

UNIVERSITETI PUBLIK I GJILANIT “KADRI ZEKA”

FAKULTETI I EDUKIMIT

**PROGRAMI MASTER: MËSIMDHËNIE DHE KURRIKULA NË
ARSIMIN FILLOR**



TEZA MASTER

**Vlerësimi formativ dhe sumativ në fushën e shkencave të
natyrës përmes instrumentit vlerësues “Ngjyrat e legos”**

Mentori:

Prof. Asoc. Dr. Bashkim Dalipi

Kandidatja:

Ramize Omeri

Gjilan, shkurt 2024

UNIVERSITETI PUBLIK I GJILANIT “KADRI ZEKA”

FAKULTETI I EDUKIMIT

**PROGRAMI MASTER: MËSIMDHËNIE DHE KURRIKULA NË
ARSIMIN FILLOR**



TEZA MASTER

**Vlerësimi formativ dhe sumativ në fushën e shkencave të
natyrës përmes instrumentit vlerësues “Ngjyrat e legos”**

Mentori:

Prof. Asoc. Dr. Bashkim Dalipi

Kandidatja:

Ramize Omeri

Gjilan, dhjetor 2023

Mbrohet para Komisionit vlerësues të përbërë nga:

1. _____
2. _____
3. _____

Nënshkrimet e anëtarëve të Komisionit vlerësues:

1. _____
2. _____
3. _____

© [2023]-[Ramize Omeri] Të gjitha të drejtat të rezervuara.

ABSTRAKTI

Në përgjithësi, mund të themi se vlerësimi është një proces që kërkon punë dhe përkushtim si nga nxënësit ashtu edhe nga mësuesit. Si i tillë, një vlerësim real arrihet kur ka një mësues objektiv i cili merr parasysh punën e vazhdueshme të nxënësve dhe për atë punë arrin të japë një pasqyrë të përvetësimit dhe angazhimit të vazhdueshëm të nxënësit gjatë gjithë procesit mësimor.

Bazuar në rishikimin e literaturës, shohim se instrumentet e vlerësimit luajnë një rol të madh në arritjet akademike të nxënësve. Lidhur me vlerësimin formativ dhe arritjet akademike të nxënësve, studiuesit kanë mbështetur përmes dëshmive se përdorimi i vlerësimit formues në klasë siguron arritje më të mëdha akademike të nxënësit.

Qëllimi i këtij studimi ishte të zbulojë ndikimin e instrumentit vlerësues “Ngjyrat e legos” në suksesin dhe të arriturat e nxënësve në fushën e shkencave të natyrës.

Për realizimin e këtij hulumtimi është përdorur metoda sasiore, ku instrumenti për mbledhjen e të dhënave është vetë instrumentit vlerësues “Ngjyrat e legos”. Ky instrument është shpërndarë në katër shkolla të rajonit të Gjilanit, ku është realizuar një vetëvlerësim i nxënësve me ndihmën e mësuesit për një periudhë 3 mujore (Prill-Maj-Qershor). Subjektet në studim janë nxënësit e rajonit të Gjilanit të cilët i përkasin njëres prej klasave të shkallës së dytë (III, IV ose V), kurse si mostër janë 128 nxënës që do të vetëvlerësohen me ndihmën e mësuesit në fushën e shkencave të natyrës përmes instrumentit vlerësues “Ngjyrat e legos”. Përpunimi i të dhënave të mbledhura është realizuar përmes programit statistikor SPSS.

Rezultatet e këtij hulumtimi treguan se ndikimi i instrumentit vlerësues “Ngjyrat e legos” është i madh në ngritjen e suksesit të nxënësve në fushën e shkencave të natyrës. Gjithashtu, me përdorimin e këtij instrumentit rritet përgjegjësia dhe disiplina e nxënësve gjatë orës së shkencave natyrore.

Fjalët kyçe: *instrumenti vlerësues “Ngjyrat e legos”, nxënës, shkencat e natyrës, vlerësim formativ, vlerësim sumativ.*

ABSTRACT

In general, we can say that assessment is a process that requires work and dedication on the part of both students and teachers. As such, a real assessment is only achieved when there is an objective teacher who only takes into account the continuous work of the students, and for that work he manages to give an overview of the acquisition and continuous engagement of the student throughout the process educational.

Based on the review of the literature, we see that assessment instruments play a major role in the academic achievements of students. Regarding formative assessment and student academic achievement, researchers have supported through evidence that the use of formative assessment in the classroom provides greater academic achievement in students.

The purpose of this study was to find out the impact of the evaluation instrument "Colors of Lego" on the success and achievements of students in the field of natural sciences.

For the realization of this research, the quantitative method was used, where the instrument for data collection is the "Colors of Lego" assessment instrument itself. This instrument was distributed in four schools of the Gjilan region, where a self-assessment of the students was carried out with the help of the teacher for a period of 3 months (April-May-June). The subjects in the study are the students of the region of Gjilan who belong to one of the second grade classes (III, IV or V), and as a sample there are 128 students who will self-assess with the help of teachers in the field of natural sciences through the instrument assessor "Colors of Lego". The processing of the collected data was carried out through the SPSS statistical program.

The results of this research showed that the impact of the evaluation instrument "Colors of Lego" is great in increasing the success of students in the field of natural sciences. Also, with the use of this instrument, the responsibility and discipline of the students increases during the natural sciences lesson.

Key words: *assessment instrument "Colors of Lego", students, natural sciences, formative assessment, summative assessment.*

DEDIKIMI

Këtë sukses timin ia dedikoj familjes sime.

FALËNDERIM

Përgjatë jetës sime akademike asnjëherë nuk munguan personat të cilët më mbështetën dhe me fjalë motivuese më shtynë t'i përfundoja me sukses të gjitha sfidat që më prekën gjatë studimeve.

Falënderim, mirënjohje dhe respekt pafund për mentorin Prof. Bashkim Dalipi për këshillat e vyera dhe gatishmërinë e tij për të bashkëpunuar gjatë procesit të tezës master.

Falënderoj gjithë stafin profesional të Nivelit Master- Mësimdhënie dhe Kurrikula në Arsimin Fillor për kontributin e dhënë në aftësimin tim si mësimdhënëse.

Falënderoj mësimdhënësin Qemajl Beshtica për propozimin e dhënë në hulumtimin e një teme të tillë lidhur me instrumentin vlerësues “Ngjyrat e legos” të hartuar nga vetë ai.

Falënderoj mësimdhënësit dhe nxënësit të cilët zbatuan në klasat e tyre këtë instrument dhe ndihmuan që ta realizojmë këtë hulumtim.

Falënderoj kolegët për shkëmbimin e përvojave dhe bashkëpunimin gjatë një viti master.

Së fundmi, falënderoj pafundësisht familjen time që qëndruan gjithmonë pranë meje dhe më mbështetën moralisht e financiarisht në rrugëtimin tim të arsimimit.

PËRMBAJTJA

I. HYRJE.....	1
1.2. Qëllimi i hulumtimit.....	2
1.3. Pyetjet e hulumtimit dhe hipotezat.....	2
II. SHQYRTIMI I LITERATURËS	4
2.1. Vlerësimi	4
2.1.1. Qëllimi i vlerësimit.....	5
2.1.2. Parimet e vlerësimit.....	6
2.1.3. Korniza legislative e vlerësimit të nxënësve	7
2.1.4. Llojet e vlerësimit.....	8
2.2. Zgjedhja e metodave të vlerësimit dhe hartimi i instrumenteve	21
2.3. Instrumenti vlerësues “Ngjyrat e legos”.....	22
2.4. Studime mbi ndikimin e vlerësimit formativ në të arriturat dhe suksesin e nxënësve.....	23
III. METODOLOGJIA	25
3.1. Mostra.....	25
3.2. Instrumentet.....	25
3.3. Procedurat.....	26
IV. ANALIZA E TË DHËNAVE DHE REZULTATET	27
4.1. Analiza e besueshmërisë	27
4.2. Analiza përshkruese e të dhënave	28
V. DISKUTIMI.....	35
VI. KONKLUDIMI	37
6.1. Kufizimet e studimit.....	38
6.2. Hulumtimet në të ardhmen.....	38
6.3. Implikimet praktike nga studimi	38

VII. REKOMANDIMET	40
REFERENCA BIBLIOGRAFIKE.....	41
SHTOJCË: INSTRUMENTI VLERËSUES “NGJYRAT E LEGOS”	48

Lista e tabelave

Tabela 1. Statistikat e besueshmërisë.....	27
Tabela 2. Rezultatet e të dhënave të përgjithshme nga notat e para para intervenimit dhe pas intervenimit.....	29
Tabela 3. Rezultatet e të dhënave nga notat e para para intervenimit dhe pas intervenimit në fushën e shkencave të natyrës	30
Tabela 4. Rezultatet e të dhënave nga notat e para para intervenimit dhe pas intervenimit në disiplinë gjatë orës së shkencave të natyrës	31
Tabela 5. Rezultatet e të dhënave nga notat e para para intervenimit dhe pas intervenimit në mjetet e punës mësimore gjatë orës së shkencave të natyrës.....	32
Tabela 6. Rezultatet e të dhënave të përgjithshme të klasës së tretë.....	32
Tabela 7. Rezultatet e të dhënave të përgjithshme të klasës së katërt.....	33
Tabela 8. Rezultatet e të dhënave të përgjithshme të klasës së pestë.....	34

Lista e figurave

Figura 1. Të dhënat mbi gjininë e nxënësve	28
Figura 2. Të dhënat mbi shkollat pjesëmarrëse	28
Figura 3. Të dhënat mbi klasën e nxënësve	29

I. HYRJE

Vlerësimi është një proces shumë i rëndësishëm në sistemin arsimor, pa të cilin edhe nuk do të kishte funksionuar ashtu siç duhet mësimdhënia dhe mësimnxënia. Pa vlerësim vështirë se do të ekzistonte motivimi i nxënësve për të nxënë, andaj ky lloj procesi luan një rol të rëndësishëm në nxitjen e motivimit dhe dëshirës së nxënësit për të zotëruar informacione të reja.

Në klasë mësimdhënësit zakonisht përdorin dy lloje të vlerësimeve, siç janë: vlerësimi për nxënie- formativ dhe vlerësimi i të nxënësve- sumativ. Të dy këto lloje të vlerësimeve kanë rëndësinë e vet, pasi që përdoren instrumente të ndryshme për të mbledhur informacione për përparimin dhe zotërimin e kompetencave nga ana e nxënësve.

Vlerësimi formativ është vlerësim përmes të cilit mësuesi mbikëqyrë përparimin e nxënësit gjatë procesit të të nxënësve, siguron informata kthyesë për ta lehtësuar të nxënësve dhe për ta përmirësuar mësimdhënien (Basic Education Program, 2012). Ky lloj i vlerësimit jep mundësi që informacioni mbi njohuritë, shkathtësitë, shprehjet, qëndrimet dhe vlerat që fitojnë nxënësit të merret hap pas hapi. Ai bëhet duke përdorur një sërë teknikash motivuese. Me fjalë të tjera, vlerësimi formues ndihmon në formimin e mësimimit ose, thënë ndryshe, në formimin e koncepteve, shprehjeve etj (Ahmedi, 2020).

Vlerësimi sumativ është vlerësimi i cili i përcakton arritjet në përfundim të një detyre të caktuar, kapitulli, të një periudhe mësimore apo të vitit shkollor dhe për t'i vendosur notat/ përshkrimin në fund të një periudhe mësimore apo në fund të vitit mësimor. Përdoret edhe për ta gjykuar efektivitetin e mësimdhënies apo programit mësimor (MASHT, 2016). Vlerësimi përmbledhës është më i orientuar drejt produktit dhe vlerëson produktin përfundimtar, ndërsa vlerësimi formues përqendrohet në procesin e përfundimit të produktit. Sapo projekti të përfundojë, atëherë nuk mund të bëhen ndryshime të mëtejshme. Nëse, megjithatë, nxënësit lejohen të bëjnë rishikime, vlerësimi bëhet formues, kur ata mund të përfitojnë nga mundësia për përmirësim (Hanna & Dettmer, 2004).

Instrumenti i vlerësimit është pjesë e mjetit të vlerësimit. Instrumenti i vlerësimit është aktivitetet e dokumentuara të zhvilluara për të mbështetur metodën e vlerësimit dhe të përdorura për të mbledhur evidencën e kompetencës së nxënësit. Një instrument vlerësimi mund të përfshijë: pyetje me gojë dhe me shkrim, listat kontrolluese të vëzhgimit/demonstrimit

projekte, raste studimore, skenarë, portofolet e njohjes ose të vendit të punës, portofolet e vendit të punës (ASQA).

Një ndër instrumentet që hyn në mesin e listave të kontrollit për vlerësimin e vazhdueshëm të nxënësit është instrumenti vlerësues “Ngjyrat e legos”. Ky instrument mund të përdoret çdo ditë, apo vetëm gjatë ditëve të caktuara, varësisht se në cilat lëndë preferon t’u zbatojë mësimdhënësi.

Arsyeja e këtij hulumtimi është që ministria, institucionet arsimore dhe vetë mësimdhënësit të bëjnë përpjekje që të hyjë sa më parë në zbatim ky instrument, sepse një vlerësim i tillë i vazhdueshëm do të sjellë rezultate të mëdha në fushën e arsimit.

1.2. Qëllimi i hulumtimit

Qëllimi i këtij studimi është të zbulojë ndikimin e instrumentit vlerësues “Ngjyrat e legos” në suksesin dhe të arriturat e nxënësve në fushën e shkencave të natyrës.

1.3. Pyetjet e hulumtimit dhe hipotezat

Pyetjet që i referohen këtij hulumtimi janë:

1. Cilat janë të arriturat e nxënësve në fushën e shkencave të natyrës me zbatimin e instrumentit vlerësues “Ngjyrat e legos”?
2. Si ndikon instrumenti vlerësues “Ngjyrat e legos” në përgjegjësinë dhe disiplinën e nxënësve gjatë orës së shkencave të natyrës?

Hipotezat e këtij hulumtimi janë:

H1: Me zbatimin e instrumentit vlerësues “Ngjyrat e legos” nxënësit kanë arritur të kenë ngritje të suksesit në fushën e shkencave të natyrës.

H2: Me anë të instrumentit vlerësues “Ngjyrat e legos” rritet përgjegjësia dhe disiplina e nxënësve gjatë orës së shkencave të natyrës.

Kapitulli I dha një hyrje për vlerësimin, konceptet si vlerësim formativ, vlerësim sumativ, instrument vlerësues, instrumenti vlerësues “Ngjyrat e legos” dhe përfundon me qëllimin, pyetjet dhe hipotezat e hulumtimit.

Kapitulli II përmban shqyrtimin e literaturës, të shtjelluar më hollësisht nga autorë shqiptarë e të huaj, për vlerësimin, vlerësimin formativ dhe sumativ, llojet e tyre, kornizat teorike të vlerësimit formativ, legjislacionet, instrumentin vlerësues “Ngjyrat e legos” dhe studime të ndryshme mbi ndikimin e vlerësimit formativ në të arriturat dhe suksesin e nxënësve.

Kapitulli III ofron metodologjinë e hulumtimit, duke përfshirë: mostrën, instrumentin, metodën e mbledhjes së të dhënave dhe qasjen ndaj analizës.

Kapitulli IV paraqet të dhënat e mbledhura nga instrumenti vlerësues “Ngjyrat e legos” përmes hulumtimit të realizuar me nxënësit e shkallës së dytë.

Kapitulli V përmban diskutimet, ndërsa kapitulli VI nxjerrë konkludimet kyçe, kufizimet e studimit, udhëzimet e ardhshme për kërkime dhe implikimet për praktikën e ardhshme.

II. SHQYRTIMI I LITERATURËS

2.1. Vlerësimi

Vlerësimi është procesi i mbledhjes së informatave dhe i nxjerrjes së gjykimeve për arritshmërinë ose performancën e nxënësve (MASHT, Kurrikula bërthamë për klasën përgatitore dhe arsimin fillor të Kosovës (Klasat 0, I, II, III, IV dhe V) (E rishikuar), 2016) duke përfshirë, testimin, provimet, vlerësimet e punës praktike, vlerësimin me gojë, vlerësimet me bazë në klasë të udhëhequra nga mësuesit (Gipps C. , 1994).

Vlerësimi është proces i kërkimit dhe interpretimit të provave nga nxënësit dhe mësuesit e tyre për të vendosur se ku janë nxënësit, ku duhet të arrijnë ata dhe si të arrijnë atje më së miri (ARG, 2002). Ai është një qasje e krijuar për të ndihmuar mësuesit të zbulojnë se çfarë po mësojnë nxënësit në klasë dhe sa mirë po e mësojnë atë. Kjo qasje është e përqendruar te nxënësi, e drejtuar nga mësuesi, e dobishme, reciproke, formuese, specifike për kontekstin, e vazhdueshme dhe e rrënjësuar fort në praktikën e mirë (Angelo & Cross, 1988).

Vlerësimi në klasë jep të dhëna të rëndësishme për mësuesit në lidhje me të nxënësit e nxënësve, gjë që çon në zhvillimin dhe përmirësimin e mëtejshëm të udhëzimit të mësuesve dhe rishikimin e përmbajtjes së kurrikulës për t'i shërbyer më mirë nevojave të nxënësve, duke u mundësuar atyre të mësojnë në mënyrë efikase dhe efektive (Qualters, 2001). Kështu, vlerësimi në klasë është një metodë e rëndësishme për zhvillimin e cilësisë së nxënësve. Mësuesit që kanë njohuri të mjaftueshme rreth vlerësimit janë në gjendje të integrojnë testimin në mësim dhe të përdorin një format mësimor që është i përshtatshëm për nxënësit (McMillan, 2000 cituar nga Volante & Fazio, 2007).

Njohuria e vlerësimit në klasë është njohuri dhe aftësi e nevojshme për përpilimin e të dhënave për arritjet e nxënësve dhe për përdorimin efektiv të procesit të vlerësimit dhe rezultateve për të përmirësuar arritjet e nxënësve (Chappuis, Stiggins, Chappuis, & Arter, 2012). Zhvillimi i arsimit të mësuesve për vlerësimin në klasë është i rëndësishëm për zhvillimin e cilësisë së të nxënësit dhe mësimit. Mësuesit duhet të zhvillojnë vazhdimisht veten në aspektin e aftësisë vlerësuese. Kjo ndodh sepse mësuesit shpenzojnë deri në 50% të kohës së mësimit duke kryer aktivitete që lidhen me vlerësimin (Stiggins, 1991 cituar nga Plake & Impara, 1997).

