and Lefgren, L (2008). Can principals identify effective teachers? Evidence of Subjective performance evaluation in education “*Journal of Labour Economics* 26 (1) 101 – 136.
- Jensen, B. & Reinchl J. (2010). The OECD Teaching and Learning International Survey (TALIS) and teacher education for Diversity, Educating Teachers for Diversity: Meeting the Challenges, OECD.

- Jensen, B., (2011). *Better Teacher Appraisal and feedback; Improving performance* Grattan Institute.
- Kennedy, M. M. (1998). Form and substance in in-service teacher education. Madison, WI: the National Institute for Science Education.
- Kraja, M. (2006). *Pedagogji*. Tiranë: Mileniumi i ri.
- Kriteret dhe procedurat për vlerësimin e performancës, Manual (MASHT, KSHLM, Prishtinë 2012)
- Khalid.M, Ghafar.N, Khalid. A, Shaheen. S (2013), “Gauging performance of contractual employees.
- Kanfer, R. Chen, G. Pritchard, R. (2008), Work Motivation: *Forging New Perspectives and Directions in the Post-Millennium, Past, present and future*” fq. 2-3, fq.602- 603.
- Lusthaus,Charls, Marie-Helene Adrien,Gary Anderson, dhe Fred Carden, Përmirësimi i performancës së organizatës, DEA, Prishtinë, 2005.
- Liu, S. et Teddlie, C. (2007). A Follow-up on Teacher Evaluation in China: Historical Analysis and Latest Trends, *Journal of Personnel Evaluation in Education*, vol. 18, no 4, pp. 253- 272.
- London, M. (2003). Job feedback: giving, seeking and using feedback for performance Improvement (2nd edition) Newjersy: Lawrence Erlbaum Associates.
- Ligji për Arsimin Fillor dhe të mesëm në Kosovë, nr. 2002/2.
- Ligji për Inspektimin e Arsimit në Kosovë, nr. 2004/37.
- Ligji për Arsimin në Komunitet e Republikës së Kosovës, nr.03/L 068 (2008).
- Marsh, J. Colin(2009), *Konceptet themelore për ta kuptuar kurrikulumin*, Përkthyer nga: Qendra për Arsim Demokratik (CDE), Tiranë.
- MASHT, KSHLM (2011). Vlerësimi i performancës së mësimitdhënësve, Kriteret, procedurat dhe instrumentet..
- Matthews, B.& Ross,L.(2010), *Metodat e hulumtimit*, CDE, Tiranë, pp.2010- 225.
- Manual - Inspektimi i plotë i shkollës, MASH&Save dhe Children, Tiranë, 2005
- Maslow, A. H. (1943), *A theory of Human Motivation*, *Psychological Review*, 50, f. 370.
- Metodologjia e inspektimit dhe vlerësimit të brendshëm të institucioneve arsimore parauniversitare, IKAP, Tiranë, 2011.
- Meenakshi, G. (2012) „Multi source feedback based performance appraisal system Using

- Fuzzy logic decision support system", International Journal on Soft Computing (IJSC) Vol. 3(1).
- Moisset, J.J., Plante, J., Toussaint, P. (2003). La gestion des ressources humaines pour la réussite scolaire. Sainte-Foy, Québec, Presses de l'Université du Québec, 439 p.
- Monyatsi, P., Steyne, T., and Kamper, G., (2006) Teachers appraisal in Botswana Secondary schools: A critical analysis: South Africa Journal of Education Vo. 1. 26 (2) 215 228.
- Monyatsi P.P. (2003). Teacher appraisal: An evaluation of practice in Botswana secondary schools. Unpublished Doctor of Education thesis. University of South Africa: Pretoria.
- Musai, B. (1999). *Psikologji edukimi - zhvillimi, të nxënët, mësimdhënia*. Tiranë: CDE.
- Muriithi. J. W., (2013) Issues and challenges Relating to performance Appraisal of Quality Assurance and Standards officers: A case of Murang'a County. Kenyatta University unpublished project.
- Murton.A., Inman, M., and Osullivan, N. (2010). Unlocking Human Resource Management. London: Hodder Educations.
- Nevo,D. (1995), Vlerësimi në bazë shkolle.
- Nyatera, V. O. (2011). *Headteachers and Teachers perceptions regarding staff Performance appraisal*. Unpublished Master of Education thesis, Kenyatta University.
- OECD (2005), *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*, OECD, Paris.
- OECD (2006), "The Teaching Workforce: Meeting Aspirations and Enhancing Motivation", in *Education Policy Analysis 2005*, OECD, Paris.
- OECD (2009a), *OECD Review on Evaluation and Assessment for Improving School Outcomes: Design and Implementation Plan for the Review*, OECD, Paris [OLIS Document EDU/EDPC(2009)3/REV1].
- OECD (2009b), *Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS*, OECD, Paris.
- OECD (2009a), *OECD Review on Evaluation and Assessment for Improving School Outcomes: Design and Implementation Plan for the Review*, OECD, Paris [OLIS Document. EDU/EDPC(2009)3/REV1].
- OECD, (2009), *School Evaluation, Teacher appraisal and feedback and the impact on*

