

MENAXHIMI I CILËSISE NË ARSIMIN E LARTË ; SFIDAT E UNIVERSITETEVE JOPUBLIKE NË SHQIPËRI.

Skender Bruçaj

Dorëzuar
Universitetit Europian të Tiranës
Shkollës Doktorale

Në përmbushje të detyrimeve të programit të Doktoratës në Fakultetin
Ekonomik dhe të Teknologjisë së Informacionit me profil Menaxhim , për
marrijen e gradës shkencore “Doktor”

Udhëheqës shkencor: Prof. Asoc. Dr. Arlinda Ymeraj

Numri i fjalëve: 55 500

Tiranë, Tetor 2019

DEKLARATA E AUTORËSISË

Deklaroj me përgjegjësi të plotë, se kam ndjekur çdo parim etik dhe shkencor gjatë përgatitjes së disertacionit tim, duke i paraqitur të gjithë burimet prej të cilave kam përfituar argumente, si dhe se e gjithë pjesa tjetër është përgatitur nga unë.

ABSTRAKTI

Arsimi i lartë cilësohet një nga faktorët kryesorë të zhvillimit socio-ekonomik të shoqërisë. Sigurimi i cilësisë në arsimin e lartë duhet të jetë një nga prioritetet kryesore për qeverinë dhe shoqërinë civile. Pritshmëria për një performancë më të mirë në cilësinë e mësimdhënies, kërkimit shkencor dhe aktiviteteve të tjera të ngjashme, i detyron përgjegjësit për menaxhimin dhe administrimin e universiteteve të rishikojnë strategjitë e tyre. Për këtë arsye, kërkesat për cilësi në arsimin e lartë po rriten.

Ky studim do të shqyrtojë nëse miratimi i MCT nga universitetet e IAL-ve mund të çojë në përmirësimin e cilësisë në nivelin akademik dhe menaxherial. Objektivi i përgjithshëm i këtij punimi është të paraqesë parimet e përgjithshme të MCT dhe të tregojë se si kjo qasje mund të vazhdojë të përdoret për të përmirësuar cilësinë e një institucioni akademik.

Pas shqyrtimit të gjendjes aktuale të institucioneve arsimore private në kontekstin e cilësisë dhe identifikimit të problemeve ekzistuese, do të ofrohen disa rekomandime dhe sugjerime për përmirësim në lidhje me sfidat e ardhshme. Për këtë qëllim, në kuadrin teorik të referencave nga shqyrtimi i literaturës, do të zhvillohet një qasje specifike e MCT dhe do të shqyrtohen disa përshkrime të detajuara të termave të fokusuara në këtë qëndrim.

Pas një shqyrtimi të kujdesshëm dhe të plotë të literaturës dhe konsultimeve me ekspertët, u përpunua një pyetësorë për stafin akademik dhe administrative të universiteteve. Studimi u krye në bazë të një metode anketimi për mbledhjen e të dhënave ku janë pranuar gjithsej 100 pyetësorë të vlefshëm. Korrelacioni Pearson, t-test, dhe ANOVA u aplikuan për të analizuar

të dhënat e mbledhura nga pyetësi duke përdorur SPSS (Paketën Statistikore për Shkencat Sociale). Pas analizimit të rezultateve të të dhënave, ky studim propozon një kornizë për menaxhimin e cilësisë në arsimin e lartë bazuar në vlerat dhe parimet kryesore të cilësisë

Fjalët kyçe: Arsimi i Lartë, Cilësia, Menaxhimi i Cilësisë Totale, TQM, Universitet Private

ABSTRACT

Higher education is one of most significant factors of social and economic development of the society. Achieving quality in higher education should be the main concern for government and civil society. The expectation for quality in teaching, academic research and other related activities is forcing universities leadership to improve their strategies. Therefore, the demands for quality in higher education is increasing.

This study will focus on whether the implementation TQM instruments by universities can contribute to quality assurance both in academic activities and administrative level. The main objective of this study is to present the instruments of Total Quality Management that can be implemented to improve the total quality of an academic institution. After identifying the current challenges and problems of private educational institutions in the perspective of quality management, this study will present a few recommendations to overcome with future challenges universities.

A questionnaire was developed based on well-known SERVQUAL questionnaire and was addressed to academic and administrative staff of private universities. A total of 100 questionnaires were completed. One-way ANOVA, T-test, Correlation Pearson statistical tools from statistical program (SPSS) were used to analysis and interpret data from the questionnaire. After analyzing data results, this study will present a framework for total quality management in higher education focused on the key values of TQM

Key words: Higher Education, Quality, TQM, Private Universities,

FALENDERIME

...

PËRMBAJTJA E LËNDËS

DEKLARATA E AUTORËSISË.....	II
ABSTRAKTI	III
FALENDERIME	VI
PËRMBAJTJA E LËNDËS.....	VII
KAPITULLI I: HYRJE	17
1.1 Parashtrimi i problemit.....	20
1.2 Qëllimi i Studimit	20
1.3 Rëndësia e Studimit	22
1.4 Hipotezat dhe pyetjet kërkimore	22
1.5 Metodologjia e Kërkimit.....	25
1.6 Kufizimet.....	27
1.7 Struktura Studimore	27
KAPITULLI II : Cilësia në Arsim	29
2.1 Një diskutim mbi cilësinë	29
2.2 Cilësia në arsim.....	34
2.3 Cilësia në Arsimin e Lartë.....	36

2.4	<i>Historiku i universitetit dhe roli i tij</i>	41
2.5	<i>Reformat qeveritare në arsimin e lartë</i>	51
2.6	<i>Akreditimi, Rankimi dhe Karta e Bolonjes si tregues të rëndësishëm të cilësisë në IAL-ve</i>	58
2.7	<i>Nevoja për përmirësimin e cilësisë në universitetet private</i>	66
2.8	<i>Sfidat e institucioneve të arsimit të lartë privat në Shqipëri.....</i>	70
2.8.1	<i>Sfidat në lidhje me personelin akademik, kërkimin shkencor dhe inovacionin.</i>	72
2.8.2	<i>Sfidat në lidhje me studentët</i>	73
2.8.3	<i>Sfidat në lidhje me standardet e cilësisë dhe kulturën institucionale</i>	75
2.8.4	<i>Sfidat në lidhje me financimin e arsimit të lartë</i>	76
2.8.5	<i>Mungesa e autonomisë universitare</i>	78
2.8.6	<i>Imazhi i Universiteteve private: mes paragjytimeve dhe realitetit</i>	78
2.8.7	<i>Një kuadër ligjor i paplotë, i paqëndrueshëm dhe përzierje e modeleve të ndryshme</i>	79
2.8.8	<i>Kapacitetet dhe zhvillimi i burimeve njerëzore</i>	80
2.8.9	<i>Sistemi dhe mënyra e pranimit të studentëve në universitet, sfidë e pa kapërcyer</i>	80
2.8.10	<i>Zhvillimet demografike dhe numri i studentëve në rënie.....</i>	81

2.8.11	<i>Financimi dhe qëndrueshmëria financiare.....</i>	82
2.8.12	<i>Kërkimi shkencor në IAL-të private: mision i pamundur</i>	82
	<i>KAPITULLI III: MENAXHIMI I CILËSISË NË ARSIMIN E LARTË</i>	84
3.1	<i>Përkufizimi, kriteret dhe standardet e cilësisë në arsimin e lartë</i>	84
3.2	<i>Parimet e menaxhimit të cilësisë totale.....</i>	96
3.3	<i>Klientët në arsimin e lartë</i>	102
3.4	<i>Roli i udhëheqësisë në menaxhimin e cilësisë në arsimin e lartë</i>	111
3.5	<i>Ushtrimet e vetëvlerësimit</i>	115
3.6	<i>Plani strategjik</i>	122
3.7	<i>Përmirësimi i vazhdueshëm i cilësisë</i>	125
3.8	<i>Sigurimi i cilësisë në arsimin e lartë.....</i>	128
3.9	<i>Modelet e menaxhimit të Cilësisë në Arsimin e Lartë</i>	131
3.10	<i>Analiza SWOT</i>	146
3.11	<i>.Pengesat në zbatimin e MCT-së në Arsimin e Lartë</i>	148
	<i>KAPITULLI IV METODOLOGJIA HULUMTUESE.....</i>	152
4.1	<i>Hipoteza dhe pyetjet e studimit.....</i>	156
4.2	<i>Pyetësi.....</i>	160
4.3	<i>Intervista</i>	165

4.4	<i>Vlefshmëria dhe Besueshmëria</i>	<i>166</i>
4.5	<i>Analiza statistikore</i>	<i>167</i>
KAPITULLI V	<i>ANALIZIMI I TË DHËNAVE</i>	<i>168</i>
5.1	<i>Statistikat përshkruese</i>	<i>170</i>
5.2	<i>Analiza Sasiore</i>	<i>174</i>
5.3	<i>Strategji për përmirësimin e cilësisë</i>	<i>183</i>
5.4	<i>Cilësia mësimdhënies dhe mësim-nxënies</i>	<i>190</i>
5.5	<i>Sistemi i ndjekjes se cilësisë</i>	<i>200</i>
5.6	<i>Motivimi dhe vlerësimi i stafit</i>	<i>207</i>
KAPITULLI VI	<i>Përfundime dhe Rekomandime</i>	<i>216</i>
.1	<i>Korniza e cilësisë</i>	<i>216</i>
.2	<i>Rekomandime</i>	<i>221</i>
SHTOJCA	<i>.....</i>	<i>223</i>
PYETËSORI	<i>.....</i>	<i>223</i>
Seksioni 1:	<i>Pyetje demografike</i>	<i>223</i>
Seksioni 2 :	<i>Menaxhimi i cilësisë</i>	<i>224</i>
Seksioni 3 :	<i>Pyetje përshkruese</i>	<i>227</i>
Bibliografia	<i>.....</i>	<i>228</i>

LISTA E TABELAVE

Tabela 1. Qëllimet e cilësisë	Error! Bookmark not defined.
Tabela 2. Tri kategoritë kryesore të cilësisë sipas Juranit.....	Error! Bookmark not defined.
Tabela 3. Gjendja mbas kontrolli të zbatimit të ligjshmërisë në institucionet e larta jopublike (APAAL, 2015).....	54
Tabela 4. Treguesit për modelin e renditjes	62
Tabela 5. Treguesit e paraqitjes së standardeve dhe cilësisë universale.....	93
Tabela 6. Kuadri Konceptual i çështjes së orientimit të Arsimit të Lartë.....	111
Tabela 7. Sjellja e drejtuesve për rezultate të kënaqshme në nivel institucional	115
Tabela 8. Vetëvlerësimi në fushën e arsimit të lartë.....	116
Tabela 9. Parimet kryesore të vetëvlerësimit të paraqitjes së organizatës	118
Tabela 10. Përmbledhje e rezultateve të analizës SWOT të IAL-ve private në Shqipëri...	147
Tabela 11. Të anketuarit sipas përgjegjësi ne universitet.....	164
Tabela 12 Të dhëna rreth gjinisë të anketuarve.....	170
Tabela 13 Angazhimi i stafit në IAL sipas gjinisë	171
Tabela 14 Të dhëna mbi kualifikimin e stafit	172
Tabela 15 Eksperienca e stafit të IAL.....	173
Tabela 16 Forma e angazhimit në IAL-të	174
Tabela 17 Instrumentet e menaxhimit të cilësisë në IAL	175
Tabela 18 Pohimet mbi domosdoshmërinë e instrumentave të menaxhimit të cilësisë.....	176
Tabela 19 Rëndësia e zotërimit të certifikatës ISO9001	177
Tabela 20 Autoritetit përgjegjës per sigurimin dhe garantimin e cilësisë	178
Tabela 21 Domosdoshmërinë e instrumentave të menaxhimit të cilësisë sipas angazhimeve	179

Tabela 22 Rëndësia e zotërimit të ISO 9001 sipas lidhshimit të IAL-ve.....	180
Tabela 23 Autoriteti përgjegjës për sigurimin dhe menaxhimin e cilësisë	181
Tabela 24 Lidhja mbështetëse e eksperiencës në punë dhe instrumentave të menaxhimit të cilësisë	182
Tabela 25 Komponentet kryesore në lidhje me përmirësimin e vazhdueshëm të cilësisë ..	183
Tabela 26 Përmirësimi i vazhdueshëm i cilësisë në arsimin e lartë sipas lidhshimit	185
Tabela 27 Krijimi i një strukture nxitëse për një mësimdhënie efektive	186
Tabela 28 Inkurajimi i personelit për t'u përfshirë në procesin e menaxhimit të cilësisë ...	187
Tabela 29 Pohimet në lidhje me përmirësimin e cilësisë sipas gradave akademike	188
Tabela 30 Lidhja mbështetëse e eksperiencës në punë dhe përmirësimin të përgjithshëm të cilësisë	190
Tabela 31 Lidhja mbështetëse e përmirësimin të cilësisë dhe mësimdhënies-mësimnxënies	191
Tabela 32 Pohimet në lidhje me përmirësimin e cilësisë në mësimdhënie e mësimnxënie sipas gradave akademike	192
Tabela 33 Pohimet në lidhje me përmirësimin e cilësisë në mësimdhënie e mësimnxënie sipas pozicionit të punës	195
Tabela 34 Krijimi i programeve të zhvillimit të stafit	196
Tabela 35 Ofrimi i edukimit dhe shërbimeve që plotësojnë nevojat dhe pritshmëritë e studentëve	196
Tabela 36 Fokusi i lektorëve në zhvillimin e aftësive të studentëve që nevojiten për të qenë të suksesshëm në tregun e punës	197
Tabela 37 Forma e angazhimit në universitet dhe përmirësimi i cilësisë në mësimdhënie e mësimnxënie	198
Tabela 38 Eksperienca në punë dhe përmirësimi i cilësisë të mësimdhënies e mësimnxënies	199
Tabela 39 Pohimet në lidhje me sistemin e ndjekjes së cilësisë	200
Tabela 40 Sistem për vlerësimin e performancës së stafit akademik	203
Tabela 41 Një sistem për vlerësimin e performancës së stafit administrativ	203

Tabela 42 Plotësimi i pritshmërive të studentëve në lidhje me programet akademike	204
Tabela 43 Plotësimi të pritshmërive të punëdhënësve në lidhje me të diplomuarit	204
Tabela 44 Lidhja mbështetëse e angazhimit në universitet dhe menaxhimit të cilësisë në IAL-të.....	205
Tabela 45 Plotësimi i pritshmërive të punëdhënësve në lidhje me të diplomuarit.....	206
Tabela 46 Motivimi dhe vlerësimi i stafit të universitetit	207
Tabela 47 Krenari për mua që jam pjesë e këtij Universiteti	209
Tabela 48 Mund ta rekomandoj universitetin tim si universitet të mirë.....	209
Tabela 49 Lidhja mbështetëse dhe motivimi të stafit.....	210
Tabela 50 Lidhja mbështetëse dhe motivimi të stafit (t-test)	211
Tabela 51 Lidhja mbështetëse e angazhimit dhe motivimi	213
Tabela 52 Lidhja mbështetëse e angazhimit dhe rekomandimit të universitetit.....	214
Tabela 53 Lidhja mbështetëse e angazhimit dhe identitetit institucional.....	214
Tabela 54 Meritokracia në arsimin e lartë private.....	215
Tabela 55 Përgjegjësi i menaxhimit të cilësisë në arsimin e lartë.....	215
Tabela 56. Korniza e menaxhimit të cilësisë në arsimin e lartë.....	219

LISTA E FIGURAVE

Figure 1. Cikli i Demingut	Error! Bookmark not defined.
Figure 2. Diagrami i Fishbonit	Error! Bookmark not defined.
Figure 3. Fushat e cilësisë	90
Figure 4. Korniza teorike e menaxhimit të cilësisë në arsimin e lartë.....	100
Figure 5. MCT si një sistem i vazhdueshëm në zhvillim i përbërë nga vlerat, teknikat dhe mjetet e duhura.	102
Figure 6. Model konceptual ku shfaqet lidhja mes pikëpamjeve të studentit dhe cilësisë së shërbimeve	108
Figure 7. Udhëzimet e standartit ISO 9004:2000.....	119
Figure 8. Cikli i cilësisë në hartën strategjike të një institucioni të arsimit të lartë.....	124
Figure 9. Dimensionet e sigurimit të cilësisë (Gibbs, 2010).....	130
Figure 10. Figura e kornizës së cilësisë së arsimimit	136
Figure 11. Korniza e menaxhimit të cilësisë sipas standardit ISO 9001:	146
Figure 12. Fazat e procesit të hulumtimit	154

LISTA E SHKURTIMEVE DHE E FJALORIT

ANOVA	Krahasim me disa ndryshore
APAAL	Agjencia Publike e Akreditimit të Arsimit të Lartë
ASCAL	Agjencia e Sigurimit të Cilësisë në Arsimin e Lartë
BE	Bashkimi Evropian
CHEA	Qendra për Zhvillimin e Arsimit të Lartë
EFQA	Modeli i Ekselencës në Arsimin e Lartë
ENIC	European Network at National Centres
ENQA	Shoqata Evropiane për Sigurimin e Cilësisë në Arsimin e Lartë
EQA	Sigurimi i Jashtëm i Cilësisë
IAL	Institucioni i Arsimit të Lartë
ISO	Organizata ndërkombëtare e standardeve
KPI	Treguesit kryesorë të performancës
MBNQA	Malcolm Baldrige National Quality Award
MCT	Menaxhimi i cilësisë totale
p	Përbërës
p/s	Niveli domethënës (significance level)
QAA	Quality Assurance Agency
r	Korrelacion
SPSS	Statistical for the Social Sciences
SWOT	Strength-Weakness- Opprtunities-Theats

KAPITULLI I: HYRJE

Me globalizimin e shoqërisë konkurrenca po bëhet gjithnjë e më e fortë. Shumë institucione të biznesit përpiqen jo vetëm të përmbushin nevojat e konsumatorëve, por edhe të shkojnë përtej tyre. Kjo mund të arrihet vetëm nëpërmjet reduktimit të kostove, përmirësimit të vazhdueshëm të standardeve dhe cilësisë së shërbimeve. Institucionet e biznesit, për të rritur përfitimet e tyre dhe për t'i mbijetuar konkurrencës së tregut, e kanë të domosdoshme rritjen e cilësisë së produkteve dhe shërbimeve. Kohëve të fundit cilësia ka zënë vendin kryesor në agjendat e kompanive dhe institucione të ndryshme, por me gjithë këtë, shumë njerëz nuk kanë një mendim të kthjellët për konceptin e cilësisë, dhe në veçanti në fushën e shërbimeve koncepti i cilësisë merr një trajtë enigmatike.

Gjatë përditshmërisë sonë në shumicën e rasteve cilësinë e marrim si të mirëqenë, si dhe hasim vështirësi për ta përkufizuar atë si koncept. Edhe pse për shumë nga ne cilësia mund të jetë një term subjektiv dhe mund të kemi përkufizime të ndryshme për të, ne të gjithë e dimë dhe jemi të sigurt për cilësinë kur e përjetojmë atë. Crosby (1979) përcakton cilësinë si “përputhje me kërkesat dhe standardet”, ndërsa Juran dhe Gryna (1980) e përcakton atë si “përshtatshmëria për shfrytëzim”. Deming (1986) e përcakton cilësinë si “një shkallë të parashikueshme të uniformitetit”, “siguri në kosto të ulët” dhe “përshtatshmëria për tregun”. Tani shumë institucione dhe kompani e gjejnë përkufizimin e vjetër të cilësisë si “përshtatshmëri me standardet”, shumë të ngushtë dhe sipas këtyre kompanive në qendër të cilësisë është vendosur fitimi dhe tejkalimi i kënaqshmërisë së klientit. Për të arritur cilësinë shumë institucione dhe kompani të biznesit ndjekin sisteme për menaxhimin e cilësisë, si për shembull standardet ndërkombëtare ISO 9000:2000.

Mbi të gjitha në sektorin e biznesit dhe të industrisë , sistemi i menaxhimit të cilësisë totale (MCT), e njohur ndryshe në arenën ndërkombëtare si *Total Quality Management* (TQM), i ka mundësuar kompanive dhe institucione të ndryshme rritjen e cilësisë së produkteve apo shërbimeve që ofrohen përmes proceseve të vazhdueshme të përmirësimit. Sipas Corriganit "*MCT është një filozofi menaxhimi që ka në qendër fokusimin drejtuar klientit, të mësuarit dhe të dedikuarit për kënaqësinë e përgjithshme të klientit, nëpërmjet përmirësimit të vazhdueshëm, në efektivitetin dhe efikasitetin e organizatës dhe proceseve të saj*" (Corrigan, 1995)

Vështirë të themi se ekziston një përkufizim i qartë dhe i vetëm për modelin e menaxhimit të cilësisë totale, veçoritë e mëposhtme mund të gjenden pothuajse në të gjitha përkufizimet e MCT, Swiss (1992) , Corrigan (1995), Kaufman (1992), Crosby (1979), Caplan (1990), Besterfield (1995), Berry (1991) , Juran (1980).

1. Konsumatori është arbitri i cilësisë.
2. Lidërsip efektiv i stafit të menaxhimit dhe mbështetja e tij në filozofinë e sigurimit të cilësisë.
3. Menaxhimi ushqen një kulturë korporate fleksibël dhe përgjegjëse.
4. Fokusi i klientit në realizimin e kërkesave për cilësi.
5. Planifikimi i cilësisë strategjike afat-gjatë.
6. Cilësia duhet të ndërtohet në produkt ose shërbim në vend që të s'postohen dështimet përmes inspektimit.
7. Cilësia kërkon vendosmëri.
8. Performanca e grupit ose e skuadrës theksohet më shumë se performanca individuale.

9. MCT është një proces në vazhdim.
10. Trajnimi i punonjësve dhe njohja e aftësive të tyre
11. Suksesi është i varur nga pjesëmarrja e punëtorëve.
12. Matja dhe analiza e produkteve dhe të proceseve
13. MCT kërkon dedikimin total të organizatës.

Arsimit i lartë në shoqërinë tonë ashtu si në të gjithë botën trajtohet si një shërbim dhe e mirë e shoqërisë. Çështja e masivizimit të Arsimit të Lartë dhe e efekteve të tij sociologjike, duhet ti paraprijë medoemos dhe t'iu përshtatet sfidave të tregun të punës dhe zhvillimin ekonomik social të tij. (Hoti, 2014)

Problemi i sigurimit të cilësisë në arsimin e lartë përveç të tjerave, ka të bëjë edhe me përshtatjen, me modelin, praktikat apo konceptet më të avancuara në botë për sistemin universitar. Periudha postkomuniste në Shqipëri dhe hapja e vendit ndaj perëndimit krijoi premisa dhe mundësi të barabarta për të gjithë rininë studentore për të nisur studimet në Institucionet e Arsimit të Lartë brenda vendit, por edhe jashtë tij. Vajtja e një brezi të ri në universitete të ndryshme botërore solli jo vetëm të rejtat dhe inovacionin në njohjen dhe lëvrimin e shkencës, por edhe gjithë formimin, botëkuptimin dhe mbartjen e një filozofie të re në edukimin e brezave të mëpasëm. Krahës universiteteve publike filluan të dalin në skenë edhe universitetet e para jo publike, që do të sillnin liri më të madhe akademike, tërheqjen e ekspertëve më të mirë në treg në të gjitha fushat, si dhe prurjen e stafëve akademike më të aftë, të cilët falë një sistemi të mirë organizuar dhanë kontribut në shtimin e numrit të studentëve ekselentë, në cilësinë dhe standardet e mësimdhënies dhe mësim nxënies.

1.1 Parashtrimi i problemit

Kohët e fundit në mbarë botën vërehet një interesim për arritjen e standardeve të cilësisë në arsimin e lartë. Edhe në rastin e Shqipërisë është bërë e domosdoshme zhvillimi dhe ndjekja e një strategjie të qartë për implementimin e standardeve të cilësisë në fushën e arsimit të lartë.

Në kushtet e Shqipërisë, çështja e sigurimit dhe përmirësimit të vazhdueshëm të standardeve të cilësisë në sektorin privat të arsimit të lartë fiton një rëndësi edhe më të madhe. Kjo ndodh për faktin se falë disa dinamikave që kanë shoqëruar këtë sektor gjatë viteve 2000 e në vazhdim, ka patur një perceptim jo shumë pozitiv ndaj tyre, në krahasim me institucionet publike të arsimit të lartë.

Për të arritur në standardet e vendeve të zhvilluara në fushën e arsimit të lartë, universitetet shqiptare duhet të rrisin disa standarde që kanë të bëjnë me atë të mësimdhënies, përmirësimin e procedurave për sigurimin e cilësisë dhe në të njëjtën kohë, duhet punuar për zhvillimin dhe përparimin e këtij sistemi të bazuar në vlerësimet e brendshme të përgjegjësve të cilësisë ose të ekipeve akredituese të jashtme. Sigurimi i cilësisë në arsimin e lartë nuk mund të jetë vetëm çështje e monitoruar nga organet shtetërore, ndërgjegjësimi i organizatave civile si dhe palëve të interesit, është një domosdoshmëri për suksesin e këtij procesi në vetvete. Është shumë i rëndësishëm fakti se universitetet publike dhe jopublike duhet të dëshmojnë qartë se këtë procese po i marrin me seriozitet, duke qenë të gatshëm për përcaktimin e një rruge të qartë për zbatimin e standardeve të cilësisë dhe të qenit transparent në publikimin e rezultateve të këtij procesi.

1.2 Qëllimi i Studimit

Pavarësisht përpjekjeve të institucioneve përgjegjëse për arsimin e lartë, qoftë kjo Ministria respektive, apo edhe agjencitë e bordet përgjegjëse, por pse jo edhe të vetë Institucioneve të Arsimit të Lartë (IAL) në kuadër të përmirësimit të cilësisë në këtë sektor, edhe sot e kësaj dite Arsimi i lartë në Shqipëri nuk është akoma në standardet ndërkombëtare. Legjislacioni shqiptar detyron IAL-të t'i nënshtrohen proceseve të akreditimit në nivel institucional dhe në nivel programesh studimi. Por, pavarësisht kësaj, rezultati ka qenë disi zhgënjyes për aktorët e arsimit të lartë që operojnë në sektorin privat, për faktin se në këtë proces nuk janë përfshirë të gjitha IAL-të që ushtrojnë aktivitetet. Deri në vitin 2015, pothuajse nuk kishte asnjë universitet publik që t'i ishte nënshtruar proceseve të vlerësimit të jashtëm, përse i përket çështjeve të cilësisë. Ndërkohë, nga ana tjetër, pothuajse të gjithë IAL-të private kishin kaluar përmes auditimit si në nivel institucional, po ashtu edhe në nivel programi studimi. Të gjitha këto paqartësitë dhe ndryshimet e vazhdueshme në ligjin për arsimin e lartë kanë ndikuar negativisht në botën akademike, duke u bërë pengesë në përmirësimin e standardeve të arsimit të lartë. Nevoja për një sistem të efektshëm dhe mungesa e një metodologjie të avancuar dhe të dizajnuar për përmirësimin e cilësisë në arsimin e lartë dhe në veçanti atë jopublik, është motivimi kryesor për ndërmarrjen e këtij studimi me qëllimin e zhvillimit të një metodologjie të menaxhimit të cilësisë totale (MCT), e cila: a) orienton institucionet e arsimit të lartë në aksesin dhe përmirësimin e sistemeve të tyre të sigurimit dhe menaxhimit të cilësisë dhe, b) po ashtu, i shtyn ata të kontribuojnë në përmirësimin e vazhdueshëm të standardeve të cilësisë .

1.3 Rëndësia e Studimit

Menaxhimi i Cilësisë Totale, duke qenë se ka pasur një përhapje të gjerë në botën e industrisë dhe të biznesit, ai është një koncept i rëndësishëm për t'u parë dhe analizuar në sferën akademike. MCT-ja përdor konceptet, mjetet dhe proceset për të vlerësuar dhe për të përmirësuar cilësinë dhe shërbimet ndaj klientëve, qofshin ata konsumatorë të brendshëm ose të jashtëm. Përdorimi i koncepteve të MCT-së në fushën akademike të universiteteve jo-publike mund të ndikojë në krijimin e përmirësimeve si në aspektin e mësimdhënies, kërkimit shkencor, por dhe të efikasitetit të përgjithshme. Ky studim do të shërbejë si nxitje për studiues të ndryshëm në lidhje me cilësinë, si dhe do t'ju shërbejë ekspertëve të fushës së edukimit duke qenë se është nga studimet e para në fushën e MCT-së për Arsimin e Lartë privat. Ky punim synon të ofrojë një kontribut modest për të kuptuar dinamikën e menaxhimit të cilësisë totale në arsimin e lartë dhe sfidat e universiteteve private në sigurimin dhe përmirësimin e vazhdueshëm të cilësisë totale në arsimin e lartë privat në Shqipëri.

1.4 Hipotezat dhe pyetjet kërkimore

Qëllimi i këtij kërkimi është trajtimi i çështjes së zbatueshmërisë të sistemit të Menaxhimit të Cilësisë Totale (MCT) në universitetet private dhe kontributin në arritjen e standardeve të cilësisë. Nën këtë fokus kryesor, pyetja e kërkimit që shtrohet në këtë punim synon të hulumtojë sesi Menaxhimi i Cilësisë Totale në universitete ndikon arritjen e standardeve dhe rritjen e performacës nëpërmjet instrumentave të saj specifike.

Hipotezat që cilësohen në punim janë:

H1: Për variabla të ndryshëm kategorikë si gjinia, titujt dhe gradat shkencore, apo edhe pozicionet e punës, nuk ekzistojnë dallime të rëndësishme tek stafi akademik i IAL-ve private shqiptare në lidhje me perceptimin e tyre për parimet e menaxhimit të cilësisë totale në universitetet private shqiptare.

H2: Ekziston një lidhje midis angazhimit të stafit akademik dhe administrativ në implementimin e parimeve të menaxhimit të cilësisë totale, me suksesin në realizimin e këtyre parimeve

H3: Ekziston një lidhje mes eksperiencës në punë (e shprehur me numrin e viteve) në implementimin e parimeve të menaxhimit të cilësisë totale, me suksesin në realizimin e këtyre parimeve

Kështu, të analizuara me mjete statistikore të vecanta ,për realizimin e këtij studimi do të shtrohen dhe analizohen çështje të tilla direkte si:

Pyetjet kërkimore:

- Ndikimi i formës së angazhimit (me kohë të plotë a të pjesshme, publik apo privat) në lidhje me domosdoshmërinë e instrumentave të menaxhimit të cilësisë
- Si ndikon pozicioni (lektor, asistent lektor, staf drejtues apo administrativ) në vlerësimin domosdoshmërisë së instrumentave të menaxhimit të cilësisë?
- A ka lidhje korelative mes eksperiencës në punë dhe vlerësimit të një rregullimi sa më të lartë të menaxhimit me instrumenta të shumtë? Po në llojin dhe sasinë e aktiviteteve për përmirësimin e përgjithshëm të cilësisë?

- Cilat kritere konsiderohen si veçanërisht të rëndësishme për cilësinë në arsimin e lartë nga stafi akademikë dhe administrative i universiteteve private në Shqipëri?
- Çfarë kornizash për sa i takon menaxhimin të cilësisë totale në arsimin e lartë mund të propozohen në bazë të përcaktuesve të aktorëve të cilësisë?
- Si influencon pozicioni (lektor, asistent lektor, staf drejtues apo administrativ) në aktivitetet që duhet të mbahen në për përmirësimin e përgjithshëm të cilësisë?
- Të pyeturit me grada më të larta a kanë të njëjtat kërkesa dhe sugjerime në lidhje me aktivitetet që duhet të mbahen për përmirësimin e përgjithshëm të cilësisë?
- Si ndikon forma e angazhimit (me kohë të plotë a të pjesshme, publik apo privat) në aktivitetet që duhet të mbahen në për përmirësimin e përgjithshëm të cilësisë?
- Grada e stafit dhe pozicioni që mbajnë a ndikojnë për përmirësimin e cilësisë në mësimdhënie e mësimnxënie?
- A ndikon eksperiencia në punë në vlerësimin e aktiviteteve për përmirësimin e përgjithshëm të mësimdhënies e mësimnxënies?
- Si ndikon pozicioni në vlerësimin e aktiviteteve që duhet të mbahen për ndjekjen e sigurimin e cilësisë në performancë?
- Po angazhimi me kohë të plotë a të pjesshme në universitet publik apo privat, a influencon masat dhe sistemet për ndjekjen dhe sigurimin e cilësisë së performancës?
- A ka ndikim gjinia në motivimin dhe vlerësimin e stafit?
- Po forma e angazhimit (me kohë të plotë a të pjesshme, publik apo privat) a e cënon motivimin dhe promovimin e stafit?