Në vlerësim përfitojnë si mësuesit ashtu edhe nxënësit në disa mënyra:

- 1) jep të dhëna që mund të përdoren për të përmirësuar përshtatshmërinë e mësimdhënies së mësuesve,
- 2) u mundëson mësuesve të monitorojnë mësimin e nxënësve gjatë gjithë vitit dhe të përmirësojnë të nxënit e nxënësve përpara vlerësimit të fundvitit,
- 3) u siguron mësuesve të dhëna për t'i përdorur në përzgjedhjen e metodave të mësimdhënies që janë të përshtatshme për çdo grup nxënësish,
- 4) studentët mund të përdorin të dhënat nga vlerësimi dhe reagimet për të përmirësuar njohuritë dhe të kuptuarit e tyre,
- 5) nxënësit kanë mundësi të zhvillojnë ose përmirësojnë aftësinë e tyre vetëvlerësuese dhe ta konsiderojnë vlerësimin si pjesë të procesit mësimor,
- 6) i ndihmon studentët të marrin vendime se si mund të fitojnë njohuri dhe aftësi, dhe
- 7) lehtëson studentët dhe i ndihmon ata të përgatiten për provimet kombëtare, veçanërisht kur formati i vlerësimit në klasë është i ngjashëm me formatin e provimit kombëtar (Thomas, Allman, & Beech, 2004).

2.1.1. Qëllimi i vlerësimit

Vlerësimi ka për qëllim mbledhjen e informacioneve për përkrahjen e nxënësit në zotërimin e rezultateve të të nxënit, përcaktimin e nivelit të performancës, raportimin e rregullt të progresit, certifikimin dhe orientimin në shkollim të mëtejshëm (MASHTI, 2022).

Qëllimi kryesor i vlerësimit është marrja e vendimeve që synojnë përmirësimin e rezultateve të të nxënit dhe vetë procesin e të nxënit. Marrja e vendimeve kërkon grumbullimin e vazhdueshëm të informacionit për të matur dhe për të vlerësuar të gjitha aspektet e procesit. Praktikrat e vlerësimit kanë ndikim vendimtar në procesin e të nxënit (Ministria e Arsimit dhe Sportit, 2015).

Ekzistojnë tri qëllime të vlerësimit arsimor të nxënësve- vlerësimi për të nxënit, vlerësimi i të nxënit dhe vlerësimi si mësim (Earl, 2005; Manitoba Education, Citizenship, & Youth, 2006).

Vlerësimi për të nxënit i referohet vlerësimit formativ të kryer nga mësuesit të cilët monitorojnë vazhdimisht nivelet e suksesit të nxënësve bazuar në objektivat e të nxënit duke vënë në skelë të nxënit e nxënësve përmes ofrimit të feedback-ut në lidhje me forcën e nxënësve dhe ndihmës për t'i ndihmuar nxënësit të kapërcejnë pikat e dobëta (Stiggins, 2005).

Nga ana tjetër, vlerësimi i të nxënit është një përfundim i natyrshëm që përdoret për të akomoduar atë që nxënësit dinë dhe janë në gjendje të kryejnë, si dhe nivelet e tyre të aftësisë ose kompetencës. Rezultatet e vlerësimit zbulojnë nëse mësimi është i suksesshëm siç specifikohet në rezultatet e kurrikulës. Të dhënat nga vlerësimi i të nxënit ka të ngjarë të jenë në formën e notave ose shkronjave (Earl, 2005; Manitoba Education, Citizenship, & Youth, 2006).

Së fundi, vlerësimi si mësim i referohet llojit të vlerësimit që e vë theksin në të nxënit individual. Kjo do të thotë se vlerësimi kryhet në mënyrë që t'u mundësojë individëve të vlerësojnë të nxënit e tyre. Individët duhet të pajisen me aftësi vlerësimi, të cilat mund të bëhen përmes formave të ndryshme të zhvillimit të kompetencave (Balagtas & Ferido, 2007 cituar nga Balagtas, Dacanay, Dizon, & Duque, 2010) duke përfshirë pjesëmarrjen në udhëzime formale, ofrimin e konsulencës, të mësuarit në përputhje me ciklin e të mësuarit, kryerjen e kërkimeve në seminare speciale, dhe pjesëmarrjen në trajnime speciale.

2.1.2. Parimet e vlerësimit

Vlerësimi i nxënësve të klasës përgatitore dhe arsimit fillor bazohet në parimet e vlerësimit të përcaktuar nga MAShT (2016) në KK:

Vlefshmëria. Vlerësimi duhet të sigurojë se kërkesat dhe kriteret e vlerësimit të jenë të lidhura me rezultatet e të nxënit për klasën dhe shkallën e kurrikulës, të përdoren matje dhe burime të shumta për të dhënë gjykime dhe se vlerësimi mbulon shtrirjen dhe thellësinë e programit mësimor.

Transparenca. Vlerësimi duhet të sigurojë se kriteret, metodat dhe procedurat e vlerësimit janë të njohura për nxënës dhe për të gjithë akterët e përfshirë në procesin e vlerësimit. Informacioni për nxënësin, lidhur me rezultatet e arritura, informatat kthyesë dhe mundësitë e përparimit të jetë i qartë, i saktë dhe të jepet me kohë.

Besueshmëria. Vlerësimi duhet të sigurojë se gjykimet për përparimin e nxënësit bazohen në instrumente, lloje të ndryshme të vlerësimit dhe burime të ndryshme të informacionit. Në këtë

proces ofrohen dëshmi për të argumentuar cilësinë e vlerësimit dhe për t'u siguruar se nëse përsëritet vlerësimi, atëherë rezultatet do të jenë të njëta.

Paanshmëria. Vlerësimi duhet të sigurojë se respektohen kërkesat e kodit etik të vlerësimit, respektohen procedurat e vlerësimit ndaj çdo nxënësi apo grupi të nxënësve, përdoren instrumente të ndryshme të vlerësimit që i mundësojnë secilit nxënësi të shfaqë performancën e tij/saj dhe ofrohet mbështetja e duhur në të nxënësit e nxënësve drejt zotërimit të kompetencave.

2.1.3. Korniza legislative e vlerësimit të nxënësve

Sipas MAShT (2020) sistemi i vlerësimit të nxënësve në Kosovë rregullohet me legjislacionin e bazuar në dokumentet e mëposhtme relevante, si:

- a) “Korniza Kurrikulare e Arsimit Parauniversitar të Republikës së Kosovës”,
- b) “Kurrikulat Bërthamë për Tre (3) Nivele të Arsimit Parauniversitar”, dhe
- c) “Udhëzimi Administrativ për Vlerësimin e Nxënësve, sipas Kurrikulës së Arsimit Parauniversitar të Republikës së Kosovës”.

Ky legjislacion vlen për vlerësimin e të gjithë nxënësve, të të gjitha shkollave publike dhe private, si dhe për të gjitha institucionet e niveleve të tjera të arsimit në Kosovë dhe mbështetet në rezultate specifike të të nxënësit të përcaktuara në Kornizën e kurrikulës, Kurrikulat bërthamë, Programet mësimore dhe Planet mësimore.

Korniza e Kurrikulës e vitit 2016 përshkruan qëllimet e Arsimit Parauniversitar dhe kompetencat kryesore që duhet të arrihen nga nxënësit pas përfundimit të Arsimit të Mesëm të Lartë. Korniza e Kurrikulës, gjithashtu, përshkruan qëllimet e përgjithshme, parimet dhe llojet e vlerësimit, për të siguruar ndërlidhjen dhe qëndrueshmërinë e sistemit të vlerësimit të nxënësve. Sistemi i vlerësimit të nxënësve i përshkruar në Kornizën e Kurrikulës, përcakton rezultatet e të nxënësit që duhet të vlerësohen, kohën kur duhet të bëhet vlerësimi, procedurat e përgjithshme dhe kush kryen vlerësimin për secilin lloj të vlerësimit dhe për secilin nivel të

arsimit. Vlerësimi i nxënësve është i bazuar në rezultatet e përcaktuara të të nxënësve sa i përket kompetencave kryesore, Programeve mësimore, Planeve mësimore, si dhe lëndëve e fushave lëndore në shkallët kryesore të kurrikulës dhe të niveleve të arsimit në Arsimin parauniversitar në Kosovë. Përmes sistemit të vlerësimit të nxënësve, merren informata të vazhdueshme rreth cilësisë së nxënies të nxënësve dhe mësimdhënies, duke iu referuar kurrikulës. Në bazë të këtij informacioni, merren vendime dhe planifikohen veprime që mbështesin nxënësit në përmirësimin e kompetencave të tyre dhe përparimin e procesit të mësimdhënies dhe të vlerësimit.

2.1.4. Llojet e vlerësimit

Dy llojet më të përdorshme të vlerësimit në klasë janë:

Vlerësimi për nxënie - formativ (mbikëqyrë përparimin gjatë procesit të të nxënësve, siguron informata kthyesë për ta lehtësuar të nxënësve dhe për ta përmirësuar mësimdhënien);

Vlerësimi i të nxënësve - sumativ (përcakton arritjet në përfundim të një detyre të caktuar, kapitullit, gjysmëvjetorit apo vitit shkollor për t'i vendosur notat dhe certifikimin e nxënësve për nxënie të mëtijshme. Ai përdoret edhe për ta gjykuar efektivitetin e mësimdhënies apo programit mësimor (Murchan, Shiel, Vula, Bajgora , & Balidemaj, 2013).

2.1.4.1. Vlerësimi formativ

Vlerësimi formativ është vlerësim përmes të cilit mësuesi mbikëqyrë përparimin e nxënësve gjatë procesit të të nxënësve, siguron informata kthyesë për ta lehtësuar të nxënësve dhe për ta përmirësuar mësimdhënien. Mësuesit bashkë me nxënësve e vlerësojnë punën e bërë dhe i diskutojnë rezultatet me qëllim të përmirësimit të punës. Vlerësimi mund të bëhet në çdo fazë të orës së mësimi- në fillim, gjatë dhe në fund të orës. Vlerësimi formativ mund të bëhet edhe pas një njësie mësimore për ta monitoruar progresin e nxënësve (Basic Education Program, 2012). _Realizohet nga mësimdhënësi gjatë tërë vitit mësimor, duke u bazuar në rezultatet e të nxënësve (MASHTI, 2022). Ai shërben për të mbledhur informata kthyesë si dhe për të korigjuar më pas punën në secilën fazë të procesit të mësimdhënies dhe mësimnxënies (Bloom, 1969).

Qëllimi i tij themelor është të vlerësojë nivelin e arritjeve të nxënësve në mënyrë që të përmirësojë mësimin e nxënësve gjatë procesit të të nxënësve. Duke interpretuar performancën e

nxënësve përmes vlerësimit formativ dhe duke ndarë rezultatet me ta, mësimdhënësit i ndihmojnë nxënësit të kuptojnë pikat e forta dhe të dobëta të tyre dhe të reflektojnë sesi ata duhet të përmirësohen gjatë mësimeve të tyre të mbetura (Maki, 2002).

Vlerësimi formativ përfshin zhvillimin e lëndës - ku nxënësit marrin reagime që identifikojnë pikat e forta, të dobëta dhe gjëra të tjera që duhet të mbajnë mend për detyrat e ardhshme - diskutime midis mësimdhënësve dhe nxënësve për temat e njësive, u japin një mundësi nxënësve për të identifikuar fusha të rëndësishme për rritjen dhe zhvillimin e nevojshëm për veten e tyre (Brown & Knight, 1994).

Shembuj të vlerësimeve formuese përfshijnë, por nuk kufizohen në:

- Konferenca
- Vëzhgimet
- Sesionet e pyetjeve dhe përgjigjeve
- Draftet e para / Kuizet
- Revista

Vlerësimi formativ ofron drejtim të vazhdueshëm për përmirësim dhe/ose përshtatje në të nxënësve dhe mësimdhënien. Nuk vlerësohet dhe konsiderohet me aksione të ulëta. Një element i rëndësishëm i vlerësimit formues është reagimi. Feedback-u ka ndikimin më të madh kur ndodh gjatë procesit mësimor (Just Science Now! (n.d.)).

Vlerësimet formuese janë projektuar në masë të madhe për të përmirësuar performancën në vlerësimet përmbledhëse, që këto të fundit janë mjaft të ndryshme nga vlerësimet formuese që ndodhin në ose afër pikës së mësimit, duke u lejuar mësuesve dhe nxënësve t'i marrin vendimet e duhura për mësimdhënien në kohën e duhur për arsyet e duhura (Gallagher, 1982). Johnston (1997) ofron një pikëpamje dalluese midis këtyre dy llojeve të vlerësimeve dhe sugjeron se mund të interpretohen ose si kërkesa të vërteta për informacione, ose si pohime të kontrollit.

Feedback-u si rezultat i vlerësimit formues:

- Informon nxënësit për përparimin e tyre
- Inkurajon studentët të vazhdojnë ose zgjerojnë mësimin
- U ofron studentëve një mundësi për t'u përmirësuar
- Ofron ridrejtimin e studentëve (Just Science Now! (n.d.)).

2.1.4.1.1. Llojet e vlerësimit formativ

Sipas Hanna & Dettmer (2004) llojet e vlerësimit formativ janë:

- Vëzhgime gjatë aktiviteteve në klasë;
- Ushtrime të detyrave të shtëpisë si rishikim për provime dhe diskutime në klasë;
- Reflekton revista që rishikohen periodikisht gjatë semestrit;
- Sesione me pyetje dhe përgjigje, të dyja formale-të planifikuara dhe informale-spontane;
- Konferenca ndërmjet instruktorit dhe studentit në pika të ndryshme në semestër;
- Aktivitete në klasë ku nxënësit prezantojnë në mënyrë joformale rezultatet e tyre;
- Reagimet e nxënësve të mbledhura duke iu përgjigjur periodikisht pyetjeve specifike në lidhje me udhëzimin dhe vetëvlerësimin e tyre të performancës dhe përparimit.

2.1.4.1.2. Korniza teorike për vlerësimin formativ

Vlerësimi formativ nuk shoqërohet domosdoshmërisht me ndonjë teori të veçantë të të mësuarit (Wiliam, 2010).

Nga një këndvështrim konstruktivist sociokulturor, nxënësit shihen si ndërtimi aktiv i njohurive dhe të kuptuarit nëpërmjet proceseve njohëse (Piaget, 1954) brenda një konteksti social dhe kulturor (Greenfield, 2009; Rogoff, 1998; Vygotsky, 1978); si ndërtimi i njohurive të reja mbi atë që ata tashmë dinë (d.m.th., njohuritë e mëparshme) (Bransford, Brown, & Cocking, 2000); dhe si zhvillimi i aftësive metakognitive të nevojshme për të rregulluar mësimin e tyre (Bransford et al., 2000; Bruner, 1985; Vygotsky, 1978). Këto kuptime rreth të nxënësve dhe zhvillimit kanë implikime për përdorimin e vlerësimit formues në mësimdhënien në klasë.

Mund të thuhet se korniza teorike mbi vlerësimin formues është në ndërtim e sipër edhe sot e kësaj dite, pasi studiues modernë, si: Paul Black, Dylan Wiliam dhe Margaret Heritage ende janë duke kontribuar në qartësimin dhe formësimin e plotë të kornizës teorike mbi vlerësimin formues. Konceptet e para të kësaj kornize teorike u mbështetën me studime empirike shumë më herët edhe nga studiues e hulumtues, si: Black dhe Wiliam (1998) (Ahmedi, 2020).

2.1.4.1.2.1. Teoria konstruktiviste në vlerësimin formues

Më shumë se një teori e bashkuar, konstruktivizmi është një grup i gjerë teorish që shpjegon përvetësimin e njohurive dhe të nxënësve. Ka lidhje me fusha të tjera, duke përfshirë shkencën sociale, filozofinë, politikën dhe historinë, ku secila prej tyre pranon se nxënësist interpretojnë ndjenjat e tyre të përvojës dhe të informacionit që marrin (Jordan, Carlile, & Stack, *Approaches to learning: A guide for teachers*, 2008).

Glaserfeld (2007) pohon se njohuria është proces dhe produkt i trurit njerëzor, andaj, sipas tij, shkalla në të cilën dija reflekton realitetin e jashtëm nuk mund të përcaktohet. Në aspektin filozofik vlerësimi formues e ka zanafillën në teorinë konstruktiviste, meqë përmes saj synohet stimulimi i të nxënësve. Fokusi për zhvillimin e të kuptuarit konceptual dhe aftësinë për të aplikuar shkathtësitë e fituara në baza shkencore/mësimore, ashtu siç mundëson vlerësimi formues, është në linjë të ngushtë me teorinë e konstruktivizmit. Janë mjaft të njohura implikimet e kësaj qasjeje filozofikoteorike në procesin e të mësuarit dhe të vlerësimit, e që konsiderohen si dy anët e të njëjtës monedhë (Badders, 2000).

Në këtë kontekst, Peating (2000) dhe Warrick (2000) theksuan se nxënësist nuk konsiderohen enë boshe që duhet të mbushen me njohuri, por në mënyrë aktive përpiqen t'i ndërtojnë njohuritë e tyre (Woolfolk, 2011; Musai, 2014).

Andaj teoria e konstruktivizmit fokusohet në mënyrën se si njerëzit ndërtojnë kuptimin e njohurive dhe kanë kuptuar botën përmes organizimit të strukturave, koncepteve dhe parimeve në skemë (mental modele). Për shembull, parimi konstruktiv që mësimi duhet të fillojë nga njohuria dhe mirëkuptimi ekzistues i nxënësve, nevoja e përfshirjes aktive dhe të përgjegjshme nga nxënësist në procesin mësimor, rëndësia e krijimit të komunitetit të diskutimit të lëndëve në klasë dhe rëndësia e zhvillimit metakognitiv (Black & Wiliam, 2003; Black, Harrison, Lee, Marshall, & Wiliam, 2003).

Të nxënësist është shumë i individualizuar, andaj mësimi duhet të jetë i adaptuar ndaj kontekstit (Giebelhaus & Bowman, 2002).