- School and teachers*.www.orcd.org, accessed on 24/4/2013.
- OECD, (2013). *OECD review of Evaluation and assessment in Education Synergies for Better Learning*. An International Perspective on Evaluation and Assessment.
- Onyango, G. A. (2001). *Competencies needed by secondary school headteachers and Implications for pre service and In-service Education. A case of Nairobi and Kakamega Districts*. Unpublished Doctor of Education Thesis, Kenyatta University.
- Oliva, P.F. (1993). *Supervision for today's Schools* (2nd.ed.). New York: Longman
- Pedagogu (1986), Revista pedagogjike,,nr.1, Libraria, Grafik OP, Prishtinë.
- Projekt propozim për Udhëzim Administrativ (2010). *Mbikëqyrja, monitorimi dhe vlerësimi i mësimdhënësve në institucionet arsimore parauniversitare në Kosovë*.
- Preskill,H. and Tores,T.(1999). Building Capacity for Organizational Learning Through Evaluative Inquiry, SAGE Publications (London, Thousand Oaks and New Delhi), Vol 5.
- Pasku, V., Peshkatari, M., & Muça, Sh. (2005). *Manual Inspektimi i Plotë i Shkollës – Për inspektorët, drejtuesit e shkollave dhe mësuesit në arsimin parauniversitar*. Tiranë: Ministria e Arsimit dhe Shkencës dhe organizatës "Save the Children", Programi për Shqipërinë.
- Robert, G. (2003), Employee performance appraisal system participation. A technique that Works. *Personnel Management Journal*, 32.
- Rotundo, M. & Sackett, P. R. (2002), “The relative importance of task, citizenship, and counterproductive performance to global aspects of job performance: A policy capturing approach”, *Journal of Applied Psychology*, 87, fq. 66.
- Robinson.I.M, (2014), “ He implication of adequate motivation on workers productivity in an organization”*A dissertation submitted to. ST.Clements university in partial fulfillment of the requirements for the award of doctor of psilosophy*” fq. 75-79.
- Ruddin, Z. Z. (2005). Employee's perceptions on the effectiveness of performance appraisal System. Unpublished Master of Business Administration thesis. Open University Malaysia.
- Seniwoliba A.J. (2013)” Teacher motivation and job satisfaction in senior high schools in the Tamala metropolis of Ghana” *Merit Research Journal of Education and Review*, vol. 1(9) fq. 181-196.

- Sindhi, S. A. (2013). 360 Degree Performance Appraisal in school: a means of quality Education. Counter currents. Org.
- Stronge, J. H., Helm, V. M., & Tucker, P. D. (1995). *Evaluation Handbook for Professional Support Personnel*. Kalamazoo, MI: Center for Research on Educational Accountability and Teacher Evaluation, Western Michigan University
- Stronge, J. and P. Tucker (2003), *Handbook on Teacher Evaluation: Assessing and Improving Performance*, Eye On Education Publications.
- Smith, T. M., Desimone, L. M., & Ueno, K. (2005). "Highly qualified" to do what? The relationship between NCLB teacher quality and the use of reform-oriented instruction in middle school mathematics. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 27(1), 75-109.
- Sadker, P. Myra, Sadker, M. Davide (1995), *Teachers, Schools and Society*, Botimi shqip: Eureka, Tiranë, p.100
- Shakir, N., Zamir, Sh., Zamir, Sh. (2013) "*Impact of reward on teacher's performance at secondary level*" vol.5, No.4, fq.107-112
- TALIS(2009) and teacher education for Diversity, Educating Teachers for Diversity: Meeting the Challenges, OECD.
- Tamo, A., Karaj, Th. (2007). Studim: Kënaqësia e mësuesve shqiptarë nga puna e tyre.
- Tohidi, M., Jabari, M. M., (2012) "*The effects of motivation in education*" *WCLTA 2011, Procedia - Social and Behavioral Sciences* fq. 820 – 824,
- Teacher evaluation process, North Carolina, State Board of Education Department of Public Instruction, 2009.
- Thiry, K. J. (2009). Factors that affect peer raters Accuracy in multi-rater feedback system. Unpublished Doctor of philosophy Dissertation. Capella University.
- Udhëzim Administrativ (2004), Rregullore MASHT nr.224, datë 16.01.2004, Për organizimin dhe funksionimin e Inspektimit në sistemin arsimor paruniversitar
- Udhëzim Administrativ, nr.40/2007, datë 09.10.2007, Mbikëqyrja profesionale pedagogjike e punës së edukatoreve dhe bashkëpunëtorëve profesional.
- Udhëzim Administrativ, Këshilli Shtetëror për Licencim të punëtorëve të arsimit parauniversitar (MASHT, KSHLM, nr.01/2009, datë, 06.01.2009).
- Udhëzim Administrativ, nr.: 16/2008, datë: 23.09.2008, Licencimi i mësimdhënësve,

- administratorëve, dhe bashkëpunëtorëve profesional.
- Udhëzim Administrativ, Procedurat administrative të inspektimit në institucionet edukativo-arsimore dhe shkencore (nr. MASHT (I) 11/2005, data: 04.04.2005).
- Udhëzim Administrativ, Vlerësimi i performancës së mësimdhënësve (MASHT, nr.14/2013, data:17.05.2013).
- Udhëzim Administrativ, (MASHT, nr.25/214) Licencimi i mësimdhënësve
- Viswesvaran, Ch., Ones, D. S, (2000), “Perspectives on models of job performance,” *International Journal of Selection and Assessment*, vol. 8, No. 4 fq. 216-226.
- Wendy, R. and Boudream, W (2000), “employee satisfaction with performance appraisals and appraisers. The role of perceived appraisal use”. *Human Resource Development, Quarterly Vol. 1.No. 3.*
- Werunga, K. S., (2014). Teachers’ perceptions on performance Appraisal feedback in secondary schools within Bungoma East Sub-County, Kenya: Kenyatta University, unpublished project.
- Wilton, N. (2011). *An introduction to Human Resource Management*. London: sage Publications.