1.5 Metodologjia e Kërkimit

Pikënisja për fillimin e studimit është hulumtimi në rezultatet e deritanishme në fushën e menaxhimit të cilësisë totale në arsimin e lartë, duke filluar nga parimet dhe standardet e cilësisë Evropiane, studimi i gjendjes aktuale të cilësisë në arsimin lartë jopublik shqiptar. Në këtë studim është tentuar propozimi i një kornize për implementimin e koncepteve të MCT-së në sigurimin dhe rritjen e standardeve të cilësisë në arsimin e lartë jopublik, duke u bazuar tek nevojat aktuale të universiteteve jopublike dhe sfidat e tyre në të ardhmen. Studimi mbështetet sa në metodën cilësore të kërkimit shkencor, po aq edhe në atë sasiore. Përsa i përket metodës cilësore, fillimisht janë analizuar një sërë studiuesish të huaj dhe vendas të cilët kanë sjellë pikëpamjet e tyre në lidhje me këtë çështje. Jemi përpjekur që burimet e literaturës të janë sa më parësore dhe që lidhen në mënyrë të drejtpërdrejtë me fokusin e studimit. Autorët mbi të cilët jemi referuar janë : Deming, Crosby, Juran , Caplan, Besterfield , Berry , Beckford , Harvey , Kaplan , Sallis , Green , Seymour , Tarifa, Gjuraj Rexhepi , Minxhozi , Qefalia , Xhafa , Xhindi,etj.

Nga ana tjetër, brenda metodës sasiore, kemi zhvilluar një pyetësor me 100 të anketuar, të gjithë pjesë e stafeve akademike dhe administrative të IAL-ve private në Shqipëri. Në këtë studim janë mbledhur të dhëna nga stafet e tre IAL-ve private shqiptare, konkretisht Universiteti Evropian i Tiranës, Kolegji Universitar Bedër dhe Universiteti Epoka. Përtej faktit se autori i këtij studimi ka pasë angazhim akademik dhe administrativ në këto universitete dhe njeh mirë kulturën e tyre institucionale, përzgjedhja e këtyre tre universiteteve bazohet në specifikën e tyre të veçanta. Universiteti Epoka si një universitet jopublik i themeluar nga investitorë të huaj , Universiteti Evropian i Tiranës si një investim

i përbërë nga aktorë shqiptar dhe Kolegji Universitar Bedër si një institucion i arsimit të lartë i themeluar që në fillim bazuar në një filozofi jo fitim prurëse.

Pyetësi mbështetej në një sërë pyetjesh të hapura dhe të mbyllura të zhvilluara nëpërmjet shkallës Likert. Ai u zhvillua *online* në platformën *Google Form*, duke e dërguar në adresat e anëtarëve të stafit akademik të këtyre IAL-ve private. Pas grumbullimit, të dhënat u përpunuan në *SPSS* dhe më pas u përdorën për analizën e mëtejshme statistikore.

Analiza statistikore përfshin atë të besueshmërisë, statistikave përshkruese, t - testet, korrelacioni – r Pearson si dhe analizën ANOVA.

Për të arritur synimin e nevojshëm dhe për të testuar sa më saktësisht hipotezën dhe çështjet kërkimore, përgjithësisht janë ndjekur fazat e mëposhtme;

1. Hulumtim i të dhënave dytësore që lidhen me trendin e arsimit të lartë në nivel kombëtar dhe ndërkombëtar;
2. Hulumtim i të dhënave dytësore që kanë të bëjnë me realizimin e Procesit të Bolonjës në arsimin e lartë jopublik shqiptar.
3. Hulumtime i të dhënave dytësore rreth dinamikës dhe qasjeve të MCT në arsimin e lartë.
4. Hulumtime për të dhëna parësore të universiteteve jopublike në Shqipëri, duke përzgjedhur këtu tre universitete private për studim të avancuar.
5. Aplikimi i pyetësorit për analizimin e standardeve të cilësisë nga këndvështrimi i aktorve më të rëndësishëm të cilësisë në arsimit të lartë (stafi akademik dhe administrativ i IAL-të privat).

1.6 Kufizimet

Ky studim pavarësisht faktit që ka rezultate interesante që mund të kontribuojnë në menaxhimin e cilësisë totale në arsimin e lartë , nuk mund të thuhet se është gjithëpërgjifshirës për të gjithë sektorin e arsimit të lartë .Për shkak të kufizimeve të ndryshme kampioni për studim fokusohet vetëm në universitetet private dhe lë jashtë universitetet publike. Kësisoj, studiues të tjerë mund të ngrënë një analizë krahasuese mbes sistemeve të menaxhimit të cilësisë në universitetet private dhe publike

1.7 Struktura Studimore

Studimi është strukturuar varësisht çështjeve kërkimore që janë parashtruar për të testuar hipotezën kryesore. Në tërësinë e tij, studimi përbëhet nga disa kapituj, si mëposhtë vijon.

Kapitulli i parë është përcaktuar si një hyrje në temën kërkimore, ku evidentohen kryesisht përmbajtja e studimit, qëllimi dhe metodologjia , si dhe struktura bazë e rrjedhës së të gjithë studimit.

Në kapitullin e dytë, të titulluar “Cilësia në Arsimin” trajtohet përkufizimet mbi cilësinë në arsim, si edhe janë analizuar dimensionet e nocionit të cilësisë ndërvite. Kapitulli përmban edhe një përshkrim të historisë dhe gjendjes aktuale të Arsimit të Lartë në Shqipëri, me një fokus kryesor të atij jopublik. Burimet dhe literatura përbëhet nga burime të ndryshme, si: monografi, raporte të organizatave ndërkombëtare, tema studimi, artikuj studimorë me tema të ngjashme të botuar më parë në revista të ndryshme shkencore, etj.

Në Kapitullin e tretë që titullohet “Menaxhimi i cilësisë në arsimin e lartë” trajtohen dhe përshkruhen standartet ,sistemet dhe metodologjitë që jepen për implementimin e MCT-së

në arsimin e lartë, e vlerësuar kjo nëpërmjet koncepteve që ekzistojnë për MCT- në Arsimin e Lartë, si tregohen MBNQA, qasjet e Crosbyt, Juranit dhe Demingut dhe vlerësimin ISO 9000 në Arsimin e Lartë.

Në kapitullin e katërt fokusohet tek metodologjia që është ndjekur për të kryer këtë studim.

Në kapitullin e pestë janë zhvilluar analizimi i të dhënave , verifikimi i hipotezave dhe u jepet përgjigje pyetjeve kërkimore.

Në kapitullin e gjashtë paraqiten përfundimet e studimit bashkë me sugjerimet dhe rekomandimet për përmirësimin e gjendjes aktuale të universitetëve jopublike nëpërmjet implementimit të parimeve të MCT.

KAPITULLI II : Cilësia në Arsim

2.1 Një diskutim mbi cilësinë

Koncepti i cilësisë është i vjetër sa vetë njerëzimi. Njerëzit kanë prirjen për të qenë vazhdimisht në kërkim të së përkryerës, asaj më së mirës, me cilësi absolute. Shënimet më të hershme në lidhje me cilësinë i gjejmë në dokumentin më të vjetër legjislativ i njerëzimit, që në Historinë e Institucioneve njihet si “Kodi i Hamurabit”. Ky institucion i së drejtës daton rreth viteve 2150 p.e.s., dhe pikërisht koncepti i cilësisë shfaqet në Nenin 229: *"Nëse një ndërtues ndërton një shtëpi për dikë, por nuk e ndërton siç duhet, dhe shtëpia që ai ndërton bie dhe vret pronarin e saj, atëherë ndërtuesi do të dënohet me vdekje."* Gjatë përdishmërisë sonë, në shumicën e rasteve, cilësinë e marrim si të mirëqenë dhe hasim vështirësi për ta përkufizuar si koncept. Edhe pse cilësia për shumë nga ne mund të jetë një term subjektiv dhe për të mund të kemi përkufizime të ndryshme, të gjithë e dimë dhe jemi të sigurt për cilësinë vetëm kur e përjetojmë atë. (Levin J. , 2013)

Institucionet e ndryshme të biznesit po kërkojnë vazhdimisht jo vetëm përmirësimin e performancës organizative të përgjithshme, duke u bërë më të efektshëm dhe konkurrues në treg, por, në të njëjtën kohë, këtë situatë duhet ta arrijnë në kohën më të shkurtër. Kjo, pa dyshim, nuk mund të arrihet pa një vizion të qartë, pa një plan strategjik dhe pa synuar cilësinë e duhur në produkte dhe shërbime, si një përcaktues i rëndësishëm i suksesit të kompanive.

Nocioni i cilësisë mund të identifikohet në trajta të ndryshme konceptuale sipas produkteve , shërbimeve dhe në varësi të perceptimeve që kanë klientët për produktet ose shërbimet që marrin. Fillimisht, nocioni i cilësisë është përdorur vetëm për t'iu referuar nivelit të përsosmërisë së produkteve. Një produkt është konsideruar cilësor atëherë kur karakteristikat dhe veçoritë lidhen me qëllimin e prodhimit të tij dhe kur karakteristikat e tij lejojnë që të bëhen krahasime me produktet e tjera në llojin dhe kategorinë e vet. E thënë ndryshe, cilësia mund të trajtohet edhe si kapaciteti për përmbushjen e nevojave dhe dëshirave të klientëve, megjithëse jo gjithmonë nevojat dhe dëshirat e klientëve të ndryshëm mund të përmbushen në të njëjtën mënyrë, prandaj kjo e vështirëson një përkufizim universal për cilësinë. Cilësia është përcaktuar edhe si aftësia për plotësimin e nevojave dhe kërkesave të klientëve, të cilat mund të ndryshojnë gjatë kohës. (Marcic, 2001)

Parimi i fokusimit tek klienti bazohet në filozofinë “klienti përcakton cilësinë”, pra bazuar mbi kërkesat e klientit veprimi i duhur është të përpiqesh që t’i mundësosh plotësimin e nevojave të tyre në kuptimin e vërtetë. Shprehur ndryshe, në fillim përcaktohen sjelljet dhe dëshirat e klientit dhe më pas kalohet në nxjerrjen përfundimtare të produktit apo shërbimit, pra jo të bëhet formësimi i produktit dhe shërbimit pa përcaktuar pritshmërinë dhe dëshirën e klientit. Koncepti “klient” sipas filozofisë së MCT është se ata janë aksionierë që përfitojnë nga produktet dhe shërbimet e prodhuara.

Me kalimin e kohës janë formuar shumë përkufizime të ndryshme për cilësinë. Por familja e standardit ISO (Organizata Ndërkombëtare e Standardizimit) e përcakton cilësinë si shkalla e përmbushjes së kërkesave (ISO, 2005). Termi “shkalla” nënkupton se cilësia

mund të jetë në nivele të ndryshme: mund konsiderohet si nivel i ulët ose i dobët, nivel i mesëm ose i mirë, nivel i lartë ose i shkëlqyer. (Rexhepi, 2010)

Duke u bazuar në analizimin e shumë përkufizimeve mbi cilësinë në libra, kumtesa si dhe në mendimet e autorëve të ndryshëm, Flores përpiket të kategorizojë përkufizimet e cilësisë sipas disa kategorive (Flores & Molina, 2011):

i. *Përkufizimet e cilësisë bazuar në kritere:* Sipas kësaj kategorie përkufizimi i cilësisë bazohet në kriteret që institucioni vendos për të përcaktuar cilësinë e një produkti apo shërbimi. Ajo mund të përcaktohet si niveli i efektivitetit, niveli i efikasitetit apo i kënaqësisë së klientit. Për shumë njerëz cilësia është sinonimi i efektivitetit. Duke u bazuar në këtë përfundim, Jurani e përcakton cilësinë si tërësia e karakteristikave që i nevojiten produktit për të përmbushur nevojat e klientëve dhe njëkohësisht edhe tejkalimin e tyre. (J. M. Juran, 1989)

ii. *Përkufizimet e cilësisë duke u bazuar në konceptet fillestare:* Përkufizimi i cilësisë mund të marrë një trajtë ndryshe nga një institucion në një tjetër, duke u bazuar tek iniciativat e ndryshme fillestare që ato kanë pasur. Ekziston një përkufizim shumë i gjerë i koncepteve fillestare të cilësisë ose mënyra të ndryshme të vlerësimit të produkteve e të shërbimeve. Njerëzit kanë perceptime të ndryshme për atë që mund të quhet shërbim i mirë apo i keq / produkt i mirë apo i keq, prandaj është shumë e rëndësishme vendosja e kriterëve që përcaktojnë cilësinë, në mënyrë që palët e interesit të jenë të qartë në lidhje me përkufizimin e saj.

iii. *Përkufizimi i cilësisë duke u bazuar në modele të ndryshme:* Kur bëhet fjalë për modele referimi të cilësisë, të parat që mund të radhiten janë seritë e modeleve të ISO 9000,

të cilat kanë prodhuar standarde cilësie për institucionet e bizneseve në fushën e manufakturimit dhe të shërbimeve. Këto sisteme, përveç vlerësimeve që u bëjnë burimeve njerëzore, vlerësojnë edhe proceset e ndryshme që lehtësojnë menaxhimin e cilësisë.

iv. Vlerësimi i cilësisë sipas standardeve minimale: Duke marrë në konsideratë se shumë kompani synojnë në vijueshmëri rritjen e cilësisë së produkteve ose shërbimeve të tyre, është shumë me vend përcaktimi i disa standardeve bazike, që do të formojnë edhe prapësin më të ulët të cilësisë, që duhet të arrihet nga një produkt ose shërbim, i cili të konsiderohet si cilësor. Në këtë kategori futen standardet minimale të cilësisë që kanë prirjen të pranohen nga të gjitha palët e interesit.

Mbi të gjitha, nocioni i cilësisë ka një rëndësi të veçantë dhe gjithmonë ka prirjen të shoqërohet me çfarë është më e mirë, më e përsosur dhe më e vlefshme. Rritja e mirëqenies, cilësia e jetës, kushtet ekonomike kanë ndryshuar rrënjësisht perceptimin që kanë klientët në lidhje me cilësinë. Pritshmëria e klientëve për produkte dhe shërbime cilësore është vazhdimisht në rritje. Mund të thuhet se suksesi i vërtetë i organizatave të biznesit qëndron në faktin sesa të afta janë për të kuptuar pritshmërinë e klientëve dhe sa të suksesshme janë ato në përmbushjen dhe realizimin e këtyre pritshmërive. Cilësia mund të përcaktohet si "përputhje me kërkesat dhe standardet" Crosby (1979), si "përshtatshmëria për shfrytëzim" J. M. a. G. Juran, F. M., (1980), ose Deming, sipas të cilit cilësia është "një shkallë e parashikueshme e uniformitetit, siguri në kosto të ulët dhe përshtatshmëria për tregun". Tani shumë institucione dhe kompani e gjejnë përkufizimin e hershëm të cilësisë "përshtatshmëri me standardet", shumë të ngushtë sepse, sipas tyre, në qendër të cilësisë është vendosur fitimi dhe si pasojë tejkalimi i kënaqësisë së përfutur prej klientit. Deming dhe Harvey (1986) e

përkufizojne cilësinë si përshtatshmëri për qëllimin duke u bazuar në përmbushjen e nevojave dhe dëshirave që kanë klientët. (L. Harvey, 2005)

Duke u bazuar në burime të ndryshme akademike, më poshtë po paraqesim disa dimensione të nocionit të cilësisë.

- *Përshtatshmëri për përdorim.* Juran-i thekson se klienti është ai që vendos nivelin e përshtatshmërisë për përdorim të produkteve ose shërbimeve. Ai gjykon karakteristikat e produkteve dhe shërbimeve. (J. M. a. G. Juran, F. M. , 1980)
- *Cilësia si stil menaxhimi.* Kostoja e ulët dhe efektiviteti i produkteve e i shërbimeve të organizatave të biznesit arrihet, kur kanë një filozofi të qartë menaxhimi në përmirësimin e proceseve të sigurimit dhe menaxhimit të cilësisë.
- *Përputhje me kërkesat.* Sipas Crosbit, kërkesat që kompanitë kanë për produktet dhe shërbimet duhet patjetër të përfaqësojnë plotësisht atë që presin klientët nga realizimi i produkteve ose i shërbimeve. (Crosby, 1979)
- *Vlera psikologjike.* Në shumicën e rasteve klientët vlerësojnë produktet ose shërbimet duke u bazuar tek përshtypjet psikologjike të marra prej karakteristikave të tyre si dhe vlerës psikologjike që u shtojnë produkteve dhe shërbimeve. Fakti që shumë njerëz janë të gatshëm të paguajnë shuma të mëdha për produkte të ndryshme të cilat ata i vlerësojnë më shumë se kostoja e tyre ekonomike, bazohet te vlera psikologjike që u shtojnë.
- *Harmonizimi i specifikave.* Në këtë kontekst parashtrohet se produktet dhe shërbimet duhet të jenë në përpikmëri me njëri tjetrin dhe të harmonizuara me objektivat dhe specifikat (tërësia e tipareve) të vendosura nga ideuesit ose projektuesit fillestarë të

tyre. Padyshim që harmonizimi i specifikave duhet të jetë në përputhje me pritshmëritë që ka klienti për produktin apo shërbimin.

- *Vlera e çmimit të paguar.* Perceptimi që kemi për cilësinë në të shumtën e rasteve mund të ndryshojë edhe sipas vlerës monetare të paguar për shërbimin e kryer. Niveli i ulët i çmimit të paguar mund të ndikojë në uljen edhe të pritshmërisë së klientëve për nivelin e cilësisë së produkteve dhe shërbimeve.

2.2 Cilësia në arsim

Arsimi është një mjet i rëndësishëm që kontribuon në rritjen e progresit dhe zhvillimit të një shoqërie. Qëllimi i shoqërisë dhe bashkë me të edhe i individit mund të realizohen vetëm përmes një arsimi të një cilësie të lartë. (Filippakou, 2011)

Koncepti i cilësisë në arsim është shumëdimensional. Shumë autorë dhe studiues kanë dhënë përcaktime të ndryshme në lidhje me përkufizimin e cilësisë në arsim.

Sipas Vanit, dimensionet e cilësisë variojnë sipas këndvështrimeve të palëve të interesit. Arsimitarët shtojnë cilësinë në arsim bashkë me mundësitë që afron menaxhimi i lartë në përfshirjen e gjithë personelit për realizimin e objektivave dhe krijimin e mundësive që lehtësojnë punën. Ndërsa në aspektin arsimor, cilësia konsiderohet si suksesi i nxënësve/studentëve në përthithjen e kurrikulave dhe programeve mësimore. (Van Kemenade, 2008) Ndërsa Sallisi, i pozicionon ndryshe institucionet e arsimit në krahasim me institucionet e biznesit. Ai thekson se rëndësia e arsimit është e një rëndësie jetike për shoqërinë, prandaj edhe institucionet që përfshihen në fushën e arsimit duhet të motivohen nga disa shtysa moralisht të detyrueshme për arritjen e një arsimi të cilësor. Sallisi i kategorizon këto shtysa (nxitje) në katër përcaktues ose urdhëruese a diktues të cilësisë; i

pari është urdhëruesi moral, *i dyti* urdhëruesi profesional, *i treti* urdhëruesi konkurrues dhe *i fundit* urdhëruesi i përgjegjësishë. (Sallis, 2002)

Duke marrë në konsideratë kompleksitetin e fushës ku operojnë institucionet e arsimit, këto urdhërues veprojnë si forca motivimi për të angazhuar institucionet në sigurimin e cilësisë në Arsimin e Lartë.

a) Urdhëruesi moral

Brezat e rinj meritojnë një arsimim cilësor dhe ky është një detyrim moral i të gjithë shoqërisë, e cila e ka kthyer në detyrim ligjor sipas niveleve të shkollimit. Nuk mund të imagjinohet diçka jo cilësore, që t'u afrohet brezave të rinj, të cilët janë e ardhmja e shoqërisë. Në këtë kontekst ekziston si një detyrim moral për të gjithë individët e angazhuar në fushën e arsimit, të cilët duhet të përkushtohen për të dhënë mbështetjen e tyre maksimal në rritjen e nivelit të cilësisë në arsim. Nderi profesional motivon individin që punon në këtë lëmi.

b) Urdhëruesi profesional

Ky diktues imponon zbatimin e frymës profesioniste në çdo hap të punës duke marrë në konsideratë motivimin që rrjedh nga thelbi i profesionit, si detyrim për përmirësuar cilësinë në arsim.

c) Urdhëruesi konkurrues

Ndërkombëtarizimi dhe masiviteti në fushën e arsimit kanë rritur ndjeshëm konkurrencën mes institucioneve që operojnë në arsim, qofshin këto publike apo private. Prania në treg është e lidhur ngushtë me përqendrimin tek klienti (nxënësi/studenti) dhe përmbushjen e nevojave të tij; gjithmonë duhet të përmirësosh cilësinë e shërbimeve që iu afron klientëve, përndryshe ata do të kërkojnë alternativa të tjera në treg.

d) Diktuesi i përgjegjës

Institucionet e arsimit kanë rëndësi të veçantë për zhvillimin, progresin e shoqërisë dhe janë pjesë e pandarë e së mirës publike. Për këtë arsye janë krijuar mekanizma mbikëqyrës për të gjithë institucionet private ose publike në fushën e arsimit, të cilat janë në lidhje me cilësinë e aktiviteteve që ofrojnë. Institucionet e arsimit kanë detyrime ligjore për arritjen e standardeve të cilësisë. Diktuesi i përgjegjës luan një rolë shumë të rëndësishëm në motivimin e institucioneve në sigurimin dhe menaxhimin e cilësisë. Pothuajse është e pamundur që të arrihet një mirëkuptim real për një përcaktim universal të nocionit të cilësisë në fushën e arsimit, sepse pranimi i nocionit të cilësisë ka qasje të ndryshojë sipas këndvështrimit të palëve të interesit ose aktorëve të përfshirë në procesin e arsimit. Sipas Vroeijenstijn, palët e interesit të përfshirë në procesin e arsimit, duhet të bien dakord me komponentët e përbashkët që formojnë nocionin e cilësisë. (Vroeijenstijn, 1995)

Sipas Pollit dhe Bouckaert ekzistojnë dy perspektiva kryesore për cilësinë: e para është këndvështrimi i orientuar nga rezultati, siç mund të jenë përcaktimi, cilësia për vlerën ekonomike të paguar, kënaqshmëria e palëve të interesit, cilësia si zero gabime, dhe e dyta, perspektiva e orientuar nga proceset si qasje transformative. (Pollitt, 1995)

2.3 Cilësia në Arsimin e Lartë

Kohët e fundit masivizimi i Arsimit të Lartë dhe ndërkombëtarizimi i institucioneve të tij ka ndikuar ndjeshëm në ndërgjegjësimin e aktorëve kryesorë të fushës për rëndësinë dhe rolin që ka cilësia në arritjen e suksesit në tregun e institucioneve të Arsimit të Lartë ku konkurrenca sa vjen e shtohet. Përkufizimi i cilësisë në fushën e shërbimeve nuk është i lehtë, por kjo vjen dhe bëhet edhe më e vështirë në Arsimin e Lartë. Edhe pse shumë teori dhe

modele cilësie të ndryshme janë përpjekur për të përkufizuar dhe matur cilësinë në Arsimin e Lartë, cilësia në këtë nivel arsimor merr një trajtë enigmatike dhe subjektive, kështu që arritja e një përkufizimi universal të cilësisë në arsimin e lartë është pothuajse e pamundur.

Harvey i referohet nocionit të cilësisë si koncept relativ duke u mbështetur në arsyen se përkufizimi i cilësisë është relativ dhe i ndryshueshëm nga individi në individ në varësi të rrethanave dhe pritshmërive, ku cilësia nënkupton gjëra të ndryshme në momente të ndryshme. (L. a. G. Harvey, D., 1993)

Aktorët e shumtë në Arsimin e Lartë në të cilët përfshihen: studentët, lektorët, personeli administrativ, punëdhënësit etj., mund t'i japin nuanca krejt të ndryshme nocionit të cilësisë në varësi të eksperiencave që kanë, rrethanave në të cilat ndodhen, perceptimeve që kanë në lidhje me nevojat dhe dëshirat e mundshme. Institucionet e Arsimit të Lartë, ashtu si organizatat e tjera të biznesit, janë të përfshirë në procesin e prodhimit, por, në kundërshtim me organizatat e mirëfillta të biznesit, cilësinë e prodhimit nuk mund ta përkufizojmë duke u bazuar vetëm në disa komponentë. Një përkufizim më i saktë i cilësisë mund të arrihej nëse do të analizonim me kujdes të gjithë komponentët përbërës të cilësisë, si në fazën e ideimit, hartimit ashtu edhe gjatë proceseve të tjera. Një mënyrë për të parë më qartë çështjen e cilësisë në Arsimin e Lartë është fokusimi tek të gjitha elementet e mundshme përbërëse të cilësisë. Në veçanti, cilësia në hartimin në arsimin e lartë ka të bëjë me *outputet* (rezultatet) sesi mund të konsiderohet një program i planifikuar për të plotësuar të gjitha nevojat e studentëve dhe cilësia në proces është më shumë e lidhur me zbatimin e programeve akademike, planifikimet, vlerësimet dhe faktorët e tjerë që ndikojnë programin. (Chaffee, 1992)

Disa nga elementet përbërëse të Arsimit të Lartë, që konsiderohen të rëndësishme nga agjencitë e vlerësimit të cilësisë janë si më poshtë. (ENQA, 2015)

- a. infrastruktura fizike (godinat, komplekset sportive ose hapësirat) e universiteteve;
- b. infrastruktura akademike (labororët, libraritë, dokumentacioni, komunikimi dhe informatika);
- c. kurrikula mësimore bashkëkohore dhe në koherencë me nevojat e tregut;
- d. provimet dhe sistemi i vlerësimit;
- e. sistemi i mundësimit dhe i zhvillimit të personelit akademik/administrativ;
- f. punimet shkencore-kërkimore dhe botimet;
- g. plani i zhvillimit institucional (planifikimi strategjik afatshkurtër dhe afatgjatë);
- h. marrëdhëniet në trinomin universitet-industri-shoqëri.

Në formën absolute cilësia nuk nënkupton më të mirën. Shumëllojshmëria konceptuale e nocionit të cilësisë bazohet tek perceptimi i klientëve, e thënë ndryshe, tek shkalla e besimit që klientët kanë në përmbushjen e nevojave dhe kërkesave të tyre. Por megjithëkëtë nocioni i cilësisë është multidimensional, prandaj nuk mund të kemi një përkufizim të cilësisë duke u fokusuar vetëm në një karakteristikë të saj. (Deming, 1986)

Harvey në një studim akademik të tij trajton përkufizimet e mundshme që mund t'i bëhen nocionit të cilësisë në Arsimin e Lartë, bazuar në perceptimet e ndryshme që kanë palët e interesit për cilësinë në këtë nivel arsimi duke filluar nga studentët, ekipi, punëdhënësit në sektorin privat dhe publik, shoqëritë civile. (L. a. G. Harvey, D., 1993)

– *Cilësia si ekselencë* (përsosmëri): Sipas këtij koncepti cilësia konsiderohet e veçantë, e dallueshme dhe përdoruesit i jep një status të veçantë duke u frymëzuar nga përsosmëria e natyrës së saj, e karakterizuar nga karakteri i saj ekskluziv dhe i diferencuar. Në terminologjinë e arsimit, nocioni *cilësia si ekselencë*, është i lidhur edhe me pamundësinë e arritjes së cilësisë së lartë dhe tepër të lartë nga të gjithë.

– *Cilësia si përkryerje*: koncepti i cilësi si përputhshmëri me standardet bazohet në karakteristikat e nevojshme të një produkti ose shërbimi, ndërsa ky përkufizim parashtron qëllime të veçanta për institucionet në Arsimin e Lartë, që të renditen gjithmonë si më të mirët dhe të jenë të orientuar gjithmonë drejt *outputeve* më cilësore. E thënë ndryshe, ky nocion nuk paraqet standarde për matjen e cilësisë, as nuk përpiket të përcaktojë çfarë është cilësia.

– *Cilësia është e pashmangshme*: një person e njeh instinktivisht cilësinë kur e përjeton atë. (L. a. G. Harvey, D., 1993)

– *Cilësia si përshtatshmëri me qëllimin*: ky nocion i cilësisë synon përmbushjen e qëllimeve dhe objektivat e deklaruara. E thënë ndryshe nocioni i cilësisë është i bazuar në aftësinë që ka institucioni për të përmbushur misionin dhe vizionin e tij. (K. Watty, 2003)

Mund të themi se ky nocion i cilësisë është ndër më të përdorurat në arsimin e lartë. Ky përkufizim u mundëson universiteteve vendosjen e objektivave në misionin e tyre dhe cilësia arrihet në përmbushjen e objektivave të parashtruara në qëllimet përkatëse të institucioneve, duke u bazuar edhe në përmbushjen e kërkesave të palëve të interesit në këtë nivel arsimi.

– *Cilësia si vlerë ekonomike*: efektiviteti i cilësisë në rrealizimin e objektivave të organizates. Kjo është një qasje mbi përshtatshmërinë për modelin e qëllimit, që vendos

theksin më shumë në përdorimin efektiv të dhënave dhe informacioneve. (APAAL, 2015)

– *Cilësia si transformim*: pikëpamja transformuese e cilësisë bazohet në ndryshimet rrënjësore që sjell cilësia në perceptimin aktual të cilin e kanë klientët për produktin apo shërbimin që iu afrohet. Në kontekstin e arsimimit, transformimi nënkupton progresin dhe fuqizimin e studentëve gjatë gjithë procesit të studimeve deri në diplomimin e tyre. Sipas Newby, është pothuajse e pamundur të matësh kapitalin intelektual njerëzor, i cili, padyshim, konsiderohet si një nga produktet kryesore të proceseve të studimit në Arsimin e Lartë. (Newby, 2003)

Koncepti i cilësisë në Arsimin e Lartë mund të përshkruhet duke u fokusuar në katër përbërës të rëndësishëm: *objekti, standardi, subjekti dhe vlerat*. Në këtë proces të gjithë komponentët duhet të përcaktohen qartë dhe me shumë kujdes. Kur flitet për cilësinë në Arsimin e Lartë nënkuptohet cilësia e kurrikulës së lëndës, e lektorit, e tekstit bazë, e *syllabusit* apo e programit të studimit. Flitet për cilësinë e studentëve apo të universitetit në përgjithësi, por mbi të gjitha përcaktimi i qartë i këtyre komponentëve e lehtëson procesin e arritjes së cilësisë në Arsimin e Lartë. (Van Kemenade et al., 2008)

Cilësia në arsim nënkupton nivelin e përvetësimit të njohurive dhe shprehive të dhëna si rezultate të nxënies. Në procesin e arsimimit ajo çfarë ngel në fund të procesit, është rezultat i nxënies, që dëshmohet me rritjen e formimit teorik dhe aftësive të fituara prej studentëve të cilat ndihmojnë për të arritur sukses në tregun e punës. (Hernon, 2002)

Një nga vështirësitë me të cilat përballen universitetet është fakti se ato duhet të kenë politika të qarta rreth përcaktimit të standardeve të cilësisë, në mënyrë që të jenë të

vetëdijshëm për përgjegjësitë e tyre rreth procesit të sigurimit dhe menaxhimit të cilësisë në Arsimin e Lartë.

2.4 Historiku i universitetit dhe roli i tij

Fjala “universitet” vjen nga latinishtja *universitas* që do të thotë bashkësi, një grup i përcaktuar njerëzish që kanë një synim të përbashkët. Me këtë nënkuptohen bashkësitë, të cilat zotërojnë status të veçantë, të themeluara nga studentët dhe pedagogët (Boray, 2006). Pa dyshim që historia e Arsimit të Lartë nuk ka filluar me universitetin në kuptimin e institucionit arsimor të sotëm modern. Në Greqinë e lashtë klasike hasim ekzistencën e akademive, në botën e krishterë katedralet dhe manastiret, në gjeografinë islame medresetë e larta, të cilat kanë funksionuar si institucione të Arsimit të Lartë, kanë arsimuar dijetarë, mësues dhe individë në profesione të ndryshme.

Universitetet e para të përafërta me statusin e tyre modern u shfaqën brenda kushteve socio-kulturore të periudhës së fundit të Mesjetës në Evropën e fundit të shekullit të 11-të dhe përgjatë shekullit të 12-të. Universitetet e para u themeluan në Bologna (1088), Paris (1150) dhe Oxford (1167) (Wechsler, 2008).

Shembulli më konkret i një universiteti modern, që shfaqet në fillimet e shekullit të 19-të, është Universiteti i Berlinit, i cili u përrua në tetorin e vitit 1810, në periudhën e Lëvizjes së Reformës Prusiane. Universiteti i Berlinit ishte çelur më 16 gusht 1809, me nismën e edukatorit liberal prusian Wilhelm von Humboldt (1767-1835) dhe mbështetjen e Mbretit Friedrich Wilhelm III. Studentët e parë nisën të vijnë në 6 tetor 1810 dhe semestri i parë filloi në datën 10 tetor 1810 me 256 studentë dhe 52 lektorë. Universiteti u çel me fakultetet e Drejtësisë, Mjekësisë, Teologjisë dhe Filozofisë.

Ndryshimi midis universitetit modern themeluar nga idealistët gjermanë dhe atij mesjetar, është se universitetet e mesjetës merren kryesisht me pedagogji dhe me përçimin e saj, ndërsa universitetet moderne janë të fokusuara më shumë në kërkimet shkencore dhe inovacione (Woodfield, 2010).