Duke pasur parasysh se mësimi paraprak ka ndikim në të mësuarit e ri, vlerësimi formues del si një element i rëndësishëm në teorinë konstruktiviste, përmes saj, mësimi integrohet në procesin e të nxënësve të nxënësve (me shembuj, pyetje, dialogë në klasë, detyra të hapura, protokolle me zë të lartë dhe me hartim të koncepteve). Kështu ata janë në gjendje që

përmes njohurive të tyre të strukturuar t'i aplikojnë konceptet dhe strategjitë në situata të reja (Black & Wiliam; James, 2006; Ross & Hamilton, 2005).

Ndërveprimi i vazhdueshëm midis individit dhe të tjerëve përshkruhet nga Vygotsky (1978) si zona e zhvillimit proksimal.

Psikologu rus Lev Vygotsky (1896-1934) besonte se gjuha dhe kultura luajnë role kryesorë në zhvillimin njerëzor. Ai argumentonte se të nxënët ishte një proces bashkëpunues dhe ndërveprimi social luan një rol parësor në zhvillimin e të menduarit. Me interes të veçantë në punën e tij është koncepti për zonën e zhvillimit proksimal, e cila është zona midis nivelit aktual të zhvillimit të fëmijës dhe nivelit të zhvillimit që fëmija është në gjendje të arrijë me ndihmën e dikujt më të aftë, të rriturve apo të ndonjërit nga bashkëmoshatarët e tij. Duke qenë se përparimi i fëmijës përmes kësaj zone ndodh me shpejtësi të ndryshme, atëherë arrijmë në përfundimin se mësimdhënia me të gjithë klasën, për të njëjtën përmbajtje duke përdorur të njëjtën metodë, në të njëjtën kohë, ka gjasa të mos jetë produktive. Sipas Vygotskyt është më mirë që nxënësit të punojnë me njëri-tjetrin në të njëjtin nivel sipas ritmit të tyre (Musai, Metodologji e mësimdhënies (botimi i dytë), Tiranë: CDE., 2014).

Qëllimi i këtij modeli është që nxënësi të mësojë pikërisht kur të arrijë në zonën e zhvillimit proksimal (Vygotsky, 1978), pasi këtu kemi një proces në të cilin kontributi është i përbashkët në mes të mësimdhënësit dhe nxënësit (Pryor&Torrance, 1996, cituar në Rushon, 2005), kështu duke argumentuar se vlerësimi formues që zhvillohet në këtë zonë lehtëson performancën më të mirë. Është një bashkëpunim aktiv në mes të mësuesit dhe nxënësit për të përmirësuar performancën. Perspektiva konstruktiviste e vlerësimit formues lejon mësimdhënësit t'i ngarkojnë nxënësit më shumë përgjegjësi për të mësuarit e tyre profesional dhe me këtë promovojnë kapacitetin e tyre për të përmirësuar njohuritë dhe aftësitë mësimore.

Nga perspektiva konstruktiviste, vlerësimet formuese janë më të vlefshme për nxënësin (Lamon, 2007).

Një numër studimesh tregojnë se vlerësimi formues është i lidhur fort me teorinë konstruktiviste, duke theksuar që të mësuarit është një proces aktiv, përmes të cilit ndërtohen njohuritë, përvoja, shkathtësitë dhe interesat (Harlen, 1998; James, 2006; Shepard, 2000).

Duke i parë këto argumente me plotë të drejtë mund të konkludohet se kjo teori i ka paraprirë idesë së vlerësimit formues. Kur mësimdhënësit preokupohen, duke u kërkuar nxënësve të shpjegojnë se si arritën në një përgjigje, ka të ngjarë që këta mësues të veprojnë

nga një perspektivë konstruktiviste që i sheh nxënësit si ndërtues të kuptimit. Duke hetuar origjinën e një përgjigjeje të gabuar, mësuesi mund të zbulojë proceset e të menduarit të nxënësit, duke sfiduar dhe duke rafinuar konstruktet mendore të gabuara (Jordan, Carlile, & Stack, 2008).

2.1.4.1.2.2. Teoria sociokonstruktiviste në vlerësimin formues

Teoria sociokonstruktiviste ofron një bazë teorike që mbështet vlerësimin formues. Konstruktivizmi social thekson rolin që luan shoqëria dhe kultura në të mësuarit. Në këtë kategori të mendimit të konstruktivizmit, kultura dhe komunitetet sociale formojnë mënyrën në të cilën individët perceptojnë, interpretojnë dhe bashkojnë kuptimet për përvojat e tyre, shoqëria formon si dhe çfarë mendojnë njerëzit (Jordan, Carlile, & Stack, 2008).

Vygotsky thekson rëndësinë e kulturës dhe kontekstit në formimin e mirëkuptimit. Mësimi nuk është një proces thjesht i brendshëm, as nuk është një formim pasiv i sjelljeve (Vygotsy, 1986). Vygotsky e përshkroi të mësuarit si një proces shoqëror që ndodh pasi fëmijët ndërveprojnë me njerëz më të rritur, me objekte dhe ngjarje që ndodhin në mjedisin në të cilin rriten. Mjediset e të mësuarit duhet të përfshijnë ndërveprime që lejojnë fëmijët të reflektojnë dhe të ndryshojnë konceptet e tyre përmes komunikimit (Lamon, 2007).

Konstruktivizmi dallohet nga sociokonstruktivizmi, pasi, sipas pikëpamjes konstruktive, nxënësit mësojnë duke i marrë njohuritë e reja, duke i analizuar dhe duke i sistemuar ato në hartën (skemën) ekzistuese të njohurive të tyre, kurse pikëpamja sociokonstruktive e sheh të nxënit brenda një konteksti të përbashkët shoqëror (Gipps C. , 1994).

Studime të shumta që zhvillojnë teori për vlerësimin mbështesin konstruktivizmin social, siç është studimi i vlerësimit për të mësuarit, pasi kjo teori vë theksin mbi rolin e formave të ndërveprimit shoqëror gjatë procesit të ndërtimit të njohurive dhe të të kuptuarit (Pritchard & Woollard, 2010).

Brenda koncepteve konstruktiviste shoqërore vlerësimi formues përshkruhet si një proces dinamik në të cilin mësuesit ose shokët e klasës i ndihmojnë nxënësit të lëvizin nga ajo që tashmë e dinë në atë që ata janë në gjendje të bëjnë më pas, duke përdorur zonën e tyre të zhvillimit proksimal (Shepard, 2005).

Kjo aftësi potenciale është më e madhe se aftësia aktuale e individit kur të mësuarit lehtësohet nga një person me ekspertizë më të madhe (Wertsch J. V., 1991). Klima e tillë në klasë inkurajon të mësuarit bashkëpunues dhe aktiv, të menduarit krijues dhe inkurajon nxënësit që të mësojnë së bashku (Black, McCormick, James, & Pedder, 2006).

Teoria e konstruktivizmit shoqëror vë vëmendjen në domosdoshmërinë që nxënësve t'u jepet kohë për të folur hapur, ku roli i mësuesit është dëgjues dhe vëzhgues aktiv i nxënësve.

Black & Wiliam (2009) diskutojnë më tej teorinë e konstruktivizmit social dhe rëndësinë e përfshirjes së saj në vlerësimin arsimor si dhe japin udhëzime se si mësuesit mund të zhvillojnë procesin e të mësuarit brenda një konteksti të caktuar. Duke theksuar këtë teori, Torrance & Pryor (1998) tregojnë se procesi i vlerësimit në klasë, brenda një kuadri sociokonstruktivist, realizohet nga mësuesit dhe nxënësit përmes ndërveprimeve shoqërore dhe pedagogjike. Vlerësimi nuk është një aktivitet, por realizohet me anë të ndërveprimit social në të cilin praktikantët e pjesëmarrësve kanë një efekt kritik mbi rezultatet. Rezultatet e vlerësimit më shumë janë prodhuar në mënyrë aktive sesa që janë zbuluar dhe janë shfaqur gjatë procesit të vlerësimit (Pryor&Torrance,2000).

Në klasat sociokonstruktiviste mësuesit dhe nxënësit kanë role të ndryshme gjatë procesit mësimor dhe atij vlerësues. Prandaj roli i mësuesit kryesisht ngjason në atë të një agjenti "reflektues" për të bërë të mësuarit më efektiv (Pollard, siç përmendet në (Gipps, 1999). Si të tillë, mësuesit në klasë janë faktori përgjegjës për dhënien e detyrave në klasë dhe marrjen e përgjigjeve nga nxënësit e tyre. Për më tepër, është detyra e mësuesit që të ofrojë mundësi për nxënësit që t'i aktivizojnë ato gjatë përditshmërisë. Në rrethana të tilla, ky rol varet nga vlerësimi i saktë i predispozitave të një nxënësi dhe shtrihet në vlerën formuese të vlerësimit të nxënësve (Gipps,1999).

Për të arritur një vlerësim efektiv, mësuesit duhet të kenë një kuptim më të mirë teorik të konstruktivizmit social dhe metakognicionit, përndryshe vlerësimi gjithmonë do të jetë jashtë të nxënësve dhe mësuesit, por edhe nxënësit gjithmonë do të luajnë rol tradicional dhe jobashkëkohor në procesin e mësimin dhe mësimdhënies (Dixon & Wiliams , 2003).

Konstruktivizmi shoqëror është një term epistemologjik i mishëruar në shumë perspektiva teorike që përfshin gjithashtu termin e ndërveprimit simbolik (Crotty, 1998).

Nga mësuesit kërkohet të ndryshojnë qëndrimin e tyre, të besojnë si dhe të mendojnë në lidhje me atë që i pengon ata të heqin dorë nga mbajtja e koncepteve të mëparshme për vendin dhe rolin e vlerësimit në mësim (Dixon & Williams , 2003).

2.1.4.1.2.3. Teoria sociokulturore në vlerësimin formues

Teoria sociokulturore fillet e para i ka nga puna e Vygotskyt (1978). Pikëpamjet aktuale të kësaj teorie të tjerët i kanë përpunuar dhe i kanë zhvilluar më tej, duke u bazuar në veprën e tij fillestare (Wertsch & Toma, 1995).

Nga këndvështimi sociokulturor, vlerësimi formues, ashtu si mbështetja, është një proces bashkëpunues dhe përfshin diskutimin e të kuptuarit në mes të mësuesit dhe nxënësit rreth pritshmërive dhe përmirësimit të performancës (Shepard, 2005).

Përveç kësaj, Vygotsky vuri theksin mbi kulturën dhe shoqërinë, duke argumentuar se të gjitha funksione të larta mendore kanë bazë sociale në origjinë dhe janë ngulitur në kontekstin e mjedisit sociokulturor. Sipas Wertsch-it dhe Toma-s (1995), Vygotsky synon të argumentojë:

- Së pari, që proceset mendore kanë origjinën në ndërveprimet shoqërore;
- Së dyti, që të kuptuarit e proceseve mendore kërkon një qasje zhvillimore;
- Së treti, që të gjitha veprimet njerëzore, individuale dhe shoqërore janë të ndërmjetësuara nga objekte semiotike, si dhe materiale.

Nga këndvështrimi sociokulturor, vlerësimi formues përfshin procesin e ndërveprimit mësues – nxënës në procesin e të mësuarit. Hulumtimi mbi vlerësimin formues vjen nga disiplina të shumta, duke përfshirë sjelljen, njohjen, psikologjinë sociale, si dhe bazohet në shumë teori të disiplinave të veçanta, si: teoria e kontrollit, teoria e attributeve, vendosja e qëllimeve ose teoria e njohjes shoqërore, të cilat nxjerrin në pah rëndësinë e tri strategjive kyçe të vlerësimit formues në nxitjen e nxënësve për të nxënit, pyetje dhe vetëvlerësim (Crooks, 1988; Hattie & Timperley, 2007; Kluger & DeNisi, 1996; Natriello & McPartland, 1987).

Vetëm kohët e fundit studiuesit e arsimit kanë filluar të eksplorojnë një perspektivë sociokulturore si bazë për thellimin e kuptimit tonë mbi rolin dhe vlerën e vlerësimit formues në mësim dhe zhvillim (Ash & Levitt, 2003; Pryor & Crossouard, 2008).

Jordan, Carlile, & Stack (2008) japin këshilla se si duhen mbështetur nxënësit që do të kenë nevojë për mbështetje shtesë ose të veçantë. Për të shmangur riprodhimin e disavantazhit kulturor dhe social, mësimdhënësit mund t'i ndjekin këto këshilla:

- Mbështetja e nxënësve me vështirësi gjuhësore;
- Vlerësimi i kompetencës gjuhësore nëpërmjet ushtrimeve të hershme formuese;
- Mësimdhënia e lëndëve specifike;
- Mësimi i konventave të të shkruarit dhe të të folurit në gjuhën përkatëse. Po ashtu edhe për përdorimin e vlerësimit me ndjeshmëri:
- Nga përdorimi i një sërë metodash vlerësimi;
- Duke i bërë të qarta kriteret për sukses;
- Nga përdorimi i vlerësimit formues dhe i vetëvlerësimit në veçanti;
- Duke u ndihmuar studentëve t'i vendosin qëllimet personale.

Duke qenë se themeli i vlerësimit formues cilësohet ndihma që i ofron mësimdhënësit (për të programuar punën në të mirë të arritjes sa më të lartë të nxënësit) dhe nxënësit për t'i identifikuar mangësitë e për t'i shmangur ato (e këtë e arrijnë në ndërveprim mes vete, duke dhënë e duke marrë informacione nga njëri-tjetri), ata duhet të jenë të aftë edhe të dinë dhe të dallojnë çfarë në të vërtetë dinë dhe duhet të dinë. Një sqarim më të detajuar të këtij procesi e jep metakognicioni apo aftësia për të menduar rreth të menduarit.

2.1.4.1.2.4. Teoria metakognitiviste në vlerësimin formues

Metakognicioni është —aftësia për të menduar rreth të menduarit (Musai, 1999). Nga se nxënësit që mund të mendojnë në mënyra të tilla, si analiza e eksperimentit, për të parë se çfarë shkoi gabim, tregon se ata po mësojnë nga e kaluara në mënyrë që të parandalojnë që problemet e njëjta të ndodhin në të ardhmen. Bërja më shumë sesa e njëjta kur e njëjta nuk funksionon nuk është metakognitive (Burke, 2009).

Pra, metakognitivizëm (metanjohje) do të thotë njohuri rreth të menduarit (Musai, 1999).

Termi metakognitivizëm i referohet një procesi të vetëmonitorimit dhe reflektimeve të përgjithshme mbi të menduarit e vetë njeriut. Një vetëvlerësim i tillë është një komponent kryesor i vlerësimit formues, pasi nxënësit bashkëpunojnë me mësuesit për të zhvilluar një kuptim të përbashkët të situatës aktuale të të mësuarit dhe identifikimit si të ecin përpara (Sadler, 1989).

Ai përfshin njohjen e proceseve njohëse dhe produktive dhe aftësinë për të kontrolluar, për të monitoruar dhe për të vlerësuar proceset njohëse (Flavell, 1979).

Procesi metakognitiv përfshin katër faza. Faza e parë përfshin detyrë-përkufizimin (nxënësit përcaktojnë detyrën e tyre për të studiuar). Faza e dytë, vendosjen e qëllimeve dhe planifikimin.

Nuk thuhet rastësisht se suksesi është planifikim. Planifikimi është një proces gjatë të cilit planifikuesi parashih stadin e zhvillimit të një fenomeni (Hyseni, Mita, Salihaj, & Pupovci, 2003).

Faza e tretë ka të bëjë me miratimin (përdorimi i strategjive për të përmbushur ato plane), dhe faza e fundit e adaptimit (ndryshimet e bëra në procesin e të mësuarit bazuar në përvojat e tyre) (Winne & Hadwin, 1998).

Dituritë dhe shkathtësitë metakognitive kanë të bëjnë me dituritë për veten si nxënës, anët e dobëta dhe të forta vetjake në mësimnxënie, dituri për detyrë, njohuri për mënyrat e ndryshme të të mësuarit, dituri se si duhet të zgjidhet ndonjë detyrë, dituritë strategjike për atë se kur duhet të shfrytëzohen dituritë e caktuara, si të planifikohet të mësuarit, çka duhet të bëhet kur të përballemi me probleme. Nxënësit shfrytëzojnë procese të ndryshme të të menduarit si dhe strategji për të fituar dituri dhe për t'i zgjidhur detyrat që u parashtrihen dhe jo çdoherë janë të vetëdijshëm për to. Hulumtimet thonë se personat që janë të vetëdijshëm për atë se si mësojnë, si i zgjidhin problemet dhe si i zbatojnë dituritë në situata të reja janë më të suksesshëm në mësimnxënie (BZHA, 2015).

Prandaj, theksi vihet në të vërtetë në përfitimin e diturive dhe të shkathtësive metakognitive. Duke i bërë nxënësit të ndërgjegjshëm se ata mund të mendojnë mbi të menduarit e tyre, mësuesi do t'u ndihmojë atyre edhe të përmirësojnë sjelljet e tyre kognitive si rezultat i përmbushjes më të mirë të veprimtarive në klasë. Kjo aftësi bëhet e dukshme kur nxënësit dhe mësuesi marrin vendime të përbashkëta (Musai, 1999). Mësimdhënësi ka një rol të rëndësishëm në zhvillimin e shkathtësive metakognitive, proces gjatë të cilit ai mund të

ndihmojë duke parashtruar pyetje që i nxitin nxënësit të mendojnë e të sqarojnë se si kanë arritur deri te përfundimet e te zgjidhjet e caktuara, si mund ta zgjidhin ndryshe detyrën, i përkrahin nxënësit- të mendojnë zëshëm, i përkrahin të mësojnë nga gabimet vetanake, i mësojnë nxënësit të shfrytëzojnë harta mendore, të përdorin organizatorë grafikë,diagrame, i nxitin nxënësit të mendojnë se ku mund të zbatohet mënyrë të caktuar të zgjidhjes së problemit, i nxitin nxënësit të mendojnë se çka i ndihmon dhe çka i pengon në mësimnxënie, nxisin parashtrimin e qëllimeve dhe planifikimin e mësimnxënies, krijojnë situata dhe japin detyra të hapura për zgjidhjen e të cilave nxënësit vetë duhet të vendosin se cilat dituri procedurale dhe deklarative do t'i shfrytëzojnë, i vlerësojnë nxënësit në mënyrë reciproke dhe bisedojnë për atë se si e kanë zgjidhur detyrën. Vlerësimi formues është kyç në proceset metakognitive dhe ndikon në zhvillimin e shkathtësive metakognitive (Musai, 1999).