WEBLIOGRAFIA

- Marrë nga: https://www.usherbrooke.ca/gef/fileadmin/sites/gef/documents/synthese_projets_recherche/2009_Evaluation_des_enseignements_-_rapport.pdf(parë më 28 qershor 2015).
- Marrë nga: <http://www.oecd.org/education/school/44568106.pdf>(parë më 10 janar 2017).
- Marrë nga: <https://www.oecd.org/edu/school/43023606.pdf>(parë më 20 qershor 2016)
- Marrë nga: <https://www.gov.uk/government/organisations/ofsted>(parë më 13 mars 2016)
- Marrë nga: [http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?doclanguage=en&cote=edu/wkp\(2009\)2](http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?doclanguage=en&cote=edu/wkp(2009)2)(parë më 28 qershor 2015)
- <https://doi.org/10.1108/02683940710837705>

SHTOJCA A. Pyetësorët për mësimdhënës dhe drejtorë të shkollave

PYETËSOR PËR MËSIMDHËNËS

I (e) nderuar mësimdhënës,

Pyetësi i mëposhtëm do të përdoret për të mbledhur opinione të mësimdhënësve lidhur me mbikëqyrjen, monitorimin dhe vlerësimin e performancës (paraqitjen, kryerjen e detyrës) së mësimdhënësve. Metodika e studimit presupozon një zgjedhje rastësore nga zbatimi i së cilës Ju keni rezultuar në grupin e mostrave të analizës. Duke shpresuar në bashkëpunimin TUAJ, deklaroj se të gjitha informacionet do të jenë konfidenciale. Të gjitha të dhënat që do të mbledhen përmes këtij pyetësi, do të përdoren vetëm për qëllime studimi.

Faleminderit!

Komuna: _____

Gjinia e mësimdhënësit: 1. Mashkull 2. Femër

B. Moshë e mësimdhënësit (Qarko) : 1. Me pak se 30 vjet, 2. Më pak se 45 vjet
3. Më pak se 50 vjet 4. Më pak se 55 vjet. 5. Më pak se 65 vjet

Niveli i arsimit ku punoni:

1. Shkolla fillore 2. Shkolla e mesme e ulet

Çfarë kualifikimi shkollor keni? (rrethoni)

1. Shkolla e Lartë (SHLP) 3. Fakulteti 4. Master

Përvoja e punës në arsim:

1. 1-10 vite 2. 10-20 vite 3. Mbi 20 vite

Për çdo pohim qarko vetëm në njërin nga numrat poshtë 1, 2, 3, 4, 5 ose 6

1. Po 2. Jo 3. Nuk e di

2. Plotësisht 2. Pjesërisht 3. Shumë pak 4. Aspak 5. Nuk jam i/e sigurt

Vërejtje: Shprehjet Monitorimi dhe Vlerësimi shënohen me shkurtesën MV

Nr.	POHIMET MBI MUNDËSITË E SHKALLËZUARA
1.	Sikur ta zgjidhnit edhe një herë profesionin a do të bëheshit mësimdhënës/e? Po ☐ JO ☐ Nuk e di ☐
2.	Sa keni njohuri për monitorim dhe vlerësim të performancës së mësimdhënësit? ☐ Plotësisht ☐ Pjesërisht ☐ Shumë pak ☐ Aspak ☐ Nuk jam i/e sigurt
3.	Sa jeni të interesuar të MV për punën tuaj? ☐ Plotësisht ☐ Pjesërisht ☐ Shumë pak ☐ Aspak ☐ Nuk jam i/e sigurt
4.	Çfarë rëndësie ka paralajmërimi për monitorim dhe vlerësim për ju? ☐ Plotësisht ☐ Pjesërisht ☐ Shumë pak ☐ Aspak ☐ Nuk jam i/e sigurt
5.	Sa mendoni se gjatë procesit të MV ka subjektivizëm (vlerësim jo real)? ☐ Plotësisht ☐ Pjesërisht ☐ Shumë pak ☐ Aspak ☐ Nuk jam i/e sigurt
6.	Sa ndikon MV në gjendjen tuaj emocionale? ☐ Plotësisht ☐ Pjesërisht ☐ Shumë pak ☐ Aspak ☐ Nuk jam i/e sigurt
7.	Sa ndikon MV në përgjegjësin ndaj obligimeve dhe detyrave të punës? ☐ Plotësisht ☐ Pjesërisht ☐ Shumë pak ☐ Aspak ☐ Nuk jam i/e sigurt
8.	Sa ndikon MV në marrjen e iniciativave për zhvillim dhe ngritje profesionale? ☐ Plotësisht ☐ Pjesërisht ☐ Shumë pak ☐ Aspak ☐ Nuk jam i/e sigurt
9.	Sa ndikon MV në shfrytëzimin e strategjive të reja në mësimdhënie? ☐ Plotësisht ☐ Pjesërisht ☐ Shumë pak ☐ Aspak ☐ Nuk jam i/e sigurt
10.	Sa mendoni se MV ndikon në ngritjen e cilësisë në mësimdhënie? ☐ Plotësisht ☐ Pjesërisht ☐ Shumë pak ☐ Aspak ☐ Nuk jam i/e sigurt