Shoqëritë e industrializuara të ndihmuara nga zhvillimi shumë i shpejtë i shkencës dhe teknologjisë u shndërruan në shoqëri te informacionit. Dija tashmë s'ishte më një stoli si më parë, mundësia dhe përdorimi e saj nga individët e shtresave të thjeshta të shoqërisë i dha fuqi asaj, e solli në një trajtë dinamike dhe shumë dimensionale, e bëri të domosdoshme që shtetet të përfitojnë nga përvoja dhe projektet e njëri-tjetrit, si dhe i bashkoi ato për interesa të përbashkëta si në fushën ekonomike, sociale dhe arsimore. Kjo domosdoshmëri bëri që qëllimet, programet, legjislacionet, që janë pjesë e tërësisë së sistemit, të rivlerësohen përsëri.

Një ndërhyrje që mund t'i bëhet njërit ose disa prej elementeve do të kishte ndikim në elementet e tjera dhe si pasojë do të ndikohej i tërë sistemi. Ndryshimi i aparencës globale ka nxjerrë në pah rëndësinë e madhe që i është dhënë dhe duhet t'i jepet Arsimit të Lartë. Universitetet janë institucione që japin edukim dhe arsimim në nivel të cilësor, përgatisin elitat dhe kuadrot, si dhe janë kthyer në vende ku bëhen kërkime shkencore dhe zbulime teknologjike. Epërsia e shoqërive në kohët e sotme matet me arritjet në teknologji dhe në shkencë. Nëse e shprehim më qartë, fuqia dhe forca e shteteve është në përpjesëtim të drejtë me distancën që ato përshkruajnë në shkencë dhe dituri. Në këtë pikë arritja dhe përdorimi i dijes është shndërruar si arma më e fuqishme e shekullit tonë.

Universitetet janë institucione të rëndësishme për zhvillimin potencial të shoqërisë në dimensionet politike, ekonomike dhe sociale.

Një realitet i padiskutueshëm është se, kushti kryesor i ekzistencës së një shoqërie moderne dhe të qëndrueshme varet nga ekzistenca e universiteteve, ku përkrahet dija, shkenca dhe vlerat universale. Në të njëjtën kohë, universitetet kanë si qëllim zbatimin e kulturës demokratike në të gjithë spektrin e jetës civile. (Tarifa, 2012)

Peter F. Drucker në librin e tij *Post-Capitalist Society* e përshkruan kështu pozitën e njeriut të arsimuar në ditët e sotme:

“Individi është në qendër të shoqërisë së informuar të cilës ne i jemi drejtuar. Dija s’është si paraja pa personalitet. Dija gjithmonë mishërohet tek një individ, mbahet nga një individ, krijohet, shumohet, zhvillohet, zbatohet nga një individ, mendohet dhe transmetohet nga një individ, si dhe përdoret për mirë ose për keq po nga një individ. Për këtë arsye kalimi tek shoqëria e informuar moderne e sjell njeriun në qendër.” (Drucker, 1994)

Ndryshimi dhe zhvillimi është tek dija, në brendësinë e saj, në kuptimin e saj. Përderisa do të jetë njeriu ose më saktë njeriu i arsimuar ai që skicon, prodhon dhe e përdor dijen, siç u theksua edhe më lart, po ky njeri i arsimuar dhe me dije dhe shprehi cilësore do të jetë në qendër të ndryshimeve.

Meqenëse universiteti ka lidhje direkt me dijen dhe shkencën, si dhe duke qenë mbështetësi i përhapjes së tyre, mund të konsiderohet si zgjidhësi i problemeve të shumta të shoqërisë dhe i qytetërimit tonë, sepse shkenca, në kuadër të përhapjes së njohurive shkencore që sjellin zhvillimin ekonomik të një shoqërie, i siguron kësaj shoqërie mundësinë e të qenit të pavarur e të lirë. Për këtë arsye, kur flitet për institucionin e dijes, padyshim vjen dhe duhet të na vijë ndërmend universiteti (Rhodes, 2001).

Në shekullin ku jetojmë, vihet re një ndryshim tepër i madh i debateve të shekullit të 18-të, shekullit të 19-të, të gjysmës së parë të shekullit të 20-të mbi universitetin dhe vete idenë mbi të. Vizionet më të spikatura mbi universitetin modern janë parashtruar nga dijetarë të shquar, siç kanë qenë Wilhelm von Humboldt, John Henry, John Dewey, Newman, Jurgen Habermas, Karl Jaspers dhe Pierre Bourdieu. Kanë qenë pikërisht veprat madhore të këtyre mendimtarëve të shquar, të cilët kanë bërë të mundur të rritej besimi tek Universiteti si një institucion që ka një mision moral, kulturor dhe iluminist në shoqëri. (Tarifa, 2012)

Në një këndvështrim ndryshe, universitetet moderne veçanërisht në shekullin e 19-të ripërkufizuan dhe riorganizuan institucionin e shtet-kombit modern, për ndërtimin e kulturës kombëtare dhe asaj qytetare. Rhodes, thekson se në fazën e tretë ideja e universitetit modern, nga ku u konkretizua edhe ideja e “përsosmërisë”, do të arrihet nëpërmjet amerikanizmit dhe globalizimit (Rhodes, 2001). Nga ky koncept u konkretizuan dhe universitetet amerikane, të cilat si një institucion burokratik ose si një shoqëri e orientuar nga tregjet u shndërruan në strukturën e idesë inovative teknologjike.

Ky koncept, vihet re çdo ditë në botë, shtetet dhe korporatat po eliminojnë pengesat midis shkencës dhe teknologjisë, për shkak të konkurrencës ekonomike në rritje, po transformojnë strukturën e universitetit. Nëse shihet perspektiva e misionit të universitetit në historinë botërore, vihet re se debatet dhe eksperiencat në lidhje me universitetet nga Evropa e mesjetës gjer në ditët tona vazhdojnë të trajtohen edhe në universitetet e ditëve të sotme. Eksperiencat e periudhave të ndryshme në misionin e universiteteve mund të përmbledhen si më poshtë :

Karakteristika kryesore e universiteteve të periudhës së mesjetës është misioni pedagogjik. Pas shekullit të 16-të në universitetet e para moderne të vendeve të Amerikës Latine dhe Evropës, shihet një lloj kombëtarizimi i misionit të tyre (Scott 2006).

Në universitetet amerikane të shekullit 19-të vihet re misioni demokratik i tyre me në qendër shtetin, kombin në shërbim të individit. Në të njëjtën periudhë, në universitetet gjermane përparësi është misioni i kërkimit shkencor dhe i inovacionit (Talcott, 2005). Shekulli 20-të mund të konsiderohet si periudha kohore kur eksperiencat e trashëguara nga e kaluara e universiteteve arrijnë në një nivel të caktuar homogjen. Pavarësisht dallimeve midis tyre në organizim dhe cilësi, universitetet e shekullit të 20-të në themel të tyre kanë mbajtur pesë misione themelore: arsimimin, kërkimin shkencor, kombëtarizimin, demokratizimin dhe shërbimin ndaj publikut (Wechsler, 2008).

Ngritja e universitetit modern, në përgjithësi lidhet me elementet e tjera të lidhura me idealizmin gjerman, por dhe me reformën universitare, që realizoi në Gjermani Wilhelm von Humboldt. Modeli universitar gjerman solli një model të veçantë në zhvillimin e konceptit të universitetit modern në disa vende si Amerika dhe Japonia (Reed, 2004). Edhe pse në këtë koncept të universitetit modern pati rishikime të ndryshme, modeli gjerman në fillimin e shekullit 19-të, zuri një vend të veçantë në konsolidimin e konceptit modern të universitetit. Kjo në vetvete mund të konsiderohet një revolucion për universitetet.

Koncepti i universitetit tek Humboldti gjithpërfshin elementet e ndryshme të rrënjësura mbi principet filozofike të idealizmit gjerman. Nga këto, i pari është mendimi pedagogjik dhe ai i dijes. Një element tjetër është liria e arsimimit dhe kërkimit shkencor si dhe

angazhimi në dije dhe kërkim shkencor. Sipas Humboldt, ruajtja e informacionit deri tek përcjellja dhe gjenerimi, është nën përgjegjësinë e universitetit.

Humboldt e lidhte idenë e universitetit me dy nocione bazë: *sē pari*, me idenë se shkenca moderne, e çliruar nga ndikimi i dogmave fetare, duhej të institucionalizohej pa humbur pavarësinë e saj; *sē dyti*, me idenë se është në interesin e vetë shtetit që t'i garantojë universitetit formatin e jashtëm organizativ të një lirie të brendshme të pakufizuar (Hohendorf, 1993).

Në fund të shekullit të 19-të filozofë të mëdhenj gjermanë si Fichte, mendonin se universiteti në të cilin shkenca duhet të institucionalizohej do të bëhej “vendlindja e shoqërisë së ardhshme të emancipuar” si dhe “vatër e zhvillimit kombëtar”. Fichte, në njërin nga fjalimet e tij më të mëdha adresuar kombit gjerman shprehet me fjalët që mbjellin shpresë e besim: “Vetëm arsimi mund të na shpëtojë nga të gjitha të këqijat që na shtypin.” (Dimić, 2003)

Parimet kryesore të “Universitetit Humboldtian” mund t'i kategorizojmë në katër pika:

1. Uniteti i të mësuarit bazuar në kërkimin shkencor
2. Uniteti i shkencave ekzakte me disiplinat humane dhe sociale
3. Uniteti i shkencës me arsimin e përgjithshëm, çka presupozon edhe njësimin e pedagogëve dhe të studentëve
4. Uniteti i shkencës me iluminizmin, çka nxjerr në pah rolin e universiteteve në krijimin e një shoqërie demokratike me qytetarë të lirë dhe të barabartë (Tarifa, 2012).

Ishte pikërisht ky model i universitetit modern gjerman, i cili u mor si shembull nga universitete të tjera private dhe publike në USA, të cilat sot qëndrojnë në krye të universiteteve në mbarë botën.

Gjatë shekullit të 19-të universitetet zunë vendin kryesor në përçimin e demokracisë tek individ. Konceptet humane si “e drejta e barabartë për arsimim”, “mundësi e hapur”, “pangjashmëri” kanë të njëjtën qëllim (Scott 2006).

Në lidhje me demokratizimin e universiteteve, që në qendër të tij ka individin, pra studentin, rrënjët e të cilit gjenden në Amerikën e shekullit 19-të, Veysel sqaron gjashtë efekte:

1. Midis fushave të studimeve ka pozita të barabarta.
2. Studentet trajtohen të barabartë.
3. Pranimi në universitet sigurohet sipas parimit të barazisë.
4. Universiteti në shoqërinë amerikane konsiderohet vendi ku të rinjtë fitojnë aftësi të vlefshme.
5. Universiteti është vendi ku individëve të shoqërisë i përcillen njohuritë e nevojshme për arsimimin e saj, duke filluar nga fitimi i aftësisë së agrikulturës gjer tek çështjet e qytetarisë.
6. Universiteti modern ka një kontribut të veçantë në arsimimin cilësor të masave, i cili vjen si rezultat i demokratizimit, proces ky që e ka shndërruar universitetin në një institucion elitare dhe gjithëpërfshirës të shoqërisë. (Veysel, 1965)

Në konceptin e universitetit elitare, universiteti e ka ruajtur distancën e përcaktuar midis tij dhe shoqërisë. Ndonëse universiteti ka arsimuar elemente për burokracinë, politikën dhe

industrinë, marrëdhënia midis burokracisë dhe industrisë, nuk ka qenë e ndjeshme dhe direkt në arsimimin dhe edukimin e masave (Florida, 1999). Ky qëndrim i ka njohur universitetit mundësinë e formimit të sistemit të vlerave të veta. Formimi i kuptimit të arsimit të masave, në përgjithësi, është rezultat i perceptimit të universitetit si një institucion i hapur ndaj shoqërisë. Elementi qendror në reformat që realizohen në universitete, reagon kundrejt komponentëve lokale dhe vlerave të cilat ndryshojnë në varësi të kohës dhe përgatit individët për kushtet e reja, që sjell jeta dhe zhvillimet e shoqërisë. (Scott 2006). Shoqëritë e emancipuara janë të ndërgjegjshme që të përsosin të sotmen, dhe përpiqen për të përsosur edhe të nesërmen prandaj duhet ta rrisim cilësinë e arsimit në çdo fushë. Vendet e zhvilluara u përshtaten shumë shpejt këtyre ndryshimeve, duke e vendosur arsimin në majë të përparësive politike. Burimet njerëzore cilësore dhe me dije të avancuara, që janë një domosdoshmëri për të arritur sukses në tregun e punës sot, arrihen vetëm me anë të një sistemi cilësor të arsimit të lartë (Tarifa, 2012).

Në shumicën e vendeve të zhvilluara ka vërehet një rritje e ndjeshme e numrit të popullsisë së re që po arsimohet. Ata që gjatë gjithë jetës mësojnë dhe trajnohen vazhdimisht e kanë më të lehtë t'u përshtaten ndryshimeve që sjell globalizimi dhe moderniteti.

Vendet e pazhvilluara dhe ato në zhvillim duhet t'i kushtojnë shumë rëndësi Arsimit të Lartë në mënyrë që t'i ngushtojnë diferencat me vendet e zhvilluara. Duke pasur parasysh rëndësinë që ka arsimi, është e pashmangshme edhe rritja e cilësisë në këtë sektor (UNESCO, 1996).

Institucionet e parë të Arsimit të Lartë në Shqipëri e kanë filluesën në vitin 1946 me çeljen e Institutit Pedagogjik 2-vjeçar të Tiranës.

Me pas u kalua në hapjen e fakulteteve dhe degëve të tjera, që mundësuan përfurimin e Universitetit të Tiranës në vitin 1957 (Duro, 2012). Para vitit 1991, gjatë periudhës së regjimit totalitar, regjistrimi në IAL nuk ka qenë aspak e lehtë. Regjistrimi në Arsimin e Lartë, institute të larta dhe universitet ishte një e drejtë specifike dhe në përgjithësi i përkiste vetëm shtresës së popullsisë që ishte e pranuar politikisht prej pushtetit. Lufta e klasave si moto lëvizëse përjashtoi nga shkollimi i lartë, veçanërisht ai universitar në Tiranë, të gjithë të rinjtë e familjeve që u damkosën si pjesëtarë të klasave të përmbysura, që cilësoheshin të deklasuar, duke u marrë të drejtën për të zgjedhur të ardhmen, profesionin. Rrallë prej atyre që kryen Arsimin e Lartë, u diplomuan në ato profesione që dëshironin, sepse ekonomia e planifikuar i dërgonte në ato degë “ku kishte nevojë Atdheu”. Pas diplomimit, duhej të shkoje atje ku të emëronin, duke mos u marrë parasysh meritokracia, por biografia politike, sipas parimit eksplisit “politikën e kuadrit e ka monopol Partia”, që do të thoshte se nuk duhej të kundërshtojë emërimin. Me këtë logjikë pune të diplomuarit nga shtresa e privilegjuar e "elitës komuniste" zinin vende drejtuese në institucionet e rëndësishme në Tiranë apo në qytetet kryesore. Pasojat e nëpërkëmbjes së vlerave profesionale u reflektuan në ekonominë e Shqipërisë, në jetën sociale e deri në personalitetin e individit.

Rënia e komunizmit në Shqipëri, që megjithatë erdhi prej lëvizjes studentore të dhjetorit 1990, ka sjellë shumë ndryshime bazike në sistemin tonë arsimor, që vijon të reformohet në të gjitha aspektet. Në çerek shekullin e fundit, sistemi i Arsimit të Lartë është zgjeruar dukshëm, duke u bashkëshoqëruar me ndryshime ligjore.

Kjo do të thotë jo vetëm pranim të një numri të madh studentësh në universitet shtetërorë, por edhe në çeljen dhe funksionimin e universitetëve jo-publike (Gjuraj, 2012),

që solli garën konkurruese dhe për pasojë rritjen cilësore. Universiteti i Nju Jorkut, në Tiranë, ishte i pari IAL-ë privat, që u hap në vitin 2002. Shpejt numri i tyre arriti në 46 institucione private të Arsimit të Lartë të licencuara nga qeveria shqiptare për të zhvilluar aktivitetin e tyre akademik në fushën e Arsimit të Lartë, por vetëm pesë prej tyre janë të strukturuar plotësisht me programet arsimore në të trija ciklet (APAAI, 2013).

Arsimi i Lartë në Shqipëri nuk është akoma në standardet ndërkombëtare, edhe pse viteve të fundit janë bërë përpjekje për përmirësimin e standardeve të cilësisë nëpërmjet monitorimit të tyre nga akreditues të brendshëm dhe ndërkombëtarë. Për më tepër, është bërë edhe një sprovë për rreshtimin e universiteteve, por rezultati ka qenë disi zhgënjyes për faktin se në këtë proces nuk janë përfshirë të gjitha institucionet e Arsimit të Lartë në Shqipëri (CHE, 2011a). Paqartësitë dhe ndryshimet e vazhdueshme në kanë të bëjnë me ligjin për Arsimin e Lartë kanë ndikuar negativisht në botën akademike, duke u bërë pengesë në përmirësimin e standardeve të këtij niveli arsimor. Nevoja për një sistem të efektshëm dhe mungesa e një metodologjie të avancuar dhe të hartuar me vizion për sigurimin dhe menaxhimin e cilësisë totale në Arsimin e Lartë dhe specifikisht në atë jopublik, e ka bërë më të vështirë arritjen e standardeve të cilësisë në Arsimin e Lartë në vendin tonë. (APAAL, 2015)

Sistemi universitar në Shqipëri është i kontrolluar dhe i monitoruar nga shteti. Gjatë viteve të fundit sistemi i Arsimit të Lartë ka pasuar një seri reformash të cilat kanë pasur si synim kryesor rritjen e cilësisë. Nevoja për zbatimin e disa reformave ka ardhur si një rrjedhojë e një masivizimi tepër të skajshëm të tij që nisi pas rënies së sistemit totalitar dhe po vijon gjatë periudhës së tranzicionit, e cila u zgjat pafundësisht me vite të tëra, duke

krijuar një numër të jo të vogël institucionesh private , publike që synojnë plotësimin e nevojave të tregut të lirë. 59 Institucione të Arsimit të Lartë (IAL) ushtrojnë aktivitetin e tyre, 13 nga të cilat janë publike dhe 46 janë të IAL-private të licensuara për zhvillimin e aktiviteteve të tyre në Arsimin e Lartë (APAAL, 2013).

Kohëve të fundit në mbarë botën vërehet një interesim për rritjen e standardeve të cilësisë në Arsimin e Lartë, ky interesim është përkthyer në formën e një trysnie e cila ndihet edhe nga aktorët e arsimit të lartë brenda vendit. Edhe në rastin e Shqipërisë është bërë e domosdoshme zhvillimi dhe ndjekja e një strategjie të qartë për zbatimin e standardeve të cilësisë në fushën e Arsimit të Lartë. Sidomos, kur bëhet fjalë për institucionet jopublike që ushtrojnë aktivitetet e tyre në fushën e Arsimit të Lartë, duhet t'i kushtohet edhe më shumë vëmendje zbatimit dhe përmirësimit të standardeve të cilësisë, në mënyrë që të jepet kontributi i duhur në përmirësimin e imazhit jo shumë pozitiv që kanë ato në treg, në krahasim me institucionet publike.

2.5 Reformat qeveritare në arsimin e lartë

Një nga parimet bazë të menaxhimit të cilësisë është shprehur me sloganin “T’i ofrosh gjithmonë njeriut më të mirën”. Strukturat sociale zhvillohen vazhdimisht dhe ndryshohen paralelisht duke u bazuar rreth këtij parimi. Nëse menaxhimi i cilësisë në Arsimin e Lartë mundësohet gjatë të gjitha fazave arsimore dhe në të gjitha fushat e arsimit, atëherë mund të arrijmë tek cilësia e fuqisë njerëzore, e cila garanton të ardhmen e një shoqërie të emancipuar, të begatë dhe me vlera.

Shteti është një faktor shumë i rëndësishëm dhe i pazëvendësueshëm në mbikëqyrjen dhe zhvillimin e arsimit të lartë, ai ka përgjegjësinë e krijimit të strukturave ku mund të

identifikohen qartë problematikat në lidhje me cilësinë dhe ecurinë e tij pozitive dhe njëkohësisht të ofrojë strategjitë përgjegjëse për t'i tejkaluar këto problematika, gjithnjë në të mirë të interesit publik.

Në kuadër të promovimit të integritit në hapësirën evropiane të Arsimit të Lartë, përmbushja e reformave dhe arritja e standardeve të cilësisë është shumë e domosdoshme, sepse jep ndihmesë në përfundimin me sukses të këtij procesi. Gjithashtu, masiviteti në Arsimin e Lartë ka kontribuar pozitivisht në ndërgjegjësimin e institucioneve të arsimit të lartë për domosdoshmërinë e sigurimit të cilësisë, si një çështje jetike por dhe mjet kryesor për t'i përballuar konkurrencës së tregut. Sipas ligjit për Arsimin e Lartë të vitit 2015, institucionet e tij janë përgjegjëse për ngritjen e njësive përkatëse të cilat janë përgjegjëse për sigurimin dhe menaxhimin e cilësisë. Këto njësi akademike në përbërjen e tyre përveç ekipit akademik dhe administrativ të përcaktuar nga universiteti, kanë përfaqësues nga këshilli studentor dhe ekspertë të jashtëm. Njësia institucionale vlerëson dhe mat efikasitetin e veprimtarive akademike dhe administrative, kërkimit shkencor dhe kënaqësinë e klientëve.

Në Nenin 1 të tij thuhet, pasi shpallet qëllimi i ligjit:

“Ky ligj ka për qëllim të përcaktojë misionin, objektivat kryesorë të Arsimit të Lartë dhe të rregullojë aspekte të krijimit, organizimit, drejtimit, administrimit, financimit, sigurimit të cilësisë në institucionet e arsimit të lartë, në përputhje me standardet evropiane, si dhe rolin e shtetit e të shoqërisë në arsimin e lartë.” (MASH, 2015)

Aktorët kryesorë të sistemit në Arsimit të Lartë përbëhen nga personeli akademik, studentët, prindërit dhe përfaqësuesit e këtij sektori. Njëkohësisht këto aksionarë

(stakeholders) për universitetet janë burimi, që formojnë kërkesën edhe ofertën, kurse nga ana tjetër, personeli që punon në universitet, studentët dhe ekipi administrativ i tij, konsiderohen si partnerë të brendshëm.

Njësia institucionale ka autonomi operative dhe ekzekutive, gëzon garanci ligjore në të gjithë institucionin. Kjo njësi përgatit planet strategjike, manualët e cilësisë si edhe raportin e vetëvlerësimit, i cili duhet të publikohet për informim të publikut në faqen zyrtare të IAL-së. Është shumë e rëndësishme që universitet private, njësitë për sigurimin e cilësisë nga njësi me emërtime teorike, që ndodhet vetëm në rregulloret e universitare, duhet t'i fuqizojnë në njësi funksionale me përgjegjësi realizimin e të gjitha standardeve të cilësisë, për të cilat janë zotuar për zbatimin e tyre gjatë procesit të akreditimit. Standardet shtetërore të cilësisë theksojnë se universitetet duhet të jenë garant për sigurimin dhe menaxhimin e cilësisë, në realizimin me sukses të objektivave në lidhje me programet e studimeve. Përballë paleve të interesuara duhet të paraqesë rregullisht informacione objektive, sasiore e cilësore, për vlerësimin e brendshëm, në faqen zyrtare të internetit.

Mbas një kontrolli të detajuar të ushtruar për zbatimin e ligjshmërisë në institucionet jopublike nga ministria e arsimit u morën disa masa bazike deri në heqjen e licencës për 13 institucione të arsimit të lartë jopublik dhe pezullimin e përkohshëm të licensave të 4 institucioneve të tjerë. Ministria e Arsimit në kuadër të vlerësimit për akreditimin institucional të universiteteve shqiptare të arsimit të lartë nënshkroi një marrëveshje bashkëpunimi me Agjencinë Britanike të Cilësisë (QAA) pjesë e rrjetit evropian të agjencive të sigurimit të cilësisë (ascal, 2018).

Tabela 1. Gjendja mbas kontrolli të zbatimit të ligjshmërisë në institucionet e larta jopublike (APAAL, 2015)

Institucionet e arsimit të lartë që u hiqet licenca		Institucionet e arsimit të lartë që pezullohen përkohësisht	
1	SHLUP "Vitrina"	1	Kolegji Profesional "NEW GENERATION";
2	SHLUJ "Universiteti Kristal"	2	Shkolla e Lartë Private "Justicia"
3	SHLUJ "Justiniani I"	3	Shkolla Private e Arsimit të Lartë "Pavarësia"
4	Akademia e Ndërtimit, Tiranë	4	Kolegji Profesional "IVOCLAR VIVADENT & PARTNERS"
5	SHLP "Universiteti Elite"		
6	IPAL Shkolla e Lartë "Illyria"		
7	Akademia e Studimeve të Aplikuara, Durrës		
8	SHLP "Universiteti Planetar i Tiranës"		
9	Akademia Pedagogjike, Tiranë		
10	IALP Shkolla e Lartë "Nëna Mbretëreshë Geraldinë"		
11	IPAL "Kolegji Profesional i Sporteve", Fier		
12	Kolegji Profesional "Argent", Shkodër		
13	SHPAL "Gjon Buzuku", Shkodër		

Ligji i ri i Arsimit të Lartë (2015) duhet të krijojë më shumë hapësirë për lirinë e akademike dhe menaxheriale të universiteteve, për autonomi financiare, duhet t'u japë më shumë mundësi universiteteve në Shqipëri për të ndërmarrë hapa më të sigurt dhe konkrete për t'iu përshtatur Kartës së Bolonjës dhe standardeve evropiane të arsimit të lartë. Ligji i ri jep garanci se do të shtojë shpresat që kjo nismë ligjore të rezultojë pozitive në reforma të qëndrueshme, si domosdoshmëri për ta kthyer arsimimin dhe edukimin e brezave në një dimension natyral, si një ndër politikat më efektive me ndikim ekonomik për individin dhe vendin, për një progres të stabilizuar dhe afatgjatë të vendit.

Qëllimi kryesor i Ligjit dhe i reformave qeveritare në ndihmë të tij, është të kontribuojë në sigurimin e cilësisë në arsimit e lartë në dy drejtime të rëndësishme: mësimdhënie dhe punë kërkimore-shkencore. Pa dyshim se ndër komponentët kryesore të reformave qeveritare në arsimin e lartë janë kërkesat si më poshtë:

- ofrimi i atmosferës së duhur me fokus konkurrencën e lirë, e cila gjithashtu ka mision plotësimin e nevojave të tregut,
- mundësi të barabartë për të gjithë bazuar në meritokraci,
- ofrimi i kushteve për liri të autonomisë financiare mbi një sistem të unifikuar mbi baza ekonomike të stabilizuara,
- garantimi i lirisë akademike
- garantimi i intrumenteve për rritjen e kontributit ndaj shoqërisë

Ndër shekuj universitetet kanë luajtur një rol thelbësor në formimin e kulturës demokratike dhe në zhvillimet ekonomiko-sociale të shoqërisë. Kohëve të fundit ndikimi i zbatimit të teknologjive inovative në arsimin e lartë ka pasur një zhvillim rrënjësor me ndikim të drejtpërdrejtë në cilësinë e arsimit, veçmas në ridimensionimin e metodologjive tradicionale, që përdorshin në Arsimin e Lartë . (MASH, 2015)

Kërkesat e studentëve, shoqërisë dhe palëve të interesuara për standarde më të larta të cilësisë janë vazhdimisht në rritje. Universitetet janë ndërgjegjësuar për domosdoshmërinë e politikave të qarta në lidhje me objektivat dhe standardet e cilësisë që duhet të arrijnë krahasuar me mjedisin përreth, por dhe më gjerë. Megjithatë, me rritjen e nivelit të autonomisë të universiteteve , rritet edhe domosdoshmëria e një kontrolli të vazhdueshëm që vëren sigurimin e cilësisë, që bazohet në arritjen e standardeve të cilësisë të ofruar nga universitetet, shteti dhe agjencitë e kontrollit të cilësisë .

OECD ka ofruar disa modele për mirëfunksionimin universiteteve (OECD, 2007).

1. Modeli i parë ka të bëjë me ndërkombëtarizimin e arsimit të lartë duke lehtësuar përfshirjen e ekipit akademik, studentëve dhe aktorëve të tjerë në qarkun e një rrjeti akademik, i cili do të kontribuonte në vijimësi në ndarjen e eksperiencës duke kontribuar në rritjen e bashkëpunimit mes institucioneve të arsimit të lartë.
2. Modeli i dytë i ofruar nga OECD-ja, është modeli e arsimit të lartë në shërbim të bashkësive lokale. Në këtë model, institucionet e arsimit të lartë fokusohen drejt përgjegjësive lokale pa krijuar konflikt me interesat kombëtare. Në këtë mënyrë synojnë t'u japin përgjigje nevojave të bashkësive, ndihmojnë ekonominë lokale nëpërmjet aktiviteteve të edukimit të vazhduar dhe kërkimin shkencor, duke u mbështetur në strategjitë kombëtare.
3. Modeli i tretë i ofruar është modeli i universiteteve të fokusuara në angazhimin publik dhe në sipërmarrjet e shoqërive civile. Në këtë model, arsimit të lartë ka në qendër publikun, politikat lokale zhvilluese që synojnë rritjen e mirëqenies sociale dhe cilësisë së jetës, por duke integruar përdorimin e mjeteve “të reja të administrimit publik”, ka një përqendrim më të thellë në aktorët e tregjeve dhe mbështetësve financiarë.

4. Modeli i katërt i ofruar është modeli që synon edukimin e mirëfilltë të shtresave të ndryshme të shoqërisë, bazuar në filozofinë e arsimit të lartë me bazë arsimin profesional për gjatë gjithë jetës. Në këtë model, shërbimet pedagogjike dhe kërkimet shkencore, gradualisht fillojnë të ndahen nga njëra-tjetra. Kështu që, një pjesë e universiteteve të marrin një orientim specifik në arsimin profesional dhe pedagogjik. OECD (2007)

Një nga përparësitë e shtetit në lidhje me strategjitë e arsimit të lartë, është arritja e standardeve evropiane. Sipas Xhindit, strategjia Evropa 2020 ka në themel pesë përparësi kryesore në lidhje me standardizimin dhe modernizimin e arsimit të lartë:

- 1) Rritje e pjesëmarrjes në universitet dhe zvogëlimi i numrit të braktisjeve
- 2) Komponentët kryesorë të cilësisë në arsimin e lartë janë programet bashkëhore të studimit, metodat e mësimdhënies dhe aftësimi i personelit akademik
- 3) Ndërkombëtarizimi i arsimit të lartë, si rrjedhojë rritja bashkëpunimit dhe lëvizshmërisë së ekipit akademik dhe të studentëve
- 4) Përforcimi dhe gërshetimi i arsimit të lartë me kërkimin shkencor dhe inovacionin
- 5) Financimi, fondet për kërkim dhe zhvillim në arsimin e lartë dhe qeverisja në mënyrë bashkëkohore e universiteteve (Xhindi, 2014).

Në themel të menaxhimit të cilësisë totale vendoset parimi filozofik: “T’i ofrojmë njeriut më të mirën në çdo kohë”. Me rritjen e vlerave njerëzore, rëndësia e arsimit të lartë bëhet akoma më e dukshme. Paralelisht me globalizimin e botës, në një kohë kur arsimi duhet të trumbetohet me të madhe dhe të drejtohet seriozisht kah studenti, kërkimet shkencore, inovacioni dhe nevojave shoqërore, ai vijon të mbetet i pamjaftueshëm, i dobët cilësisht duke mos iu përgjigjur dot nevojave individuale dhe shoqërore. Krahas ofrimit të ambienteve të favorshme për një mësimdhënie interaktive mes studentëve dhe pedagogëve, universitetet kanë përgjegjësinë e krijimit të “impaktit ideal” ndërmjet studentit dhe pedagogut, duke u

ofruar njëkohësisht edhe cilësinë e kësaj marrëdhënieje. Kjo dukuri, duke qenë një fushë e lënë pas dore, ka krijuar terren për hapjen e shumë problemeve, por nëpërmjet zbatimit të MCT-së synohet të mbushen hapësirat e zbrazëta në mënyrë të arsyeshme.