Fushat që shqyrtojnë aspektet njohëse të të nxënësve kanë një rëndësi të konsiderueshme në njohuritë e nxënësve para hyrjes në klasën përkatëse, shpesh duke sugjeruar që njohja paraprake është thelbësore për të mbështetur mësimin e ri dhe për të mundësuar transferimin e të nxënësve në vazhdim. Megjithatë, proceset e vlerësimit formues lidhen drejtpërdrejt me strategjitë e mësimdhënies dhe të nxënësve, me performancën aktuale të nxënësve. Hulumtuesit identifikojnë se nxënësit kanë nevojë për mbështetje dhe argumentojnë se përfshirja e tyre përmes një qasjeje metakognitive ka rëndësi në vlerësim (Pryor & Crossouard, 2008).

Qëllimi i një procesi të tillë është t'i inkurajojë nxënësit dhe mësuesit të jenë të hapur ndaj sfidave të reja gjatë zhvillimit të praktikës formuese (Bangert- Drowns, Hurley, & Wilkinson, 2004).

2.1.4.1.3. Vetëvlerësimi në vlerësimin formativ

Vetëvlerësimi – është “mjet” i rëndësishëm për VpN. Kur nxënësi vlerëson njohuritë e tij momentale, lëshimet dhe gabimet gjatë të nxënësve, ai fiton ide më të qarta se si t'i ndihmojë vetes për t'u përmirësuar. Gjatë vetëvlerësimit nxënësit duhet respektuar disa rregulla. Vetëvlerësimi u ndihmon nxënësve që të reflektojnë në mënyrë kritike për arritjet dhe sjelljet e veta, duke identifikuar aspektet në të cilat duhet të punojnë më shumë dhe aspektet ku kanë përparuar më shumë (Watson, 1994).

Vetë-vlerësimi i nxënësve, pra, i shërben qëllimeve njohëse, por gjithashtu premtion të rrisë përgjegjësinë e nxënësve për të mësuarin e tyre dhe të bëjë më bashkëpunues marrëdhëniet mes mësuesve dhe nxënësve. Siç ka sugjeruar Gipps (1999), kjo nuk do të thotë se mësuesja heq dorë nga përgjegjësia, por se, duke e ndarë atë, ajo fiton pronësi më të madhe të studentëve, më pak mosbesim dhe më shumë vlerësim se standardet nuk janë kapriçioze apo arbitrare.

2.1.4.2. Vlerësimi sumativ

Vlerësimi i cili i përcakton arritjet në përfundim të një detyre të caktuar, kapitulli, të një periudhe mësimore apo të vitit shkollor dhe për t'i vendosur notat/ përshkrimin në fund të një periudhe mësimore apo në fund të vitit mësimor. Përdoret edhe për ta gjykuar efektivitetin e mësimdhënies apo programit mësimor (MASHT, 2016).

Rubrika, e zhvilluar shpesh rreth një sërë standardesh ose pritshmëri, mund të përdoret për vlerësimin përmbljedhës. Rubrika mund t'u jepet nxënësve përparase të fillojnë punën në një projekt të caktuar në mënyrë që ata të dinë se çfarë pritet prej tyre (pikërisht atë që duhet të bëjnë) për secilin nga kriteret. Rubrika gjithashtu mund të ndihmojë të jesh më objektiv kur nxjerr një notë përfundimtare, përmbljedhëse, duke ndjekur të njëjtat kriteret të përdorura për nxënësit për të përfunduar projektin. Në fund të një periudhe të gjatë ose në fund të semestrit në mënyrë tipike vlerësimet përmbljedhëse zakonisht u jepen nxënësve për të vlerësuar se çfarë është mësuar dhe në çfarë mase është mësuar, në kuptim edhe të cilësisë. Notat zakonisht janë rezultat i vlerësimit përmbljedhës: ato tregojnë nëse nxënësi ka nivel të pranueshëm të ndërtimit a të përdorimit të njohurive – a është nxënësi në gjendje të përparojë në mënyrë efektive (Ahmedi, 2020).

Vlerësimi përmbljedhës është më i orientuar drejt produktit dhe vlerëson produktin përfundimtar, ndërsa vlerësimi formues përqendrohet në procesin e përfundimit të produktit. Sapo projekti të përfundojë, atëherë nuk mund të bëhen ndryshime të mëtejshme. Nëse, megjithatë, nxënësit lejohen të bëjnë rishikime, vlerësimi bëhet formues, kur ata mund të përfitojnë nga mundësia për përmirësim (Hanna & Dettmer, 2004).

Vlerësimi përmbljedhës është një lloj vlerësimi me interesa të larta për qëllimin e dhënies së gjykimeve përfundimtare rreth arritjeve të nxënësve dhe efektivitetit mësimor.

Në kohën kur bëhet vlerësimi përmbljedhës, nxënësit zakonisht kanë dalë nga mënyra e të mësuarit. Vlerësimi përmbljedhës formon një pikë përfundimtare që përmbljedh performancën ose nivelin e të nxënësit të arritjeve.

Vlerësimi i vlerësimeve përmblendhëse ofron një vështrim të performancës së studentëve si dhe një mundësi për të vlerësuar praktikën mësimore.

Shembujt e vlerësimit përmblendhës përfshijnë, por nuk kufizohen në:

- Testet e kapitullit/njësive
- Projektet
- Performanca
- Kopjet përfundimtare (Just Science Now! (n.d.))

Vlerësimi sumativ i referohet vlerësimeve të grumbulluara, që ndodhin zakonisht në fund të një njësie apo teme të caktuar, të cilat kanë për qëllim të masin se çfarë kanë mësuar nxënësit, apo deri në çfarë cilësie kanë mësuar, dhe për ta gjykuar performancën duke u bazuar në disa standarde. Megjithatë ne shpesh mendojmë se Vlerësimi sumativ është i njëjtë me testet tradicionale, kjo nuk është gjithmonë e saktë. Për shembull, Vlerësimi sumativ mund të vijë nga grumbullimi i fakteve për një kohë të caktuar, siç është grumbullimi i punës së nxënësit (National Research Council, 2001).

2.1.4.2.1. Llojet e vlerësimit sumativ

Sipas Ahmedit (2020), llojet e vlerësimit sumativ janë:

- Provimet (provimet kryesore);
- Provimi përfundimtar (një vlerësim vërtet përmblendhës);
- Detyrat me afat (detyrat e dorëzuara gjatë semestrit do të jenë vlerësim formues);
- Projektet (fazat e projektit të dorëzuara në periudha të ndryshme të plotësimit mund të vlerësohen në mënyrë formuese);
- Portfoliot (gjithashtu mund të vlerësohen gjatë zhvillimit të saj si vlerësim formues);
- Performancat;
- Vlerësimi i nxënësve për lëndën (efektiviteti i mësimdhënies);
- Vetëvlerësimi i mësuesit

2.2. Zgjedhja e metodave të vlerësimit dhe hartimi i instrumenteve

Sipas MASHT (2011) metodat e vlerësimit duhet të korrespondojnë me qëllimet dhe kontekstin e vlerësimit.

Metodat duhet të kuptohen si strategji të parashtrimit të pyetjeve, detyrave dhe kërkesave të tjera të nxënësve nga arsimtari me qëllim të mbledhjes së informacioneve për vlerësimin e përparimit në procesin e mësimin dhe të rezultateve që i arrijnë nxënësit.

1. Duhet të zgjedhen metoda të ndryshme për vlerësim dhe të zgjedhen/hartohen instrumente adekuate.

Për kontrollimin e të arriturave të qëllimeve dhe detyrave të mësimin duhet të sigurohen më shumë metoda të vlerësimit. (Për atë se sa dhe cilat metoda do të zgjedhen dhe cilat instrumente duhet të zgjedhen/hartohen, më së miri është të vendoset paralelisht me planifikimin e mësimin).

Arsimtari duhet t'i zgjedhë metodat që sigurojnë inkuadrimin e nxënësve në vlerësim. (Për shembull: metodat e vetëvlerësimit dhe vlerësimit të ndërsjellë, nxënësi të ketë mundësi të zgjedhë se në cilën mënyrë do t'i prezantojë disa nga të arriturat e tij etj.)

Metodat e zgjedhura duhet të mundësojnë vlerësim të të gjitha aspekteve të zhvillimit të personalitetit të nxënësit.

Gjatë zgjedhjes së metodave dhe instrumenteve duhet të kihet parasysh mosha, përvoja e kaluar e nxënësve dhe konteksti në të cilin ato do të zbatohen. (Paralelisht duhet të vendoset për metodat që do të përdoren për vlerësimin e rrjedhës së mësimin dhe vlerësimit në fund të një periudhe të caktuar me qëllim që të formohet nota, me çka do t'i sigurohet nxënësit njohje më e madhe me metodat e vlerësimit; nuk duhet të zgjedhen metodat për të cilat nuk ekziston mundësi për zbatimin e tyre praktik – p.sh.: paraqitje praktike e eksperimentit nëse për të nuk ka kushte.)

2. Metodatat e vlerësimit dhe instrumentet gjegjëse duhet të mundësojnë mbledhje të të dhënave valide për mësimin dhe të arriturat e secilit nxënësi.

Metodat dhe instrumentet e vlerësimit duhet të jenë të lidhura me qëllimet dhe detyrat e programit mësimor. Metodatat e vlerësimit duhet t'i mundësojnë secilit nxënësi t'i shfaqë të arriturat e tij. (Arsimtari duhet të përdorë metoda të ndryshme për t'i kontrolluar qëllimet e njëjta, që ashtu t'i mundësojë secilit nxënësi t'i shfaqë të arriturat e tij, madje në

mënyrën që atij më së shumti i përgjigjet, p.sh.: disa nxënësve më shumë u përgjigjet të pyeten gojarisht, e disa të tjerë më mirë shprehen me shkrim).

3. Gjatë zgjedhjes së metodave dhe zgjedhjes/hartimit të instrumenteve duhet të kihet parasysh qëllimi për çka do të përdoren.

Arsimtari duhet të zgjedhë metoda dhe të zgjedhë/hartojë instrumente në pajtim me qëllimin e vlerësimit. (Për shembull: kur vlerësohet sesi nxënësi mëson dhe përparon, në çka është më i mirë e në çka duhet të përmirësohet, përparësi duhet t'u jepet metodave që më lehtë e paraqesin atë dhe që më lehtë përshtaten me paraqitjen e mësimit, p.sh.: shënime anektodike. Kur kemi për qëllim të formojmë notë, do të përdoren më shumë metoda të ndryshme, me më shumë objektivitet dhe me paraqitje më të lartë në raport me përmbajtjet, p.sh.: teste, punime më komplekse dhe fletë analitike si instrumente.)

Gjatë zgjedhjes së metodave dhe teknikave për qëllime të ndryshme të vlerësimit, arsimtari duhet t'i ketë parasysh potencialet dhe kufizimet e tyre. (Për shembull: nëse qëllimi i vlerësimit është rangimi i nxënësve për nevoja të caktuara, përparësi duhet t'u jepet instrumentit objektiv, p.sh.: testit. Ndërkaq, nëse qëllimi jonë është përcjellja procesit të mësimit, do të zgjedhet metodë e cila nuk është patjetër të jetë shumë objektive, por duhet të zbatohet lehtë në mësim, p.sh.: vëzhgimi).

2.3. Instrumenti vlerësues “Ngjyrat e legos”

Meqenëse sipas Kurrikulës së re kërkohet vlerësim i vazhdueshëm i nxënësve, atëherë mësimdhënësit janë të parët që vlerësojnë arritjet e nxënësve dhe nxënësit janë vetëvlerësues gjatë procesit mësimor.

Realizimi i këtij vlerësimi kërkon të bëhet çdo ditë, në mënyrë kontinuale dhe të nxjerret një rezultat përfundimtar.

Për këtë na vije në ndihmë instrumenti më i ri “ Ngjyrat e legos” i hartuar veçmas për këtë qëllim. Ky instrument shërben për të vlerësuar nxënësin çdo ditë, çdo muaj dhe nxerrjen e një raportit përfundimtar për të arriturat e tij gjatë gjithë vitit shkollor.

“Ngjyrat e legos” është një instrument i cili përfshinë në vete 3 vlerësime: vlerësimin e nxënësit gjatë aktiviteteve mësimore që realizohen në çdo lëndë mësimore, disiplinën dhe mjetet e punës mësimore.

Instrumenti është i përbërë nga 5 shkallë sipas sistemit LIKERT (duke filluar nga lart-poshtë) i specifikuar në 5 ngjyra: e gjelbër, e kaltër, e verdhë, e portokalltë dhe e kuqe.

Instrumenti mund të përdoret çdo ditë të javës, mirëpo mbetet kompetencë e mësimdhënësit se sa herë në javë dëshiron ta zbatoj atë në klasë për të vlerësuar nxënësit, duke vendosur kështu shenjën $\sqrt{\quad}$ në kutizën e rezultatit të cilin e ka arritur nxënësi brenda asaj dite.

Shënohen pikët e rezultatit për çdo ditë, javë dhe pastaj nxjerret mesatarja dhe qarkohet rezultati mujor përfundimtar për çdo lëndë mësimore.

Krejtësisht në fund paraqitet evidenca mujore për çdo muaj dhe bëhet vlerësimi përfundimtar në fund të gjysmëvjetoreve dhe vlerësimi përfundimtar në fund të vitit shkollor.

Duke besuar se ky instrument mundëson realizimin e një vlerësimi sa më objektiv, ne i ftojmë mësimdhënësit që të fillojnë t'a zbatojnë në klasë dhe në frymën e këtij instrumenti të ngritët vetëdija se një vlerësim i vazhdueshëm do të jetë gjithmonë frytdhënës në arsim.

2.4. Studime mbi ndikimin e vlerësimit formativ në të arriturat dhe suksesin e nxënësve

Në bazë të analizës dhe shqyrtimit të literaturës së fundit, lidhur me vlerësimin formues dhe arritjet shkollore të nxënësve, hulumtuesit kanë mbështetur me anë të provave se përdorimi i vlerësimit formues në klasë ofron arritje shkollore më të mëdha te nxënësit, sidomos për ata që kanë 35 vështirësi në të nxënit e tyre (Black et al., 2004; Leahy et al., 2005; Moss, 2009; Morton & Mc Menamin, 2011; Abrams, 2007, cituar nga Ahmedi, 2020).

Në një sintezë tjetër të mbi 800 metaanalizave që kanë të bëjnë me arritjet e nxënësve, John Hattie zbuloi se nga 138 ndikime në arritjet e nxënësve, (duke përfshirë ndikime të tilla, si: marrëdhëniet mësues – nxënës, shtëpi – mjedis, statusi socioekonomik dhe madhësia e klasës), ndikimi i tretë më pozitiv në arritjen e nxënësit ishte vlerësimi formues. Gjetja e tij bën një deklaratë që mbështet efikasitetin e vlerësimit formues që duhet ta praktikojë mësimdhënësi në punën e tij (Hattie, 2009).

Hulumtimi i kryer nga Lisa Smith raportoi se realizimi i shpeshtë i vlerësimeve mund të parashikojë arritje në masat e progresit adekuat vjetor. Smith zhvilloi kërkime në një shkollë të mesme me rreth 2.900 nxënës, në një periudhë mbi trevjeçare. Gjatë shqyrtimit të të dhënave, rezultatet e vlerësimeve formuese pastestimit, të dhëna në baza tremujore, japin parashikime për rritje në testin e matjes së AYP (Adequate Yearly Progress) (AYP është matje e përcaktuar

nga ligji federal i Shteteve të Bashkuara të Amerikës për arritjet mësimore të nxënësve) të shtetit. Për çdo njësi rritjeje të rezultatit tremujor në vlerësimin postformues mund të parashikohet një ngritje pozitive të nxënësit. Modeli i hulumtimit parashikonte saktësisht pjesëmarrjen prej 84.87 % të rezultateve (Smith, 2008).

Megjithatë, është e rëndësishme të theksohen disa çështje që u identifikuan në tetë artikujt hulumtues. Black dhe Wiliam kërkuar prova që treguan se vlerësimi formues bën një ndryshim në arritjet e nxënësve. Hulumtimi i tyre përfshinte mbi 580 artikuj apo kapituj. Gjetjet e tyre kanë deklaruar se vlerësimi formues është efektiv në ngritjen e arritjeve të nxënësve. Përveç kësaj, shumë prej këtyre studimeve arrijnë në një përfundim tjetër të rëndësishëm se vlerësimi u ndihmon nxënësve me arritje më të ulëta se të tjerët, duke zvogëluar gamën e njohurive dhe duke rritur arritjet e tyre. Black dhe Wiliam propozuan se vlerësimi formues është strategji e mësimdhënies së efektshme për të ngritur arritjet shkollore në nivele më të larta për të gjithë nxënësit. Në vlerësimin e cilësisë së punës, apo të performancës së nxënësve, mësuesit duhet të zotërojnë një koncept të cilësisë së duhur për detyrën dhe të gjykojnë punën e nxënësve në lidhje me këtë koncept (Black & Wiliam, 1998).

Edhe pse disa studime kanë treguar se arritjet e rëndësishme janë rezultat i përdorimit të vlerësimeve të shpeshta formuese (Fontana & Fernandes, 1994), ka ende shumë kërkesa dhe kufizime që duhet të adresohen në mënyrë që t'i bëjnë efektive vlerësimet formuese. Pra, siç shihet, pikë e fortë këtu është qëndrimi pozitiv ndaj vlerësimit, gjë që lë për të shpresuar se në të ardhmen ai do të zbatohet më shumë, pasi vlera e tij tani kuptohet nga mësimdhënësit kosovarë dhe ata e dinë se, nëse duan sukses në punën e tyre, duhet të zbatohet me përpikëri, pasi gjatë procesit të mësimin ofron reagime për ta përshtatur mësimin dhe për t'i përmirësuar arritjet e nxënësve për rezultatet e synuara mësimore (Popham, 2008).