11.	Sa tregon MV se në ç'skallë i plotësojnë mësimitdhënësit kompetencat e mësimitdhënies? ☐ Plotësisht ☐ Pjesërisht ☐ Shumë pak ☐ Aspak ☐ Nuk jam i/e sigurt
12.	A ndikon MV në përmbushjen e kompetencave të mësimitdhënies? ☐ Plotësisht ☐ Pjesërisht ☐ Shumë pak ☐ Aspak ☐ Nuk jam i/e sigurt
13.	Sa mendoni se është e nevojshme në MV të merr pjesë së bashku me monitoruesin (drejtorin apo inspektorin) edhe ndonjë mësimitdhënës profesionist? ☐ Plotësisht ☐ Pjesërisht ☐ Shumë pak ☐ Aspak ☐ Nuk jam i/e sigurt
14.	Në 2 vitet e fundit sa herë jeni MV nga drejtori i shkollës apo ndonjë person i autorizuar? ☐ Plotësisht ☐ Pjesërisht ☐ Shumë pak ☐ Aspak ☐ Nuk jam i/e sigurt
15.	Nëse jeni MV a keni marrë feedback (informacion kthyes) nga drejtori i shkollës apo person tjetër? ☐ Plotësisht ☐ Pjesërisht ☐ Shumë pak ☐ Aspak ☐ Nuk jam i/e sigurt
16.	Sa ka ndikim informacioni kthyes në punën tuaj të mësimitdhënësit? ☐ Plotësisht ☐ Pjesërisht ☐ Shumë pak ☐ Aspak ☐ Nuk jam i/e sigurt
17.	A mendoni se ka ndikim në përmirësimin e punës në atë fushë ku në vazhdimësi monitorohet dhe vlerësohet puna e mësimitdhënësit? ☐ Plotësisht ☐ Pjesërisht ☐ Shumë pak ☐ Aspak ☐ Nuk jam i/e sigurt
18.	A jeni shërblyer apo stimuluar për përmirësimin e performancës në punë? ☐ Plotësisht ☐ Pjesërisht ☐ Shumë pak ☐ Aspak ☐ Nuk jam i/e sigurt
19.	Nëse do të stimuloheshit në bazë të performancë, a do të bënit përpjekje që performanca e juaj të jetë sa më e lartë? ☐ Plotësisht ☐ Pjesërisht ☐ Shumë pak ☐ Aspak ☐ Nuk jam i/e sigurt
20.	Sa tregon MV se në ç'skallë i plotësojnë mësimitdhënësit kompetencat e mësimitdhënies? ☐ Plotësisht ☐ Pjesërisht ☐ Shumë pak ☐ Aspak ☐ Nuk jam i/e sigurt

21.	Për performancë të dobët a ndëshkoi nga shkolla, Drejtoria e Arsimit apo Sektori për Inspektim? ☐ Plotësisht ☐ Pjesërisht ☐ Shumë pak ☐ Aspak ☐ Nuk jam i/e sigurt
22.	A keni marrë pjesë në aktivitetet e zhvillimit profesional në 2 vitet e fundit? ☐ Plotësisht ☐ Pjesërisht ☐ Shumë pak ☐ Aspak ☐ Nuk jam i/e sigurt
23.	Sa arrini ju si mësimmshënës të krijoni një mjedis bashkëpunues, ndërmjet nxënësve-mësimmshënësve-prindërve? ☐ Plotësisht ☐ Pjesërisht ☐ Shumë pak ☐ Aspak ☐ Nuk jam i/e sigurt
24.	Sa e vlerësoni performancën e tuaj dhe a bëni përpjekje për të përmirësuar nivelin e punës mësimore edukative, nëpërmjet zhvillimit profesional të duhur? ☐ Plotësisht ☐ Pjesërisht ☐ Shumë pak ☐ Aspak ☐ Nuk jam i/e sigurt
25.	Sa e zbatoni vlerësimin e arritjeve të nxënësve, për tu siguruar nxënësve dhe prindërve informacionet e nevojshme në kohën e duhur? ☐ Plotësisht ☐ Pjesërisht ☐ Shumë pak ☐ Aspak ☐ Nuk jam i/e sigurt
26.	A bëni vetëvlerësim të performancën tuaj profesionale? ☐ Plotësisht ☐ Pjesërisht ☐ Shumë pak ☐ Aspak ☐ Nuk jam i/e sigurt
27.	Sa jeni objektiv në vlerësimin e performancë tuaj profesionale ☐ Plotësisht ☐ Pjesërisht ☐ Shumë pak ☐ Aspak ☐ Nuk jam i/e sigurt
28.	Nëse bëni vetëvlerësimin të performancën tuaj profesionale, për kë e bëni vetëvlerësimin? ☐ Për vetveten ☐ Nivel shkolle ☐ Sektorin e Inspeksionit
Ndonjë koment shtesë : Ju faleminderit për ndihmë dhe bashkëpunim!	

PYETËSOR PËR VETËVLERËSIMIN E PERFORMANCE SË MËSIMDHËNËSIT

Ju lutem vlerësoni performancën tuaj profesionale duke qarkuar njëren nga kategoritë e vlerësimit në vijim:

SH	Performancë e shkëlqyeshme: Performancë e cila në mënyrë <u>konstante tejkalon</u> kërkesat lidhur me përmbushjen e detyrave,
M	Performancë e mirë: Performancë e cila në <u>mënyrë konstante plotëson</u> kërkesat lidhur me përmbushjen e detyrave,
M	Performancë e mjaftueshme: Performancë e cila në <u>masë të madhe plotëson</u> kërkesat lidhur me përmbushjen e detyrave. Një performancë e tillë mund të përmirësohet.
P	Performancë e pamjaftueshme: Performancë e cila <u>nuk plotëson kërkesat</u> lidhur me përmbushjen e detyrave. Një performancë e tillë duhet të përmirësohet.

Në vend të përgjigjes shëno X

POHIMET MBI MUNDËSITË E SHKALLËZUARA	Performancë e shkëlqyeshme	Performancë e mirë	Performancë e mjaftueshme:	Performancë e pamjaftueshme
1. Përkushtimi ndaj nxënësve dhe mësimnxënies				
1. Si i vlerësoj unë aftësitë personale për të krijuar marrëdhënie pozitive me nxënësit e mi?				
2. Si i vlerësoj aftësitë personale në përdorimin e strategjive të ndryshme të mësimdhënies të cilat do të jenë në gjendje që të ju përgjigjen nevojave individuale të nxënësve të mi?				