2.6 Akreditimi, Rankimi dhe Karta e Bolonjes si tregues të rëndësishëm të cilësisë në IAL-ve

2.6.1 Procesi i akreditimit për universitetet në Shqipëri

Mbas vitit 1990-të në shumë vende të Evropës filloi të qarkullonte një skemë akreditimi në lidhje me funksionet bazike dhe aktivitetet e institucioneve të arsimit të lartë. Startimi i këtij procesi ligjësimi pati një impakt shumë të rëndësishëm në vlerësimin objektiv të institucioneve të arsimit të lartë në Evropë (Teichler, 2007). Akreditimit është proces i rëndësishëm, kur vlerësohet cilësia e një universiteti në tërësi ose të një programi të vetëm studimi, që synohet verifikimi zyrtar i plotësimit minimal të standardeve të cilësisë të vendosura nga institucionet kompetente, të njohura shtetërisht. Rezultati i këtij procesi është i hapur për publikun dhe finalizohet me dhënien e një statusi që lejon institucionin e arsimit të lartë të ushtrojë aktivitetin brenda një afati kohor. Përgjegjësjë e ushtrimit të procesit të akreditimit për të gjitha universitetet në Shqipëri është Agjencia Publike e Akreditimit të Arsimit të Lartë. (APAAL, 2015).

Procesi i akreditimit në arsimin e lartë vijon të mbetet një proces i pavarur, që synon vlerësimin e jashtëm të cilësisë dhe konstaton përmbushjen e standardeve minimale të caktuara të cilësisë, në përputhje me standardet e cilësisë të parapërcaktuara nga aktet ligjore. Akreditimi paraqet një lloj njohjeje formale të një programi studimi ose të një institucioni në tërësi nga një organ i jashtëm kompetent në bazë të një vlerësimi bazuar në përmbushjen e standarde të paracaktuara të cilësisë (Van Damme, 2004)

Universitet në shoqëritë e emancipuara kanë filluar të përhapin dijen përtej kufijve lokalë. Në këtë pikë, proceset e cilësisë dhe akreditimit dalin përtej kontekstit të botëkuptimit “eficientë institucionale” dhe “transparencë kombëtare”, duke u trajtuar si “arritje standardesh” në kornizën tërësore dhe të përshtatshme ndërkombëtare. Mbi të gjitha, në shoqëritë që janë në proces zhvillimi, rezultatet e procesit të akreditimit janë një tregues i mirë për nivelin e përmbushjes të standardeve të cilësisë, nga ana e IAL-ëve dhe universiteteve.

Procesi përfshin në vetvete regjistrimin e universiteteve, pastaj licencimin dhe më tej përmbushjen e kriterëve të akreditimit (që ndryshojnë nga kushtet, ambientet, laboratorët e ekipi pedagogjik, deri tek përmbajtja e programeve mësimore, kurrikulës, moduleve) (Ratcliff, 1998). Akreditimi bëhet vetëm pas një vlerësimi të brendshëm dhe të jashtëm. Në raportin për arsimin e lartë të vitit 2014 theksohet ndryshimi në kriteret e akreditimit, të cilat duhet të drejtohen drejt cilësisë së mësimdhënies. Akreditimi duhet të përfshijë në një kuadër më të gjerë sugjerimet dhe të ecë paralelisht me zbatimin e politikave të BE për arsimin e lartë.

Akreditimi i institucionit bëhet në bazë të: programeve të studimit, të veprimtarisë shkencore të kryer prej institucionit si dhe të menaxhimit të institucionit në varësi të përmbushjes së misionit. Akreditimi për një institucion arsimor është i plotë nëse programet e studimeve përfshijnë formim të vazhdueshëm, përputhje me strategjitë e zhvillimit të institucionit, si dhe kapacitetet e institucionit, përfshi programe që janë të kuptueshme, që zhvillojnë mobilitetin e personelit akademik dhe studentëve në Evropë dhe në të gjithë botën, si dhe programe studimi që u bëhen krah studentëve për punësim qysh gjatë kohës së studimeve dhe përfundimisht në mbarim të tyre.

Organizimi i politikave të punësimit në kushtet e realitetit të universiteteve shqiptare është relativisht i vështirë, por me ndjekjen e një plani strategjik për zhvillimin e karrierës së

studentëve, duke vendosur theksin në nevojat e tregut të punës, institucionet arsimore duhet të arrijnë të bëhen mbështetje për studentët e diplomuar. Institucionet kanë për qëllim që të ndihmojnë studentët në fitimin e aftësive dhe shprehive profesionale, aq të nevojshme për të siguruar vende pune, ku i punësuari rishtas, ndihmon të rriten cilësia dhe standardi i produktit të punës.

Akreditimi është faktor i rëndësishëm në formimin e një perceptimi pozitiv të palët e interesuara në lidhje me cilësinë e universiteteve të sapoformuara, duke marrë të mirëqenë përmbushjen e standardeve bazike të cilësisë. Palë të interesuara për njohjen e gjendjes së universiteteve, përfshi cilësinë e tyre, janë të gjithë grupet e interesit, si studentët, prindërit, punëdhënësit, shoqëria, etj.. Akreditimi, si faktor i rëndësishëm që dikton universiteteve sigurimin e cilësisë, u shërben ruajtjes së standardeve të cilësisë në arsimin e lartë, në shërbim të mbrojtës së përdoruesve të këtij shërbimi. Në të njëjtën kohë edhe punëdhënësit në tregun e punës përfitojnë nga transparenca e siguruar nga procesi i akreditimit duke vlerësuar me shume diplomat e kandidateve për punonjës që vinë nga universitet e akredituara.

Sipas U.S Ed, funksionet e akreditimit janë të renditura si më poshtë (ED, 2014), kurse verifikimi i tyre vlen sesa dhe si institucioni përkatës i përmbush standardet e përcaktuara:

- ✚ Ndhmon studentët e ardhshëm në identifikimin e universiteteve, që i përmbushin standardet.
- ✚ Ndhmon institucionet në përcaktimin më të lehtë në transferimin e krediteve mes programeve të ndryshme.
- ✚ Ndhmon në identifikimin e institucioneve dhe të programeve që mund ta kenë më të lehtë investimin të fondet shtetërore dhe ndërkombëtare.
- ✚ Krijon një strategji afatgjatë dhe afatshkurtër në lidhje me përmirësimin e programeve që kanë shfaqur probleme gjatë procesit të akreditimit, duke ngritur pritshmërinë institucionale në lidhje me programet akademike.

- ✚ Përfshin ekipin e universitetit në vlerësimin institucional dhe në planifikim.

- ✚ Ndërgjegjëson drejtuesit e universiteteve në lidhje me domosdoshmërinë e përmirësimit të standardeve të cilësisë.

Akreditimi institucional dhe ai i programeve të studimit në arsimin e lartë është një mekanizëm i rëndësishëm për të përgatitur terrenin e universiteteve në Shqipëri, për t'u ballafaquar me sfidat e ndërkombëtarizimit dhe masivitetit në arsimin e lartë. Roli i institucioneve zyrtare në procesin e akreditimit në Shqipëri, është dhënia e një garancie zyrtare në raport me standardet e cilësisë në arsimin e lartë, duke bërë të mundur realizimin e një procesi transparent të akreditimit, që i përmbush standardet ndërkombëtare të cilësisë dhe siguron një rezultat të procesit bazuar në një vlerësim rigoroz dhe të paanshëm.

2.6.2 Rankimi

Cilësia e shërbimeve që ofrohet në universitete gjithmonë ka qenë në vëmendjen dhe interesin e opinionit publik. Prirja për të identifikuar institucionet më të shquara që ofrojnë shërbime më cilësore në tregjet ka kontribuar ndjeshëm edhe në përcaktimin e politikave dhe strategjive të institucioneve të arsimit të lartë. Gjatë gjithë historisë së universiteteve vërehet një konkurrencë mes tyre për sigurimin e cilësisë, për studentë me interesa profesionale, ekipe cilësore dhe kontribute sociale (Tarifa, 2012).

Kjo konkurrencë është vlerësuar më shumë nga perceptimi i publikut për cilësinë dhe autoritetin që gëzojnë universitetet në sytë e publikut ose e thënë ndryshe të palët e interesuara. Gjatë një çerek shekullit të fundit, nevoja për të pasur më të qarta dallimet mes institucioneve në nivel kombëtar dhe ndërkombëtar ka bërë të mundur shfaqjen e shumë institucioneve të njohura ndërkombëtare, të cilat duke u bazuar në kriteret dhe standardet e cilësisë bëjnë rankimin (renditjen, vendosjen a vlerësimin) e universiteteve. Nisur nga ky fakt,

Agjencia Publike e Akreditimit të Arsimit të Lartë (APAAL) dhe Qendra për Zhvillimin e Arsimit të Lartë (CHE) në korrik 2011, duke u bazuar në disa të dhëna sasiore e cilësore, realizuan një renditje të pjesshme të universiteteve shqiptare për ato programe studimi që ka një interesim më të madh nga ana e opinionit publik . Si rrjedhojë është më lehtë përfshirja në procesin e renditjes. Vlerësimi u bazua në vet deklarin e të dhënave të matshme e cilësore me anën e pyetësorëve nga të gjithë faktorët e rëndësishëm të universiteteve (CHE, 2011b).

Metodologjie e renditjes së CHE-së bazohet në tre pika kryesore:

1. Renditja do jetë e bazuar në fusha specifike dhe nuk do të vlerësojë universitetin në tërësi.
2. Renditja do të jetë shumëdimensionale dhe kryesisht do të vatrëzohet në mësimdhënie, kërkim shkencor dhe në dimensione të tjera, pa një ndikim konstant në përbërësit e treguesit e përgjithshëm.
3. Renditja do bazohet në qasje grupimesh.

Tabela 2. Treguesit për modelin e renditjes

Të dhëna për universitetin	Të dhëna për studentet	Të dhëna për organizimin e studimeve
Informacione në lidhje me ndërkombëtarizimin	Informacione për mësimdhënien	Informacione për burimet, facilitetet
Informacione në lidhje me kërkimin shkencor	Informacione në lidhje me punësimin	Informacione për studentët, ekipet akademike

Procesi i renditjes ka një rëndësi të veçantë për vetë faktin se lehtëson studentët e ardhshëm në realizimin e përzgjedhjes së duhur, qartëson për të verifikuar universitetet e duhura ku ata duan të studiojnë. Në të njëjtën kohë, paraqet një situatë të qartë ku universitetet mund të bëjnë krahasime me institucionet e tjera duke marrë parasysh pikat e dobëta dhe të forta, një mundësi më qarta për të zhvilluar planet strategjike afatshkurtra dhe afatgjata.

Në përgjithësi është e ditur se renditja si vlerë delikate përfshin një mori metodash dhe karakteristikash. Patjetër që ekziston një dilemë në lidhje me renditjen sesa ai ndikon mbi perceptimin e opinionit publik për universitet dhe njëkohësisht për influencën e tij në politik bërjet si dhe në vendim marrjen e institucioneve në lidhje me planet strategjike (Hazelkorn, 2013).

Renditja e universiteteve është punë sfiduese, sepse secili institucion ka misionin dhe theksin e veçantë kur ofrojnë programe të ndryshme akademike. Në përgjithësi edhe institucionet e arsimit të lartë ndryshojnë në madhësi, në moshë, në burimet që zotërojnë, në historinë e tyre institucionale, në strukturat organizative, prandaj lehtësisht mund të theksohet se është e vështirë për të renditur dhe pozicionuar universitetet, bazuar vetëm në disa kritere specifike. Ky aspekt nuk duhet të anashkalohet as nga qeveritë dhe as nga institucionet apo agjencitë që merren me renditjen e universiteteve. Universitetet duhet të tregojnë shumë vëmendje tek procesi i pozicionimit si një pasuri që kontribuon në procesin e menaxhimit të cilësisë, si një domosdoshmëri për cilësinë totale dhe efektivitetin organizativ. Renditja e universiteteve në nivel global u hap një mundësi universiteteve për t'i bërë të njohur në arenën ndërkombëtare. Renditja e parë me kritere standarde moderne për universitetet është bërë nga *US News & World Report* në vitin 1983. Pas tij ky proces startoi një kahje të re në sistemin e arsimit të lartë.

Dy sistemet më të njohura të akreditimit, të pranuara ndërkombëtarisht janë *World Class Universities*, i programuar nga *Universiteti Shanghai Jiaotong* dhe *World Rankings* i hartuar nga *The Times Higher Education*. Edhe pse të dy sistemet e renditjes ndjekin pothuajse të njëjtën strategji, ata zbatojnë kritere të ndryshme, e megjithatë përqendrimi kryesor është te krahasimi institucional i universiteteve.

Edhe pse renditja institucionale (*rankimi*) nuk shihet si tregues i vetëm i matjes së cilësisë të institucioneve të arsimit të lartë, pranohet se ka pasur një kontribut të padiskutueshëm në

marketizimin e arsimit të lartë. (Erkkilw, 2013). Rankimi kontribuon në informimin e palëve të interesuara për disa dallime që institucionet e arsimit të lartë zotërojnë krahasuar me njëri-tjetrin (Jeremic, 2012). Sistemi i renditjes në arsimin e lartë ka një ndikim të fortë në krijimin e klimes transparente për institucionet e arsimit të lartë, aty ku konkurrenca mes universiteteve është më e ndjeshme. Studentët, familjet e tyre, punëdhënësit e pranojnë atë si objektivin (target, grup) kryesor, kështu që perceptimi i tyre mbi cilësinë e universiteteve mund të ndikohet nga rezultatet e rankimit (Sadlak, 2007). Kërkimet shkencore të fushës tregojnë se 60-70 përqind e studentëve ndikohen nga rezultatet e rankimit (Federkeil, 2008).

Në një botë të korporatave multinacionale, studentët vendas janë shumë të ndikuar nga fama e universitetit të cilin ndjekin, sa që ndonjëherë emri i mirë i universitetit kalon mbi fushën e edukimit dhe arsimimit cilësor, për të cilin përgjigjen. Mendësia e tillë i pranon universitetet si prodhues të një vlere ekonomike, që njëherazi është dhe status profesional dhe social për ta (Marginson, 2009).

Koncepti i një universiteti të klasit apo me vlerësim botëror ka një histori të gjatë dhe deri diku të paqartë, edhe pse si koncept është mjaft popullor. Atij i mungon një definim (përkufizim) i qartë, sepse renditja e universiteteve në nivelin ndërkombëtar është fenomen që kontribuon më së shumti në atë çfarë nënkupton të jesh pjesë e një universiteti të klasit në nivel botëror (Deem, 2008).

2.6.3 Procesi i Bolonjës në institucionet private të Arsimit të Lartë

Karta e Bolonjës u nënshkrua në vitin 1999 nga ministrat e Arsimit të 29 vendeve evropiane duke synuar krijimin e një hapësire koherente dhe kohezive të arsimit të lartë në Evropë duke u bazuar kryesisht në kriteret e mëposhtme (EUA, 2014):

- Përshtatja e një sistemi lehtësisht të qartë që ofron programe të njohura dhe të pranueshme
- Përshtatja një sistemi me dy cikle bazike (bachelor/master);
- Formimi i një sistemi të ri kreditesh (ECTS) dhe promovimi i mobilitetit në arsimin e lartë, duke minimizuar pengesat administrative;
- Përkrahjen e bashkëpunimit për sigurimin e cilësisë dhe mbështetjen e dimensionit evropian në arsimin e lartë;

Procesi i Bolonjës u shfaq si një sistem ndërveprues. Ajo që nënkuptohet me këtë është pajisja me diploma të krahasueshme mes hapësirave të njohura, lehtësisht të konvertueshme në gjithë hapësirën evropiane. Diplomat e përfutuara nga një sistem i tillë janë të njohura dhe të vlefshme në gjithë Hapësirën Evropiane dhe jo vetëm. Megjithatë, në gjithë këto dekada, kur filloi zbatimi i Sistemit të Bolonjës, vijoi të ketë shumë diskutime për ndarjen e cikleve të studimeve.

Në Shqipëri *Karta e Bolonjës* filloi të zbatohet në vitin 2003. Procesi i Bolonjës i njohur dhe i pranuar gjerësisht si Karta e Bolonjës, për ne përfaqëson ecurinë reformimuese për arsimin e lartë, që si synim kryesor ka përfshirjen dhe integrimin e universiteteve në Shqipëri në Hapësirën Evropiane të Arsimit të Lartë.

Karta e Bolonjës kërkon me politikën e saj të mundësojë zhvillim dhe rritje cilësore në mobilitetin akademik, të bëjë përpjekje për rritje të transparencës, mundëson njohjen e diplomave, kualifikimeve si dhe ndikon në zhvillimin mes konkurrimit brenda llojeve të

Arsimit të Lartë. Qëllimi i Kartës së Bolonjës duke u kthyer në proces reformues synon të lehtësojë lëvizjen e studentëve (mobilitetin) brenda universiteteve të vendeve anëtare në këtë sistem, njohjen e diplomave, që vijon më pas me mundësi për konkurrim dhe pozicionim në vende pune. Arritja e këtyre dy qëllimeve realizohet kur në thelb ruhet dhe punohet për fitimin afatgjatë të individit dhe njëkohësisht të gjithë hapësirës, që para së gjithash e sjell ngritja e cilësisë së përfutur.

Shqipëria, me fillimin e zbatimit të sistemit të Bolonjës ka synuar veç qasjes me rezultate pragmatiste, sidomos rritjen e standarteve të cilësisë në arsimin e lartë, duke e bërë arsimin e lartë në Shqipëri konkurrues në vendet e rajonit.

Një nga komponentët kryesorë që u mundëson universiteteve në Shqipëri integrimin me sukses në fushën evropiane të arsimit të lartë (EHEA) vjen edhe nga realizmi me sukses i standardeve dhe parimeve të procesit të Bolonjës, në të cilin më pas janë përfshirë mbi 50 vende, shumica prej tyre vende anëtare të bashkimit evropian. Procesi i Bolonjës ofron standarde që janë ngritur mbi parime, të cilat mundësojnë lindjen e synimeve që sigurojnë cilësi bashkëkohore, vlera universale të mësimdhënies dhe të kërkimit shkencor, për vendet që e kanë pranuar atë si sistem.

2.7 Nevoja për përmirësimin e cilësisë në universitetet private

Arsimi i lartë është një nga mënyrat më të sigurta për emancipimin e shoqërisë drejt një mirëqenieje sociale e jo vetëm materiale, që bëhet pronë dhe mundësi reale për shumicën e shoqërisë. Në këtë këndvështrim, roli i qeverive, politik bërësve dhe i shoqërisë civile është përcaktues në rritjen e ndërgjegjësimit për më shumë cilësi në arsimin e lartë. Prania e universiteteve private në Shqipëri është në funksion të së mirës publike, por problemi nuk qëndron në cilësinë që ofrojnë ata në përgjithësi, por te disa nga këto institucione që nuk respektojnë deri kushtet minimale të cilësisë në arsimin e lartë. Në këtë fazë shteti ose

agjencitë kompetente duhet të ndërhyjnë për të garantuar për opinionin publik dhe për të gjithë interesuarit cilësinë e këtyre institucioneve, me tagrin për të mos lejuar ushtrimin e aktivitetit të atyre institucioneve që nuk përmbushin kriteret e përcaktuara, që i kërkojnë standardet për të qenë pjesë e arsimit të lartë, sipas Kartës së Bolonjës (Qefalia, A & Koxhaj, A, 2011). Nevoja për rritjen e cilësisë në arsimin e lartë është domosdoshmëri e pranuar nga të gjitha palët e interesuara. Në rrjetet akademike flitet shpesh rreth nevojës për reformimin e arsimit të lartë te ne, madje specialistët e fushës kanë ofruar dhe strategjitë që duhen ndjekur për ecurinë sa më të shpejtë të këtij procesi me rëndësi jetike (Tarifa, 2012).

Politikat dhe strategjitë zyrtare për përmirësimin e arsimit të lartë në Shqipëri gjatë dy dekadave të fundit nuk kanë qenë të qëndrueshme, por kanë përjetuar shumë faza ndryshimesh dhe plotësimesh, ndonëse teorikisht flitet se po punohet me ngulm duke e vendosur atë në qendër të politikave të zhvillimit dhe reformimit, me objekt dhe synim rritjen performances së përgjithshme të universiteteve dhe veçmas ngritjen e standarteve të cilësisë në aktivitetet akademike (Gjuraj, 2012).

Nevoja për përmirësimin e cilësisë së universiteteve ka qenë në bazë të politikave zyrtare për arsimin e lartë, ku synohet formimi i një kulturë profesionale bashkëkohore në arsimin e lartë, e cila të bazohet në standarde cilësie brenda hapësirave demokratike (Xhafa, 2013).

Padyshim që çdo individ i përfshirë në sistemin e arsimit të lartë përfiton nga rritja e cilësisë së arsimit që jepet nga universitetet. Tranzicioni i stërzgatur që po kalon shoqëria shqiptare, ka ndikuar negativisht në cilësinë e arsimit, që iu është ofruar brezave të rinj, si rrjedhojë mund të flitet edhe për një ndikimin negativ të këtij kalimi në formimin profesional dhe akademik bashkëhor të kapitalit njerëzor të shoqërisë shqiptare.

Duke parë nevojën e ngutshme për përmirësimet në arsimin e lartë, janë ndërmarrë shumë reforma që nëpërmjet procesit në vijim të ndihmojnë përmirësimin e cilësisë. Institucionet e arsimit të lartë duke u udhëhequr nga idealet demokratike, sipas të cilave prodhimi i dijes

duhet të jetë i pakufizuar dhe mundshmëria për ta marrë atë duhet të jetë universale dhe e pa limituar, kanë nënvizuar cilësinë si domosdoshmëri në formimin e marrjen kësaj dijeje (Tarifa, 2012). Vëmendja e institucioneve arsimore u kthye kah cilësia jo vetëm nga ndikimi dhe trysnia që vinin nga palët e interesuara, por mbi të gjitha se cilësia në arsimin e lartë po vazhdon të marrë një pozicion jetik për kohën si mjet e mënyrë për të mbijetuar në tregun e mbipopulluar të institucioneve të arsimit të lartë.

Aspiratat e Shqipërisë për t'iu bashkangjitur familjes evropiane u bënë një faktor i rëndësishëm me ndikim mbi elitën politik bërëse të shoqërisë shqiptare në procesin e transformimit dhe reformimit të arsimit të lartë , duke u zhvendosur nga një sistem i kontrolluar dhe i planifikuar nga organet shtetërore në një sistem të liberalizuar që respekton në thelb vlerat e demokracisë, meritokracinë, autonominë akademike, shpirtin e sipërmarrjes dhe liritë e tjera të njohura me ligj. (Xhafa, 2013)

Prej tyre qëndron, se është shumë e rëndësishme për universitetet private që vlerësimi dhe hartimi i strategjive të tyre të realizohen në koherencë të plotë me strategjitë e pafundme të hapësirës evropiane të arsimit të lartë.

Gjatë këtij rrugëtimi të suksesshëm ndonëse plot pengesa, sistemi ynë i arsimit të lartë ka kaluar nëpër dy zhvillime të rëndësishme (Xhindi, 2014):

1. Zbatimi pa hezitim i *Kartës së Bolonjës*
2. Liberalizimi i arsimit të lartë,

Në Shqipëri gjatë dekadës së fundit është formuar një prani e konsiderueshme e institucioneve private të arsimit të lartë, duke krijuar idenë se hyrja e tyre në tregun e arsimit solli një mbingopje të tij, ndonëse numri i të rinjve shqiptarë që ndjekin universitetin nuk është në nivelin e duhur, krahasuar me numrin për banorë të studentëve që ndjekin universitetet në vendet perëndimore (Gjuraj, 2012b).

Fenomeni i masivizimit të arsimit të lartë ka qenë një pengesë reale dhe jo e lehtë për t'u përballuar në kushtet tona, si rrjedhojë e kërkesave të larta që vinin nga rinia për t'u bërë pjesë e arsimit të lartë. Nevojat tona si shoqëri për të formuar individë me nivel arsimor të lartë dhe përgatitje profesionale ka qenë një ndër arsye pse ka ndodhur ky masivizim. Zgjerimi i tregut të arsimit të lartë, edhe pse mund të konsiderohet si pjesë e politikave arsimore që ka ndikuar pozitivisht në procesin e demokratizimit të vendit, i cili trashëgon një mendësi totalitare edhe në këtë fushë, në të njëjtën kohë ka pasë ndikim negative në rënien e cilësisë së mësimdhënies, të kërkimit shkencor dhe të mësimnxënies (Tarifa, 2012), (Kalksh, 2014).

Masivizimi në sektorin privat nuk zhvillua duke u bazuar në instrumente kontrolli të cilësisë , si përfundim kjo situatë ndikoi në rritjen e problemeve dhe sfidave në sistemin e arsimit të lartë në Shqipëri (Xhindi, 2014).

Procesi i akreditimit dhe i licencimit për universitetet private është parë si domosdoshmëri në funksion të dallimit dhe përveçimit se cili universitet i plotëson kriteret, sa është i aftë dhe garant të përgatisë individë cilësorë, të cilët realisht dhe jo në mënyrë informale mund të kontribuojnë maksimalisht në rritjen ekonomike dhe të mirëqenies sociale në vendin tonë. Rritja e numrit të universiteteve jopublike në Shqipëri ka qenë një nga faktorët kryesorë në zhvillimin e konkurrencës në arsimin e lartë, duke diktuar rritjen e cilësisë në këtë stad të edukimit, ku përparësi u jepet mësimdhënies, përgatitjes profesionale cilësore të studentëve, duke shtuar kështu besueshmërinë dhe efektivitetin si tregues bazë për vlefshmërinë e institucionit të arsimit të lartë, njëherazi si një domosdoshmëri për të mbijetuar në tregun e lirë vendas. Për më tepër, ky proces zgjerimi i universitetëve jo-publike, ka qenë kaotik dhe në dukje jo në harmoni me kërkesat progresit social-ekonomik dhe kulturorë të shoqërisë shqiptare dhe nevojave të tregut të punës (Minxhozi, 2013). Pa tjetër që duhet një analizë shumëdimensionale për të identifikuar problemet dhe sfidat që hasin universitet private, sepse sfidat e universiteteve private gjatë rrugëtimit drejt sigurimit dhe përmirësimit të cilësisë janë

të shumta dhe me specifika të ndryshme.

2.8 Sfidat e institucioneve të arsimit të lartë privat në Shqipëri

Arsimi i lartë në vendin tonë nuk është akoma në standardet ndërkombëtare, edhe pse viteve të fundit janë bërë përpjekje për përmirësimin e standardeve shtetërore të cilësisë në arsimin e lartë dhe monitorimin e tyre nga akreditues të brendshëm dhe të jashtëm. Për më tepër është bërë edhe një tentative për rankimin e universiteteve por, rezultati ka qenë disi zhgënjyes, për faktin se në këtë proces nuk janë përfshirë të gjitha universitetet në vend. Paqartësitë dhe ndryshimet e vazhdueshme në ligjin për arsimin e lartë kanë ndikuar negativisht në botën akademike, duke u bërë pengesë në përmirësimin e standardeve të arsimit të lartë. Nevoja për një sistem të efektshëm dhe mungesa e një metodologjie të avancuar dhe të dizajnuar për sigurimin dhe menaxhimin e cilësisë totale në arsimin e lartë dhe në veçanti atë jopublik, e ka bërë më të vështirë arritjen e standardeve të cilësisë në arsimin e lartë.

Ngjarjet e reja pas viteve 90, si në çdo sektor tjetër, edhe në fushën e arsimit sollën nevojën e riorganizimit të arsimit të lartë, hapat që duhej të ndiqeshin për të kaluar në një stad më të lartë për t'ia përshtatur përgatitjes së studentëve kushteve të reja të zhvillimit të vendit. Arsimi i lartë kaloi disa faza, me uljet dhe ngritjet, dhe në koherencë me dinamikën e zhvillimit ekonomik të vendit dhe kërkesës në rritje të rinjve për ndjekjen e arsimit të lartë.

Shqipëria në vitin 2003 bëhet zyrtarisht pjesë e procesit të Bolonjës. Ky vit është edhe fillimi sistematik i përshtatjes së programeve akademike në arsimin e lartë sipas sistemit të Bolonjës, me konceptimin e ECTS dhe implementimin e tyre. Ky procesi është thelbësor në formatimin e arsimit të lartë, duke e përshtatur atë me Europën, i cili mbetet akoma jo i plotë, në veçanti në aspektin e përshtatjes së kurrikulave, sipas cikleve të studimeve dhe njëkohësisht sipas profilit të universitetëve në rang kombëtar dhe europian. (Gjonça, 2014)

Duke filluar nga viti 2002, në Shqipëri licencohen IAL-të e para private, të cilat kryesisht ishin të profilizuara dhe deri në vitin 2005 numëroheshin 5 të tilla.

Gjatë kësaj periudhe, problemi kryesor i këtyre IAL-ve ishte mungesa e një kuadri ligjor të plotë, gjithmbulues dhe me standarde bashkohore të cilësisë dhe mënyrës së funksionimit të këtyre institucioneve private. Kjo mund të konsiderohet edhe sfida më e madhe që patën këto institucione gjatë funksionimit të tyre në këtë periudhë. Më pas, gjatë viteve 2005-2009 u hapën 34 universitete private të reja , ndërsa në periudhën 2009-2013 u hapen edhe 10 institucione private (Duro, 2014).

Problemi që u shfaq me hapjen në një numri të lartë të IAL-ve private, ishte më shumë se numri i lartë, mungesa e një monitorimi dhe mosndëshkueshmëria për shkeljet e ndryshme, ku filloi të abuzohej me funksionimin brenda standardeve të IAL-ve dhe deformim të tregut të arsimit të lartë, deri në lëshime diplomash pa plotësimin e kushteve ndonjëherë edhe minimale të procesit mësimor.

Viti 2014 shënoi një kthesë të fortë njëkohësisht edhe shumë të vështirë. Rishikimi i ligjshmërisë së institucioneve të arsimit të lartë privat ishte një domosdoshmëri dhe rezultoi me mbylljen e 15 IAL-ve private, të cilave iu hoq e drejta e aktivitetit mësimor me pezullimin e licencave të dhëna. Megjithëse pati një situatë kaotike, brenda një kohe jo shumë të gjatë, ky hap solli një vetëkontroll në sistemin e arsimit të lartë privat, edhe në atë shtetëror dhe filloi një proces disiplinimi në zgjerimin e mëtejshëm, megjithëse jo me një plan të qartë, por gjithsesi më të ngadaltë dhe të kontrolluar në hapjen e institucioneve të reja.

I gjithë ky proces u ndoq si rrjedhojë e zbatimit të reformës në arsimin e lartë e ndërmarrë nga qeveria shqiptare. Komponentët kryesorë të kësaj reforme ishin:

1. Kontrolli i ligjshmërisë së viteve 2013-2014, i cili u finalizua me mbylljen dhe pezullimin e një numri IAL-sh.

2. Përgatitja e ligjit të ri për arsimin e lartë, i cili u miratua në shtator të vitit 2015.

3. Akreditimi i të gjitha IAL-ve nga ASCAL, në bashkëpunim me një nga agjencitë më të mira europiane, atë QAA (Quality Assurance Agency) nga Britania e Madhe.

Një nga sfidat kryesore në arsimin e lartë private në vendin tonë është forcimi i kontributit të universiteteve në kërkimet shkencore duke u kthyer në universitete sipërmarrësi me fokus inovacionare largë modelit të një biznesi që qëndron vetëm për fitimi ekonomike. Sipas Mash sfidat kryesore në sferën e arsimit të lartë qëndrojnë : i) në përshtatjen e kurrikulave me shpejtësi ndaj ndryshimeve sociale, ekonomike dhe tregut; ii) formimi i një sistemi të mirëfilltë për të arritur sigurimin e cilësisë; iii) akreditimi i programeve, dhe ndjekja me rigozitet zbatimi e standardëve të cilësisë nga ana e universiteteve ; iv) hartimi i politikave të zhvillimit të programeve të studimit me fokus orientimin e të rinjtë drejt suksesit në tregun e punës. (MAS, Raporti përfundimtar 2014).

Por, cilat mbeten sfidat kryesore të arsimit të lartë privat në Shqipëri dhe institucioneve që përfaqësojnë atë? Më poshtë po i radhisim këto sfida, duke i shtjelluar shkurtimisht dhe herë- herë me propozime të mundshme për tejkalimin e tyre.

2.8.1 Sfidat në lidhje me personelin akademik, kërkimin shkencor dhe inovacionin.

Mungesa brenda vendit në këtë treg të ri të një ekipi të kualifikuar dhe me eksperiencë akademike ka ndikuar negativisht në plotësimin e ekipit me kohë të plotë të universiteteve jo shtetërore duke u mbështetur më shumë në pedagogët e jashtëm që vijnë me kohë të pjesshme. Kjo gjendje është më shumë e pranishme në universitet e çelura rishtas. Situata e tillë ka ndikuar negativisht në formimin e një kulture institucionale por dhe në krijimin e mangësive përse i përket kërkimit shkencor.

Kërkimet shkencore të trajtuara në një perspektivë më të gjerë, si përshtatje risish në fushën e arsimit dhe rrjedhimisht arritje e mjaftueshme si në fushat kërkimore edhe në ato

mësimore, mund të arrihet vetëm falë të bashkëpunimit të vazhdueshëm të personelit akademik me kolegët e tyre si brenda institucionit edhe më gjerë. Është shumë vështirë ta klasifikosh si hulumtues dhe kërkues shkencor një person, i cili bën punë kërkimore i mbyllur në veten e tij apo për veten e vet. Themeli i suksesit të punëve kërkimore bazohet te vëzhgimi që të jep material për analiza dhe përfundime të frytshme; një njeri i cili s'ka dijeni për ndryshimet që ndodhin në vendet e tjera, s'do të mund të jetë i vetëdijshëm as për rrugën që duhet të ndjekë dhe as për destinacionin ku do të arrijë.