Në studimet e rasteve të praktikave të vetëvlerësimit të studentëve si në një faqe australiane ashtu edhe në atë angleze, Klenowski (1995) zbuloi se nxënësit që merrnin pjesë në vetëvlerësim u interesuan më shumë për kriteret dhe reagimet thelbësore sesa për notën e tyre në vetvete. Nxënësit gjithashtu raportuan se duhet të ishin më të sinqertë për punën e tyre, si dhe të ishin të drejtë me nxënësit e tjerë, dhe ata duhej të përgatiteshin për të mbrojtur mendimet e tyre për sa i përket provave. Të dhënat e Klenowski (1995) mbështesin pohimin e mëparshëm të Wiggins (1992) se përfshirja e nxënësve në analizimin e punës së tyre ndërton pronësinë e procesit të vlerësimit dhe "bën të mundur mbajtjen e nxënësve në standarde më të larta sepse kriteret janë të qarta dhe të arsyeshme".

III. METODOLOGJIA

Modeli i këtij studimi është modeli përfaqësues. Ky model përfshin më shumë se sa një rast, mbledh të dhëna në një kohë të caktuar dhe përfshin të dhëna që mund të krahasohen me njëra-tjetrën. Kështu mund të punojmë me të dhënat për përvojat e shkuara dhe të tanishme për të identifikuar lidhjet e mundshme shkak-pasojë (Matthews & Ross, 2010).

Për realizimin e këtij hulumtimi është përdorur metoda sasiore, ku të dhënat janë grumbulluar përmes instrumentit vlerësues “Ngjyrat e legos”, i cili ka siguruar përgjigjet e pyetjeve të hulumtimit.

3.1. Mostra

Subjektet në studim janë nxënësit e rajonit të Gjilanit të cilët i përkasin njëres prej klasave të shkallës së dytë (III, IV ose V), kurse si mostër janë 128 nxënës që kanë vetëvlerësuar veten e tyre me ndihmën e mësimit në fushën e shkencave të natyrës përmes instrumentit vlerësues “Ngjyrat e legos”.

3.2. Instrumentet

Të dhënat janë mbledhur përmes instrumentit vlerësues “Ngjyrat e legos”. Ky instrument është shpërndarë në katër shkolla të rajonit të Gjilanit, ku është realizuar një vetëvlerësim i nxënësve me ndihmën e mësimit për një periudhë 3 mujore (Prill-Maj-Qershor).

Instrumenti “Ngjyrat e legos” përbëhet nga katër pjesë: pjesa e parë ka të bëjë me fushën e shkencave të natyrës, përkatësisht lëndën Njeriu dhe natyra. Kjo pjesë është plotësuar nga secili nxënës i klasës brenda një muaji, ku brenda tij janë të paraqitura 5 rezultate të të nxënësve sipas shkallës LIKERT, ditët e javës dhe rezultati përfundimtar i arritur brenda muajit. Instrumenti është plotësuar duke vendosur shenjën $\sqrt{\quad}$ në kutizën e rezultatit të cilin e ka arritur nxënësi brenda orës mësimore në lëndën Njeriu dhe natyra. Janë shënuar pikët e rezultatit për çdo javë, dhe pastaj është nxjerrur mesatarja dhe është qarkuar rezultati mujor përfundimtar.

Pjesa e dytë ka të bëjë me disiplinën e nxënësve në lëndën Njeriu dhe natyra, ku subjektet pjesëmarrëse në vlerësim janë vlerësuar njësoj sikurse që e cekta më lart, vetëm se rezultatet

këtu kanë të bëjnë me disiplinën. Pjesa e tretë paraqet mjetet e punës mësimore. Këtu rezultatet janë përshkruar duke përfshirë atë se sa nxënësi është i përgjegjshëm dhe i mban me vete mjetet e punës në orën e lëndës Njeriu dhe natyra. Ndërsa, krejtësisht në fund është paraqitur evidenca mujore përgjatë periudhës 3 mujore dhe është bërë vlerësimi përfundimtar për lëndën Njeriu dhe natyra, disiplinën dhe mjetet e punës mësimore po në këtë lëndë.

Emrat e të anketuarve janë shkruar nga ana e mësimit dhe instrumenti ka përmbajtur një udhëzues për përdorimin e tij.

3.3.Procedurat

Hapi i parë për fillimin e kësaj teme hulumtimi ka qenë analizimi i thellë i instrumentit vlerësues “Ngjyrat e legos”. Duke e menduar mirë e gjatë, ne vendosëm që këtë instrument t’u zbatojmë fillimisht vetëm në fushën e shkencave të natyrës, e që më pas në një të ardhme të afërt të fillojë të zbatohet në të gjitha fushat e tjera kurrikulare.

Ne kemi filluar me realizimin e takimeve të drejtpërdrejta me pesë mësimit të komunës së Gjilanit, ku kemi kërkuar nga ta që në mënyrë vullnetare të marrin pjesë në këtë hulumtim, gjithashtu u’a kemi shpjeguar në hollësi se si do të realizohet ky hulumtim. Shpërndarja e instrumentit është bërë në pesë klasa që i takojnë shkallës së dytë. Klasat pjesëmarrëse në hulumtim kanë qenë nga shkollat “Abaz Ajeti”, “Thimi Mitko”, “Musa Zajmi” dhe “Rexhep Elmazi”. Plotësimi i instrumentit është bërë përgjatë 3 muajve (Prill-Maj-Qershor), ku rezultatet i kemi grumbulluar në fund të gjysmëvjetorit të dytë.

Të gjitha të dhënat e marra nga instrumentet janë analizuar përmes programit statistikor SPSS.

IV. ANALIZA E TË DHËNAVE DHE REZULTATET

Analiza e të dhënave sasiore të hulumtimit është përpunuar me anë të paketës statistikore SPSS, duke përdorur analizën deskriptive ose përshkruese.

Prej analizave janë përdorur: Alfa e Cronbach-ut dhe deskriptive.

Analiza Alfa e Cronbach-ut – Kjo analizë na shërben që të masim besueshmërinë e instrumentit. Vlerat e larta alfa të Cronbach tregojnë se përgjigjet e të anketuarve janë të besueshme. Në të kundërt, vlerat e ulëta tregojnë se përgjigjet e të anketuarve nuk janë të besueshme.

Analiza deskriptive (përshkruese) përdoret për të përshkruar të dhënat e grumbulluara. Gjithashtu me këtë analizë bëjmë identifikimin e ndikimit të instrumentit vlerësues “ Ngjyrat e legos” në suksesin dhe arritjet e nxënësve në fushën e shkencave të natyrës, si dhe rritjen e përgjegjësisë sa i përket disiplinës dhe mjeteve të punës mësimore.

4.1. Analiza e besueshmërisë

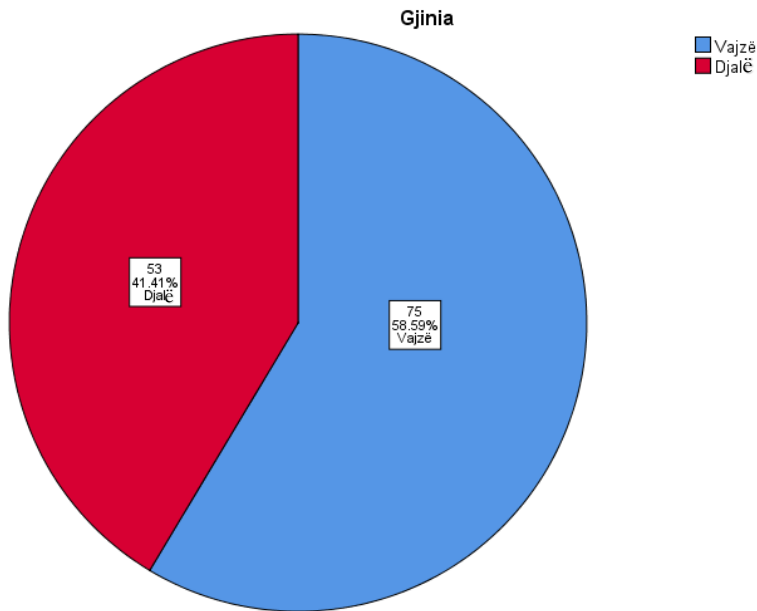
Tabela 1. Statistikat e besueshmërisë

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.978	14

Kur flasim për instrumentin e përdorur në hulumtim, atëherë shohim se nga analiza e besueshmërisë apo analiza e Cronbach Alphas kemi arritur një besueshmeri pozitive shumë të lartë me një koeficient prej .978 dhe me këtë na jepet mundësia që të vazhdojmë tutje edhe me analiza të tjera.

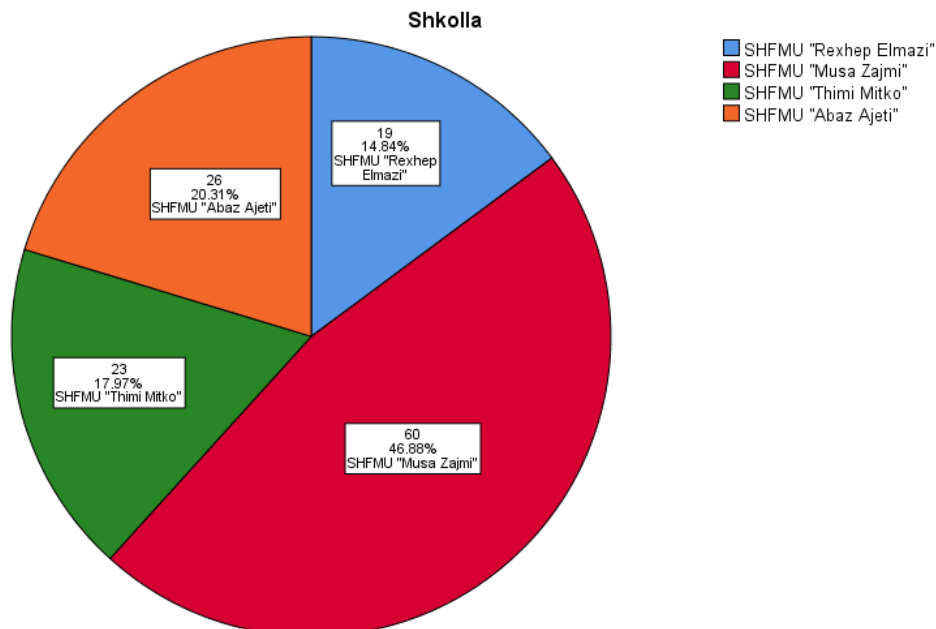
4.2. Analiza përshkruese e të dhënave

Figura 1. Të dhënat mbi gjininë e nxënësve



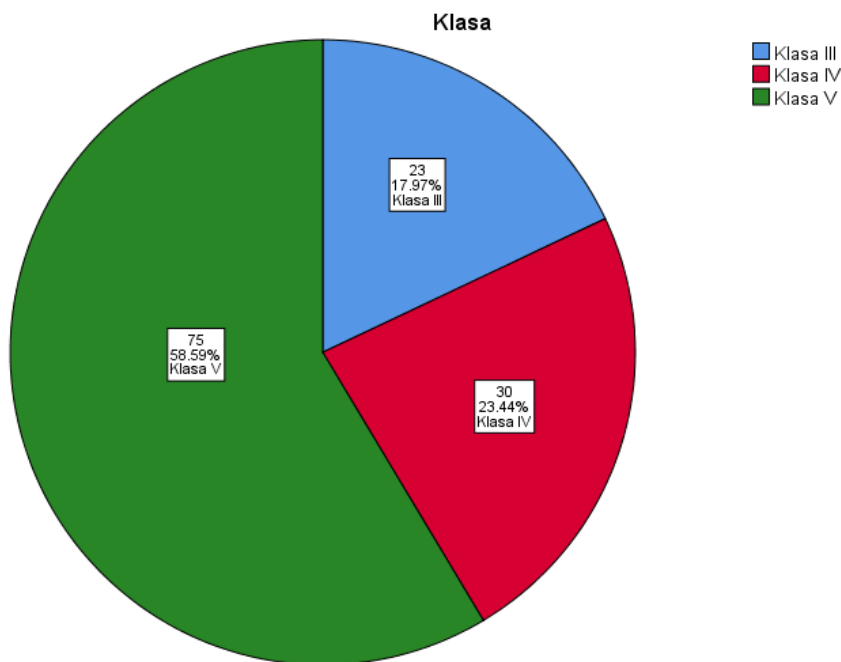
Në bazë të rezultateve të mësipërme shohim se pjesë të intervenimit me instrumentin vlerësues “Ngjyrat e Legos” kanë qenë gjithsej 128 nxënës, ku prej tyre 75 ose 58.59% kanë qenë vajza dhe 53 ose 41.41% e tyre kanë qenë djem, me një përqindje të përgjithshme prej 100%.

Figura 2. Të dhënat mbi shkollat pjesëmarrëse



Në bazë të rezultateve të mësipërme shohim se pjesë e intervenimit me instrumentin vlerësues “Ngjyrat e legos” ishin 128 nxënës nga 4 shkolla fillore të Gjilanit, ku prej tyre 60 ose 46.88% nxënës janë nga SHFMU “Musa Zajmi”, 26 ose 20.31% janë nxënës të SHFMU “Abaz Ajeti”, 23 ose 17.97% janë nxënës të SHFMU “Thimi Mitko”, si dhe 19 ose 14.84% e tyre janë nxënës nga SHFMU “Rexhep Elmazi”, me një përqindje të përgjithshme prej 100%

Figura 3. Të dhënat mbi klasën e nxënësve



Në bazë të rezultateve të mësipërme shohim se nga 128 nxënës pjesëmarrës të intervenimit me instrumentin vlerësues “Ngjyrat e Legos”, pjesëmarrës ishin nxënësit e klasës së III, IV dhe V, ku 75 ose 58.59% e nxënësve ishin të klasës së “V”, 30 ose 23.44% e nxënësve ishin të klasës së “IV”, si dhe 23 ose 17.97% e tyre ishin nxënës të klasës së “III”.

Tabela 2. Rezultatet e të dhënave të përgjithshme nga notat e para para intervenimit dhe pas intervenimit

		<i>Count</i>	<i>Table N %</i>	<i>Row N %</i>
Nota e parë para intervenimit	2	27	21.1%	100.0%
	3	27	21.1%	100.0%
	4	28	21.9%	100.0%

	5	46	35.9%	100.0%
Nota e dytë pas intervenimit	2	0	0.0%	0.0%
(Njeriu dhe natyra- Disiplinë- Mjetet e punës)	3	21	16.4%	100.0%
	4	36	28.1%	100.0%
	5	71	55.5%	100.0%

Në bazë të rezultateve të mësipërme nga notat para intervenimit me instrumentin vlerësues “Ngjyrat e Legos”, shohim se nga nxënësit pjesëmarrës notat e para para intervenimit të tyre ishin këto: 22 ose 17.2% nxënës me notë “2”, 32 ose 25.0% nxënës me notë “3”, 28 ose 21.9% nxënës me notë “4”, 46 ose 35.9% nxënës e tyre me notë “5”. Ndërsa notat pas intervenimit janë: 21 ose 16.04% nxënës me notë “3”, 36 ose 28.1% nxënës me notën “4”, si dhe 36 ose 55.5% nxënës me notë “5”. Pra, shohim dukshëm ndikimin e intervenimit në përmirësimin pozitiv të notave të nxënësve.

Tabela 3. Rezultatet e të dhënave nga notat e para para intervenimit dhe pas intervenimit në fushën e shkencave të natyrës

		<i>Count</i>	<i>Table N %</i>	<i>Row N %</i>
Nota e parë para intervenimit	1	0	0.0%	0.0%
	2	27	21.1%	100.0%
	3	27	21.1%	100.0%
	4	28	21.9%	100.0%
	5	46	35.9%	100.0%
Nota e dytë pas intervenimit - Njeriu dhe natyra	1	0	0.0%	0.0%
	2	4	3.1%	100.0%
	3	19	14.8%	100.0%
	4	34	26.6%	100.0%
	5	71	55.5%	100.0%

Në bazë të rezultateve të mësipërme shohim notat para intervenimit me instrumentin vlerësues “Ngjyrat e Legos” dhe notat pas intervenimit në fushën e shkencave të natyrës, me

të cilën nga nxënësit pjesëmarrës notat e tyre para intervenimit ishin këto: 27 ose 21.1% nxënës me notë “2”, 27 ose 21.1% nxënës me notë “3”, 28 ose 21.9% nxënës me notë “4”, si dhe 46 ose 35.9% nxënës e tyre me notë “5”. Ndërsa notat pas intervenimit në fushën e shkencave të natyrës janë: 4 ose 3.1% nxënës me notë “2”, 19 ose 14.8% nxënës me notën “3”, 34 ose 26.6% nxënës me notë “4”, si dhe 71 ose 55.5% nxënës me notë “5”. Që do të thotë se hipoteza e parë e kësaj teme hulumtimi është vërtetuar, pra, shohim dukshëm ndikimin e intervenimit në përmirësimin pozitiv të suksesit të nxënësve në fushën e shkencave të natyrës.

Tabela 4. Rezultatet e të dhënave nga notat e para para intervenimit dhe pas intervenimit në disiplinë gjatë orës së shkencave të natyrës

		<i>Count</i>	<i>Table N %</i>	<i>Row N %</i>
Nota e parë para intervenimit	2	27	21.1%	100.0%
	3	27	21.1%	100.0%
	4	28	21.9%	100.0%
	5	46	35.9%	100.0%
Nota e dytë pas intervenimit - Disiplina	2	4	3.1%	100.0%
	3	17	13.3%	100.0%
	4	45	35.2%	100.0%
	5	62	48.4%	100.0%

Në bazë të rezultateve të mësipërme shohim notat para intervenimit me instrumentin vlerësues “Ngjyrat e Legos” dhe notat pas intervenimit në disiplinë gjatë orës së shkencave të natyrës, ku nga nxënësit pjesëmarrës notat e tyre para intervenimit ishin këto: 27 ose 21.1% nxënës me notë “2”, 27 ose 21.1% nxënës me notë “3”, 28 ose 21.9% nxënës me notë “4”, si dhe 46 ose 35.9% nxënës e tyre me notë “5”. Ndërsa notat pas intervenimit në disiplinë janë 4 ose 3.1% nxënës me notë “2”, 17 ose 13.3% nxënës me notën “3”, 45 ose 35.2% nxënës me notë “4”, si dhe 62 ose 48.4% nxënës me notë “5”. Me këto rezultate mund të themi se intervenimi me instrumentin vlerësues “Ngjyrat e legos” ka ndikuar pozitivisht në rritjen e disiplinës së nxënësve gjatë orës së shkencave të natyrës.