2. Njohuria profesionale				
1. Si e vlerësoj nivelin e njohurive personale lidhur me kurrikulumin nacional si dhe të lëndës të cilën e ligjëroj?				
2. Si i vlerësoj aftësitë personale për të përdorur strategji të ndryshme të vlerësimit me qëllim të monitorimit të mësimnxënies së nxënësve?				

3. Praktika e mësimdhënies				
1. Si i vlerësoj aftësitë personale për të informuar rregullisht nxënësit dhe prindërit e tyre në lidhje me përparimin e tyre në mësimnxënie?				
2. Si i vlerësoj aftësitë personale për të përdorur teknologjinë në punën time edukative?				

4. Bashkëpunimi me kolegët, prindërit dhe komunitetin				
1. Si i vlerësoj aftësitë personale për të ndarë njohuritë e mia me kolegët dhe në të njëjtën kohë të mësoj nga njohuritë e tyre?				

2. Si e vlerësoj pjesëmarrjen time në komitetet dhe në grupet punuese në shkollës time?				
3. Si i vlerësoj aftësitë personale në vendosjen e lidhjeve me institucionet dhe individët (për shembull me libraritë dhe museumet) me qëllim të mbështetjes së nxënësve të mi?				

5. Zhvillimi i vazhdueshëm profesional				
1. Si i vlerësoj aftësitë personale për të identifikuar fushat e mia të zhvillimit profesional?				
2. Si e vlerësoj pjesëmarrjen time në veprimtaritë e trajnimit të cilat më mundësojnë që të jem në hap me kohën?				
3. Si e vlerësoj motivimin tim për të lexuar dhe studiuar literaturën profesionale në lidhje me mësimdhënien dhe çështjet të cilat i mësoj (ligjëroj)?				

6. Përgjegjësia ndaj obligimeve dhe detyrave të punës				
1. Si e vlerësoj nivelin personal në përmbushjen e veprimtarive të cilat unë i planifikoj për një ditë tipike të punës?				
2. Si e vlerësoj nivelin tim të pajtimit me obligimet në lidhje me rolin tim si mësimdhënës?				

Ndonjë koment shtesë : Ju faleminderit për ndihmë dhe bashkëpunim!
--

PYETËSOR PËR DREJTOR

I (e) nderuar drejtor,

Pyetëtori i mëposhtëm do të përdoret për të mbledhur opinione të mësimdhënësve lidhur me mbikëqyrjen, monitorimin dhe vlerësimin e performancës së mësimdhënësve. Metodika e studimit presupozon një zgjedhje rastësore nga zbatimi i së cilës Ju keni rezultuar në grupin e mostrave të analizës. Duke shpresuar në bashkëpunimin TUAJ, deklaroj se të gjitha informacionet do të jenë konfidenciale. Të gjitha të dhënat që do të mblidhen përmes këtij pyetëtori, do të përdoren vetëm për qëllime studimi.

Faleminderit!

Komuna: _____

A. Gjinia (qarko): 1. Mashkull 2. Femër

B. Mosha e drejtorit (Qarko) : 1. Me pak se 30 vjet, 2. Më pak se 45 vjet
3. Më pak se 50 vjet 4. Më pak se 55 vjet. 5. Më pak se 65 vjet

C. Përvoja në arsim dhe drejtor shkolle:

Vitet e përvojës në arsim: _____

Vitet e përvojës si drejtor shkolle: _____

Niveli i arsimit ku punoni (qarko):

1. Shkolla fillore 2. Shkolla e mesme e ulet

Çfarë kualifikimi shkollor keni? (qarko)

1. Shkolla e Lartë (SHLP) 2. Fakulteti 3. Master

Për çdo pohim qarko vetëm në njërin nga numrat poshtë (qarko) 1, 2, 3, 4, 5

1. 1=Plotesishtë 2=Pjeserishtë 3=Shumë pak 4=Aspak 5=Nuk jam i/e sigurtë apo

2. 1 = Vjetor 2 = Mujor 3 = Javor 4 = Varësisht nga nevoja

Ju lutem numëroni programet e trajnimit ku keni marrur pjesë (qarko):

1. Qeverisja dhe Udhëheqja në Arsim
2. Monitorim dhe vlerësim të punës së mësimdhënësit
3. Planifikim dhe vlerësim
4. Plani zhvillimor i shkollës
5. MKLSH
6. MNQ
7. Hap pas Hapi
8. Psikosociale
9. Të drejtat e njeriut