Në shumicën e universiteteve në shoqërinë tonë ekziston një raport arkaik mes lektorit si autoritar që ligjëron në auditorin, i cili vetëm dëgjon a shkruan dhe studentit kokë ulur që kopjon dhe riprodhon mekanikisht dijen e marre nga i pari, ku tradicionalisht studentit nuk i mundësohet pjesëmarrja aktive gjatë mësimdhënies (Tarifa, 2012). Për më shumë, angazhimi një pjese të ekipit akademik të brendshëm të ngarkuar me përgjegjësi administrative dhe me mbingarkesë të lëndëve mësimore, ka ndikuar ndjeshëm në uljen e kërkimit shkencor dhe sidomos në cilësinë e tij, duke u përqendruar më tepër në mësimdhënie, por duke i qëndruar larg ndërthurjes së mësimdhënies me punën kërkimore (Laze, 2011).

Në e arsimit të lartë koncepti i inovacionit merr një trajtë të veçantë. Kur thuhet inovacion në arsim, në përgjithësi të vijnë në mendje çështje si: rritje e orëve ose ditëve të mësimi, rishikim i mundësive financiare, përmasat e auditorëve, arsimi me bazë të dhënat digjitale, përmirësim i sistemit të vlerësimit dhe kualifikim në vijim për personelin akademik. Sidoqoftë, të gjitha këto mbeten iniciativa që e pranojnë saktësinë e qasjes klasike të arsimit dhe synojnë ta çojnë më tej (Brennan & Steve, 2014), (Hansen, 2015).

2.8.2 Sfidat në lidhje me studentët

Sfida më e rëndësishme e universiteteve në vendin tonë dhe po ashtu edhe në botë, është e lidhur me brezin e ri të studentëve, që është vazhdimisht në ndryshim, qoftë ky ndryshim kulturor, ekonomik dhe social, i cili nuk arrihet të kuptohet mirë nga personeli akademik i universiteteve duke çelur një hendek mes atyre që mëtojnë se transmetojnë dije dhe atyre që kanë nevojë ta marrin atë dije (Tarifa, 2012). Situata që ka nisur të kthejë duhet të mos injorohet nga bota akademike, përkundrazi të jetë një shtysë e rëndësishme për krijimin e platformave, programeve akademike në përputhje me nevojat dhe pritshmëritë e studentëve, brezave të rinj që po rriten në epokën e internetit apo të komunikimit dhe arsimit digjital.

Konkurrenca e fortë mes universiteteve shtetërore dhe atyre jo të tillë apo private, ka lindur garën që sjell zhvillim si dhe ka ndikuar fuqishëm edhe në vendosjen e kriterëve të pranimi të studentëve. Shumë universitete private janë më të interesuar për numrin e studentëve, sesa të cilësisë së tyre, e dhënë që shihet qartë edhe te kriteret e pranimi të studentëve, që janë në nivele minimale (një vendim i fundit i KM të vendit tonë caktoi notën 6 si mesatare minimale të domosdoshme për pranimin në IAL për vitin e ri akademik 2018-2019, kurse për ata studentë që do të ndjekin fakultetet e arsimit, vendosi notën 7 si mesatare minimale). Kjo situatë ka ndikuar në de motivimin e studentëve gjatë procesit mësimnxënies, sepse një numër jo i pakët i studentëve i frekuentojnë universitetet për të siguruar një diplomë, të cilën e konsiderojnë si një mjet për të siguruar një vend pune e bashkë me të dhe një status të privilegjuar social (mendësi e trashëguar prej sistemit totalitar, që në kushtet e reja të Shqipërisë u sjell zhgënjime të rinjve, që nuk arrijnë të punësohen në profesionin ku u diplomuan). Universitet private duhet të largojnë qasjet ndaj studentëve të tyre duke u pranuar si klientë që sigurojnë të ardhura për jetëgjatësinë e institucionit të arsimit të lartë. Përkundrazi, studenti duhet të ndodhet në qendër të vëmendjes në arsimin e lartë dhe formimi i tij në aspektin akademik dhe profesional duhet të jetë një element jetik jo vetëm për personin e tij, por me funksionimin drejtpërsëdrejti si dhe me misionin e universiteteve. Një universitet

që ka në qendër studentin duhet të thellohet në realizimin cilësor të programeve mësimore bashkëkohore, të cilat formojnë një lidhje direkt midis teorisë dhe praktikës, duke bërë të mundur përgatitjen e studentëve me dijet, aftësitë, profesionalizmin dhe kompetencat e duhura për të qenë të aftë në përmbushjen e kërkesave të tregut të punës brenda dhe jashtë vendit, që synon të integrojë në BE.

2.8.3 Sfidat në lidhje me standardet e cilësisë dhe kulturën institucionale

Zhvillimi që sjell shoqëria moderne dhe hetimi i vazhdueshëm që i bëhet dijes nga shoqëria i bën të pashmangshme ndryshimet dhe zhvillimet në fushën e arsimit. Për rrjedhojë, edhe zhvillimi i institucioneve të arsimit të lartë, cilat renditen të parët ndër institucionet e rëndësishme ku prodhohet, zhvillohet dhe hetohet dija, janë pjesë e pandashme të kohës kur ne jetojmë. Në shoqëritë e emancipuara, ndërkohë që sistemi arsimor përgatit studentët me dije, shkathtësi dhe shprehi cilësore, ajo i rrit pritshmëritë për cilësinë e saj nga dita në ditë.

Ndër mjetet kryesore që përdorin universitetet janë: përhapja e kulturës institucionale, mësimdhënia si dhe kërkimi shkencor.

Ditëve të sotme i gjithë përqendrimi i diskutimeve është sesi të edukohet kapitali njerëzor që na nevojitet drejt qëllimeve apo fushave specifike, si nga ana sasiore, ashtu edhe nga ajo cilësore. Një nga sfidat kryesore të këtij shekulli është sesi universitetet do të mund të kontribuojnë efektivisht në përgatitjen dhe përcjelljen e dijes dhe sesi do të mundësohet përhapja e saj në mënyrë efektive tek kërkuesit e rinj të kësaj lëmi të dijes (ENQA., 2015). Krijimi i “kulturës së cilësisë” në arsim është bërë tashmë si kusht paraprak për ndërkombëtarizimin e këtij kriteri bazë. Duke pasur parasysh se njëra nga detyrat kryesore të universiteteve është puna kërkimore, atëherë çështjet e mësimdhënies dhe arritjet shkencore-kërkimore konsiderohen si kritere kryesore në cilësinë e arsimit të lartë. Punimet dhe vlerësimet në kërkimin shkencor duhet të mos jenë pronë vetëm e ekipit akademik, por të

përfshijnë edhe studentët, që këssoj e nisin këtë udhë të vështirë qysh në aulat universitare për të mos iu ndarë gjatë gjithë karrierës së tyre profesionale. Të gjitha shërbesat e arsimit të lartë, në tërësi, i shërbejnë këtij qëllimi madhor.

Mungesa e një kulture institucionale të menaxhimit të cilësisë është faktor që ndikon në arritjet e përgjithshme të universiteve. Si domosdoshmëri që vjen nga procesi i akreditimit, krijimi i strukturave të vlerësimit të brendshëm të cilësisë ka ndikuar në sigurimin realisht të cilësisë, por dhe në ndërgjegjësimin e ekipit akademik dhe atij administrativ të universiteve për nevojshmërinë e standardeve të cilësisë institucionale. Sigurimi i cilësisë në një institucion vë në lëvizje dhe në bashkëpunim një bashkësi individësh, konkretisht ekipin akademik, administrativ si dhe vetë studentët. Cilësia kërkohet dhe zhvillohet falë përpjekjes të gjithë elementeve që janë të përfshirë në sistemin e arsimit të lartë, që ka pranuar Kartën e Bolonjës. E rëndësishëm është balancimi i mjaftueshëm mes kompozimit dhe zhvillimit të një kulture institucionale për sigurimin e cilësisë.

2.8.4 Sfidat në lidhje me financimin e arsimit të lartë

Arsimi konsiderohet si një e drejtë sociale që shoqëria duhet t'ia afroje çdo individ, pa marrë parasysh shtresën e tij sociale, potencialin ekonomik. Kjo dispozitë ka të bëjë me barazinë sociale mbi të cilën mbështeten shoqëritë e civilizuar dhe moderne.

Edhe pse arsimi i lartë konsiderohet si një e mirë publike, kur bëhet fjalë për institucionet e arsimit të lartë jo shtetëror (private ose jo) në Shqipëri ato nuk gëzojnë një mbështetje financiare nga shteti (Minxhozi, 2013). Padyshim kjo situatë ndikoi në paraqitjen e institucioneve private, të cilat mbështeten kryesisht nga të ardhurat e vjela nga studentët. Mbështetja e universiteteve private të akredituara dhe që kanë kaluar pragun e përcaktuar të cilësisë, që edhe mund të mbahen kryesisht nga fondet publike, do të bëheshin faktorë në të mirën e progresit të sistemit të arsimit të lartë. Mungesa e strategjive dhe politikave të qarta

në lidhje me financimin e studentëve që përzgjedhin të ndjekin universitetet jo shtetërore (private ose jo) është një pengesë madhore për shumë studentë në integrimin e tyre, por dhe vetë të universiteteve që synojnë rritjen cilësore. (Hoti, 2014)

2.8.5 Mungesa e autonomisë universitare

Autonomia e universitetëve është një nga temat më thelbësore që diskutohet në rrjetet akademike, e cila nënkupton lirinë akademike dhe autonominë financiare. Në Shqipëri, një nga problemet kryesore që hasin së tepërmi IAL-të jo shtetërore, ka të bëjë me centralizimin e theksuar vertikal të vendimmarrjes. Kjo është e lidhur drejtpërsëdrejti me strukturën menaxheriale të universiteteve, por nuk është ndryshe as në ato universitete jo shtetërore, që fatkeqësisht kanë vepruar si sipërmarrje private me një ose disa pronarë, të cilët njëkohësisht ishin edhe drejtuesit e universitetit apo të IAL-së.

2.8.6 Imazhi i Universiteteve private: mes paragjytimeve dhe realitetit

Universitetet private në Shqipëri, megjithëse në numër disa herë më shumë, në shumicën e rasteve vazhdojnë të jenë preferencë pas universiteteve shtetërore. Kjo kuptohet qartë duke parë numrin e lartë të studentëve që aplikojnë në programet e universiteteve shtetërore, si dhe të atyre që regjistrohen në to. Megjithëse shumë universitete private ofrojnë infrastrukturë apo kushte të tjera më të mira, dhe këtë ua mundëson të qenit privat, vazhdimi i studimeve në këto institucione duket që vijon të krijojë një stepje si te prindërit, ashtu edhe te të rinjtë. Por çfarë i bën ato më të kërkuara cilësia, çmimet e ulëta apo diploma në përfundim të studimeve?

Në përzgjedhjen e universitetit ndikojnë faktorët individualë të studentëve. Nga një analizë e shpejtë vihet re se ana financiare është një faktor shumë i rëndësishëm që ndikon në përzgjedhjen e studimeve në universitetet shtetërore, por imazhi i krijuar, lidhur me IAL-të private, pas akreditimit nga Agjencia Britanike (QAA) dhe verifikimit të kriterëve të cilësisë, sipas standardeve europiane duket gjithashtu shumë ndikues në përzgjedhjen që bëjnë të rinjtë për vazhdimin e studime të larta dhe iu jep siguri atyre në përzgjedhje. Një faktor tjetër është

dilema në lidhje me vlerën diplomës e cila konsiderohet si një mjet për ti dhënë studenteve akses në tregun e punës.

Vendimmarrja, lidhur me regjistrimin në universitetet private, gjithmonë duket që është proces më i gjatë dhe kërkon përgjigje për më shumë pyetje, se sa ai në universitetet shtetërore. Megjithëse gjatë viteve të fundit ka aktorë të arsimit të lartë privat, të cilët kanë ndikuar në formimin e modeleve të suksesshme në arsimin e lartë privat. Duket se arritja në një imazh të qëndrueshëm dhe të maturuar do të kërkojë kohë.

2.8.7 Një kuadër ligjor i paplotë, i paqëndrueshëm dhe përzjerje e modeleve të ndryshme

Arsimi i Lartë privat në Shqipëri, si shumë aspekte të sektorit privat, u ndërtua nga pika zero, duke filluar rreth një dekadë më vonë nga rënia e sistemit komunist. Problematika thelbësore e proceseve të tilla fillon gjithmonë nga ndërtimi i një kuadri ligjor të përshtatshëm dhe funksional, i cili duhet të jetë, gjithashtu, dinamik me hapat e zhvillimit të atij sektori. Vështirësia e parë në këto raste është hartimi dhe implementimi e një ligji i cili duhet të jetë i implementueshëm dhe kjo, në rastin e Shqipërisë, ka rezultuar me shumë problematika dhe vështirësi, sepse ligjet për arsimin e lartë (viti 1999, 2007 dhe 2015) u hartuan me qasje të ndryshme dhe duke përdorur modele të ndryshme. Kjo solli një çorientim të sistemit të arsimit të lartë, në veçanti atj privat (Xhindi N. , 2014) (MASH, 2015)

Akoma pa pasur implementimin e plotë bashkë me kuadrin nënligjor, filloi procesi i hartimit të ligjit të ri. Bazuar në dinamikat dhe zhvillimet e arsimit të lartë , pasja e një ligji të ri nuk ishte problemi kryesor, por ndryshimi i modeleve solli një vështirësi më të madhe. Këto vështirësi ishin të lidhura që nga mënyra e menaxhimit financiar e deri te rekrutimi dhe emërimet e titullarëve. Kjo solli konfuzion në këtë sektor dhe te aktorët që kishin nisur projekte për ngritjen e IAL-ve, sipas kushteve të mëparshme.

2.8.8 Kapacitetet dhe zhvillimi i burimeve njerëzore

Rritja me shpejtësi e numrit të IAL-ve në Shqipëri në aspektin menaxherial solli një vështirësi tjetër që kishte të bënte me burimet njerëzore të pamjaftueshme me përvojë në këtë sektor. Rrjedhimisht, kjo ndikonte në funksionimin shëndetshëm dhe normal të këtyre institucioneve. Si drejtues të strukturave akademike, ashtu dhe në ato administrative kishte shumë raste ku ishte e pamundur të gjeje persona me kualifikimin përkatës, duke qenë të detyruar ta plotësojnë atë vakancë me personat që ishin më afër atij pozicioni. Mos kompetenca për zgjidhjen e shumë problemeve të reja, të pahasura më parë, ngadalësonin procesin dhe në raste keqinterpretoheshin.

Problemi i kapaciteteve të burimeve njerëzore lidhet gjithashtu me paqëndrueshmërinë në stafe si akademike, ashtu edhe administrative, ku në shumë institucione vihen re ndryshime të vazhdueshme të personave në pozicion titullarësh, stafi akademik dhe stafi administrativ. Këto ndryshime jepen një ndikim të drejtpërdrejtë në funksionimin e shëndetshëm të këtyre institucioneve, duke krijuar konfuzion dhe paqëndrueshmëri në ecurinë e tyre.

2.8.9 Sistemi dhe mënyra e pranimit të studentëve në universitet, sfidë e pa kapërcyer

Pranimi i studentëve në universitet konsiderohet një nga elementet e rëndësishme dhe kritike për një IAL, për të funksionuar shëndetshëm dhe për të realizuar me sukses misionin e tij. Për shumë kohë, deri në vitin 2016, pranimi i studentëve ishte i centralizuar për universitetet shtetërore, ndërkohë që ata private pranonin aplikimet nëpërmjet dosjeve, duke i vlerësuar sipas rregullave dhe kushteve të përcaktuara nga institucionet përkatëse. Problematika që vinte nga kjo mënyrë pranimi, kishte të bënte më shumë me vakumin që krijohej në monitorimin e shkeljeve të mundshme që mund të bëheshin në sistemin arsimor

të lartë privat, dhe kishte raste të ndryshme ku nuk zbatoheshin afatet apo kushtet e tjera të domosdoshme për një proces të shëndetshëm mësimor. Ligji i ri ndryshoi mënyrën, kushtet dhe kriteret e pranimit në universitet dhe mënyra e re e pranimit solli disa vështirësi dhe problematika të reja të cilat ndikuan në një çoroditje si për IAL-të, ashtu edhe për maturantët që aplikonin për t'u futur në universitet (MASH, 2015).

Sistemi i pranimit, aktualisht, megjithëse ka disiplinuar shumë problematika dhe mangësi të mëparshme, mbetet akoma i pa finalizuar plotësisht dhe ndoshta do të kërkojë edhe një kohë jo të shkurtër që të konsolidohet.

2.8.10 Zhvillimet demografike dhe numri i studentëve në rënie

Zhvillimet demografike me numrin në rënie të popullsisë së re mund të konsiderohet padyshim një nga sfidat kryesore për arsimin në përgjithësi, duke përfshirë të gjitha nivelet. Për institucionet e arsimit të lartë privat në Shqipëri, plotësimi në një nivel të pranueshëm i kuotave mbetet problemi më serioz. Kjo vjen për arsye të ndryshme. Një nga arsyet është mungesa e një raporti periodik, lidhur me analizën e nevojave të tregut të punës, dhe hapja e programeve pa një planifikim të mjaftueshëm.

Krahas kësaj një arsye tjetër ka të bëjë me zhvillimet demografike në vend. Sipas statistikave numri i nxënësve në arsimin e mesëm është në rënie, grafiku demografik ka një zbritje të konsiderueshme të numrit të maturantëve dhe atyre që po vijnë pas. Kjo për shkak të uljes së lindshmërisë, si dhe largimit në numra të konsiderueshëm të popullatës në vende të tjera, kryesisht në BE. Gjatë viteve të fundit numri i studentëve të regjistruar në shumë programe ka qenë i ulët. Si rrjedhojë shumë programe, por edhe IAL private, jo vetëm rrezikojnë ekzistencën e tyre, por edhe cenimin e drejtpërdrejtë të cilësisë së mësimdhënies. Kjo, në të ardhmen e afërt, do të ketë një ndikim të konsiderueshëm në regjistrimet në arsimin e lartë.

Për të garantuar ecurinë e tyre IAL-të private një nga gjërat që mund të bëjnë është të shmangin mbivendosjet e ofertave akademike dhe të përshtatin programet e tyre me kërkesat e tregut.

2.8.11 Financimi dhe qëndrueshmëria financiare

Në Shqipëri niveli i mbështetjes financiare drejt universitetëve është më i ulët se në vendet e Europës, duke përfshirë edhe vendet e rajonit (Hoti, 2014). IAL-të publike dhe private kanë mundësi të kufizuara për të gjeneruar të ardhura alternative, në mbështetje të rritjes së cilësisë së mësimdhënies dhe kërkimit shkencor. Megjithatë disa lloje taksash nuk aplikohen në arsim, siç është tatimi mbi vlerën e shtuar, institucionet private mbeten mes presionit të shtimit të ardhurave nga studentët dhe mospasjen e burimeve të tjera financuese apo donatorë për mbështetjen e procesit mësimor e sidomos të atij kërkimor.

Disa hapësira dhe mundësi që parashikon ligji nr. 80/2015 “Për arsimin e lartë dhe kërkimin shkencor në institucionet e arsimit të lartë në Republikën e Shqipërisë”, që në dukje mund të përfitojnë edhe universitet private, duket se do të kërkojnë kohë për t’u realizuar si për plotësimin e akteve nënligjore. Kjo do të ndikojnë drejtpërdrejt në mosfunksionimin e shëndetshëm e një numri të konsiderueshëm të IAL-ve dhe ndoshta deri në mbylljen/falimentin e një pjese prej tyre.

2.8.12 Kërkimi shkencor në IAL-të private: mision i pamundur

Për përmbushjen e plotë të misionit, IAL-të duhet të investojnë vazhdimisht për të përmirësuar infrastrukturën dhe për të inkurajuar kërkimin shkencor. Në një vështrim tërësor, vihet re se IAL-të private kanë një investim dukshëm më të madh në aspektet e infrastrukturës, duke pasur laboratorë, biblioteka apo minimalisht klasa dhe auditorë me standarde të mira për realizimin e procesit mësimor. Por, gjithësesi nuk mund të themi të njëjten gjë lidhur me

financimin që këto institucione ndajnë për kërkimin shkencor. Megjithëse një numër i kufizuar i universiteteve private ndan një buxhet, qoftë edhe të kufizuar, për kërkimin shkencor, shumica e universiteteve private janë në nivele shumë të ulëta. Jo vetëm financimi i brendshëm, por gjithashtu financimet e jashtme, sidomos të fondeve për projekte nga BE-ja, janë gjithashtu të ulëta, krahasuar me IAL-të shtetërore, dhe kjo kryesisht për arsye të kapacitete të pamjaftueshme njerëzore që ata kanë. Megjithatë, një numër i universiteteve private po lëvizin me hapa të shpejtë në rritjen e financimeve të projekte kërkimore, duke bashkëpunuar me partner vendas dhe të huaj, në kuadër të strategjisë të BE-së për arsimin e lartë, kërkimin shkencor dhe inovacionin, dhe ky është një tregues pozitiv se kjo situatë mund të jetë ndryshe brenda një kohë relativisht të shkurtër.

KAPITULLI III: MENAXHIMI I CILËSISË NË ARSIMIN E LARTË

3.1 Përkufizimi, kriteret dhe standardet e cilësisë në arsimin e lartë

Arsimi i lartë luan një rol më rëndësi jetike në zhvillimin e shoqërisë. Universitetet, për shekuj me radhë, kishin një rol vendimtar në edukimin e profesionistëve potencialë, biznesmenëve, udhëheqësve politikë, dijetarëve fetarë dhe socialë, që i shërbejnë shoqërisë, pasurimit të vlerave të saj dhe zhvillimit të burimeve të saj (Tarifa, 2012). Cilësia në arsimin e lartë është një koncept shumë i kontestuar, sepse ka kuptime të shumëfishta lidhur me atë sesi perceptohet cilësia në këtë sektor. Specialistët e njohur të kësaj fushe kanë analizuar mënyrat e të gjykuarit në lidhje me arsimin e cilësinë në arsimin e lartë dhe kanë vlerësuar rëndësinë dhe zbatimet e tyre në përzgjedhjen e kriterëve, qasjeve dhe metodave për sigurimin dhe menaxhimin e cilësisë dhe kontributin që cilësia jep në rritjen e performancës së universiteteve (Tam, 2001).

Rritja në vijim e cilësisë së arsimit të lartë është një shqetësim kryesor në të gjithë globin. Për këtë arsye, ka patur një rritje të konsiderueshme të përpjekjeve nga ana e administratorëve dhe akademikëve për të zbatuar këtë komponent edhe në mësimdhënie. (Holt, 2000). Në vendet e zhvilluara, pas shumë hulumtimesh masive dhe kërkimesh shkencore (Batis, 2011), (Crosby., 1984), (Bonser, 1992), (Feigenbaum, 1983), (Juran J. a., 1988), (Hernon, 2002), sigurimi i cilësisë u vendos si komponent bazë në politikat dhe praktikatat e institucioneve, që arsimojnë e trajnojnë individët e gatshëm për të marrë role të ndryshme në shoqëri. Ata janë plotësisht të vetëdijshëm për faktin se nëse cilësia në arsim injorohet, atëherë, në shoqëri krijohen efekte negative të pafavorshme që reduktojnë konceptin e “edukimit si mjet për harmonizimin dhe zhvillimin e shoqërisë” (Holt, 2000), (UNESCO, 1996).

Cilësia në arsim shihet si një ide pozitive dhe dinamike e arritshme nëse planifikohet si

një investim kuptimplotë, ndërsa nevoja për cilësi duhet të pasqyrojë orientimin e klientit, përmirësimin e vazhdueshëm të shërbimeve, njëkohësisht edhe përmirësimin e vazhdueshëm të proceseve të ndërmarra nga planifikimi, zbatimi, vlerësimi dhe metodat e marrjes së vendimeve (Murnane, 1987) (Ljungstrom, 2002).

Parimet e cilësisë në arsimin reflektohen si përmbushje e nevojave të konsumatorëve, përmirësim i vazhdueshëm, përkushtimi i lidershit, motivim, vlerësim dhe shpërblim i burimeve njerëzore, punë në grup e koordinuar si dhe marrje e vendimeve në mënyrën e duhur (Seymour D. , 1992). Cilësia në arsim arrihet kur rezultati i arsimit përputhet me qëllimet e planifikuara, specifikimet dhe kërkesat (Crosby, 1979), prandaj cilësia nuk është një koncept i qartë, e cila mund të bëhet e dukshme nga prania e një ose disa karakteristikave të dobishme, që janë bërë të mundura për shkak të preferencës ose komodi të titit të sistemit.

Ky tipar është një koncept që nuk paraqet një përkufizim të përcaktuar saktë, që mund të zbatohet në të gjitha fushat, për secilin fenomen ose subjekt që analizohet. Parimi udhëzues është sesa më shumë kompleks ose abstrakt të jetë objekti në studim, që vështirëson daljen në një përfundim të kënaqshëm për përkufizimin e matjes së cilësisë. Arsyeja pse nuk është e mundur të gjendet përkufizimi teorik i cilësisë për arsimin e lartë, qëndron në faktin se arsimi i lartë është një prej këtyre objekteve.

Cilësia në arsim është e lidhur ngushtë me përmbushjen e qëllimeve dhe objektivave arsimore kombëtare. Këto objektiva mund të klasifikohen gjerësisht në tri kategori (ENQA, 2006):

- *Ekselencë sociale*
- *Ekselencë kombëtare*
- *Ekselencë akademike*

Ellis përcakton sigurimin e cilësisë si një proces besimi mes palësh, sipas të cilit një konsumator ose një palë tjetër e interesuar është e bindur se standardi do të mbahet (Ellis, 1993). Studiuesi Carley e përkufizon atë si veprimtari të planifikuar, e nxitur qëllimisht për të realizuar ruajtjen dhe përmirësimin e cilësisë të nxënies për pjesëmarrësit (Carley, 1984). Kështu, cilësia është një kombinim i disa parimeve (p.sh. vendosja e objektivave të cilësisë, aktivitetet e planifikimit për të përmbushur këto objektiva) dhe filozofitë që nxisin përkushtimin dhe motivimin. Një tjetër njohës i thellë i cilësisë në arsimin e lartë, Frazer, argumenton duke shtuar se cilësia e përgjithshme e një universiteti varet nga të gjitha aspektet e aktiviteteve të tij (Frazer, 1992).

Treguesit e cilësisë mund të ndahen në tri grupe: të dhënat, informacioni arsimor, rezultatet arsimore dhe proceset arsimore. Informacionet përfshijnë masat financiare, masat fizike dhe masat e fuqisë punonjëse, që lidhen me burimet që ofrohen për studentët në çdo nivel arsimor. Masat financiare zakonisht përmbledhen nga shpenzimet arsimore për student. Te masat fizike përfshihet mosha, gjendja fizike që përfshin të gjithë mjediset e tilla si klasat, laboratorët, bibliotekat tradicionale dhe ato online, që sigurojnë dhe përdorimin e materialeve dhe pajisjeve ndërkombëtare. Masat e fuqisë punonjëse ose të burimeve njerëzore përfshijnë numrin e personelit të llojeve të ndryshme, shpesh i shprehur si raport në lidhje me numrin e studentëve në çdo nivel. Ato gjithashtu përfshijnë informacion mbi këtë personel, siç janë kualifikimet arsimore, përvoja, kompetencat dhe njohuritë (Murnane, 1987).

Rezultatet e edukimit i referohen *outputit* (përfundimeve) të procesit arsimor duke pasqyruar rezultatet në nivelin e njohurive të përvetësuar, shkathtësive dhe vlerave të fituara nga studentët, ndërkohë që proceset arsimore u referohen të gjitha zbatimeve nga zhvillimi i kurrikulës deri në vlerësimin përfundimtar, përfshirë pranimin e studentëve, mësimdhënien dhe marrjen e njohurive. Megjithëse kaq shumë të nevojshme, këta tregues cilësorë janë të vështirë të maten.

Metoda të ndryshme kanë bërë kërkime dhe e kanë trajtuar këtë problem. Harvey dhe Green (1993) identifikojnë pesë qasje të ndryshme në matjen e cilësisë në arsimin e lartë, për të cilat jam shprehur në kapitujt e mëparshëm me një kontekst më të zhvilluar.

Shoqëritë e vendëve të Ballkanit në raportë me cilësinë në arsimin e lartë ballafaqohen me një mori sfidash dhe problemesh serioze që lidhen me cilësinë e arsimit të lartë. Studimi i Bankës Botërore i vitit 2008, thekson se mungesa e cilësisë universitete është faktori kryesor që ndikoi në braktisjen nga e një numri të madh studentësh nga rajoni i Ballkanit. Studimet mbi universitetet në Evropën Juglindore na paraqesin qartë pranimin e metodologjive të vjetërsuara të mësim-dhënies dhe zhvillimit të provimeve, që mëses shumti fokusohen në procesin të mësuarit përmendësh (World Bank, 2009)

Mekanizmat ekzistuese të akreditimit në rajon janë të bazuara në mënyrë tipike tek kriteret dhe treguesit realë për vlerësimin e programeve të studimit, prandaj dhe kërkohet arritja e treguesve minimalë të cilësisë, që institucionet të akreditohen.

Sipas studimit për arsimin e lartë në Ballkanin perëndimor të kryer nga Zgaga, theksohet se edhe pse procedurat e jashtme janë të njohura dhe të pranuar nga të gjitha vendet, akademikët e rajonit shprehin shqetësim në lidhje me shkallën e besueshmërisë së tyre në praktikë dhe sesi maten këto standarte (P. Zgaga, 2013).

Sidoqoftë, është e domosdoshme që cilësia të përcaktohet fillimisht para se të identifikohen mekanizmat specifike. Një nga sfidat e vështira në sigurimin dhe në vlerësimin

e cilësisë është sesi të arrihet një ekuilibër ndërmjet vlerësuesve të jashtëm dhe vlerësuesve të brendshëm. Situata e tanishme që vijon gati për katër dekada, me synimin për ndryshimin e gjendjes me anë të reformave, përfshirë qasjet e ndryshme kontraktore në lidhje me atë nëse vëmendja duhet t'i kushtohet vetëm prodhimit ose nëse duhet të merren parasysh dhe dy të dhënat e sistemit, mbështet më fort njohjen e situatës (Harvey & Green, 1993).

Sipas Harvejit dhe Grinit auditimi i cilësisë është i lidhur me procedurat e mëposhtme të cilat janë:

1. Veprimi në nivelin institucional, në vend të kursit / programit.
2. Shqetësimi në lidhje me proceset, procedurat dhe operacionet e institucionit.

Vlerësimi i Cilësisë: Vlerësimi i cilësisë është përgjegjësi e agjencive financuese. Qëllimi është të vlerësojnë rëndësinë shoqërore të programeve të institucionit dhe vlerën e produkteve të saj në aspektin e qëllimit shoqëror.

Auditimi dhe vlerësimi i cilësisë, sigurisht që kanë nevojë për standarde të mirë organizuara, vendos në themel kriteret, që kanë një qasje konceptuale të thjeshtë.

Sidoqoftë, standardet dhe udhëzimet evropiane duhet të jenë të zbatueshme në çdo institucion të arsimit të lartë. Ato përfshijnë sigurimin e standardeve të cilësisë për institucionin si dhe për agjencitë (ENQA, 2006) (ENQA., 2015) (ascal, 2018)

- **Politikata të qarta për sigurimin e cilësisë:** Universitete duhet të jenë të pajisura me strategji të qarta dhe procedura efektive për menaxhimin e cilësisë dhe njëkohësisht standarde cilësore për kurrikulat mësimore dhe diplomat që lëshojnë. Politika ta qarta për integrimin e studentëve, ekipit akademik dhe të gjithë aktorëve në sigurimin dhe përmirësimin e vazhdueshëm të cilësisë. (Aletaiby, 2018)
- **Miratimi, kontrolli dhe rivlerësimi i programeve të studimit :** universitetet duhet të posedojnë procedura zyrtare të njohura për publikun për miratimin dhe vlerësimin e të gjitha programeve akademike.

- **Vlerësimi i studentëve:** Vlerësimi i studentëve bëhet sipas procedurave dhe kritereve të miratura, transparente dhe të publikuara.
- **Cilësia e stafit akademik:** IAL-të duhet të kenë mënyra efikase për vlerësimin e personelit të përfshirë në mësimdhënien e studentëve, në mënyrë që të maten aftësitë dhe kontributi i çdo anëtar të personelit akademik në procesin e mësimdhënies.
- **Platforma për mësimdhënie efektive:** institucionet e arsimit të lartë duhet të sigurohen për krijimin e platformave të përshtatshme për të mbështetur procesin e mësimnxënies së studentëve, dhe të monitorojë përshtatshmërinë e tyre me të gjitha programet e ofruara.
- **Sistemet e informacionit:** Universitet duhet të kenë sisteme të menaxhimit të informacionit për mbledhjen, interpretimin dhe vlerësimin e të gjithë të dhënave të nevojshme për rritjen e menaxhimit efektiv të programeve akademike dhe aktiviteteve të tjera.
- **Informimi publik:** Institucionet e arsimit të lartë janë përgjegjëse për publikimin në mënyrë të rregullt, me objektivitet dhe të përditësuar, të gjithë informacionin mbi programet e studimit dhe diplomat që ata ofrojnë.