Tabela 5. Rezultatet e të dhënave nga notat e para para intervenimit dhe pas intervenimit në mjetet e punës mësimore gjatë orës së shkencave të natyrës

		<i>Count</i>	<i>Table N %</i>	<i>Row N %</i>
Nota e parë para intervenimit	2	27	21.1%	100.0%
	3	27	21.1%	100.0%
	4	28	21.9%	100.0%
	5	46	35.9%	100.0%
Nota e dytë pas intervenimit - Mjetet e punës mësimore	2	0	0.0%	0.0%
	3	11	8.6%	100.0%
	4	37	28.9%	100.0%
	5	80	62.5%	100.0%

Në bazë të rezultateve të mësipërme shohim notat para intervenimit me instrumentin vlerësues “Ngjyrat e Legos” dhe notat pas intervenimit në mjetet e punës mësimore, ku nga 128 nxënës pjesëmarrës notat e tyre para intervenimit ishin këto: 27 ose 21.1% nxënës me notë “2”, 27 ose 21.1% nxënës me notë “3”, 28 ose 21.9% nxënës me notë “4”, si dhe 46 ose 35.9% nxënës e tyre me notë “5”. Ndërsa, notat pas intervenimit në mjetet e punës mësimore ishin: 11 ose 8.6% nxënës me notën “3”, 37 ose 28.9% nxënës me notë “4”, si dhe 80 ose 62.5% nxënës me notë “5”. Pra, shohim dukshëm ndikimin e intervenimit në përmirësimin pozitiv të notave të nxënësve për sa i përket mjeteve të punës mësimore. Prandaj, edhe nga këto rezultate, por edhe nga rezultatet e disiplinës, arrijmë në vërtetësinë e hipotezës së dytë të kësaj teme hulumtimi.

Tabela 6. Rezultatet e të dhënave të përgjithshme të klasës së tretë

		<i>Count</i>	<i>Table N %</i>	<i>Row N %</i>
Nota e parë para intervenimit – Klasa e tretë	2	7	30.4%	100.0%
	3	2	8.7%	100.0%
	4	5	21.7%	100.0%

	5	9	39.1%	100.0%
Nota e dytë pas intervenimit – Klasa e tretë	3	2	8.7%	100.0%
	4	7	30.4%	100.0%
	5	14	60.9%	100.0%

Nga analizat e arritura të 23 nxënësve pjesëmarrës në hulumtim të klasës së tretë nga notat para intervenimit me instrumentin vlerësues “Ngjyrat e Legos” në fusha të caktuara, shohim se notat e tyre ishin 7 ose 30.4% nxënës me notë “2”, 2 ose 8.7% nxënës me notë “3”, 5 ose 21.7% nxënës me notë “4”, 9 ose 39.1% nxënës me notë “5”. Ndërsa, notat pas intervenimit të nxënësit të klasës së tretë janë 2 ose 8.7% nxënës me notë “3”, 7 ose 30.4% nxënës me notën “4”, si dhe 14 ose 60.9% nxënës me notë “5”.

Tabela 7. Rezultatet e të dhënave të përgjithshme të klasës së katërt

		<i>Count</i>	<i>Table N %</i>	<i>Row N %</i>
Nota e parë para intervenimit – Klasa e katërt	2	5	16.7%	100.0%
	3	8	26.7%	100.0%
	4	5	16.7%	100.0%
	5	12	40.0%	100.0%
Nota e dytë pas intervenimit – Klasa e katërt	3	4	13.3%	100.0%
	4	9	30.0%	100.0%
	5	17	56.7%	100.0%

Në bazë të rezultateve të mësipërme nga notat para intervenimit të nxënësve të klasës së katërt me instrumentin vlerësues “Ngjyrat e Legos”, shohim se nga nxënësit pjesëmarrës të intervenimit notat e tyre ishin 5 ose 16.7% nxënës me notë “2”, 8 ose 26.7% nxënës me notë “3”, 5 ose 16.7% nxënës me notë “4”, 12 ose 40.0% nxënës me notë “5”. Ndërsa, notat pas

intervenimit te nxënësit e klasës së katërt janë 4 ose 13.3% nxënës me notë “3”, 9 ose 30.0% nxënës me notën “4”, si dhe 17 ose 56.7% nxënës me notë “5”.

Tabela 8. Rezultatet e të dhënave të përgjithshme të klasës së pestë

		<i>Count</i>	<i>Table N %</i>	<i>Row N %</i>
Nota e parë para intervenimit – Klasa e Pestë	2	15	20.0%	100.0%
	3	20	26.7%	100.0%
	4	20	26.7%	100.0%
	5	20	26.7%	100.0%
Nota e dytë pas intervenimit – Klasa e Pestë	2	0	0.0%	0.0%
	3	15	20.0%	100.0%
	4	23	30.7%	100.0%
	5	37	49.3%	100.0%

Në bazë të rezultateve të përgjithshme nga notat para intervenimit të nxënësve të klasës së pestë me instrumentin vlerësues “Ngjyrat e Legos”, shohim se nga nxënësit pjesëmarrës të intervenimit notat e tyre ishin 15 ose 20.0% nxënës me notë “2”, 20 ose 26.7% nxënës me notë “3”, 20 ose 26.7% nxënës me notë “4”, 20 ose 26.7% nxënës e tyre me notë “5”. Ndërsa notat pas intervenimit tek nxënësit e klasës së pestë janë 15 ose 20.0% nxënës me notë “3”, 23 ose 30.7% nxënës me notën “4”, si dhe 37 ose 49.3% nxënës me notë “5”.

V. DISKUTIMI

Ky hulumtim kishte për qëllim zbulimin e ndikimit të instrumentit vlerësues “Ngjyrat e legos” në suksesin dhe të arriturat e nxënësve në fushën e shkencave të natyrës, ku nga rezultatet e arritura shohim se me zbatimin e instrumentit vlerësues “Ngjyrat e legos” nxënësit kanë ngritje të suksesit në fushën e shkencave të natyrës. Këtë e shohim në tabelën 2, ku janë të paraqitura notat para intervenimit me instrumentin vlerësues “Ngjyrat e Legos” dhe notat pas intervenimit. Ndryshim të dukshëm shohim te nota “5”, ku nga 128 nxënës pjesëmarrës në hulumtim, 55.5% e tyre kishin arritur këtë notë pas intervenimit me instrument.

Se si ndikon instrumenti vlerësues “Ngjyrat e legos” në përgjegjësinë dhe disiplinën e nxënësve gjatë orës së shkencave të natyrës e shohim në tabelën 4 dhe 5. Instrumenti vlerësues “Ngjyrat e legos” ka ndikuar pozitivisht në rritjen e përgjegjësisë dhe disiplinës së nxënësve gjatë orës së shkencave të natyrës. Pasi nga analiza e rezultateve shohim ndryshim dukshëm pozitiv në këto aspekte. Ndryshim të madh shohim te notat “2” dhe “3”, ku me intervenimin e instrumentit ka rënë dukshëm numri i nxënësve që janë vlerësuar me këto nota, ndërsa është ngritur numri i nxënësve që janë vlerësuar me notat “4” dhe “5”. Në përgjithësi, nga këto rezultate mund të themi se është bërë përmirësim i nxënësve në dy aspekte mjaft të rëndësishme në procesin mësimor. Duke pasur para vetës një instrument që vlerëson vazhdimisht ata, përgjegjësia dhe disiplina rritet dhe automatikisht me rritjen e këtyre dy aspekteve, rritet edhe dëshira e nxënësit për të qenë më aktiv dhe për të zotëruar informacione të reja në fushën të cilën e kemi hulumtuar.

Rezultatet e të dhënave të përgjithshme nga notat e para para intervenimit dhe pas intervenimit i kemi paraqitur në tabelën 2. Këto rezultate i kemi nxjerrur nga mesatarja e tri aspekteve (Njeriu dhe natyra- Disiplina- Mjetet e punës mësimore). Edhe këtu shohim se nota “2” e cila ishte e pranishme si notë e parë nga 21.1% e nxënësve, pas intervenimit me instrumentin “Ngjyrat e legos” nuk ekziston asnjë nxënës që është vlerësuar me këtë notë. Po ashtu, shohim edhe rënie të nxënësve që janë vlerësuar me notën “3”. Kurse, është ngritur numri i nxënësve që janë vlerësuar me notat “4” dhe “5”.

Me këtë mund të themi se nga rezultatet e përgjithshme ngritje të suksesit nga nota e parë para intervenimit në notën e dytë pas intervenimit kemi nga 66 nxënës ose 51% e numrit të përgjithshëm të tyre.

Gjetje pothuajse të ngjashme sa i përket vlerësimit shohim edhe te hulumtimi i kryer nga Smith (2008), ku raportoi se realizimi i shpeshtë i vlerësimeve mund të parashikojë arritje në masat e progresit adekuat vjetor. Gjatë shqyrtimit të të dhënave, rezultatet e vlerësimeve formuese pastestimit, të dhëna në baza tremujore, japin parashikime për rritje në testin e matjes së AYP (Adequate Yearly Progress). Për çdo njësi rritjeje të rezultatit tremujor në vlerësimin postformues mund të parashikohet një ngritje pozitive te nxënësit.

Të njëjtat rezultate i gjejmë edhe te Black & Wiliam (1998), ku kërkuan prova që treguan se vlerësimi formues bën një ndryshim në arritjet e nxënësve. Gjetjet e tyre kanë deklaruar se vlerësimi formues është efektiv në ngritjen e arritjeve të nxënësve. Përveç kësaj, shumë prej këtyre studimeve arrijnë në një përfundim tjetër të rëndësishëm se vlerësimi u ndihmon nxënësve me arritje më të ulëta se të tjerët, duke zvogëluar gamën e njohurive dhe duke rritur arritjet e tyre. Black dhe Wiliam propozuan se vlerësimi formues është strategji e mësimdhënies së efektshme për të ngritur arritjet shkollore në nivele më të larta për të gjithë nxënësit.

Po ashtu, sa i përket vlerësimeve të vazhdueshme rezultate të ngjashme shohim edhe te studimet e WNCP (2006) ku në studimet aktuale të tyre perceptojnë se përdorimi i qëllimshëm i vlerësimit në klasë nxit të nxënët dhe përmirëson arritjet shkollore të nxënësve. Sipas tyre, praktika të tilla të vlerësimit formues kanë një efekt pozitiv në qëndrimet dhe arritjet shkollore të nxënësve.

Edhe pse është një instrument i ri i cili përfshinë tri aspekte të ndryshme të vlerësimit, gjetje pothuajse të ngjashme për ndikimin e vetëvlerësimit të nxënësve gjejmë te studimi i Klenowski (1995), i cili zbuloi se nxënësit që merrnin pjesë në vetëvlerësim u interesuan më shumë për kriteret dhe reagimet thelbësore sesa për notën e tyre në vetvete. Nxënësit gjithashtu raportuan se duhet të ishin më të sinqertë për punën e tyre, si dhe të ishin të drejtë me nxënësit e tjerë, dhe ata duhej të përgatiteshin për të mbrojtur mendimet e tyre për sa i përket provave.

Lidhur me vetëvlerësimin, Faitel (2007) gjithashtu raporton se përdorimi i praktikave të vetëvlerësimit mund të rritë të kuptuarit e mësuesve për nivelin e njohurive të nxënësve të tyre. Vetëvlerësimi është proces që e shoqëron jetën dhe veprimtarinë e shkollës dhe të mësuesit. Përveç që ndihmon në mbledhjen e informatave dhe gjykimin e vetes, po ashtu u ndihmon nxënësve që të mësohen të jenë sa më objektiv dhe t'i pranojnë dobësitë e tyre e të punojnë për t'i eliminuar ato.

VI. KONKLUDIMI

Të gjitha rezultatet e të nxënësve të cilat arrihen nga nxënësve mund dhe duhet të gjykojnë vetëm me anë të vlerësimit. Po ashtu, të gjitha mjetet, metodat, teknikat dhe strategjitë që i përdorin mësuesit për të vlerësuar përbëjnë komponente të rëndësishme që futen në këtë mes. Prandaj, edhe qëllimi se pse ne vlerësojmë tregon qartë vlerën që ka vlerësimi në shkollat tona, i cili gjithmonë duhet të jetë në përputhshmëri me atë se çka ne po duam të vlerësojmë dhe se çka pritet nga ky vlerësim të përfitojnë si nxënësve ashtu edhe mësuesit.

Të gjeturat e hulumtimit tonë ngjasojnë me shumë të gjetura nga shqyrtimi i literaturës së shumë studiuesve të huaj që realizuan hulumtime të ndryshme në lidhje me vlerësimin formativ dhe vetëvlerësimin.

Në pyetjen e parë të kësaj teme hulumtimi *“Cilat janë të arriturat e nxënësve në fushën e shkencave të natyrës me zbatimin e instrumentit vlerësues “Ngjyrat e legos”?”*, ne nga gjetjet tona kemi arritur në përfundim se me zbatimin e instrumentit vlerësues *“Ngjyrat e legos”* nxënësve kanë arritur të kenë ngritje të suksesit në fushën e shkencave të natyrës, gjë që me këto rezultate ne kemi arritur të vërtetojmë hipotezën e parë të hulumtimit tonë.

Në pyetjen e dytë *“Si ndikon instrumenti vlerësues “Ngjyrat e legos” në përgjegjësinë dhe disiplinën e nxënësve gjatë orës së shkencave të natyrës?”*, gjithashtu kemi arritur në përfundim se me anë të instrumentit vlerësues *“Ngjyrat e legos”* rritet përgjegjësia dhe disiplina e nxënësve gjatë orës së shkencave të natyrës, me këto rezultate kemi arritur të vërtetojmë edhe hipotezën e dytë. Këto përfundime u arritën nga vetë instrumenti, ku kemi bërë krahasimin e notave para dhe pas intervenimit me instrument.

Zbatimi i instrumentit vlerësues *“Ngjyrat e legos”* jep rezultate të theksuara në suksesin e nxënësve. Prezenca e këtij instrumenti rezulton në përmirësimin e disiplinës në klasë dhe shton përgjegjësinë e nxënësve për përkujdesje ndaj mjeteve të tyre shkollore. Nxënësve ndihen të kënaqur që kanë para vetës një instrument që i informon vazhdimisht për përparimin e tyre.

Është shumë e rëndësishme që mësuesit të përdorin instrumente të ndryshme të vlerësimit në procesin e të mësuarit për t'u siguruar që nxënësve po përparojnë dhe po arrijnë rezultate pozitive. Këto instrumente të vlerësimit duhet të jenë të ndryshme në varësi të llojeve të të nxënësve që do të vlerësohen, dhe duhet të plotësohen në baza të vazhdueshme dhe periodike.

Në mënyrë që ky proces të bëhet më i lehtë dhe të realizohet një vlerësim sa më objektiv është e nevojshme që gjatë gjithë kohës të merren shënime për arritjen e rezultateve të të nxënësve të nxënësve për aktivitetet mësimore që ndodhin brenda klasës. Për këtë, pra, na vije në ndihmë instrumenti më i ri vlerësues “Ngjyrat e legos”, i cili instrument është hartuar veçmas për një qëllim të tillë. Ky instrument ka vlerën e tij në nxitjen e mësimdhënësve që t’u përdorin gjatë gjithë kohës, sepse vetëm në këtë mënyrë do të tregohen sa më real në punën e tyre.

Prandaj, është e rëndësishme që të bëhen përpjekje që institucionet arsimore të fusin në përdorim në shkollat e vendit tonë instrumentin vlerësues “Ngjyrat e legos”, sepse prania e tij është e domosdoshme për një vlerësim të drejtë, ku do të rritë kënaqësinë e të gjithë akterëve pjesëmarrës në procesin edukativo-arsimor.

6.1. Kufizimet e studimit

Edhe pse instrumentet janë shpërndarë në disa klasa ku mësimdhënësit kanë përvojë më të gjatë në mësimdhënie, prapë se prapë nuk përjashtohet mundësia që hulumtimi ka kufizimet ose limitet e veta.

Si kufizim i këtij hulumtimi mund të konsideroj që është krahasimi i notave brenda një gjysmëvjetori, prandaj do të ishte një vlerë më e madhe nëse notat e gjysmëvjetorit të parë do të ishin krahasuar me notat e gjysmëvjetorit të dytë.

6.2. Hulumtimet në të ardhmen

Sugjeroj që hapi i radhës pas këtij studimi të jetë rritja e mostrës duke përfshirë më shumë klasa dhe më shumë nxënës, si dhe sugjeroj që të marrin pjesë në hulumtim edhe zonat rurale e jo vetëm ato urbane.

6.3. Implikimet praktike nga studimi

Ky hulumtim na bën që të njihemi me një instrument mjaft të ri në vendin tonë, me një instrument origjinal i hartuar dhe zbatuar nga një mësimdhënës me përvojë të gjatë në mësimdhënie. Rezultatet e këtij hulumtimi na tregojnë se ngritja e suksesit të nxënësve varet

edhe nga përdorimi i instrumenteve të ndryshme, e veçanërisht nga instrumentet të cilat lejojnë që nxënësit të bëjnë vetëvlerësim në mënyrë që t'i pranojnë dobësitë e tyre e të punojnë për t'i eliminuar ato.

Hulumtimi tregon se duhet të ndërmerren hapa më të shpejtë nga institucionet arsimore në zbatimin e instrumentit vlerësues “Ngjyrat e legos” nga të gjithë mësuesit e vendit tonë.

VII. REKOMANDIMET

Pasi që vlerësimi është një pjesë shumë e rëndësishme dhe më e vështirë e mësimdhënies, propozojmë disa rekomandime:

- ❖ Të realizohen sa më shumë trajnime për mësimdhënës lidhur me vlerësimin e nxënësve;
- ❖ Futjen në përdorim të sa më shumë instrumenteve vlerësuese;
- ❖ Vlerësimi i të nxënësve të jetë transparent, korrekt dhe ndihmues për nxënësit;
- ❖ Të përdoren metoda, teknika apo instrumente të tilla që mundësojnë nxitjen e nxënësve për vetëvlerësim;
- ❖ Nxënësit të jenë të informuar dhe të vetëdijshëm për arsyeshmërinë e çdo aktiviteti mësimor në të cilin marrin pjesë dhe për përgjegjësinë e tyre për përmirësim dhe sukses;
- ❖ Prindërit të jenë të informuar për arritshmërinë, zhvillimin dhe progresin e fëmijëve të tyre;
- ❖ Instrumentet vlerësuese të jenë të lehta dhe të drejtpërdrejta për t'u përdorur.