Të tjera: _____

Vërejtje: Shprehjet Monitorimi dhe Vlerësimi shënohen me shkurtesën MV

Nr.	POHIMET MBI MUNDËSITË E SHKALLËZUARA
1.	A keni marrë pjesë ndonjë trajnim rreth monitorimit dhe vlerësimit të performancës së mësimeve? 1 = Aspak 2 = Shumë pak 3 = Pjesërisht 4 = Plotësisht
2.	A mendoni se keni fituar njohuri të mjaftueshme për monitorim dhe vlerësim të performancës së mësimeve? 1 = Aspak 2 = Shumë pak 3 = Pjesërisht 4 = Plotësisht
3.	Sa është i vlefshëm monitorimi dhe vlerësimi i punës së mësimeve? 1 = Aspak 2 = Shumë pak 3 = Pjesërisht 4 = Plotësisht
4.	Sa ndikon monitorimi/vlerësimi i performancës në ngritjen e cilësisë në mësimdhënie? 1 = Aspak 2 = Shumë pak 3 = Pjesërisht 4 = Plotësisht
5.	A bëni planifikim në fillim të vitit shkollor për monitorim dhe vlerësim të performancës së mësimeve? 1 = Aspak 2 = Shumë pak 3 = Pjesërisht 4 = Plotësisht
6.	Nëse bëni planifikim për monitorim dhe vlerësim, çfarë lloj planifikimi bëni? 1 = Vjetor 2 = Mujor 3 = Javor 4 = Vlerësisht nga nevojat
7.	Rezultatet e monitorimit/vlerësimit të brendshëm (vetëvlerësimit) shërbejnë për caktimin e prioriteteve për intervenime. 1 = Jo aspak 2 = Jo në shumicën e rasteve 3 = Po në përgjithësi 4 = PO tërësisht
8.	Nga kush realizohet monitorimi/vlerësimi i brendshëm (vetëvlerësimi) i performancës së mësimeve? 1 = Drejtori 3 = Ekipi i mësimeve
9.	Cilat nga këto llojet e mbikëqyrjes i praktikoni më shumë? 1 = Mbikëqyrja informative 2 = Mbikëqyrja e përgjithshme 3 = Mbikëqyrja e ngushtë profesionale 4 = Mbikëqyrja special
10.	Sipas mendimit tuaj, cili nga këto funksione janë më të rëndësishme gjatë procesit të monitorimit/vlerësimit? 1 = Funksioni kontrollues 2 = Funksioni diagnostifikues 3 = Funksioni instruktiv 4 = Funksioni këshillues
11.	Sa herë gjatë një viti shkollor i monitoroni/vlerësoni mësimeve në orën mësimore? 1 = Asnjë herë 2 = Një herë 3 = Dy herë 4 = Tri herë 5 = Më shumë _____

12.	Cilët mësimdhënës i monitoroni/vlerësoni më shpesh, apo me prioritet në orë mësimore? 1 = Mësimdhënësit me përvojë të gjatë 2 = Mësimdhënësit e rinj 3 = Mësimdhënësit jo efektiv 4 = Tek gjithë mësimdhënësit pa dallim
13.	Në cilin muaj e preferoni apo e praktikoni monitorimin dhe vlerësimin e performancë së mësimdhënësve? 1 = Tetor 2 = Nëntor 3 = Shkurt 4 = Mars 5 = Prill 6 = Varësisht nga nevoja
14.	A i paranjoftoni mësimdhënësit për kohën e monitorimit dhe vlerësimit në orë mësimore? 1 = asnjëherë 2 = ndonjëherë 3 = çdoherë 4 = varësisht nga qëllimi
15.	Para se të bëni vizitë në orën mësimore, a bisedoni me mësimdhënësin? 1 = asnjëherë 2 = ndonjëherë 3 = çdoherë 4 = varësisht nga qëllimi
16.	Pas përfundimit të orës së monitoruar, a organizoni bisedë me mësimdhënësin? 1 = asnjëherë 2 = ndonjëherë 3 = çdoherë 4 = varësisht nga qëllimi
17.	Nëse bisedoni me mësimdhënësin e vëzhguar pas orës mësimore, kur e zhvillon bisedën? 1 = Menjëherë pas përfundimit të orës 2 = Gjatë asaj dite 3 = Ndonjë ditë tjetër
18.	Kush reflekton i pari për orën e vëzhguar? 1 = Drejtori 2 = Mësimdhënësi
19.	A merr mësimdhënësi feedback (informacion kthyes) për orën e monitoruar dhe vlerësuar? 1 = asnjëherë 2 = ndonjëherë 3 = çdoherë 4 = varësisht nga qëllimi
20.	Ju si drejtor, a bëni raport për orën e monitoruar/vlerësuar? 1 = asnjëherë 2 = ndonjëherë 3 = çdoherë 4 = varësisht nga qëllimi
21.	Nëse bëni raport nga monitorimi/vlerësimi në orën mësimore, për kë e bëni? 1 = Nivelin shkollor 2 = Nivelin e Aktiveve profesionale 3 = Nivelin komunal 4 = Zyrën për inspektim
22.	Çfarë lloj vlerësimi bëni ju si drejtor shkolle? 1 = Vlerësim formues 2 = Vlerësim përmbledhës 3 = Vlerësim i kombinuar

23.	Sa e respektoni parimin e objektivitetit gjatë procesit të monitorimit/vlerësimit të performancës së mësimdhënësve? 1 = Aspak 2 = Shumë pak 3 = Pjesërisht 4 = Plotësisht
24.	Në 2 vitet e fundit, institucioni i juaj, a është monitoruar/vlerësuar nga zyrtaret e Sektorit të Inspektimit? 1 = PO 2 = JO
25.	Në 2 vitet e fundit, institucioni i juaj, sa herë është monitoruar/vlerësuar nga zyrtaret e Sektorit të Inspektimit 1 herë 2 herë 3 herë 4 herë Më shumë _____
26.	Çfarë lloje të monitorimi/vlerësimit praktikohet më shumë ngainspektorët e Sektorit të Inspektimi? 1 = Mbikëqyrja informative 3 = Mbikëqyrja e përgjithshme 3 = Mbikëqyrja e ngushtë profesionale 4 = Mbikëqyrja speciale
27.	Pas procesit të monitorimit/vlerësimit nga zyrtarët (inspektorët) e Sektorit të Inspektimi, a merri raport përfundimtar? 1 = PO 2 = JO
28.	Mendoni se inspektorët janë objektiv, në raportin përfundimtar nga procesi i monitorimit dhe vlerësimit të performancës së mësimdhënësve? 1 = Aspak 2 = Shumë pak 3 = Pjesërisht 4 = Plotësisht
29.	A dallon vlerësimi i jashtëm (Sektori i inspektimit), nga vlerësimi i brendshëm (vetëvlerësimi) i performancës së mësimdhënësve? 1 = Aspak 2 = Shumë pak 3 = Pjesërisht 4 = Plotësisht
Ndonjë koment shtesë : Ju faleminderit për ndihmë dhe bashkëpunim!	