Dimensionet dhe proceset rritjes së cilësisë në mësimdhënie ndryshojnë, sepse në to përfshihet edhe realizimi i kompetencave të mësimdhënies nga vetë universiteti.

Derisa jemi të interesuar për proceset kognitive të njohjes , ne nuk duhet të largojmë nga vëmendja jonë se arsimi cilësor është më shumë se procedurat nevojitura për zhvillimin e tij. Për të qënë të sukseshëm në përvetësimin e një arsimi cilësor , duhet ti referohemi një grubi të tërë indikatorësh për dimensionet e ndryshme të arsimit. Kjo qasje është e domosdoshme sepse arsimi kanë për qëllim zhvillimin dhe mbështetjen e aftësive kognitive të studentëve. (Giz, 2012) Proceset kognitive mund ti ndajmë në tri fusha. :

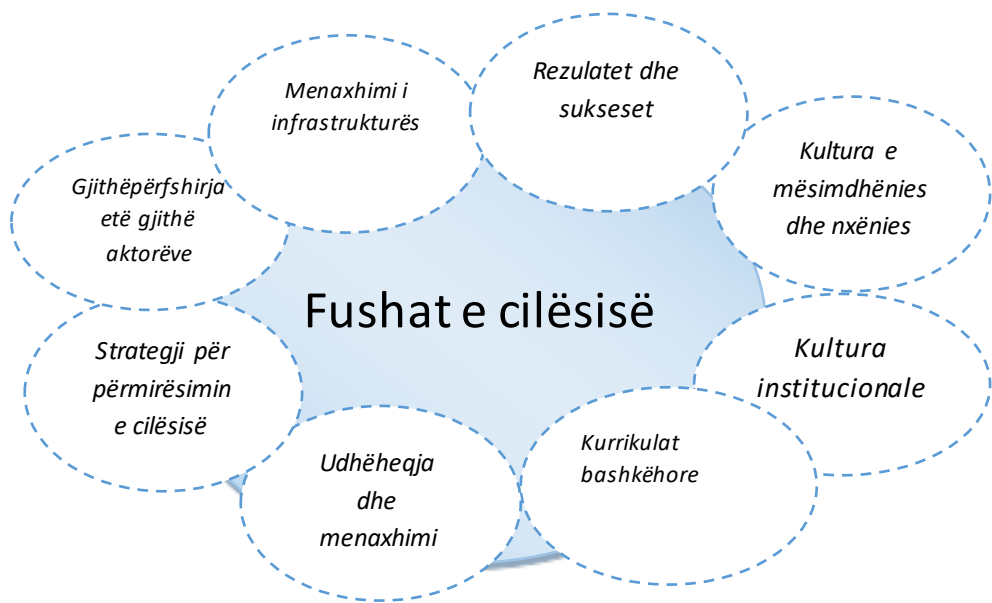
1. Shkathtësitë, kompetencat kognitive

2. Kompetencat metodike, siç janë strategjitë prezantuese dhe hartuese për të gjetur zgjidhjen e problemeve
3. Kompetencat sociale dhe personale për të zhvilluar karakterin e studentit.

Kompetencat individuale dhe shoqërore nuk janë të lehta për t'u vlerësuar, sepse nuk është e vështorë identifikimi me treguesit në raport me këto kompetenca (Giz, 2012). Gjithësesi është në kopetencat e universiteteve të afrojnë mbështetje profesionale në rritjen e kapacitetëve të një mësimdhënësit produktive të stafit akademik . Cilësia e arsimit të lartë është e ndërlidhur me performancën dhe rezultatet e universitetit në të gjitha fushat e cilësisë, prandaj cilësia duhet të jetë pjesë përbërëse e çdo njësie bazë të universiteteve (Giz, 2012).

Treguesit kryesorë të sukseseve të arritura janë gjithashtu të rëndësishëm. Sipas Parmenter (2010) “treguesit kryesorë të performancës (KPI) përfaqësojnë grupin e masave që përqendrohen në ato aspekte të performancës organizative që janë më së shumti kritike për suksesin e tanishëm dhe të ardhshëm të organizatës.”

Figure 1. Fushat e cilësisë



KPI janë një grup i masave që duhet të maten shpesh dhe lidhen drejtpërdrejt me suksesin e një organizate. KPI duhet të gjurmohet në baza të rregullta, dhe, nëse ata nuk takojnë objektivin final, atëherë proceset ose sistemet duhet të modifikohen (Arif & Smiley, 2004). Lyddon dhe McComb (2008) deklarojnë se çdo masë KPI duhet të përfshijë disa komponente:

- rezultatet aktuale të treguesit;
- objektivin për të cilin treguesi po përpiqet;
- dallimin mes rezultateve aktuale dhe rezultateve të synuara;
- standardet.

Për institucionet arsimore, përcaktimi i KPI-së së tyre duhet të përfshijë të gjitha palët e interesuara të organizatës (Arif & Smiley, 2004), të cilat duhet të kenë efekt të drejtpërdrejtë mbi buxhetin bazë (Conlon, 2004). Sipas Burke dhe Minassians (2002b) duke përdorur KPI të cilat janë të rëndësishme, kështu mund të kuptojmë më mirë sesi universiteti plotëson nevojat e studentëve, shtetit dhe shoqërisë. Kjo duhet të fillojë me institucionin, duke menduar se nëse përmirësohet cilësia institucionale, atëherë çfarë duhet të vëzhgohet! Përcaktimi i

treguesve që janë kyç në universitete duhet të jetë nyje në hulumtimin e agjencive për mirëmbajtjen e cilësisë në arsim.

Duke përmbyllur cilësinë, standardet dhe përkufizimet kalohet në analizimin e çështjes së brendshme duke prekur cilësinë e personelit, studentëve, programeve të studimit, infrastrukturës arsimore dhe politikave qeverisëse. Pas kësaj paraqitjeje lind pyetja se çfarë përfshin në të vërtetë menaxhimi i cilësisë, që mund të shihet në një diagrame mjaft të thjeshtë, e cila tregon marrëdhënien midis çështjeve të brendshme të cilësisë, që i përmendëm më lart, ku të gjithë së bashku krijojnë atë që quhet reformim i arsimit të lartë, i cili do të thotë përmirësim real i cilësisë, por gjithnjë duke patur parasysh që:

- Procesi i cilësisë duhet të ndiqet nga të gjitha departamentet;
- Përvojat e vlerësimeve të jashtme janë pozitive për sigurimin e cilësisë;
- Njësitë akademike kanë nevojë për një sistem që funksionon si një udhëzues për rishikim dhe përmirësim të vazhdueshëm në cilësinë e shërbimeve të tyre, ku:
 - o Të jetë e ndryshueshme për nevojat e tyre
 - o Të jetë i përputhshëm me standardet ISO

Disa prej treguesve dhe standardeve të cilësisë universale mund të gjenden në tabelën më poshtë: (Taylor J. , 2001), (Lynn T. Drennan, 2001), (Sencana & Karabut, 2015),

Tabela 3. Treguesit e paraqitjes së standardeve dhe cilësisë universale

<i>Standardi</i>	<i>Treguesit e performancës së cilësisë</i>	<i>Niveli i kërkuar</i>
Sigurimi dhe menaxhimi i Cilësisë	1. Vlerësimi i përgjithshëm i studenteve për cilësinë e përvojave të tyre gjatë procesit të mësimdhënies në universitet	Programi Institucioni
	2. Përqindja e kurseve në të cilat janë bërë vlerësimet për arritjen e studentëve gjatë vitit.	Programi Institucioni
	3. Përqindja e programeve në të cilat ka pasur verifikim të pavarur të standardeve të arritjeve të nxënësve nga njerëz jashtë institucionit gjatë vitit.	Programi Institucioni
Mësimi dhe mësimdhënia	4. Raporti i nxënësve me stafin me kohë të plotë në mësimdhënie	Programi Institucioni
	5. Raporti mbi vlerësimi i përgjithshëm të studenteve për cilësinë e programeve akademike.	Programi Institucioni
	6. Statistika mbi përqindjen e stafit akademik sipas kualifikime dhe gradave shkencore	Programi Institucioni
	7. Raporti mbi suksesin e nxënësve në ciklin para universitar dhe performance e tyre gjatë angazhimit në sistemin e arsimit të lartë	Programi Institucioni
	8. Përqindja e të diplomuarve nga programet universitare të cilët brenda gjashtë muajve të diplomimit janë: (A) punësuar (b) është regjistruar në studime të mëtejshme (c) nuk kërkojnë punësim ose studime të mëtejshme	Programi Institucioni
Administrimi dhe Shërbimet Mbështetëse të Studentëve	9. Raporti i vlerësimit të studenteve për stafin administrativ	Institucioni
	10. Vlerësimi i studentëve për këshillimin akademik dhe të karrierës.	Institucioni
Burimet për mësim	11. Numri i titujve të librave të mbajtura në bibliotekë si ndihmesë për një proces efektive në mësimdhënie.	Institucioni
	12. Numri i abonimeve në internet dhe periodikeve shkencore si pjesë e numrit të programeve të ofruara.	
	13. Vlerësimi i studentëve nga shërbimet e bibliotekës.	Institucioni
	14. Numri i terminaleve kompjuterike për çdo student.	Institucioni
	15. ofrimi i shërbimit dhe konsumimi i Bandwidth-t të internetit në hapësirën universitare	Institucioni
Proceset e zhvillimit akademik dhe profesional të stafit	16. Përqindja e stafit mësimdhënës që merr pjesë në aktivitetet e zhvillimit profesional gjatë vitit të kaluar.	Institucioni
	17. Numri i botimeve shkencore të referuara gjatë vitit akademik	Institucioni
Kërkimet Shkencore	18. Numri i citimeve në revistat e referuara në vitin paraprak për personelin e mësimdhënies me orar të plotë.	Institucioni
	19. Numri i raporteve të paraqitura në konferencat akademike gjatë vitit të kaluar për personelit mësimor kohë të plotë.	Institucioni
	20. Përqindja e totalit të fondeve operative të shpenzuara për hulumtim.	Institucioni

Aktorët e shumtë në Arsimin e Lartë, në të cilët përfshihen studentët, lektorët, ekipi administrativ, punëdhënësit etj., mund t'i japin nuanca krejt të ndryshme nocionit të cilësisë në varësi të eksperiencave që kanë, rrethanave në të cilat ndodhen si dhe perceptimeve që kanë në lidhje me nevojat dhe dëshirat e mundshme. Universitetet, ashtu si organizatat e tjera të biznesit, janë të përfshira në procesin e prodhimit, por, në kundërshtim me organizatat e mirëfillta të biznesit, cilësinë e prodhimit nuk mund ta përkufizojmë duke u bazuar vetëm në disa komponentë. Sipas shumë studiuesve, 5 komponentët e mëposhtme janë më të rëndësishmet dhe kanë efekt të drejtpërdrejtë në cilësinë e arsimit të lartë.

I. Cilësia e personelit

Për shkak se arsimi i lartë i kushton rëndësi eksplorimit të njohurive në fusha të ndryshme, ekipi akademik ka një rol kyç dhe qendror në zhvillimin dhe menaxhimin e kurseve të mësimdhënies, si rrjedhojë, në ofrimin e një arsimit cilësor. Parë në këtë aspekt, mësimdhënia në institucionet e arsimit të lartë, bën diferencën. Edhe pse cilësia e mësimdhënies përfshin përkufizime dhe koncepte me dimensione të ndryshme dhe me fluks të vazhdueshëm, ka një numër gjithnjë e më të madh iniciativash, që synojnë përmirësimin e cilësisë së mësimdhënies. (Barnett, 1999). Cilësia e personelit akademik përqendrohet në njohuritë, aftësitë dhe teknikat e anëtarëve të njësive të fakultetit jo përfshihen në mësimdhënie, por edhe në aktivitete menaxheriale, e cila nënkupton ndryshimin e strukturave, politikave, por dhe mjedisin organizativ, në të cilin zhvillohet mësimi. Drejtuesit (Bordi Administrativ) i universitetit duhet t'i kushtojë një rëndësi të veçantë programeve të trajnimit të mësimdhënësve, duke përfshirë programet e trajnimit, seminarët, konferencat dhe deri mbledhjet e punës, të gjitha në funksion të zhvillimit profesional të personelit akademik (Sallis, 2002).

II. Cilësia e studentëve

Përgjithësisht studentët kanë një kuptim të qartë në lidhje me pjesëmarrjen të tyre aktive në arsimin e lartë. Ata e kuptojnë rolin e universiteteve në krijimin e një gjenerate të re të profesionistëve me vlera dhe deri të elitës intelektuale të shoqërisë, e cila ka përgjegjësinë jo vetëm të njohjes, por edhe të zgjidhjes së problemeve të shoqërisë. Në nivelin individual, ata e shohin arsimin e lartë si një mjet për të marrë njohuri, aftësi dhe kualifikimet e duhura profesionale që do t'u mundësojnë atyre të jenë të suksesshëm në tregun e biznesit brenda dhe jashtë vendit. Cilësia e studentëve përbën produktin paraprak të arsimit të lartë, i cili kërkon vëmendje të veçantë, sepse lidhet dhe problemet e tyre, që dëshmohen me meritat (aftësia dhe motivimi) si dhe me forcimin e politikave pro aktivë në të mirën e studentëve të pa favorizuar nga sistemi (Seymour D. , 1991)

III. Cilësia e kurrikulës

Cilësia e kurrikulave akademike kërkon; kujdes të veçantë në përcaktimin e objektivave të trajnimit të ofruar në lidhje me kërkesat e tregut të punës; përshtatje e metodave të mësimdhënies për t'i bërë studentët më aktivë dhe për të zhvilluar një frymë sipërmarrjeje; zgjerim dhe një lakueshmëri më të madhe në mjediset e institucioneve të arsimit, në mënyrë që të zhvillojnë plotësisht të gjitha aftësitë e tyre (Bonser, 1992).

IV. Cilësia e infrastrukturës

Cilësia e infrastrukturës brenda dhe jashtë mjedisit të kampusit, ku përfshihet dhe infrastruktura ndihmëse për procesin, duhet të jenë harmonizuar sipas kritereve bazë të ndërtimit të institucioneve të tilla.

V. Cilësia e menaxhimit dhe qeverisjes

Menaxhimi i institucionit duhet të ofrojë koordinim të përgjithshëm në tërësi me koherencën dhe mjedisin në të cilin ndodhet. Vetëm në këtë mënyrë universitetet mund të jenë rezistent në përballimin e sfidave të kohës. Rritja e shpejtë e njohurive të dobishme për menaxhimin do të kërkojë cilësi profesionale më të larta të menaxherëve, kur dihet se funksionet e menaxhimit janë (Hodge, 2002), (Wren, 2002): *vendimmarrja, organizimi, personeli akademik dhe ai administrativ, planifikimi, kontrolli dhe komunikimi*

Cilësia e arsimit të lartë varet nga vlerësimi i institucionit si dhe rregulli sistematik, që kërkohet nga gjithsecili dhe për gjithkënd. Kjo nënkupton nxitjen dhe kultivimin e një kulture vlerësimi brenda mjedisit, që do të ndikojë edhe jashtë tij. Problematikë e mirëfilltë është edhe ngritja e sistemeve për mbledhjen e informacioneve, të vlefshme dhe të besueshme, për të mundësuar marrjen e vendimeve të duhura dhe për përmirësimin e nivelit të realizimit të aktiviteteve, me ndikim konkret të rezultatet e pritura.

3.2 Parimet e menaxhimit të cilësisë totale

Duke i kushtuar më shumë vëmendje cilësisë në arsimin e lartë, kuptojmë që kjo gjë duhet të menaxhohet dhe përmirësohet në vijimësi (Seymour D. , 1991) (Dill, 1992). Menaxhimi i cilësisë është i ngritur mbi një vizion institucional, i cili mund të arrihet vetëm përmes planifikimit afatgjatë, duke hartuar dhe zbatuar planet vjetore të cilësisë, të cilat gradualisht e udhëheqin institucionin drejt përmbushjes së objektivave të planit strategjik. Zbatimi i koncepteve të menaxhimit të cilësisë lidhet dhe ka varësi nga masat që duhen marrë, të cilat kërkojnë një rrugë të gjatë në evoluimin cilësor që vjen si pasojë e reformimit në vijim të sistemit të arsimit të lartë. Qëllimi kryesor i MCT është të ofrojë brenda organizatës një klimë të ngrohtë pune, në të cilën të gjitha burimet përdoren në mënyrë efikase, duke i dhënë besimin e duhur ekipit në menaxhimin e institucionit.

Shpallja e parimeve bazë të MCT në një universitet, varet nga ekzistenca e një kulture të përshtatshme, e cila bën të mundur kërkimin e cilësisë institucionale nga i gjithë personeli. Kultura institucionale e universiteteve ndikon në procedurat e aplikimit në kontekstin e cilësisë strategjike, megjithëse shfaqet duke u dëshmuar direkt, por edhe nëpërmjet pasojave që sjell. Kultura integron vlerat, bindjet dhe normat e sjelljes, duke i dhënë universitetit personalitetin, famën dhe në një njëjtën kohë këto tipare formësojnë jetën studentore. Kjo formë e arritur, që i jepet jetës studentore, pranohet se është ajo që perceptohet si “kënaqësia për të mësuar”. Për shembull, Universiteti i Oksfordit, Universitetet e Kembrixhit dhe Harvardit janë bërë të njohur jo vetëm nëpërmjet rezultateve akademike, por edhe nëpërmjet asaj që quhet kulturë institucionale (Theodore R. Mitchell, 1996).

Në një përpjekje të fundit për të përcaktuar konceptin e cilësisë, (Mosadeghrad, 2014) Mosadenghrad deklaron se menaxhimi i cilësisë synon të rrisë kënaqësinë e klientit dhe paraqitjen organizative, duke siguruar kështu produktivitet të lartë si dhe shërbime cilësore, gjithnjë përmes pjesëmarrjes dhe bashkëpunimit të gjithë aktorëve, punës në ekip, orientimit të klientit, përmirësimit të vazhdueshëm dhe rezultatit të procesit, duke zbatuar teknikat dhe mjetet e menaxhimit të cilësisë. Literatura tregon se zbatimi i menaxhimit të cilësisë është kompleks, i vështirë, i gjatë dhe që përfshin përpjekje të mëdha nga organizatat. Duke e pranuar këtë arsyetim, ai gjykon se ndërsa menaxhimi i cilësisë është sugjeruar, në parim, për të përmirësimi i paraqitjes dhe zbatimi praktik i tij përfshin disa vështirësi. I njëjti autor, (Mosadeghrad, 2014) thekson se disa studime kanë raportuar një përmirësim në produktivitetin e institucioneve në vetëm 20-30%, për shkak të zbatimit të programeve të menaxhimit të cilësisë. (Eskildson, 1994) Për të arritur dëshirën e zbatimit të MCT, është e nevojshme të rritet vetëdijshmëria për çështjet e mëposhtme (Ilies, 2011), (Lin, 1993) (Mosadeghrad, 2014) (Harvey L. , 2005):

- Ndryshimet në kulturën organizative: zbatimi i një filozofie që e konfirmon këtë vatërzim, inkurajon përfshirjen e të gjithë personelit, si dhe konsumatorët e brendshëm në përmirësim të vazhdueshëm. Prezantimi i ndryshimit përmes mësim, sjelljes së menaxherëve, punës në grup dhe programeve për të plotësuar pritshmëritë e konsumatorit;
- Ofrimi i menaxherëve të cilët duhet dhe arrijnë të përdorin metoda dhe mjete të cilësisë bashkëkohore dhe që inkurajojnë komunikimin mes ekipit për të siguruar një mjedis të përshtatshëm që përmirësohet në vijim, por dhe në cilësi;
- Zhvillimi i strategjisë së cilësisë institucionale, duke përcaktuar misionin dhe politikën e cilësisë;
- Stimulimi, edukimi dhe profesionalizimi i ekipit;
- Përcaktimi i kostove të cilësisë, ndërgjegjësimi në vijim sesi një masë e mos parandalimit të cilësisë së dobët, do të thotë të mos plotësohen nevojat dhe dëshirat e klientëve.

Në literaturën e specialitetit ka disa hapa për zbatimin e kërkesave që i çelën udhën rritjes së cilësisë dhe ndihmojnë sistemin e menaxhimit. Për të zbatuar një sistem që synon cilësi, duhet të ndërmerren këto hapa (Stegerean, 2009):

- I. **Trajnimi:** gjatë trajnimit kompania apo institucioni vendos nëse duhet apo jo të ndjekë këtë apo atë program të menaxhimit, që garanton rritjen e cilësisë;
- II. **Planifikimi:** gjetja dhe zhvillimi i një vizioni, si dhe përcaktimi i objektivave, zhvillimi dhe organizimi i politikave, përgatitja e burimeve dhe komunikimi në të gjithë organizatën, për të zbatuar planin e detajuar, duke përfshirë buxhetin dhe kohën e programimit;
- III. **Vlerësimi:** kjo fazë ofron një vetëvlerësim të plotë bazuar në informacionin e marrë nga organizata e konsumatorit, karakteristikat e punonjësve dhe organizatës në tërësi;

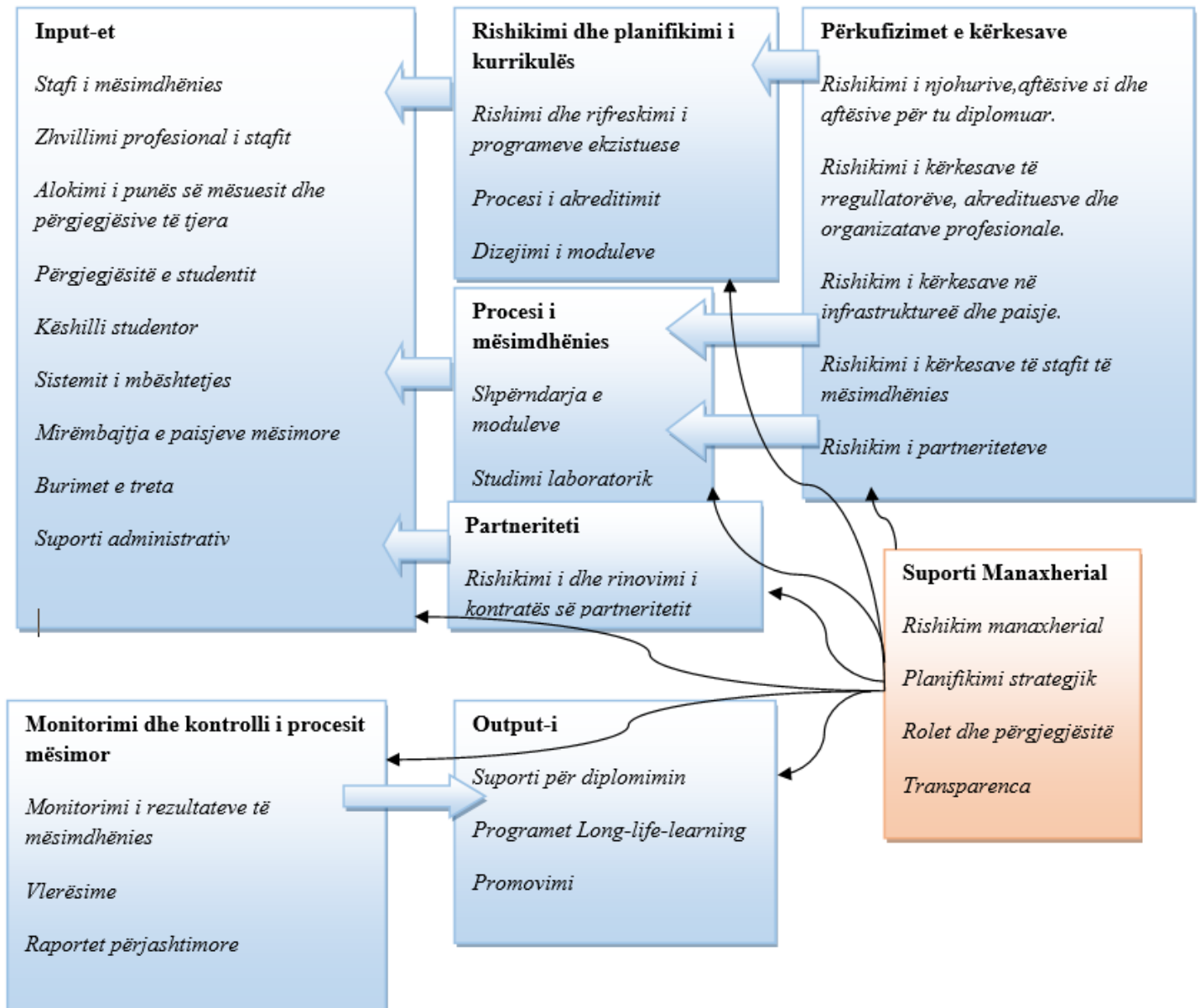
IV. **Zbatimi:** gjatë kësaj faze, janë trajnuar si ekipi, ashtu edhe drejtuesit e organizatës.

Trajnimi përfshin informimin e çdo punonjësi të organizatës se çfarë do të thotë dhe nënkupton menaxhimi i cilësisë, roli i tij në organizatë dhe çfarë pritet prej tij;

V. **Diversifikimi:** në këtë fazë, menaxherët do të integrojnë grupet jashtë organizatës

Disa karakteristika të menaxhimit të cilësisë totale konsiderohen thelbësore janë ndryshimi, orientimi drejt klientit, komunikimi, përmirësimi i vazhdueshëm, masat korrigjuese, kostoja e cilësisë së dobët, organizimi etj (Vinni, 2001).

Figure 2. Korniza teorike e menaxhimit të cilësisë në arsimin e lartë



Kultura institucionale në një universitet përfaqësohet nga mjedisi i tij gjenetik apo rregullorja e pashkruar, por e detyrueshme për t'u zbatuar. Ende, për shkak të ndryshimeve të shoqërisë sonë, nuk kuptohet sa duhet rëndësia e këtij procesi, kur dihet se edhe Universiteti i Harvardit i nënshtrohet në vijueshmëri një procesi të vazhdueshëm përshtatjeje dhe evoluimi, ndonëse në atë institucion me famë botërore të arsimit të lartë, nuk është ndalur zbatimi i kërkesave

përmes sistemit menaxherial, por dhe përmes një politike të përshtatshme për sigurimin e cilësisë (McCormack, 1986).

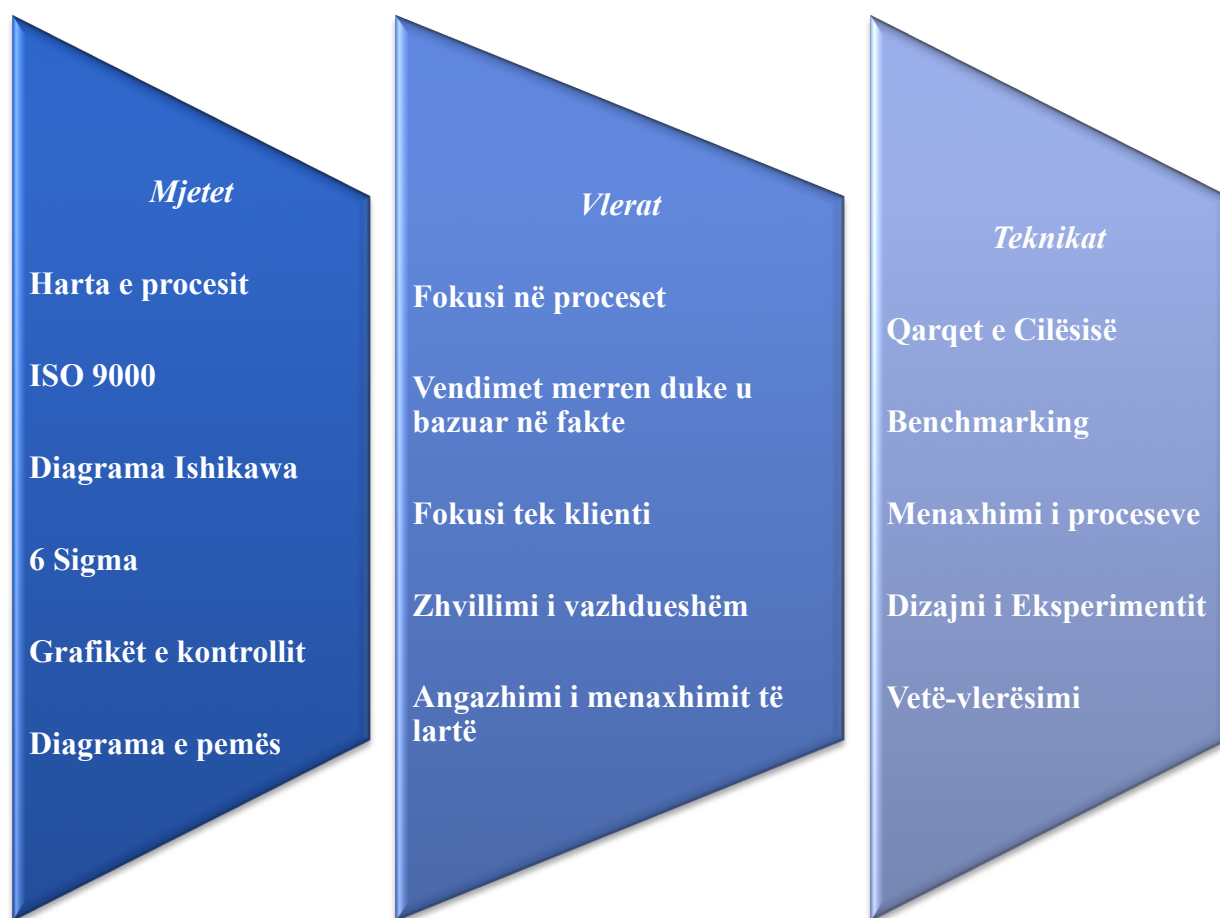
Rivendosja e një ekuilibri normal midis menaxhimit të cilësisë dhe kulturës institucionale është bërë nëpërmjet

- i. zbatimit të mënyrave të reja të të menduarit;*
- ii. zbatimin e menaxhimit strategjik;*
- iii. zbatimin e menaxhimit të cilësisë.*

Misioni i universiteteve është i qartë nga objektivat themelore mbi të cilat duhet të jenë të gjitha energjitë e koncentruara. Drejtimi i tretë është zbatimi i menaxhimit të cilësisë, i cili ka rolin e rregullimit të specifikave të aktivitetit të institucionit, që mund të ndryshojë kulturën institucionale nga një kulturë e bazuar në mediokritet dhe burokraci institucionale, në një kulturë që synon përsosmërinë dhe rezultatin e pritur (Hansen, 2003), (Hazelkorn, 2013).

MCT-ja përkufizohet si një sistem menaxhimi që përmban tri njësi, që do të thotë një rrjet i varur njësisht me një qëllim të përbashkët. Të tria njësitë janë vlerat kryesore, përfshi metodat, teknikat dhe mjetet me të cilat mund të arrihet një menaxhim i mirë i cilësisë. (Hellsten, 2000)

Figure 3. MCT si një sistem i vazhdueshëm në zhvillim i përbërë nga vlerat, teknikat dhe mjetet e duhura.



3.3 Klientët në arsimin e lartë

Lewis dhe Smith njoftuan pas vëzhgimeve dhe arsyetimeve se çdo kolegji dhe universitet ka një mision, por shumë pak identifikojnë plotësisht misionin, për të cilin ata shërbejnë. Ata gjithashtu vunë në dukje se shumë pak institucione pranojnë se u shërbejnë klientëve, aq më tepër klientëve të veçantë siç janë studentët. Kjo gjetje ishte e habitshme për shumëkënd duke pasur parasysh faktin se për të qënë organizata efektive, duhet të jenë të orientuara nga konsumatorët (Ralph G. Lewis, 1994).