REFERENCA BIBLIOGRAFIKE

- Ahmedi, V. (2020). *Vlerësimi formativ në arsimin fillor në Kosovë dhe lidhja e tij me të*. Universiteti i Prishtinës. Prishtinë: Zero Print.
- Angelo, A. T., & Cross, P. K. (1988). *A Handbook for College Teachers (2nd edition). Classroom assessment techniques*. San Francisco: Jossey Bass Wiley.
- ARG. (2002). Assessment Reform Group. *Testing, Motivation and Learning*. London.
- ASQA. (s.j.). Herwin van <https://www.asqa.gov.au/faqs/what-difference-between-assessment-tool-and-assessment-instrument-clause-18?mbstx=isywy>
- Ash, D., & Levitt, K. (2003). Working within the zone of proximal development: Formative assessment as professional development. *Journal of Science Teacher Education*, 14(1), 1-26.
- Badders, W. (2000). *Methods of Assessment*. Houghton Mifflin Company.
- Balagtas, M. U., Dacanay, A. G., Dizon, M. A., & Duque, R. E. (2010). Literacy level on educational assessment of students in a premiere teacher education institution: Basis for a capability building program. *The Assessment Handbook*, 4(1), 1-19. Herwin van Retrieved from <http://pemea.club.officelive.com/TheAssessmentHandbook.aspx>
- Bangert- Drowns, R. L., Hurley, M. M., & Wilkinson, B. (2004). The effects of school-based writing-to-learn interventions on academic achievement: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 74, 29-58.
- Basic Education Program. (2012). Udhëzues për mësimdhënës. *Vlerësimi Formativ*. Prishtinë.
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, policy & practice*, 5(1), 7-74.
- Black, P., & Wiliam, D. (1998b). Inside the black box: Raising standards through classroom assessment. *The Phi Delta Kappan*, 80(2), 139-144.
- Black, P., & Wiliam, D. (2003). In Praise of Educational Research: Formative Assessment. *British Educational Reserch Journal*, 29(5), 623-637.

- Black, P., & Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment*.
- Black, P., Harrison, C., Lee, C., Marshall, B., & Wiliam, D. (2003). *Assessment for learning: Putting it into practice*. Buckingham, UK: Open University Press.
- Black, P., McCormick, R., James, M., & Pedder, D. (2006). Learning How to Learn and Assessment for Learning: a theoretical inquiry. *Research Papers in Education*, 21(2), 119-132.
- Bloom, B. S. (1969). Some theoretical issues relating to educational evaluation. In R. W. Tyler (Ed.), *Educational evaluation: new roles, new means: the 63rd yearbook of the National Society for the Study of Education (part II)*. 69(2), 26-50. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Bransford, J. D., Brown, A. L., & Cocking, R. R. (2000). *How people learn: Brain, mind, experience, and school*. Washington, DC: National Academies Press.
- Brown, S., & Knight, P. (1994). *Assessing Learners in Primary Education*. London: Kogan.
- Bruner, J. (1985). *Actual minds, possible worlds*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Burke, K. (2009). *How to assess authentic learning*. United Kingdom: Corwin.
- BZHA. (2015). *Notimi formativ në mësimin klasor (doracak)*. Shkup.
- Chappuis, J., Stiggins, R., Chappuis, S., & Arter, J. (2012). Assessment Training Institute. *Classroom assessment for student learning: Doing it right-using it well*.
- Crooks, T. J. (1988). The Impact of Classroom Evaluation Practices on Students. *Review of Educaional Research*, 58, 438-481.
- Crotty, M. (1998). *The foundations of social research*. London: Sage.
- Dixon, H. R., & Wiliams, R. (2003). Formative assessment and the professional development of teachers: Are we focussing on what is important. 2, 35-39. SET: Research Information for Teachers.
- Earl, L. (2005). Australian Curriculum Studies Association. *Thinking about purpose in classroom assessment: Assessment for, as and of learning*.

- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*, 34, 906-911.
- Fontana, D., & Fernandes, M. (1994). Improvements in mathematics performance as a consequence of self-assessment in Portuguese primary school pupils. *British journal of educational psychology*, 64(3), 407-417.
- Gallagher, J. (1982). *Leadership*. New York: Trillium Press.
- Giebelhaus, C. R., & Bowman, C. L. (2002). Teaching mentors: Is it worth the effort? *Journal of Educational Research*, 95(4), 246-254.
- Gipps, C. (1994). *Beyond Testing: Towards a theory of Educational Assessment*. Washington, London.
- Gipps, C. (1999). Socio-Cultural aspects of assessment. *Review of Research in Education*, 24, 355-392.
- Glaserfeld, E. V. (2007). *Key works in radical constructivism* (M. Larochelle, Ed.). Rotterdam: Sense Publishers.
- Greenfield, P. M. (2009). Linking social change and developmental change: Shifting pathways of human development. *Developmental Psychology*, 45(2), 401-418.
- Hanna, G. S., & Dettmer, P. A. (2004). *Assessment for effective teaching: Using context-adaptive planning*. Boston, MA: Pearson A&B.
- Harlen, W. (1998). Classroom assessment: A dimension of purposes and procedures. In K. Carr (Ed.), *SAMEpapers*. 75-87. Hamilton, New Zealand: Centre for Science, Mathematics and Technology Educational Research, University of Waikato.
- Hattie, J. (2009). The black box of tertiary assessment: An impending revolution. *Tertiary assessment & higher education student outcomes: Policy, practice & research*, 259-275.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.
- Hyseni, H., Mita, N., Salihaj, J., & Pupovci, D. (2003). *Qeverisja dhe udhëheqja në Arsim Prishtinë: Qendra për Arsimin e Kosovës*.

- James, M. (2006). Assessment, teaching and theories of learning. In J. Gardner (Ed.), *Assessment and learning*. 104-115. London: Hodder& Stoughton.
- Johnston, P. H. (1997). *Knowing literacy: Constructive literacy assessment*. York, ME: Stenhouse.
- Jordan, A., Carlile, O., & Stack, A. (2008). *Approaches to learning: A guide for teachers*. New York: CPI group.
- Jordan, A., Carlile, O., & Stack, A. (2008). *Approaches to learning: A guide for teachers*. New York: CPI group.
- Just Science Now! (n.d.). (s.j.). *Assessment- inquiry connection*. Herwin van <http://www.justsciencenow.com/assessment/index.htm>
- Klenowski, V. (1995). Student self-evaluation processes in student-centred teaching and learning contexts of Australia and England. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 2(2), 145-163.
- Kluger, A. N., & DeNisi, A. (1996). The effects of feedback interventions on performance: a historical review, a metaanalysis, and a preliminary feedback intervention theory. *Psychological Bulletin*, 119(2), 254-284.
- Lamon, S. J. (2007). Rational numbers and proportional reasoning: Toward a theoretical framework for research. In F. K. Lester Jr. (Ed.), *Second handbook of research on mathematics teaching and learning*. 629-668. Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Maki, P. (2002). *Developing an Assessment Plan to Learn about Student Learning*. Washington.
- Manitoba Education, Citizenship, & Youth. (2006). *Rethinking classroom assessment with purpose in mind. Assessment for learning, assessment as learning, assessment of learning*. Herwin van Retrieved from www.edu.gov.mb.ca/ks4/assess/wncp/index.html
- MAShT. (2011). *Standardet e vlerësimi*. Prishtinë.
- MAShT. (2016). *Udhëzim administrativ nr. 08/2016 për vlerësimin e nxënësve sipas Kornizës*. Prishtinë.

- MAShT. (2016). Kurrikula bërthamë për klasën përgatitore dhe arsimin fillor të Kosovës (Klasat 0, I, II, III, IV dhe V) (E rishikuar). Prishtinë.
- MAShT. (2020). Divizioni për Sigurim të Cilësisë, Standarde, Vlerësim dhe Licencim. Korniza e vlerësimit të nxënësve të arsimit parauniversitar të Kosovës. Prishtinë.
- MAShTI. (2022). Udhëzim administrativ për vlerësimin e nxënësve në arsimin parauniversitar të Republikës së Kosovës. Prishtinë.
- Ministria e Arsimit dhe Sportit. (2015). Korniza e vlerësimit të nxënësit në arsimin parauniversitar. Tiranë.
- Murchan, D., Shiel, G., Vula, E., Bajgora, A., & Balidemaj, V. (2013). Basic Education Program. *Vlerësimi formativ*.
- Musai, B. (1999). Psikologji edukimi, zhvillimi, të nxënësve, mësimdhënia. Tiranë: Pegi.
- Musai, B. (2014). Metodologji e mësimdhënies (botimi i dytë), Tiranë: CDE.
- National Research Council. (2001). *Classroom assessment and the national science education standards*. National Academies Press.
- Natriello, G., & McPartland, J. (1987). Adjustments in High School Teachers' Grading Criteria; Accomodation or Motivation? Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. Washington, D.C.: April.
- Peating, L. (2000). Introducing Students to Peer and Self-assessment. Brindabella Christian College, Lyneham, ACT. A paper presented at the Australian association for Research in Education at the University of Sydney 4 -7 December 2000. Retrieved October 1, 2008. Herwin van from: <http://www.aare.edu.au/00pap/pea00469.htm>.
- Piaget, J. (1954). *The construction of reality in the child*. New York: Basic Books.
- Plake, B. S., & Impara, J. C. (1997). Teacher assessment literacy: What do teachers know about assessment?. In G. D. Phye (Ed.). *Handbook of classroom assessment: Learning adjustment, and achievement*, 53-58. San Diego: Academic Press, Inc.
- Popham, W. J. (2008). Formative assessment: Why, what, and whether. *Transformative assessment*.
- Pritchard, A., & Woollard, J. (2010). Psychology for the Classroom: Constructivism and Social Learning. New York: Routledge.

- Pryor, J., & Crossouard, B. (2008). A sociocultural theorisation of formative assessment. *Oxford Review of Education*, 34(1), 1-20.
- Qualters, M. D. (2001). Using classroom assessment data to improve student learning. *Classroom Assessment Guidebook*. Northeastern University, USA. Herwin van http://www.northeastern.edu/cietl/wp-content/uploads/2012/02/assessment_nu.pdf
- Rogoff, B. (1998). Cognition as a collaborative process. In W. Damon, D. Kuhn, & R.S. Siegler (Eds.). *Handbook of child psychology: Cognition, perception, and language (5th ed.)*. New York: Wiley.
- Ross, B., & Hamilton, D. (2005). Formative assessment: a cybernetic viewpoint. *Assessment in Education*, 12(1), 7-20.
- Rushon, A. (2005). Formative assessment: A key to deep learning? *Medical Teacher*, 27, 509-513.
- Sadler, D. R. (1989). Formative assessment and the design of instructional systems. *Instructional Science*, 18, 119-144.
- Smith, L. W. (2008). *Using formative assessment results to predict student achievement on high stakes tests*. Liberty University.
- Stiggins, R. (2005). From formative assessment to assessment for learning: A path to success in standards- based schools. *Phi Delta Kappan*, 87(4), 324-328.
- Shepard, L. A. (2000). The role of assessment in a learning culture. *Educational Researcher*, 29(7), 4-14.
- Shepard, L. A. (2005). Formative assessment: Caveat emptor. ETS Invitational Conference 2005. *The Future of Assessment: Shaping Teaching and Learning*. New York.
- Torrance, H., & Pryor, J. (1998). *Investigating Formative Assessment: teaching, learning and assessment in the classroom*. Philadelphia, PA Open University Press.
- Thomas, J., Allman, C., & Beech, M. (2004). *Assessment for the diverse classroom: A handbook for teachers*. Tallahassee: Florida Department of Education, Bureau of Exceptional Education and Student Services. Retrieved from. Herwin van http://www.fldoe.org/ese/pdf/assess_diverse.pdf

- Volante, L., & Fazio, X. (2007). Exploring Teacher Candidates' Assessment Literacy: Implications for Teacher Education Reform and Professional Development. *Canadian Journal of Education*, 30(3).
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind and society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Vygotsky, L. (1986). *Thought and Language*. Cambridge: MA, Harvard University Press.
- Warrick, W. R. (2000). Constructivism: Pre-historical to Post-modern, George Mason University. Herwin van
<http://www.mason.gmu.edu/~wwarrick/Portfolio/Products/constivism.pdf>.
- Watson, A. (1994). Strategies for the Assessment of Competence. *The Vocational Aspect of Education*, 155-165.
- Wertsch, J. V. (1991). *Voices of the mind: A sociocultural approach to mediated action*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wertsch, J., & Toma, C. (1995). Discourse and learning in the classroom: A sociocultural approach. In S. J. Gale (Ed.), *Constructivism in education*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Wiggins, G. (1992). Toward assessment worthy of the liberal arts. *Heeding the Call for Change: Suggestions for Curricular Action*, 150-162.
- Wiliam, D. (2010). An integrative summary of the research literature and implications for a new theory of formative assessment. In H. L. Andrade and GJ. Vizek (Eds.), *Handbook of formative assessment*, 18-40. New York: Routledge.
- Winne, P. H., & Hadwin, A. F. (1998). Studying as self-regulated learning. In D. J. Hacker, J. Dunlosky, & A. C. Graesser (Eds.), *Metacognition in educational theory and practice*. 277-304. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Woolfolk, A. (2011). *Psikologji edukimi (botimi i njëmbëdhjetë)*, CDE, Tiranë.

SHTOJCË: INSTRUMENTI VLERËSUES “NGJYRAT E LEGOS”

Autor, Qemajl Beshtica

SHFMU “ _____ ”

KLASA : __ / __

Viti shkollor : 2022/2023



LISTË KONTROLI

NGJYRAT E LEGOS

(Për klasën III - IV -V)

VLERËSIMI

(ditor - javor - mujor)

Nxënësi -ja : _____

Prindi, _____

Mësimdhënësi-ja, _____

UDHËZUES PËR PËRDORIMIN E INSTRUMENTIT VLERËSUES “NGJYRAT E LEGOS”

HYRJE

Meqenëse sipas Kurrikulës së re kërkohet vlerësim i vazhdueshëm i nxënësve, atëherë mësuesit janë të parët që vlerësojnë arritjet e nxënësve dhe nxënësit janë vetëvlerësues gjatë procesit mësimor.

Realizimi i këtij vlerësimi kërkon të bëhet çdo ditë, në mënyrë kontinuele dhe të nxjerret një rezultat përfundimtar. Për këtë na vije në ndihmë instrumenti më i ri “Ngjyrat e legos” i hartuar veçmas për këtë qëllim. Ky instrument shërben për të vlerësuar nxënësin çdo ditë, çdo muaj dhe nxjerrjen e një raporti përfundimtar për të arriturat e tij gjatë gjithë vitit shkollor.

“Ngjyrat e legos” është një instrument i cili përfshin në vete 3 vlerësime: vlerësimin e nxënësit gjatë aktiviteteve mësimore që realizohen në çdo lëndë mësimore, disiplinën dhe mjetet e punës mësimore.

Instrumenti është i përbërë nga 5 shkallë sipas sistemit LIKERT (duke filluar nga lart-poshtë) i specifikuar në 5 ngjyra: e gjelbër, e kaltër, e verdhë, e portokalltë dhe e kuqe.

Përdorimi i instrumentit

Instrumenti mund të përdoret çdo ditë të javës, mirëpo mbetet kompetencë e mësuesit se sa herë në javë dëshiron ta zbatojë atë në klasë për të vlerësuar nxënësit, duke vendosur kështu shenjën √ në kutizën e rezultatit të cilin e ka arritur nxënësi brenda asaj dite.

Shënohen pikët e rezultatit për çdo ditë, javë dhe pastaj nxjerret mesatarja dhe qarkohet rezultati mujor përfundimtar për çdo lëndë mësimore.

Krejtësisht në fund paraqitet evidenca mujore për çdo muaj dhe bëhet vlerësimi përfundimtar në fund të gjysmëvjetorit dhe vlerësimi përfundimtar në fund të vitit shkollor.

Duke besuar se ky instrument mundëson realizimin e një vlerësimi sa më objektiv, ne i ftojmë mësuesit që të fillojnë t’u zbatojnë në klasë dhe në frymën e këtij instrumenti të ngritet vetëdija se një vlerësim i vazhdueshëm do të jetë gjithmonë frytdhënës në arsim.

Ky libër nuk mund të shitet ose të përdoret për qëllime përfitimi pa lejen e autorit.