PYETËSOR PËR VLERËSIMIN E PERFORMANCËS SË MËSIMDHËNËSVE

Ju lutem që të vlerësoni performancën profesionale të mësimitdhënësve duke qarkuar njërën nga kategoritë e vlerësimit në vijim:

SH	Performancë e shkëlqyeshme: Performancë e cila në mënyrë <u>konstante tejkalon</u> kërkesat lidhur me përmbushjen e detyrave,
M	Performancë e mirë: Performancë e cila në <u>mënyrë konstante plotëson</u> kërkesat lidhur me përmbushjen e detyrave,
M	Performancë e mjaftueshme: Performancë e cila në <u>masë të madhe plotëson</u> kërkesat lidhur me përmbushjen e detyrave. Një performancë e tillë mund të përmirësohet.
P	Performancë e pamjaftueshme: Performancë e cila <u>nuk plotëson kërkesat</u> lidhur me përmbushjen e detyrave. Një performancë e tillë duhet të përmirësohet.

Në vend të përgjigjes shëno X

POHIMET MBI MUNDËSITË E SHKALLËZUARA	Performancë e shkëlqyeshme	Performancë e mirë	Performancë e mjaftueshme:	Performancë e pamjaftueshme
Përkushtimi ndaj nxënësve dhe mësimitdhënësve				
Si e vlerësoni aftësinë e mësimitdhënësve për të krijuar marrëdhënie pozitive me nxënësit e tij/saj?				
Si i vlerësoni aftësitë e mësimitdhënësve në përdorimin e strategjive të ndryshme të mësimitdhënësve të cilat do të jenë në gjendje të ju përgjigjen nevojave individuale të nxënësve të tij/saj?				
Njohuria profesionale				
Si e vlerësoni nivelin e njohurive të cilin mësimitdhënësi e ka lidhur me kurrikulumin nacional si dhe të lëndës të cilën ai ose ajo e ligjërojnë?				
Si i vlerësoni aftësitë e mësimitdhënësve për të përdorur strategji të ndryshme të vlerësimit me qëllim të monitorimit të mësimitdhënësve të nxënësve të tij/saj?				
Praktika e mësimitdhënësve				
Si e vlerësoni aftësinë e mësimitdhënësve për të informuar rregullisht nxënësit dhe prindërit e tyre në lidhje me përparimin e tyre në mësimitdhënësve?				
Si e vlerësoni aftësinë e mësimitdhënësve për të përdorur teknologjinë në punën edukative të tij/saj?				

Bashkëpunimi me kolegët, prindërit dhe komunitetin

Si e vlerësoni aftësinë e mësimdhënësit për të ndarë njohuritë e tij/saj me kolegët dhe në të njëjtën kohë të mësoj nga njohuritë e tyre?

Si e vlerësoni pjesëmarrjen e mësimdhënësit në komitetet dhe në grupet punuese të shkollës suaj?

Si e vlerësoni aftësinë e mësimdhënësit në vendosjen e lidhjeve me institucionet dhe individët (për shembull me libraritë dhe museumet) me qëllim të mbështetjes së nxënësve të tij/saj?

Zhvillimi i vazhdueshëm profesional

Si e vlerësoni aftësinë e mësimdhënësit për të identifikuar fushat e tij/saj të zhvillimit profesional?

Si e vlerësoni aftësinë e pjesëmarrjes së mësimdhënësit në veprimtaritë e trjanimit të cilat i mundësojnë atij/asaj të jetë në hap me kohën?

Si e vlerësoni motivimin e mësimdhënësit për të lexuar dhe studiuar literaturën profesionale në lidhje me mësimdhënien dhe çështjet të cilat ai/ajo i mëson (ligjëron)?

Përgjegjësia ndaj obligimeve dhe detyrave të punës

Si e vlerësoni nivelin e mësimdhënësit në përmbushjen e veprimtarive të cilat ai/ajo i planifikon për një ditë tipike të punës?

Si e vlerësoni nivelin e pajtimit të mësimdhënësit me obligimet në lidhje me rolin e tij/saj si mësimdhënë?

Ndonjë koment shtesë :

Ju faleminderit për ndihmë dhe bashkëpunim!

SHTOJCA B:**FORMULAR PËR VLERËSIMIN E PERFORMANCËS****Të dhëna lidhur me mësimdhënësin i cili do të vlerësohet:**

Emri i mesëm	Mbiemri	Emri												
Gjinia: ☐ M ☐ F		Data e lindjes: <table style="display: inline-table; vertical-align: middle;"> <tr> <td style="width: 20px; height: 20px;"></td> <td style="width: 20px; height: 20px;"></td> <td style="width: 20px; height: 20px;"></td> <td style="width: 20px; height: 20px;"></td> <td style="width: 20px; height: 20px;"></td> <td style="width: 20px; height: 20px;"></td> </tr> <tr> <td>Dita</td> <td>Muaji</td> <td colspan="4">Viti</td> </tr> </table>							Dita	Muaji	Viti			
Dita	Muaji	Viti												
Institucioni Arsimor (jepni emrin e plotë):														
Niveli i arsimit ku punoni: ☐ Shkolla fillore ☐ Shkolla e mesme e ulët														
Klasa/ Lënda mësimore: _____														
Kualifikimi shkollor : ☐ Shkolla e Lartë (SHLP) ☐ Fakulteti ☐ Master														
Përvoja e punës në arsim: _____														

Kategoritë e vlerësimit

SH	Performancë e shkëlqyeshme: Performancë e cila në mënyrë <u>konstante tejkalon</u> kërkesat lidhur me përmbushjen e detyrave,
M	Performancë e mirë: Performancë e cila në <u>mënyrë konstante plotëson</u> kërkesat lidhur me përmbushjen e detyrave,
M	Performancë e mjaftueshme: Performancë e cila në <u>masë të madhe plotëson</u> kërkesat lidhur me përmbushjen e detyrave. Një performancë e tillë mund të përmirësohet.
P	Performancë e pamjaftueshme: Performancë e cila <u>nuk plotëson kërkesat</u> lidhur me përmbushjen e detyrave. Një performancë e tillë duhet të përmirësohet.