Organizatat e orientuara drejt klientit janë të suksesshme, sepse kanë një vatërzim të njësuar në atë që bëjnë dhe për të cilët ata shërbejnë. Qëndrueshmëria e klientit është e bazuar në histori dhe traditë. Aristoteli, në *Retorikën* e tij, shprehet se është dëgjuesi që përcakton fundin e fjalës dhe objektin. Suksesi i folësit, për këtë arsye, varet nga audienca, marrësit e mesazhit. Që të kuptohet më qartë mësimi që vjen nga lashtësia klasike, i cili ndihmon të kuptojmë se çfarë është termi *konsumator* / *klient* në arsimin e lartë, shfrytëzohet *Fjalori Arsimor "Wordsmyth"* që e përcakton termin si më poshtë: (a) "ai që blen mallra ose shërbime ose, (b) "një që duhet të trajtohet ose duhet të bashkëpunohet". Në një kuptim normal tregtar, përkufizimi (a) është ndoshta i mjaftueshëm. Ai përfshin konceptin e këmbimit me të cilin të dy palët janë të gatshme për të pasur përfitim reciprok. Përkufizimi (b) është më i gjerë, më informues dhe më i përshtatshëm për akademikët. W. Edwards Deming, një nga themeluesit e lëvizjes moderne të cilësisë, thotë se 'klienti është ai që merr punën tuaj'. Këto përkufizime janë gjithësisht të zbatueshme për të gjitha llojet e organizatave, fitim ose jofitimprurëse, të cilat u shërbejnë klientëve të brendshëm dhe të jashtëm. Çdonjëri prej nesh është një klient dhe çdonjëri prej nesh i shërben një klienti. Për të kuptuar nevojat e klientëve, një organizatë duhet së pari të identifikojë cilët janë klientët e saj. Shpesh konsumatorët klasifikohen 'en bloc' (në grup) si të brendshëm ose të jashtëm. Konsumatorët e brendshëm janë njerëz ose njësi që marrin mallra dhe shërbime nga brenda organizatës dhe rezultatet e tyre sigurojnë hyrje në funksionet dhe aktivitetet brenda organizatës. Klientët e jashtëm, nga ana tjetër, janë ata individë apo organizata që nuk janë pjesë e organizatës në fjalë, por megjithatë ndikohen nga aktivitetet e kësaj organizate (Ben A. Maguad, 2012).

Konsumatorët e brendshëm

Studentët. Ata zakonisht konsiderohen klientë të brendshëm shumë të rëndësishëm të arsimit të lartë. Studentët, që zakonisht hyjnë në shkollën e lartë me dëshirën për të fituar aftësi profesionale, për të fituar njohuri dhe për të mësuar rreth botës, vlera që do të ndihmojnë për ngjizjen e personalitetit të tyre, kanë nevojë për të plotësuar besimin dhe për të ndjekur ëndrrat rinore të tyre. Ata duhet dhe kanë mundësi të përjetojnë kënaqësi intelektuale, gëzim prej të mësuarit si brenda në auditor, ashtu dhe në tërë mjedisin shkollor. Brenda atij mjedisit, studentët janë unikë në kuptimin që ata marrin role të ndryshme, secili prej tyre merr një tjetër zbatim dhe jep ndihmë për përmirësimin e procesit të mësimi.

Lënda e parë. Kjo pikëpamje sugjeron që duhet të njihet që të kuptohet prejardhja e studentëve, qëndrimet dhe dallimet e sjella me vete, me ndikim në përgatitjen arsimore. Kjo nuk nënkupton që studentët janë përfitues pasiv të procesit mësimor. Përkundrazi, kjo pikëpamje ndihmon të shtohet më shumë të kujdesi në të kuptuarit e interesave individuale të gjithsecilit, që kanë ndikim dhe rol për të përmirësuar procesin mësimor.

Puna në proces: Sapo studentët të pranohen, ata kalojnë nëpër një varg kursesh të ofruara për programet e tyre, testohen dhe vlerësohen në fund të secilit kurs, që të bëhet kujdes dhe gjatë gjithë semestrit të programeve të tyre akademike. Grupet e vogla dhe të menaxhueshme kanë përparësi për zhvillimin me sukses të kësaj pune të diferencuar, që njëjësion grupin.

Produktet: Kjo pikëpamje ndihmon në përqendrimin të rezultati përfundimtar i procesit arsimor, brenda të cilit studentët identifikojnë aftësitë, miqësohen me informacionin përkatës, që duhet ta kenë përvetësuar në përfundim të kursit. Kësisoj, pikëpamja mbi produktin e dalë nga institucioni, nuk sugjeron që studentët të merren se janë marrës pasivë të rezultateve të procesit të mësimi ose metodave të përdorura. Qasja ndaj kësaj pikëpamjeje ndihmon të

përshtatet kurrikula dhe sylabusi i kursit me aktivitetet, që duhet të zhvillohen, që ndihmojnë në rritjen cilësore të rezultateve të marra gjatë provimeve semestrale.

Bashkëpunimi: Kjo pamje detyron të shihet zhvillimi i kursit të lëndës si një bashkëpunim, ku kërkohet të sillen edhe të dhënat e studentit gjatë hartimit dhe rihartimit të kërkesave në rritje gjatë gjithë zhvillimit të proceseve të kursit.

Konsumatorët: Studentët konsiderohen si konsumatorë në kuptimin që ata janë përfituesit me nevoja unike, që duhet të plotësohen nga universiteti. Kjo pikëpamje nuk nënkupton se ata janë arbitrat përfundimtarë të cilësisë, në kuptimin tregtar. Pranohet se shumë prej tyre nuk e kanë të qartë se cila është më e mira për përgatitjen e tyre profesionale. Megjithatë, studentët janë të pajisur mirë me njohuri për të vlerësuar një sistem arsimor në përafërt me një tjetër, edhe pse ata nuk janë të kualifikuar për të dhënë kontribut në këtë sistem arsimor. Statusi i studentëve brenda programit mësimor është disi i veçantë. Aftësia e tyre për të bashkëvepruar me pjesën tjetër të sistemit e ndërlikon më tej marrëdhënien që ekziston midis tyre dhe profesorit. (Palli, 2012)

Kur bëhet fjalë për shpërndarjen e njohurive, lektorët janë furnitorët dhe studentët janë marrësit/konsumatorët. Studentët e kanë detyrë të mësojnë materialin e paraqitur nga profesorët e tyre, të bëjnë detyrat, të përfundojnë projekte dhe të përgatiten për provime. Në këtë pjesë të procesit akademik, studentët funksionojnë si bashkëpunëtorë. Ndërkohë që studentët mund të konsiderohen si klientë parakë për ofrimin e materialit të kursit, por ata nuk mund të mos trajtohen njësoj për përmbajtjen e kurrikulës së kursit. Deming argumenton se pse është kundër praktikës së kryerjes së anketave për të marrë mendime dhe sugjerime nga studentët apo të diplomuarit e rinj, që do të ndihmonin për të rinovuar përmbajtjen e sylabusit të kursit gjegjësisht. Si mundet një student të dijë se çfarë duhet të mësojë, pyet ai? Idetë e tij ose të saj mund të jenë me vlerë 10-15 vjet më vonë, pasi ata të kenë përfunduar universitetin dhe

të jenë të aftë të vlerësojnë në mënyrë objektive me profesionalizëm çështjen (Cathy Hall, 2012), (Ben A. Maguad, 2012).

Personeli: Ekipit të pedagogëve i është besuar përgjegjësia solemne e përgatitjes së studentëve, të atyre që i kanë zili edhe mbretërit, siç ka thënë Pushkini. Ndoshta, një nga nevojat më të ngutshme të ekipit në kohët e sotme është kompensimi i mjaftueshëm për punën e tyre, përveç njohjes dhe respektit. (OECD, 2012)

Konsumatorët e jashtëm.

Konsumatorët e jashtëm të drejtpërdrejtë të arsimit të lartë përfshijnë punëdhënësit e ardhshëm të diplomantëve të ardhshëm, IAL-të e tjera, përfshi universitetet, që studentët ndjekin për të vazhduar synimet e tyre profesionale, por dhe furnizuesit nga të cilët kolegji universitar ose universiteti pranon studentë, mallra ose shërbime.

Komuniteti. Mbështetja e komunitetit është vendimtare për suksesin e funksionimit të arsimit të lartë. Përhapja në komunitet e tij, shtimi i kontakteve dhe njohje e komunitetit përreth me programet e studimit që ofron institucioni, e forcojnë efektivitetin e përgjithshëm institucional në përgatitjen e studentit të së nesërme. Përveç ofrimit të shërbimeve vullnetare, nga IAL-të dhe universitetet pritet që komuniteti i tyre të kontribuojë në zhvillimin e fuqisë punëtore kompetente dhe trajnimin e udhëheqësve të ardhshëm të institucioneve prodhuese apo drejtuesit e shtetit.

Alumni. Në shumë mënyra, IAL-ja, kolegji universitar apo universiteti, lidhen me shoqërinë në përgjithësi me alumnin e saj. Suksesi i vërtetë i programeve gjykohet shpesh nga sa mirë përfaqësojnë diplomantët e tij të dalë në tregun e punës (alumni) vlerat e tyre në jetën e përditshme dhe në linjat e tyre të profesionit.

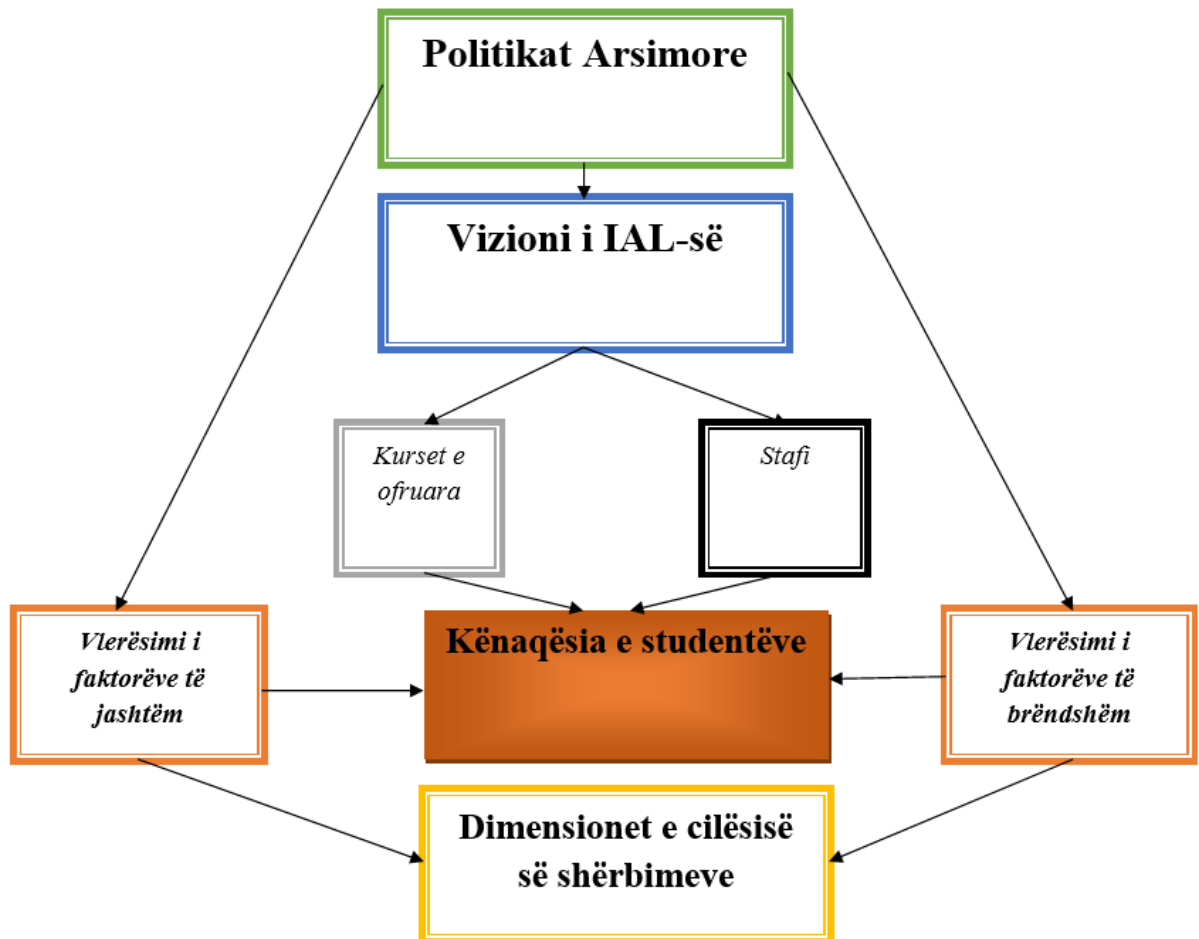
Një mënyrë që kjo lidhje të forcohet është përmes sugjerimeve ndaj programeve të studimit që sjellin ish studentet pjesëmarrës nëpër kampuset, ku vijnë të ndihen se nuk janë larguar. Është fakt i njohur se alumni-t janë pjesë e asaj kategorie që mund të gjenë mbështetje ekonomike për institucionin e arsimit të lartë, në raport me identitetin e tij institucional .Edhe pse konsumatorët apo klientët janë të ndarë në shumë kategori, mund të shihet qartë se kliente kryesor që ka ndikim në mënyrë direkte në performancën e përgjithshme të universitetit është studenti. (Kennerfalk, 1995)

Sipas standardeve dhe udhëzimeve të shoqatave evropiane të arsimit të lartë, sigurimi i cilësisë në të duhet të bazohet në kritere të parapërcaktuara dhe të këqyera nga grupet e të miratuara prej ekspertëve, përfshirë si anëtarë dhe student apo ekspertë të jashtëm. (ENQA 2009).

Aktivitetet e studentëve si aktorë kryesorë për zhvillimin e politikave të sigurimit të cilësisë, variojnë nga pjesëmarrja aktive në procedurat e vlerësimit të brendshëm, deri te përfaqësimi në vlerësimin e jashtëm. Më poshtë mund të shihet një model konceptual, ku shfaqet lidhja mes pikëpamjeve të studentit dhe cilësisë së shërbimeve.

Figure 4. Model konceptual ku shfaqet lidhja mes pikëpamjeve të studentit dhe cilësisë së shërbimeve

Burimi: (Palli, 2012)



Duhet kujtuar se ndërsa studentët mund të konsiderohen klientë të arsimit të lartë, ata ndryshojnë nga klientët tipikë të biznesit në shumë mënyra. Për shembull, kolegjet universitare dhe universitetet shpesh pranojnë studentë në mënyrë selektive, bazuar në disa modele dhe kërkesa akademike.

Bizneset, zakonisht nuk funksionojnë në këtë mënyrë, sepse ata nuk i ndalojnë klientët e mundshëm që të blejnë produkte dhe shërbime. Në arsimin e lartë, studentët shpesh nuk paguajnë plotësisht koston e plotë të shkollimit dhe tarifat e tyre. Këto shpenzime mbulohen nga prindërit, subvencionet shtetërore, bursat dhe kreditë studentore. Në biznes, konsumatorët, në përgjithësi, paguajnë për produktet me fondet e tyre.

Ndryshimi tjetër qëndron në faktin se sapo studentët pranohen, ata vazhdimisht testohen dhe vlerësohen për të përcaktuar sesa mirë i kanë përvetësuar lëndët e kurseve të tyre. Ata duhet të kryejnë të gjitha detyrimet akademike, në mënyrë që të vijojnë kurse më të avancuara deri sa të përfundojnë programet e tyre të studimit. Edhe në këtë krahasim ka dallim. Bizneset nuk bëjnë një gjë të tillë me klientët e tyre. Identifikimi i konsumatorëve të arsimit të lartë është i rëndësishëm, në mënyrë që të dihet sesi të vazhdohet me hartimin e një mekanizmi kthimi.

Krijimi i një mekanizmi kthimi kryhet përmes një mbledhjeje faktike dhe sistematike të dhënave nga konsumatorët, në mënyrë që me të vërtetë të kuptohet nëse puna është kryer në mënyrën e duhur. Të dhënat që mbledhen duhet të përdoren me përgjegjësi, sepse informacioni i mbledhur duhet të përdoret vetëm për qëllime përmirësimi të punës brenda mjedisit të institucionit.

Kënaqësia e klientit është ndoshta elementi më i rëndësishëm në menaxhimin e cilësisë në arsimin e lartë. Shpesh përdoret si sinonimi me fjalën cilësi, e cila përqendrohet në përputhjen dhe tejkalimin e pritmërive të konsumatorit. Katër grupe kriteresh, me të cilat cilësia mund të përcaktohet dhe vlerësohet rritja e kënaqësisë së klientit, përshkruhen si më poshtë, (Bjarne Bergquist, 2008):

🚦 *Kriteret e pranimit.* Këto kritere përqendrohen në natyrën dhe nivelin e burimeve në dispozicion të institucionit, përfshi karakteristikat e studentëve që vijnë, kredencialet

e fakultetit. Për shumë vite, kriteret e të dhënave kanë qenë masat më të identifikuara të cilësisë. Shumë agjenci akreditimi kanë përdorur masat e informacioneve për të matur cilësinë, si atë të hyrjes së studentëve, numri i librave në bibliotekë, cilësia e diplomave të mbartura nga fakulteti, raporti etik student-fakultet, etj.

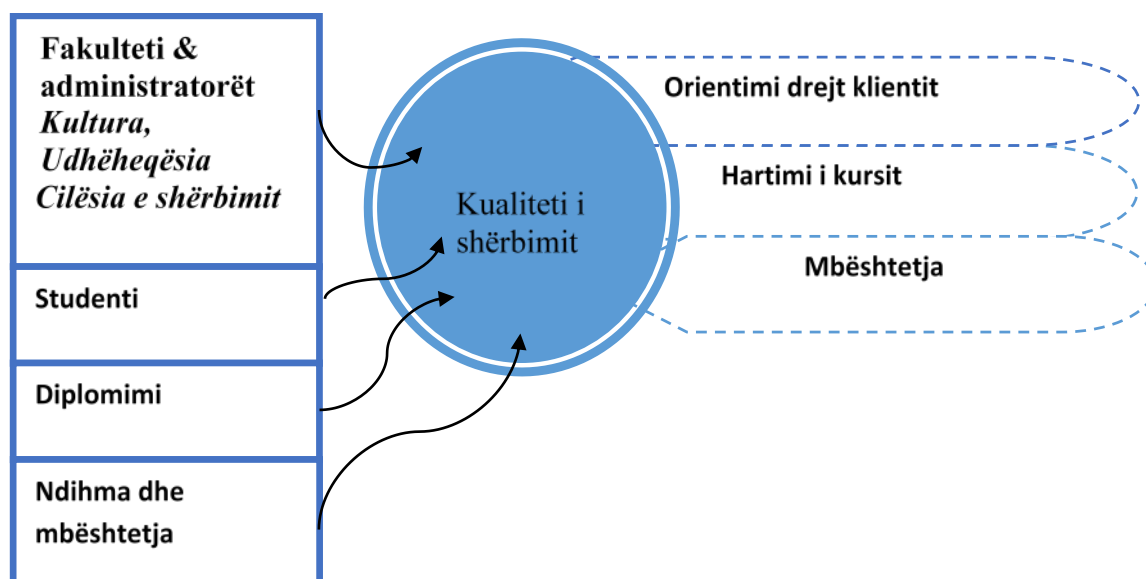
✚ *Kriteret e prodhimit.* Këto kriteret theksojnë natyrën dhe shtrirjen e produkteve institucionale, karakteristikat e studentëve të diplomuar, suksesi i alumnit, hulumtimi dhe botimet shkencore, si dhe shërbimin publik. Ato bazohen në supozimin se institucionet e arsimit të lartë janë përgjegjëse për shoqërinë, për atë që ata prodhojnë. Në kohët e fundit, fama (reputacioni) dhe cilësia e institucionit arsimor gjithnjë e më shumë po përcaktohet nga rezultatet e studentëve, që maten me punësimin e tyre.

✚ *Kriteret e vlerës së shtuar.* Këto kriteret nuk ndryshojnë në dallimet që një institucion ka bërë në rritjen e të gjithë anëtarëve të saj: intelektuale, morale, sociale, profesionale, fizike dhe shpirtërore. Duke marrë parasysh këto kriteret, një institucion do të gjykohej nga "masa në të cilën ai është efektiv në zhvillimin e talenteve të studentëve të çfarëdo niveli që ata janë, kur pranohen në universitet".

✚ *Kriteret e orientuara drejt procesit.* Nëse orientimi bazohet në kriterin "nuk është ajo që bëjmë apo ajo që arrijmë rezultati i vetëm i cilësisë së realizuar", por është "mënyra sesi e bëjmë atë që duam të bëjmë dhe si vendosim të bëjmë diferencën në një institucion të arsimit të lartë".

Më poshtë gjendet kuadri konceptual i çështjes së orientimit të arsimit të lartë drejt klientit:

Tabela 4. Kuadri Konceptual i çështjes së orientimit të Arsimit të Lartë



Burimi: (P. Trivellas, 2012)

Zhvillimi dhe mbajtja e vatërzimit të konsumatorit në arsimin e lartë kërkon udhëheqje efektive. Udhëheqja thuhet se "është përdorimi i ndikimit jo nxitës për të formësuar qëllimet e grupit ose të organizatës, duke motivuar sjelljen në drejtim të arritjes së këtyre qëllimeve, por dhe për të përcaktuar në këtë mënyrë kulturën e grupit ose të organizimit". Udhëheqësit janë pjesë e një sistemi, por dhe ata preken nga sistemi në të cilin ata punojnë. Ata kryejnë detyra që janë thelbësore për të tjerët për të përmbushur qëllimin e tyre, gjë që në këtë rast është përmirësimi i cilësisë dhe kënaqësia e konsumatorit. Ndërsa rritet cilësia, kështu do të rritet edhe interesi për punën si dhe përkushtimi në punë. Rezultati përfundimtar do të jetë një kulturë e re institucionale, në të cilën puna kthehet në kënaqësi.

3.4 Roli i udhëheqësisë në menaxhimin e cilësisë në arsimin e lartë

Udhëheqësia del si një temë e rëndësishme në literaturën e menaxhimit të cilësisë. Studiues të ndryshëm kanë argumentuar se zbatimi i suksesshëm i menaxhimit të cilësisë në

arsimin e lartë është i vështirë, pa përfshirjen, angazhimin dhe sponsorizimin e udhëheqësve cilësorë të arsimit të lartë. Karakteristikat e drejtuesit janë theksuar në literaturën e arsimit të lartë, duke përfshirë aftësinë për të reaguar, integritetin, guximin, pasionin, aftësinë për të mbrojtur ndryshimin dhe për të përshtatur një qasje bashkëpunuese, nga e cila mund të fitohet mbështetje e nevojshme për të ndërmarrë iniciativa inovative në menaxhimin e cilësisë (Drew, 2006).

Përkufizimi i cilësisë sipas (Kanji, 2000) në shumë tekste në këtë fushë, është arritja dhe përmbushja e kënaqësisë së kërkesave të konsumatorëve vazhdimisht. Mes këtij përcaktimi ai beson se MCT-ja synon të arrijë cilësi me kosto të ulët duke përfshirë angazhimin e përditshëm të çdokujt.

Të tjerë studiues të fushës e shohin atë më gjerë, duke përfshirë jo vetëm identifikimin dhe plotësimin e kërkesave të klientëve të jashtëm, por edhe të brendshëm (Oakland, 1994). Praktikrat e stileve tradicionale të menaxhimit të universiteteve kanë qenë një nga shkaqet kryesore për cilësinë e ulët të shumë prej tyre. Për të rritur nivelin cilësor të arsimit të lartë dhe për t'u bërë një universitet që prodhon diploma me kualitet të lartë, duhet të ndryshohen praktikrat tradicionale duke u kthyer drejt atyre të menaxhimit bashkëkohor të universitetit. Këtë proces e quajnë demokratizimi i menaxhimit të universiteteve. Demokratizimi i çështjeve administrative dhe akademike të një universiteti ka një ndikim të rëndësishëm në zhvillimin e arsimit dhe të sigurimin e cilësisë së universitetit (Dewey, 1916) (Levin D. I., 1995) (Marginson, 2009).

Një ekip menaxhimi i kualifikuar, i cili kontrollon me kompetencë cilësinë e strategjisë së tij dhe merr parasysh zhvillimin dhe planifikimin e ardhshëm, mund të udhëheqë institucionin drejt realizimit të vlerave kombëtare dhe në të njëjtën kohë ta pajisë diplomantin edhe me vlera ndërkombëtare (Taylor J. , 2001), (Zairi, 2003).

Studiuesit e fushës argumentojnë se përmirësimi fillon nga maja e organizatës, për ata që janë të përfshirë në zbatimin e MCT-së. Organizatat duhet të sigurojnë një mendim efektiv dhe synojnë të transformojnë natyrën e udhëheqësit. Mënyra e re e të menduarit mund të zhvillojë një mënyrë të efektshme të udhëheqësisë, që synon të arrijë objektivat e organizatës dhe heq pengesat që ballafaqohen me produktivitetin (Arrington, 2010). Për më tepër, njohuritë e udhëheqjes transformuese janë të nevojshme për t'u zbatuar si një teori udhëheqëse në praktikë. Udhëheqja transformuese kthehet në një proces që ndryshon dhe transformon individët. Nga ana tjetër, ai shtoi se udhëheqësia transformuese është aftësia për t'i bërë njerëzit të dëshirojnë të ndryshojnë dhe të përmirësohen.

Ekzistojnë katër faktorë për tipizimin e udhëheqësisë transformuese, të cilat janë si më poshtë: ndikimi i idealizuar, motivimi frymëzues, stimulimi intelektual dhe shqyrtimi individual. Çdo faktor do të diskutohet për të ndihmuar menaxherët që ta përdorin këtë qasje në vendin e punës dhe për të ndihmuar arritjen e cilësisë së synuar në nivelet maksimale. Disa elemente të rëndësishme janë listuar si më poshtë (Northouse, 2001).

- 🚩 Ndikimi i idealizuar i përshkruan menaxherët si modele shembullore për bashkëpunëtorët e tyre. Menaxherët me ndikimin idealist mund të besohen dhe respektohen më shumë nga bashkëpunëtorët e tyre për të marrë vendime të mira për organizatën.
- 🚩 Motivimi frymëzues përshkruan menaxherët të cilët motivojnë bashkëpunëtorët që të angazhohen në përcaktimin e vizionit të organizatës. Menaxherët me motivimin frymëzues inkurajojnë ndjeshmërinë e ekipit për të arritur qëllimet e përbashkëta të organizatës, rritjen e të ardhurave dhe rritjen në tregun global.
- 🚩 Stimulimi intelektual i përshkruan menaxherët që inkurajojnë inovacionin dhe kompozimin duke sfiduar besimet naive e deri pikëpamjet e një grupi. Menaxherët me

stimulim intelektual nxisin mendimin kritik për të zgjidhur sa më mirë problemet e organizatës

🌈 Vlerësimi individual i përshkruan menaxherët që veprojnë si trajnerë dhe këshilltarë të bashkëpunëtorëve. Menaxherët me vlerësim individual inkurajojnë bashkëpunëtorët për të arritur qëllimet, që me qëndrime të tilla ndihmojnë organizatën.

Secili faktor ka një ndikim të vlefshëm në procesin e transformimit. Sipas studimit të bërë nga Northouse, duke shqyrtuar 39 hulumtime lidhur me transformimin e udhëheqësisë, përfundoi se ata që zbuluan udhëheqjen transformuese dhe e zbatuan ishin drejtues më të suksesshëm dhe më rezultateve në punë. Rezultati mund të zbatohet për udhëheqësit e nivelit të lartë dhe të nivelit të ulët në sektorin publik dhe privat (Northouse, 2001). Kësisoj, mund të jetë shumë e dobishme për menaxherët që të përshtatin qasjen transformuese në vendin e punës, duke rritur cilësinë e institucionit. Walker i përshkruan këto reforma si konvergjenca e vendimmarrjes së përbashkët, fuqizim i mësimdhënësve dhe reformës së shkollës (Walker, 2013), ndërsa Liontos i përkufizon elementet e reformës si më poshtë (Liontos., 1993):

1. Një qasje bashkëpunuese, e përbashkët e vendimmarrjes, në të cilën udhëheqësit besojnë se qëllimet organizative mund të jenë të realizueshme më mirë me përkushtim dhe bashkëpunim.
2. Vihet një theks i rëndësishëm mbi profesionalizmin e pedagogëve dhe fuqizimin e mësimdhënësve, në të cilin udhëheqësit besojnë se të gjithë pedagogët janë të aftë për udhëheqje dhe t'i inkurajojnë ata të jenë të vetëdrejtueshëm.
3. Kuptimi i ndryshimit, përfshin nxitjen e ndryshimit tek të tjerët, në të cilën udhëheqësit janë agjentë të ndryshimit dhe janë të angazhuar për të edukuar studentët e shekullit të 21-të

Më poshtë, për ta përmyllur, shihet më qartë në tabelën nr:7 sjellja e udhëheqësisë, e cila duhet të shoqërohet me efikasitet për të patur rezultat të lartë dhe bashkëpunues në nivel institucional (David M. Quinn, 2002).

Tabela 5. Sjellja e drejtuesve për rezultate të kënaqshme në nivel institucional

Sjellja e udhëheqësisë
Një qasje proaktive për të ndjekur misionin e universitetit
Theksi mbi qasjen vizionare që udhëzon duke ofruar fokusin për atë që lideri kërkon të arrijë për institucionin
Të jesh i përqendruar brenda. Të jesh i lidhur mirë me institucionin, duke parë dhe duke u frymëzuar nga pjesëmarrësit e tij
Integriteti i brendshëm personal i liderit
Paraqitja e ndryshimeve në një mënyrë që përfshin konsultimin me të tjerët
Rëndësia e mbajtjes së kulturës organizative pa e minuar atë
Të qenit një lider fleksibël
Ndërmarrës/ marrja përsipër e riskut
Ndikimi tek kultura organizative dhe tek vlerat për të mbështetur ndryshimet
Dizejimi i një strukture që mund të përballojë ndryshimin

3.5 Ushtrimet e vetëvlerësimit

Vetëvlerësimi është një metodologji për vazhdimësinë e përmirësimit të një organizate në kontekstin e menaxhimit total të cilësisë dhe të krijimit të strategjive të pavarura. Literatura akademike mbi vetëvlerësimin është përqendruar në studimin e modeleve të çmimeve të cilësisë dhe marrëdhënieve të tyre me rezultatin, vetëvlerësimin, praktikën, procesin, vështirësitë, përfitimet si dhe zhvillimin e mjeteve të vetëvlerësimit në kriteret e çmimeve të cilësisë (Van Kemenade, 2008), (Ruben, 2004).

Organizatat mund të zgjedhin qasje të ndryshme për vetëvlerësim: pyetësorët, workshop-dhe simulimi i çmimeve. Pavarësisht qasjes së zgjedhur, fazat e përgjithshme për vetëvlerësim janë si më poshtë (ENQA., 2015) (EFQM, 2013):

- zhvillimi i angazhimit të menaxhimit;
- komunikim;
- planet e vetëvlerësimit;

- vetëvlerësimi i planifikimit;
- ndërtimin e ekipit dhe trajnimin;
- zhvillimi i vetëvlerësimit

Tabela 6. Vetëvlerësimit në fushën e arsimit të lartë

Kategoritë	Vlerësimi i personaliteti	Vlerësimi i performancës së organizatës
Qëllimi	Zbulimi i meritave dhe i disavantazheve për perfeksionimin e vetvetes dhe pozicionimin në shoqëri	Zbulimi i pikave të forta dhe gjetja e fushave për përmirësim, duke kërkuar mundësi për rritjen e konkurrencës
Objektivat	Tiparet personale dhe mundësitë	Paraqitja e organizatës; nënndarjet e saj strukturore dhe personelin
Subjekti	Personi që i është nënshtruar vetëvlerësimit	Personeli i organizatës i nënshtrohet vetëvlerësimit
Rezultati	Vlerësimi i integruar personal, marrëdhëniet sociale dhe sjellja	Vlerësimi i integruar i paraqitjes, përpunimi i strategjisë për përmirësimin e produktivitetit dhe efektivitetit të organizatës

Për të përfituar nga procesi i vetëvlerësimit në fushën e arsimit të lartë, përshtatja e mëtejshme e modeleve të kriterëve bashkëkohore ndikon në zgjerimin e fushës së vlerësimit në institucione dhe për të forcuar funksionet motivuese dhe kontrolluese të vetëvlerësimit. Një nga parimet e menaxhimit të cilësisë është përmirësimi i vazhdueshëm i rezultateve të organizatës. Ky parim do të thotë optimizmi i produktivitetit të organizatës dhe efektivitet, në mënyrë që puna e tij të kryhet në bazë të menaxhimit të njohurive në kushtet e kulturës së krijuar mbi cilësinë, inovacionin dhe përmirësimin evolutiv në vijim. Përmirësimi i vazhdueshëm është i pamundur pa analiza periodike të potencialit dhe rezultateve të arritura, të cilat shkaktojnë domosdoshmërinë e zbatimit të koncepteve të tilla si "vetëvlerësimi".

Termi "vetëvlerësim" u propozua që herët nga William James në vitin 1890 në librin e tij *Bazat e psikologjisë* i kushtuar teorisë së personalitetit. Nga fundi i shekullit të 20-të, kategoria e "vetëvlerësimit" si "imazhi i vetes" është zbatuar në organizata të ndryshme për të parë rezultatet e saj dhe për të vlerësuar paraqitjen e biznesit (Hart, 1981).