Listë kontrolli	NGJYRAT E LEGOS Muaji, <u>PRILL</u> Viti shkollor: <u>2022 / 2023</u>
Emri dhe mbiemri i nxënësit	_____

Fusha: Shkencat e natyrës

Lënda: Njeriu dhe natyra

REZULTATI →	Plotësisht kam kuptuar mësimin /detyrat, rrallëherë marr sqarime.	Pothuajse plotësisht kam kuptuar mësimin /detyrat, nganjëherë marr sqarime.	Mesatarisht kam kuptuar mësimin /detyrat, disa herë marr sqarime.	Pjesërisht kam kuptuar mësimin /detyrat, shpeshherë marr sqarime.	Pothuajse pjesërisht kam kuptuar mësimin /detyrat, shumë herë marr sqarime.
Ngjyrat e legos	A	B	C	D	E
JAVËT ↓	Ditët e javës				
Java e parë	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P
Rezultati ✓ ⇒					
Java e dytë	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P
Rezultati ✓ ⇒					
Java e tretë	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P
Rezultati ✓ ⇒					
Java e katër	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P
Rezultati ✓ ⇒					
Java e pestë	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P
Rezultati ✓ ⇒					
Gjithsej pikë ⇒					

Rezultati përfundimtar	<p>Qarko rezultatin e pikëve të arritura:</p> <p>a) Plotësisht kam kuptuar mësimin /detyrat, rrallëherë marr sqarime.</p> <p>b) Pothuajse plotësisht kam kuptuar mësimin / detyrat, nganjëherë marr sqarime.</p> <p>c) Mesatarisht kam kuptuar mësimin / detyrat, disa herë marr sqarime.</p> <p>d) Pjesërisht kam kuptuar mësimin / detyrat, shpeshherë marr sqarime.</p> <p>e) Pothuajse pjesërisht kam kuptuar mësimin /detyrat, shumë herë marr sqarime.</p>
-------------------------------	---

Listë kontrolli	<p>NGJYRAT E LEGOS Muaji, <u>PRILL</u></p> <p>Viti shkollor: <u>2022 / 2023</u></p>
------------------------	--

Emri dhe mbiemri i nxënësit	_____
------------------------------------	-------

DISIPLINA IME

REZULTATI →	Gjatë ditës / orëve të mësimit, rrallëherë më tërhiqet vërejtja, për koncentrim dhe të folurit pa leje. (1 herë)	Gjatë ditës / orëve të mësimit, nganjëherë më tërhiqet vërejtja, për koncentrim dhe të folurit pa leje. (2- 3 herë)	Gjatë ditës / orëve të mësimit, disa herë më tërhiqet vërejtja, për koncentrim dhe të folurit pa leje. (4-5 herë)	Gjatë ditës / orëve të mësimit, shpeshherë më tërhiqet vërejtja, për koncentrim dhe të folurit pa leje. (6-7 herë)	Gjatë ditës / orëve të mësimit, shumë herë më tërhiqet vërejtja, për koncentrim dhe të folurit pa leje.(8 < ... herë)															
Ngjyrat e legos	A	B	C	D	E															
JAVËT	Ditët e javës		Ditët e javës		Ditët e javës		Ditët e javës		Ditët e javës											
Java e parë	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P
Rezultati ✓ ⇒																				
Java e dytë	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P

Rezultati ✓ ⇒																									
Java e tretë	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P
Rezultati ✓ ⇒																									
Java e katër	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P
Rezultati ✓ ⇒																									
Java e pestë	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P
Rezultati ✓ ⇒																									
Gjithsej pikë ⇒																									

Rezultati përfundimtar	<p>Qarko rezultatin e pikëve të arritura:</p> <p>a) Gjatë ditës / orëve të mësimit, rrallëherë më tërhiqet vërejtja, për koncentrim dhe të folurit pa leje.</p> <p>b) Gjatë ditës / orëve të mësimit, nganjëherë më tërhiqet vërejtja, për koncentrim dhe të folurit pa leje.</p> <p>c) Gjatë ditës / orëve të mësimit, disa herë më tërhiqet vërejtja, për koncentrim dhe të folurit pa leje.</p> <p>d) Gjatë ditës / orëve të mësimit, shpeshherë më tërhiqet vërejtja, për koncentrim dhe të folurit pa leje.</p> <p>e) Gjatë ditës / orëve të mësimit, shumë herë më tërhiqet vërejtja, për koncentrim dhe të folurit pa leje.</p>
-------------------------------	---

Listë kontrolli	<p>NGJYRAT E LEGOS Muaji, <u>PRILL</u></p> <p>Viti shkollor: <u>2022 / 2023</u></p>
------------------------	--

Emri dhe mbiemri i nxënësit	_____
------------------------------------	-------

MJETET E PUNËS MËSIMORE

REZULTATI →	Nuk i harroj mjetet e punës për mësimit.	I harroj mjetet e punës për mësimit. (ngjyrat)	I harroj mjetet e punës për mësimit. (ngjitësin / gomën)	I harroj mjetet e punës për mësimit. (fletoren/lapsin)	I harroj mjetet e punës për mësimit. (librat /fletoret/ portfolion)
Ngjyrat e legos	A	B	C	D	E

JAVËT ↓	Ditët e javës					Ditët e javës					Ditët e javës					Ditët e javës					Ditët e javës									
Java e parë	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P
Rezultati ✓ ⇒																														
Java e dytë	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P
Rezultati ✓ ⇒																														
Java e tretë	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P
Rezultati ✓ ⇒																														
Java e katër	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P
Rezultati ✓ ⇒																														
Java e pestë	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P
Rezultati ✓ ⇒																														
Gjithsej pikë ⇒																														

Rezultati përfundimtar	<p style="text-align: center;">Qarko rezultatin e pikëve të arritura:</p> <p>a) Nuk i harroj mjetet e punës për mësim.</p> <p>b) I harroj mjetet e punës për mësim: (lapsin/gomën)</p> <p>c) I harroj mjetet e punës për mësim: (bllokun / ngjyrat /pentagramin)</p> <p>d) I harroj mjetet e punës për mësim: (librin / fletoren / vizoren / kompasin)</p> <p>e) I harroj mjetet e punës për mësim: (librat / fletoret / portfolion)</p>
-------------------------------	--

Listë kontrolli	NGJYRAT E LEGOS Muaji, <u>MAJ</u> Viti shkollor: <u>2022 / 2023</u>
Emri dhe mbiemri i nxënësit	_____

Fusha: Shkencat e natyrës
Lënda: Njeriu dhe natyra

REZULTATI →	Plotësisht kam kuptuar mësimin /detyrat, rrallëherë marr sqarime.	Pothuajse plotësisht kam kuptuar mësimin /detyrat, nganjëherë marr sqarime.	Mesatarisht kam kuptuar mësimin /detyrat, disa herë marr sqarime.	Pjesërisht kam kuptuar mësimin /detyrat, shpeshherë marr sqarime.	Pothuajse pjesërisht kam kuptuar mësimin /detyrat, shumë herë marr sqarime.
Ngjyrat e legos	A	B	C	D	E
JAVËT ↓	Ditët e javës	Ditët e javës	Ditët e javës	Ditët e javës	Ditët e javës
Java e parë	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P
Rezultati ✓ ⇒					
Java e dytë	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P
Rezultati ✓ ⇒					
Java e tretë	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P
Rezultati ✓ ⇒					
Java e katër	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P
Rezultati ✓ ⇒					
Java e pestë	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P
Rezultati ✓ ⇒					
Gjithsej pikë ⇒					
Rezultati përfundimtar	Qarko rezultatin e pikëve të arritura: <ol style="list-style-type: none"> Plotësisht kam kuptuar mësimin /detyrat, rrallëherë marr sqarime. Pothuajse plotësisht kam kuptuar mësimin /detyrat, nganjëherë marr sqarime. Mesatarisht kam kuptuar mësimin /detyrat, disa herë marr sqarime. 				

	d) Pjesërisht kam kuptuar mësimin / detyrat, shpeshherë marr sqarime. e) Pothuajse pjesërisht kam kuptuar mësimin /detyrat, shumë herë marr sqarime.
--	---

Listë kontrolli	NGJYRAT E LEGOS Muaji, <u>MAJ</u> Viti shkollor: <u>2022 / 2023</u>
------------------------	---

Emri dhe mbiemri i nxënësit	_____
------------------------------------	-------

DISIPLINA IME

REZULTATI →	Gjatë ditës / orëve të mësimit, rrallëherë më tërhiqet vërejtja, për koncentrim dhe të folurit pa leje. (1 herë)	Gjatë ditës / orëve të mësimit, nganjëherë më tërhiqet vërejtja, për koncentrim dhe të folurit pa leje. (2- 3 herë)	Gjatë ditës / orëve të mësimit, disa herë më tërhiqet vërejtja, për koncentrim dhe të folurit pa leje. (4-5 herë)	Gjatë ditës / orëve të mësimit, shpeshherë më tërhiqet vërejtja, për koncentrim dhe të folurit pa leje. (6-7 herë)	Gjatë ditës / orëve të mësimit, shumë herë më tërhiqet vërejtja, për koncentrim dhe të folurit pa leje.(8 < ... herë)
Ngjyrat e legos	A	B	C	D	E
JAVËT	Ditët e javës				
Java e parë	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P
Rezultati √ ⇨					
Java e dytë	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P
Rezultati √ ⇨					
Java e tretë	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P
Rezultati √ ⇨					
Java e katër	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P
Rezultati √ ⇨					
Java e pestë	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P

Rezultati ✓ ⇒																				
Gjithsej pikë ⇒																				

Rezultati përfundimtar	<p>Qarko rezultatin e pikëve të arritura:</p> <p>f) Gjatë ditës / orëve të mësimit, rrallëherë më tërhiqet vërejtja, për koncentrim dhe të folurit pa leje.</p> <p>g) Gjatë ditës / orëve të mësimit, nganjëherë më tërhiqet vërejtja, për koncentrim dhe të folurit pa leje.</p> <p>h) Gjatë ditës / orëve të mësimit, disa herë më tërhiqet vërejtja, për koncentrim dhe të folurit pa leje.</p> <p>i) Gjatë ditës / orëve të mësimit, shpeshherë më tërhiqet vërejtja, për koncentrim dhe të folurit pa leje.</p> <p>j) Gjatë ditës / orëve të mësimit, shumë herë më tërhiqet vërejtja, për koncentrim dhe të folurit pa leje.</p>
-------------------------------	---

Listë kontrolli	<p>NGJYRAT E LEGOS Muaji, <u>MAJ</u></p> <p>Viti shkollor: <u>2022 / 2023</u></p>
------------------------	--

Emri dhe mbiemri i nxënësit	_____
------------------------------------	-------

MJETET E PUNËS MËSIMORE

REZULTATI →	Nuk i harroj mjetet e punës për mësimit.	I harroj mjetet e punës për mësimit. (ngjyrat)	I harroj mjetet e punës për mësimit. (ngjitësin / gomën)	I harroj mjetet e punës për mësimit. (fletoren/lapsin)	I harroj mjetet e punës për mësimit. (librat /fletoret/ portfolion)
Ngjyrat e legos	A	B	C	D	E
JAVËT ↓	Ditët e javës	Ditët e javës	Ditët e javës	Ditët e javës	Ditët e javës
Java e parë	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P
Rezultati ✓ ⇒					
Java e dytë	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P
Rezultati ✓ ⇒					

Java e tretë	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P
Rezultati ✓ ⇒																									
Java e katër	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P
Rezultati ✓ ⇒																									
Java e pestë	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P
Rezultati ✓ ⇒																									
Gjithsej pikë →																									
Rezultati përfundimtar	<p>Qarko rezultatin e pikëve të arritura:</p> <p>a) Nuk i harroj mjetet e punës për mësim.</p> <p>b) I harroj mjetet e punës për mësim: (lapsin/gomën)</p> <p>c) I harroj mjetet e punës për mësim: (blokun / ngjyrat /pentagramin)</p> <p>d) I harroj mjetet e punës për mësim: (librin / fletoren / vizoren / kompasin)</p> <p>e) I harroj mjetet e punës për mësim: (librat / fletoret / portfolion)</p>																								

Listë kontrolli	<p>NGJYRAT E LEGOS Muaji, <u>QERSHOR</u></p> <p>Viti shkollor: <u>2022 / 2023</u></p>				
Emri dhe mbiemri i nxënësit	_____				
Fusha: Shkencat e natyrës		Lënda: Njeriu dhe natyra			
REZULTATI →	Plotësisht kam kuptuar mësimin /detyrat,	Pothuajse plotësisht kam kuptuar mësimin /detyrat,	Mesatarisht kam kuptuar mësimin /detyrat,	Pjesërisht kam kuptuar	Pothuajse pjesërisht kam kuptuar

	rrallëherë marr sqarime.	nganjëherë marr sqarime.	disa herë marr sqarime.	mësimin /detyrat, shpeshherë marr sqarime.	mësimin /detyrat, shumë herë marr sqarime.
Ngjyrat e legos	A	B	C	D	E
JAVËT ↓	Ditët e javës	Ditët e javës	Ditët e javës	Ditët e javës	Ditët e javës
Java e parë	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P
Rezultati ✓ ⇒					
Java e dytë	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P
Rezultati ✓ ⇒					
Java e tretë	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P
Rezultati ✓ ⇒					
Java e katër	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P
Rezultati ✓ ⇒					
Java e pestë	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P
Rezultati ✓ ⇒					
Gjithsej pikë ⇒					
Rezultati përfundimtar	<p>Qarko rezultatin e pikëve të arritura:</p> <p>a) Plotësisht kam kuptuar mësimin /detyrat, rrallëherë marr sqarime.</p> <p>b) Pothuajse plotësisht kam kuptuar mësimin / detyrat, nganjëherë marr sqarime.</p> <p>c) Mesatarisht kam kuptuar mësimin / detyrat, disa herë marr sqarime.</p> <p>d) Pjesërisht kam kuptuar mësimin / detyrat, shpeshherë marr sqarime.</p> <p>e) Pothuajse pjesërisht kam kuptuar mësimin /detyrat, shumë herë marr sqarime.</p>				
Listë kontrolli	<p>NGJYRAT E LEGOS Muaji, <u>QERSHOR</u></p> <p>Viti shkollor: <u>2022 / 2023</u></p>				

Emri dhe mbiemri i nxënësit		_____																							
DISIPLINA IME																									
REZULTATI →	Gjatë ditës / orëve të mësimit, rrallëherë më tërhiqet vërejtja, për koncentrim dhe të folurit pa leje. (1 herë)	Gjatë ditës / orëve të mësimit, nganjëherë më tërhiqet vërejtja, për koncentrim dhe të folurit pa leje. (2- 3 herë)	Gjatë ditës / orëve të mësimit, disa herë më tërhiqet vërejtja, për koncentrim dhe të folurit pa leje. (4-5 herë)	Gjatë ditës / orëve të mësimit, shpeshherë më tërhiqet vërejtja, për koncentrim dhe të folurit pa leje. (6-7 herë)	Gjatë ditës / orëve të mësimit, shumë herë më tërhiqet vërejtja, për koncentrim dhe të folurit pa leje.(8 < ... herë)																				
Ngjyrat e legos	A	B	C	D	E																				
JAVËT	Ditët e javës				Ditët e javës				Ditët e javës				Ditët e javës				Ditët e javës								
Java e parë	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P
Rezultati ✓ ⇒																									
Java e dytë	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P
Rezultati ✓ ⇒																									
Java e tretë	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P
Rezultati ✓ ⇒																									
Java e katër	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P
Rezultati ✓ ⇒																									
Java e pestë	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P
Rezultati ✓ ⇒																									
Gjithsej pikë ⇒																									
Rezultati përfundimtar	Qarko rezultatin e pikëve të arritura: k) Gjatë ditës / orëve të mësimit, rrallëherë më tërhiqet vërejtja, për koncentrim dhe të folurit pa leje. l) Gjatë ditës / orëve të mësimit, nganjëherë më tërhiqet vërejtja, për koncentrim dhe të folurit pa leje.																								

	<p>m) Gjatë ditës / orëve të mësimi, disa herë më tërhiqet vërejtja, për koncentrim dhe të folurit pa leje.</p> <p>n) Gjatë ditës / orëve të mësimi, shpeshherë më tërhiqet vërejtja, për koncentrim dhe të folurit pa leje.</p> <p>o) Gjatë ditës / orëve të mësimi, shumë herë më tërhiqet vërejtja, për koncentrim dhe të folurit pa leje.</p>
--	---

Listë kontrolli	NGJYRAT E LEGOS Muaji, <u>QERSHOR</u> Viti shkollor: <u>2022 / 2023</u>
------------------------	---

Emri dhe mbiemri i nxënësit	_____
------------------------------------	-------

MJETET E PUNËS MËSIMORE

REZULTATI →	Nuk i harroj mjetet e punës për mësim.	I harroj mjetet e punës për mësim. (ngjyrat)	I harroj mjetet e punës për mësim. (ngjitësin / gomën)	I harroj mjetet e punës për mësim. (fletoren/lapsin)	I harroj mjetet e punës për mësim. (librat /fletoret/ portfolion)
Ngjyrat e legos	A	B	C	D	E
JAVËT ↓	Ditët e javës	Ditët e javës	Ditët e javës	Ditët e javës	Ditët e javës
Java e parë	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P
Rezultati ✓ ⇒					
Java e dytë	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P
Rezultati ✓ ⇒					
Java e tretë	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P
Rezultati ✓ ⇒					
Java e katër	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P
Rezultati ✓ ⇒					
Java e pestë	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P	H M M E P

Disiplina										
Mjetet e punës										

Mësimdhënësi, _____

SHEMBULL I PLOTËSIMIT TË TABELËS

Listë kontrolli	NGJYRAT E LEGOS																				Muaji, SHTATOR									
																					Viti shkollor : 2022 / 2023									
Emri dhe mbiemri i nxënësit	_____																													
Matematikë	Fusha: Matematikë															Lënda:														
REZULTATI →	Plotësisht kam kuptuar mësimin /detyrat, rrallëherë marr sqarime.					Pothuajse plotësisht kam kuptuar mësimin /detyrat, nganjëherë marr sqarime.					Mesatarisht kam kuptuar mësimin /detyrat, disa herë marr sqarime.					Pjesërisht kam kuptuar mësimin /detyrat, shpeshherë marr sqarime.					Pothuajse pjesërisht kam kuptuar mësimin /detyrat, shumë herë marr sqarime.									
	A					B					C					D					E									
Ngjyrat e legos																														
JAVËT ↓	Ditët e javës					Ditët e javës					Ditët e javës					Ditët e javës					Ditët e javës									
Java e parë	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P
Rezultati ✓ ⇨	√		√									√																		
Java e dytë	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P
Rezultati ✓ ⇨		√		√																										
Java e tretë	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P
Rezultati ✓ ⇨			√		√		√																							
Java e katër	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P
Rezultati ✓ ⇨				√				√																						
Java e pestë	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P	H	M	M	E	P
Rezultati ✓ ⇨																														
Gjithsej pikë ⇨	1	1	2	2	1	-	1	1	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Rezultati përfundimtar	Qarko rezultatin e pikëve të arritura:																													

- | | |
|--|---|
| | <p>a) Plotësisht kam kuptuar mësimin /detyrat, rrallëherë marr sqarime.</p> <p>b) Pothuajse plotësisht kam kuptuar mësimin / detyrat, nganjëherë marr sqarime.</p> <p>c) Mesatarisht kam kuptuar mësimin / detyrat, disa herë marr sqarime.</p> <p>d) Pjesërisht kam kuptuar mësimin / detyrat, shpeshherë marr sqarime.</p> <p>e) Pothuajse pjesërisht kam kuptuar mësimin /detyrat, shumë herë marr sqarime.</p> |
|--|---|

Shembull : Llogaritja e notës mesatare në fund të muajit - SHTATOR, në lëndën e matematikës.

(7 / tika) te shkronja A - $7 \times 5 = 35$

(2 / tika) te shkronja B - $2 \times 4 = 8$

(1 / tik) te shkronja C - $1 \times 3 = 3$

Te shkronja D dhe E – nuk kemi vlerësim

D - /

E - /

$35 + 8 + 3 = 46$;

Nota mesatare: $46 : 10 = 4.60$

Shkruhet rezultati i arritur i nxënësit te evidenca e suksesit për muajin Shtator, të gjysmëvjetorit të parë – SHKRONJA A, te lënda e matematikës.