Treguesit e performancës së mësimdhënësit	Performancë e shkëlqyeshme	Performancë e mirë	Performancë e mjaftueshme:	Performancë e pamjaftueshme
1. Përkushtimi ndaj nxënësve dhe mësimnxënies				
Si e vlerësoni aftësinë e mësimdhënësit për të krijuar marrëdhënie pozitive me nxënësit e tij/saj?				
Si i vlerësoni aftësitë e mësimdhënësit në përdorimin e strategjive të ndryshme të mësimdhënies të cilat do të jenë në gjendje të ju përgjigjen nevojave individuale të nxënësve të tij/saj?				

2. Njohuria profesionale				
Si e vlerësoni nivelin e njohurive të cilin mësimdhënësi e ka lidhur me kurrikulumin nacional si dhe të lëndës të cilën ai ose ajo e ligjërojnë?				
Si i vlerësoni aftësitë e mësimdhënësit për të përdorur strategji të ndryshme të vlerësimit me qëllim të monitorimit të mësimnxënies së nxënësve të tij/saj?				

3. Praktika e mësimdhënies				
Si e vlerësoni aftësinë e mësimdhënësit për të informuar rregullisht nxënësit dhe prindërit e tyre në lidhje me përparimin e tyre në mësimnxënie?				
Si e vlerësoni aftësinë e mësimdhënësit për të përdorur teknologjinë në punën edukative të tij/saj?				

4. Bashkëpunimi me kolegët, prindërit dhe komunitetin				
Si e vlerësoni aftësinë e mësimdhënësit për të ndarë njohuritë e tij/saj me kolegët dhe në të njëjtën kohë të mësoj nga njohuritë e tyre?				
Si e vlerësoni pjesëmarrjen e mësimdhënësit në komitetet dhe në grupet punuese të shkollës suaj?				
Si e vlerësoni aftësinë e mësimdhënësit në vendosjen e lidhjeve me institucionet dhe individët (për shembull me libraritë dhe muzeumet) me qëllim të mbështetjes së nxënësve të tij/saj?				

5. Zhvillimi i vazhdueshëm profesional				
Si e vlerësoni aftësinë e mësimdhënësit për të identifikuar fushat e tij/saj të zhvillimit profesional?				
Si e vlerësoni aftësinë e pjesëmarrjes së mësimdhënësit në veprimtaritë e trjanimit të cilat i mundësojnë atij/asaj të jetë në hap me kohën?				
Si e vlerësoni motivimin e mësimdhënësit për të lexuar dhe studiuar literaturën profesionale në lidhje me mësimdhënien dhe çështjet të cilat ai/ajo i mëson (ligjëron)?				

6. Përgjegjësia ndaj obligimeve dhe detyrave të punës				
Si e vlerësoni nivelin e mësimdhënësit në përmbushjen e veprimtarive të cilat ai/ajo i planifikon për një ditë tipike të punës?				
Si e vlerësoni nivelin e pajtimit të mësimdhënësit me obligimet në lidhje me rolin e tij/saj si mësimdhënës?				

1. Cilat janë aspektet të cilat ju i konsideroni si më të zhvilluarat në performancën e tij/saj profesionale?

2. Cilat janë aspektet të cilat ju i konsideroni si më pakë të zhvilluarat në performancën e tij/saj profesionale?

3. Në përgjithësi, si e vlerësoni performancën profesionale të mësimdhënësit?

Shkëlqyeshëm	Mirë	Mjaftueshëm	Pamjaftueshëm
--------------	------	-------------	---------------

Monitoruesi/vlerësuesi:

Emri dhe mbiemri: _____ Institucioni: _____

Data e monitorimit: _____ Kohëzgjatja e monitorimit: _____

A ka qenë mësimdhënësi i paralajmëruar për monitorimi/vlerësim? ☐ Po ☐ Jo

Mësimdhënësi/ja:

Monitoruesi/vlerësuesi:

SHTOJCA C:Transkripti i fokus grupit me Inspektor të arsimit

INTERVISTA NË FOKUS GRUP	
-Inspektor të Arsimit-	
Pyetjet e intervistës në fokus grup me Inspektor të Arsimit	
1.	Sa është i rëndësishëm monitorimi dhe vlerësimi i performancës së mësimdhënësit?
2.	Sa ndikon monitorimi/vlerësimi i performances ne ngritjen e cilësisë ne mësimdhënie?
3.	Sipas mendimit tuaj, cili nga këto funksione janë më te rëndësishëm gjatë procesit të MV: Funksioni kontrollues, instruktiv apo këshillues?
4.	A dallon vlerësimi i jashtëm i performancës së mësimdhënësve (Sektorit te Inspeksionit Arsimor) nga vlerësimi i brendshëm i drejtori i shkollës?
5.	Nga procesi i MV a mund të sigurohet informacion i besueshëm dhe relevant për gjendjen në klasë dhe në institucionet arsimore?
6.	Përmes MMV përformancës së mësimdhënësit, a do të krijohet imazh pozitiv për mësimdhënësit, të rritet përgjegjshmëria e sistemit arsimor para opinionit publik, të konstatohen kompetencat, aftësitë dhe praktikat e mësimdhënies në klasë?
7.	MV i performancës së mësimdhënësve, a ndikon në përmirësimin e institucioneve edukative-arsimore, në përgjithësi dhe zhvillimin profesional të mësimdhënësve, në veçanti?