Përveç vetëvlerësimit ekzistojnë një gamë e tërë e mjeteve të ekzaminimit të paraqitjes organizative të zbatuara në menaxhimin e cilësisë (Magdalena Mo Ching Mok, 2006). Këto karakteristika kanë lejuar që vlerësimi të bëhet një nga instrumentet kryesore të konceptit të cilësisë, duke i kushtuar vëmendje kryesore një njeriu, aspekteve shoqërore të menaxhimit dhe zhvillimit të ideve të sistemit të menaxhimit të cilësisë, objekt i të cilit nuk është vetëm procesi i prodhimit, por dhe personeli si dhe paraqitja e organizatës si një e tërë.

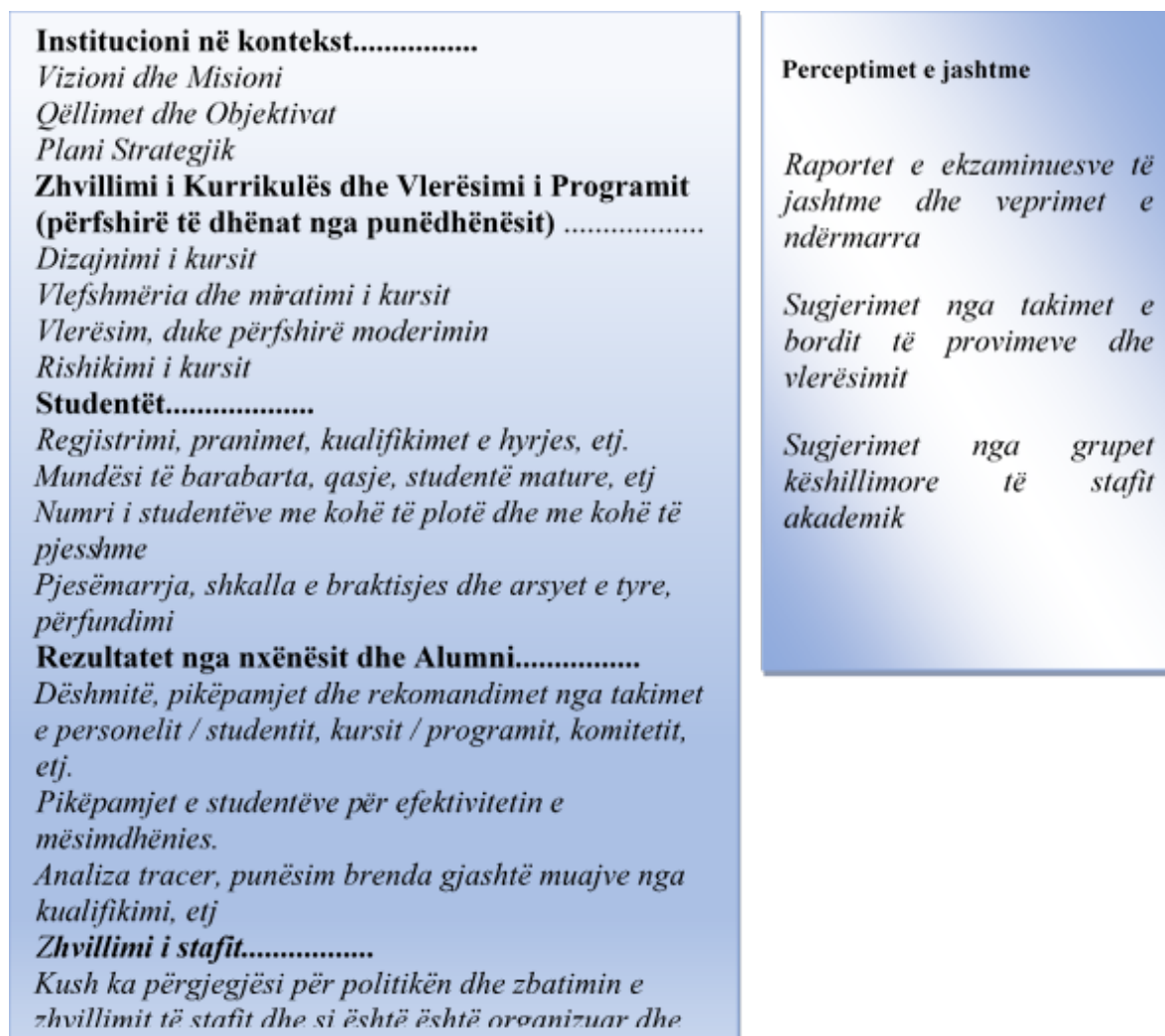
Evolucioni i kategorisë "vetëvlerësimi i paraqitjes së organizatës" lidhet drejtpërdrejt me formimin e menaxhimit humanist në bazë të parimeve të cilësisë dhe metodologjisë cilësore të përsosmërisë. Prandaj vetëvlerësimi i paraqitjes së organizatës ndryshon kryesisht nga instrumentet e tjera të matjes së cilësisë, sepse kërkon përfshirjen e të gjithë personelit të ndërmarrjes. Brenda kuadrit të vetëvlerësimit çdo punonjës duhet të bëhet pjesë në procesin e përmirësimit dhe jep një kontribut të caktuar në analizën dhe diagnostikimin e paraqitjes së organizatës. Parimet kryesore të aktivitetit të vetëvlerësimit të paraqitjes organizative jepen në tabelën më poshtë (Magdalena Mo Ching Mok, 2006).

Tabela 7. Parimet kryesore të vetëvlerësimit të paraqitjes së organizatës

Parimet kryesore	Aplikimi i Parimit të Vetëvlerësimit të Paraqitjes brenda Kuadrit të Organizatës
Orientimi i rezultateve	Vetëvlerësimi i lejon organizatës që të matë dhe parashikojë nevojat dhe kërkesat e klientëve, partnerëve, aksionarëve, shoqërisë në tërësi, të analizojë mendimet e tyre, përvojën e studimit të organizatave të tjera, të mbledhë dhe përpunojë informacionin për aktorët ekzistues dhe të ardhshëm.
Orientimi drejt klientit	Qëllimi i kryerjes së vetëvlerësimit të paraqitjes së organizatës është rritja e konkurrencës së organizatës dhe kënaqësia e konsumatorëve.
Udhëheqja dhe qëndrueshmëria e qëllimit	Udhëheqësit e organizatës duhet të jenë iniciatorë, organizatorë dhe pjesëmarrës aktivë në kryerjen e vetëvlerësimit, si dhe të marrin vendime të bazuara në bazë të rezultateve të saj.
Menaxhimi i bazuar në procese dhe fakte	Vendimet efektive të menaxhimit duhet të bëhen dhe të kryhen në bazë të rezultateve të vetëvlerësimit.
Qasja e sistemit	Vetëvlerësimi dhe rezultatet e tij luajnë një rol të caktuar për organizimin e sistemit, si dhe për proceset dhe nivelet e tij.
Zhvillimi dhe përfshirja e njerëzve	Përfshirjen e punonjësve dhe grupeve përgjegjëse për kryerjen vetëvlerësimit sipas kritereve të ndryshme.
Zhvillimi profesional i vazhdueshëm, përmirësim dhe inovacion	Përmirësimi i vazhdueshëm i paraqitjes arrihet edhe nëpërmjet kryerjes sistematike të vetëvlerësimit duke u bazuar në mbledhjen e informacionit në mënyrë të detajuar pastaj analizimi i tij me qëllimin e përcaktimit të prioritetëve për kryerjen e përmirësimeve të mëtejshme.
Zhvillimi i partneritetit	Vetëvlerësimi lejon zbulimin e sferave të partneritetit që kërkojnë zhvillim dhe përmirësim të mëtejshëm; partnerët gjithashtu mund të jenë të interesuar në rezultatet e vetëvlerësimit.
Përgjegjësia sociale e korporatës	Vetëvlerësimi kontribuon në përgjegjësinë sociale të organizatës në shkallë lokale dhe në shkallë globale. Duke marrë në konsideratë shqyrtimin e iniciativave të ndryshme sociale.

Standardi ISO 9004: 2000 "QMS. Udhëzime për Përmirësimin e Paraqitjes "përmban përkufizimin e mëposhtëm të vetëvlerësimit të paraqitjes së organizatës: vetëvlerësimi është një përcaktim gjithëpërfshirës që shfaqet në mendime ose gjykime mbi efektivitetin e organizatës dhe nivelin e maturimit të sistemit të menaxhimit të cilësisë. Përkundër këtij përkufizimi në kohën e tashme nuk mund të flitet për ekzistencën e një qasjeje të vetme për të kuptuar thelbin dhe mekanizmin e zbatimit të vetëvlerësimit, si dhe reagimin e organizatës në rezultatet e tij (ISO, 2001), (ISO I. O., 2005).

Figure 5. Udhëzimet e standartit ISO 9004:2000



Cilësia e mësimdhënies Mësimdhënia në IAL realizohet nga përdorimi i metodave dhe teknikave pedagogjike për të prodhuar jo vetëm sasi, por së pari cilësi maksimale për studentët. Ajo ka hapësirë në disa dimensione, duke përfshirë hartimin efektiv të kurrikulës dhe sylabusit të lëndës, larmi në kontekstin e të mësuarit (duke përfshirë studimin e pavarur, përvetësimin e thelluar të dijeve bazuar në realizimin e projekteve individuale apo si grup, mësimin bashkëpunues, eksperimentimin, kërkimin shkencor dhe pjesëmarrjen aktive në konferenca shkencore etj.), duke përfunduar me vlerësimin efektiv dhe njoftimin e rezultateve të nxënësve për çdo lloj konteksti. Përvoja tregon se nxitja e studentit për të mos qenë vetëm

objekt i të nxënit, por dhe subjekt bashkëpunues në mësimdhënie, rritin nivelin e njohurive dhe shprehive gjatë procesit të mësimnxënies, si rezultat edhe cilësinë e procesit, që ka vijuar dhe është një përpjekje shumëvjeçare. Mbështetja e mësimdhënies këssoj rrit dhe garanton arritjet cilësore, sepse bazohet në tri nivele (Lawn, 1991) (Holt, 2000), (Tang, 2007):

- ✓ **Në nivelin institucional:** duke e përfshirë studentin në projekte të tilla si hartimi i politikave dhe mbështetja për të organizuar sistemet e brendshme të sigurimit të cilësisë.
- ✓ **Në nivelin e programit mësimor:** përfshihen veprimet për të matur dhe përmirësuar hartimin, realizimin dhe shpërndarjen kapilare të programeve mësimore brenda një departamenti, një fakulteti ose një IAL-je.
- ✓ **Në niveli individual:** duke përfshirë iniciativat që i ndihmojnë pedagogët të arrijnë synimet për misionin e tyre, duke i inkurajuar për të qenë inovativë si dhe për të mbështetur përmirësimet reformuese në mësimdhënie, por gjithnjë duke orientuar drejt studentit dhe sa më shumë në shërbim të tij.

Një numër faktorësh kanë sjellë përmirësim dhe realizuar një mësimdhënie cilësore duke u përballur me politikat shtetërore për arsimin e lartë. Çdo sistem arsimor i realizuar si zbatim i ligjit gjegjës (në periudhën e tranzicionit janë miratuar dy ligje të arsimit të lartë) ka sjell rritje të konsiderueshme të numrit të studentëve dhe si pasojë profili i studentit është bërë më i larmishëm. Në të njëjtën kohë, arsimi i lartë ndeshet në vetvete më shumë me studentët, prindërit, punëdhënësit dhe taksapaguesit që bëjnë llogari me paraqitjen e tyre, e cila dukshëm demonstron si cilësi në mësimdhënie.

Mësimdhënia dhe mësimnxënja në të gjithë botën ndikohet nga ndryshimet kontekstuale brenda mjedisit të arsimit të lartë vendas si dhe në nivel rajonal dhe atij ndërkombëtar.

Faktorët aktualë që ndikojnë në cilësinë e mësimdhënies përfshijnë (Wilson, 1998), (Lawn, 1991), (OECD, 2012):

- ✓ ndërkombëtarizimi i arsimit të lartë;
- ✓ shtrirja gjithnjë e më e gjerë e arsimit dhe diversiteti më i madh i profileve të programeve të studimit;
- ✓ ndryshimet e shpejta në teknologji, të cilat mund të ndryshojnë përmbajtjen e programit mësimor si dhe metodat pedagogjike që duhen rinovuar dhe përshtatur me kohën;
- ✓ kërkesa për angazhim më të madh qytetar të diplomuarave dhe zhvillimi rajonal i arsimit të lartë;
- ✓ rritja e trysnive të konkurrencës globale, efikasiteti ekonomik;
- ✓ nevoja për të prodhuar një forcë punonjëse të aftë për të përballuar sfidat e shekullit të 21-të.

Forcimi i lidhjeve të mësimdhënies dhe kërkimit shkencor dëshmohet realisht nëpërmjet aktiviteteve kërkimore të institucionit, ku përfshihen veç ekipit të pedagogëve edhe studentë (kohët e fundit ka larmi të konferencave shkencore studentore deri në nivel ndërkombëtar) ndikojnë në politikat arsimore që në vetvete mbështesin mësimdhënien dhe mësimnxënien, pra procesin arsimor. Institucionet duhet të kërkojnë të përmirësojnë koherencën e politikave të tyre (duke përfshirë ato periferike) në mësimdhënien cilësore për të siguruar që këto politika do të mbështesin zgjerimin e cilësisë së mësimdhënies. Një qasje sistematike do të siguronte që politikat e ndryshme të departamenteve, si njësi bazë akademike apo të njësive kryesore e deri të gjithë IAL-së të jenë në përputhje me objektivin strategjik të institucionit me synim të përhershëm përmirësimin e procesit arsimor që shpie në rritje cilësore.

3.6 Plani strategjik

Autonomia e IAL-ve rrit përgjegjësinë e tyre për të zgjedhur mjetet për të menaxhuar dhe siguruar cilësinë. Edhe pse secili institucion ka metodologjinë dhe metodat vetjake të menaxhimit, gjithnjë në përshtatje me sistemin arsimor të pranuar shtetërisht dhe në nivel ndërkombëtar, ekziston nevoja për të hartuar një kornizë të përgjithshme që do të përshkruhet në planin strategjik të IAL-së, i cili ka afat të përcaktuar, ku përfshihet edhe Komisioni i Sigurimit të Cilësisë. Korniza e përgjithshme mund të jetë e përshtatur për çdo institucion, duke marrë parasysh menaxhimin e organizatës dhe proceset e saj të brendshme. Strategjia dhe hartat e cilësisë janë si hartat e rrugëve që marrin parasysh mjedisin dhe përshkruajnë shenjat kryesore nga gjendja aktuale në situatën e dëshiruar të ardhshme, por përjashtojnë të gjithë të detajet dhe konsideratat specifike. Hartat ndihmojnë menaxhmentin e organizatës për të kuptuar pse janë vendosur objektivat e organizatës dhe sesi mund të arrihen ato, duke ndërmarrë veprime korrigjuese.

Harta e planifikimit të strategjisë së institucionit, e prezantuar si Kaplan & Norton, mund të zhvillohet për të hartuar dhe realizuar planin strategjik të një IAL-je, që ka afat kohor, fjala vjen 5-vjeçar apo afërsisht të tillë kohë. Kësisoj harta e planifikimit strategjik institucional përkthehet, në planin strategjik të ri, në objektiva të prekshme duke i balancuar ato në katër perspektiva: klientët, financat, proceset e brendshme dhe të organizuarit e procesit arsimor. Harta e planifikimit të strategjisë së përgjithshme përshkruan lidhjet thelbësore midis objektivave strategjike të vendosura në perspektivat e hartës. Struktura e ciklit të cilësisë e përshkruar siç duhet në diagramën e mëposhtme, është garanci për saktësinë e nivelin shkencor të planit strategjik, që të ketë të gjitha elementet e nevojshme në ekuilibër me njëri-tjetrin (Kaplan, R. & Norton, D., 2001).

Zhvillimi rajonal është një aktivitet që lidhet me rritjen e efektivitetit të jashtëm të IAL-ve. Institucionet duhet të komunikojnë dhe të angazhohen me organizatat në rajon, të kontribuojnë në zhvillimin ekonomik të mjedisit administrative, të çeljes së vendeve të reja të punës, me përparësi prej investimeve të huaja, që kërkojnë punonjës më të kualifikuar. Duhet theksuar se ndërmarrjet e tilla ofrojnë mundësi konkrete për të zbatuar njohuritë e mësuara si dhe për të vijuar kualifikimin profesional gjatë gjithë jetës. Dimensioni rajonal po fiton rëndësi parësore, pasi universitetet rajonale zgjidhin problem konkrete, duke mos kopjuar si shabllon universitetet shtetërore të Tiranës, që kanë përgjegjësi më shumë se rajonale. Kjo lloj qasjeje rrit aktivitetet e këtyre IAL-vë dhe në të njëjtën kohë i bën efektive diplomat e marra. Përveç kësaj, përvoja tradicionale e universiteteve tona të orientuara më së shumti nga dhe prej shkencave teorike, po theksohen në misionin e tyre të tretë, që do të thotë të zhvendosin aktivitetet shkencore universitare nga kërkimet e izoluara shkencore drejt kërkimit të zbatuar, të cilat ndihmojnë për të arritur ndikimin e dëshiruar mbi shoqërinë (Laredo, 2007).

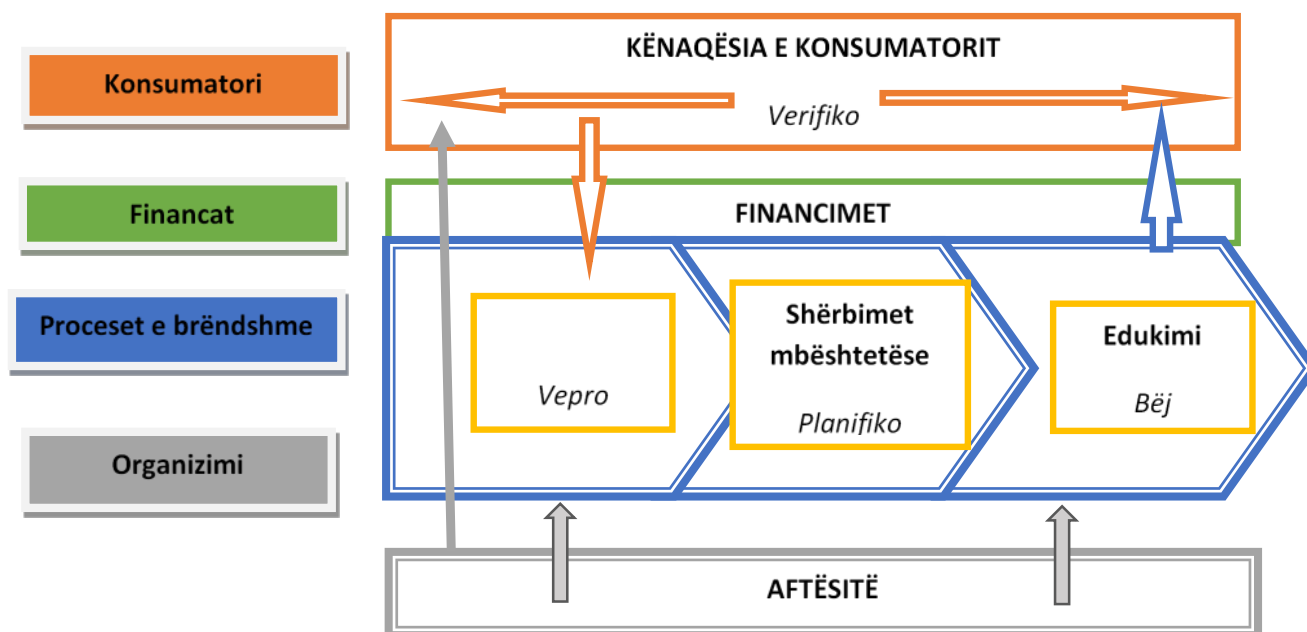


Figure 6. Cikli i cilësisë në hartën strategjike të një institucioni të arsimit të lartë

Çdo institucion arsimor duhet të njohë pozitën e tij strategjike në mjedisin e vet, para se të bëjë ndonjë zgjedhje strategjike (Tsiakkios, 2002). IAL-të kanë filluar të planifikojnë strategji të përbashkëta me institucionet dhe partnerët e tjerë në rajon. Planet strategjike rajonale lehtësojnë ndarjen e punës dhe rrisin bashkëpunimin midis institucioneve që shton e forcon ndikimin e jashtëm të institucioneve (Kettunen, J, 2006). Në shumë vende, si përvojë, politikat arsimore janë zhvendosur deri në faza të tilla sa ministrinë e Arsimit rekomandojnë aleanca, bashkëpunime dhe deri ‘shkrirje’ strategjike për IAL-të në një rajon.

Komisioni i Përhershëm për Garantimin e Standardeve të Cilësisë Institucionale dhe Programeve të Studimit, në varësi të cilit mbetet Njësia e Sigurimit të Brendshëm të Cilësisë (NJSBC), është e lidhur ngushtë dhe në vijueshmëri me Komisionin e Përhershëm për Kërkimin Shkencor, Projektet, Aplikimet dhe Inovacionin (KPKSHPAI), me qëllim që të sigurojë administrativisht se objektivat e institucionit mund të përmbushen. (ascal, 2018)

Përshtatshmëria me qëllimet e vëna e sheh rritjen cilësinë si përmbushjen e kërkesave, nevojave ose dëshirave të një klienti (Harvey, L. & Green., D., 1993). Prandaj, është e rëndësishme të zbatohet një qasje e orientuar nga konkurrenca reale në tregun i punës, prej nga ku të dhënat reale për sigurimin e cilësisë shërbejnë për të analizuar vendin e institucionit të IAL-të në lidhje me konkurrentët dhe partnerët e tij të fushës (Welch, 2002).

Integrimi i menaxhimit të strategjisë me garantimin e standardeve të cilësisë në institucion është thelbësor për të siguruar që komisionet përgjegjëse të jenë të lidhura me politikat e arsimit, zhvillimin rajonal, gjithnjë në plotësim të nevojave dhe dëshirave të konsumatorëve. Menaxhmenti dhe fakulteti zbatojnë parimin e përmirësimit të vazhdueshëm. Bazuar në vlerësimin e arsimit dhe planin strategjik institucional dhe atë me kohë të caktuar, menaxhimi i institucionit merr përgjegjësinë për zhvillimin e proceseve të brendshme dhe përditësimin e përshkrimit të procesit. Shërbimet mbështetëse të fakultetit përcaktojnë objektivat e të mësuarit dhe zhvillojnë kurrikula të nevojshme për të ofruar arsimim cilësor. Fakulteti zbaton planet dhe mbledh reagimet nga studentët dhe aktorët e tjerë. Vetëm me në të kësaj procedure të hapur çdo fakultet mund të hartojë një plan të suksesshëm strategjik.

3.7 Përmirësimi i vazhdueshëm i cilësisë

Kur diskutohet për përmirësim të gjithanshëm dhe të vazhdueshëm nëpërmjet reformave, por sidomos kur diskutohet për cilësinë në arsimin e lartë, mund të gjenden interpretime të ndryshme për termat “i vazhdueshëm” dhe “përmirësim” duke u dhënë përkufizimet e mëposhtme: "shënuar nga zgjerimi i pandërprerë në hapësirë, kohë ose sekuencë " dhe " vlera ose përsosmëri të shtuara” ose është një sistem i " përmirësimeve inkrementale (rritëse) dhe inovative në procese, produkte dhe shërbime”. (Kaye, M., & Anderson, R., 1998) (Qefalia,A & Koxhaj, A, 2011)

Programet e shumta të miratuara brenda arsimit të lartë mund të përshtaten sipas përcaktimit, duke përfshirë akreditimin dhe rishikimin e programit akademik. Akreditimi dhe rishikimi i programeve të studimeve universitare u krijuan posaçërisht për arsimin në një përpjekje për të siguruar cilësinë e programeve. Megjithatë, asnjë program nuk është i liruar nga kritikët. Kritikët e akreditimit tregojnë se ky lloj miratimi administrativ është vetëm një ushtrim periodik i ndërtuar mbi standarde të ulëta dhe rishikimi i programit akademik nganjëherë konsiderohet të jetë më i zënë sesa një program aktual përmirësimi i vazhdueshëm (Bogue, 1998).

Fillimisht nisi si “rrethi i cilësisë” (Hill, 1997), ndonëse disa organizata kanë përdorur ekipe të përmirësimit të cilësisë, si një metodologji për zbatimin e përmirësimit të vazhdueshëm. Në thelb, këto ekipe të punonjësve, thellohen në një fushë të veçantë për përmirësim brenda organizatës. Këto ekipe të përmirësimit të cilësisë shpesh referohen si “ekipet e *kaizen* në biznes”, e cila vjen nga fjala japoneze për përmirësim të vazhdueshëm (Wittenberg, 1994).

Themeli i metodës *kaizen* përbëhet nga 5 elemente kryesore:

1. *Puna në skuadër,*
2. *Disiplina personale,*
3. *Përmirësimi i moralit,*
4. *Rrethi i cilësisë*
5. *Sugjerimet për përmirësim të vazhdueshëm.*

Ky lloj procesi ka një strukturë të komplikuar të njohjes së vazhdimësisë të cilësisë. Kur duhet të përmirësohet cilësia, normalisht, duhet të gjendet problem që e ka shkaktuar. Një mjet shumë i mirë sistematik për gjetjen e mundësive dhe zgjidhjen e problemit është harta e vlerësimit të rrjedhës së vlerës (VSM). Harta është një lloj i veçantë algoritmi që përdor simbole të njohura për të përshkruar dhe përmirësuar rrjedhën e inventarit dhe informacionit.

Njëherazi ajo është një mjet i përdorur për të përmirësuar një proces duke identifikuar vlerën e shtuar dhe eliminimin e mbetjeve. Gjatë VSM-së analizohen të gjitha proceset dhe rrjedhjet. Rezultati nga VSM-ja është harta në fjalë, ku përfshihen të gjitha informatat e rëndësishme, siç janë proceset dhe iniciatorët e tyre, kalendari akademik, semestri ose viti akademik, aktualisht proceset e operacioneve, ekzekutimi, përshtatja dhe koha e evolucionit etj. Ndryshimi me anë të metodës *kaizen* është në thelb i përsosur. Efektet e tij janë jetësore për suksesin e secilit student. Sapo një student apo një universitet të familjarizohet me konceptet që lidhen me *kaizen*, do të ketë hapësirë për avancim më të madh dhe begatim të përgjithshëm:

“Është e mundur të kuptojmë planet dhe përmbajtjet e vjetërsuara të kurseve shpejt t'i zëvendësojmë ose t'i ndryshojmë tekstet sipas linjës së të menduarit të gjeneratës së tanishme, duke aplikuar kaizen në arsimin e lartë. Duke kaluar nëpër këtë lloj procesi të transformimit, sistemi do të përmirësohet dhe më tepër. Do të ketë eliminim të humbjeve në të gjitha aspektet dhe studentët do të kenë ekstensibilitet në materialin më të mirë të mundshëm si kurrë më parë.”

(Wittenberg, 1994), (Wilson, 1998).

Treguesit për secilin anëtar të ekipit në rrugën drejt zbatimit të *kaizenit* janë:

- ✓ *Dhënia e ideve të konceptuara në mënyrë konvencionale,*
- ✓ *Ndërprerja e taktikave të justifikimeve, interpretimi kritik i skemave dhe praktikave,*
- ✓ *Rishikimi: - si ta bëjmë, jo - pse nuk ishte bërë,*
- ✓ *Korrigjimi i menjëhershëm i gabimeve të kryera,*
- ✓ *Vazhdimisht duke kërkuar përgjigjen e pyetjes "pse?"*

Sigurisht që përmirësimi i cilësisë nuk bazohet vetëm në një teknikë. Vazhdimësia dhe përmirësimi janë faktorë të rëndësishëm për universitetin dhe aktorët kryesorë në të. Nocioni i *kaizen*, i cili thekson zhvillimin e vazhdueshëm dhe të qëndrueshëm në krahasim me bërjen e ndryshimeve kyçe, ofron një bazë të plotë për të tërhequr së bashku konceptet

kryesore të planifikimit strategjik dhe vlerësimit. Vlerësimi i të nxënit studentëve, si shembull, duket se është më i suksesshëm kur fakultetet, studentët, administratorët dhe ekipi akademik punojnë së bashku për të njohur dhe zhvilluar të gjitha aspektet e procedurës së mësimi. Ky informacion i mbledhur në një procedurë të plotë vlerësimi, mund dhe duhet të përdoret në planifikimin strategjik në department, në njësitë kryesore dhe në nivel institucional (Zimmerman, 1991). Ndryshimet graduale duhet të ndodhin në përmbajtjen dhe strukturën e kurrikulës, si dhe brenda vetë kurseve. Në mënyrë të pashmangshme, ndërveprimet me njësitë e tjera akademike dhe administrative duhet të adresohen për shkak të ndikimit të tyre të studentët e departamentit, ku kërkohet puna ekipore me ta brenda dhe jashtë departamentit.

3.8 Sigurimi i cilësisë në arsimin e lartë

Sigurimi i cilësisë përqendrohet në veprimet e planifikuara dhe sistematike për parandalimin e problemeve të cilësisë me synimin për të siguruar prodhimin e rezultateve pa defekte. Thuhet se me tejkalimin e inspektimit të cilësisë dhe të kontrollit të cilësisë, shumë organizata e kanë kthyer sigurimin e cilësisë në një si një alternative, prandaj sigurimi i cilësisë përfshin planifikimin dhe menaxhimin e metodës së duhur në prodhimin e mallit ose dhënien e shërbimeve.

Procesi i sigurimit të cilësisë mund të jetë ose i jashtëm ose një proces i brendshëm. Sigurimi i jashtëm i cilësisë (EQA) u referohet veprimeve të një organi institucional të jashtëm, e cila ndoshta është një agjenci për sigurimin e cilësisë ose një organ tjetër i ndryshëm nga institucioni, i cili vlerëson funksionimin e tij. Vlerësimi i sigurimit të jashtëm të cilësisë i nënshtrohet rishikimit nga një agjenci e jashtme ose një organi (p.sh. një organ profesional), i cili vlerëson operacionet e një universiteti (institucioni) ose të programeve të tij të studimit me synimin për të përcaktuar nivelin e pajtueshmërisë me minimumin e caktuar

(EFQM, 2013) (ESG, 2015). Sigurimi i jashtëm i cilësisë kryhet kryesisht nëpërmjet instrumenteve të akreditimit dhe përfshin, siç tregohet më lart, një vetëvlerësim, rishikim dhe një sistem raportimi.

Sigurimi i brendshëm i cilësisë, në anën tjetër, u referohet politikave dhe mekanizmave të brendshme të një universiteti ose të një programi për të siguruar që ai përmbush qëllimet e tij, si dhe standardet që duhet të zbatohen në arsimin e lartë në përgjithësi ose për profesionin ose disiplinën, në veçanti, e paraqitur në formën e kërkuar me anë të figura nr:5 (Ratcliff, 1998), (OECD, 2012). Cilësia është një koncept shumëdimensional, pa ndonjë përkufizim të pranuar në përgjithësi, por përgjithësisht mat nivelin e realizimit të standardeve ose objektivave të përcaktuara. Cilësia është bërë një faktor i brendshëm thelbësor në proceset institucionale, duke përfshirë ato të arsimit të lartë. Koncepti lidhur me sigurimin e cilësisë institucionale, gjithashtu është bërë i rëndësishëm globalisht në diskutimet mbi arsimin e lartë. Lind pyetja se përse një vëmëndje maksimale i është kushtuar tashmë çështjes sigurimit të cilësisë në arsimin e lartë më shumë se kurrë më parë? Përgjigjja nuk befason kënd, ajo nuk është e habitshme pasi aktorët në arsimin e lartë tani janë të vetëdijshëm për rëndësinë themelore kombëtare, rajonale dhe globale të cilësisë dhe sigurimit të saj në arsimin e lartë, prej nga dalin profesinistët. Palët e interesuara në sigurimin e cilësisë përfshijnë (Carley, 1984), (Federkeil, 2008):

- a. studentët, të cilët janë përfituesit kryesorë të arsimit të lartë dhe cilësia e trajnimit që fitojnë përcakton pozitën e tyre të mundshme në jetën e mëvonshme;*
- b. prindërit, të cilët shpesh paguajnë për studimet e fëmijëve të tyre;*
- c. qeveritë, që kërkojnë llogaridhënie nga institucionet në varësi të tyre të arsimit të lartë,*

- d. punëdhënësi, i cili kërkon të diplomuar të trajnuar mire, me kompetenca për të vepruar në mënyrë efektive në shekullin 21-të, apo epokën digjitale;
- e. vetë institucionet, të vetëdijshme për aftësinë konkurruese në sistemin global të arsimit të lartë,
- f. shoqëria, që përfiton ose pëson efektin e arsimimit të cilësisë së mirë ose të dobët.

Figure 7. Dimensionet e sigurimit të cilësisë (Gibbs, 2010)



3.9 Modelet e menaxhimit të Cilësisë në Arsimin e Lartë

Meqenëse ka një rritje të interesit publik në këqyrjen e menaxhimit të cilësisë institucionale dhe është në rritje interesimi sesi mund të kontribuojë kjo gjë në përmirësimin e cilësisë brenda universiteteve, është e rëndësishme që ky problem të shqyrtohet në mënyrë më tërësore dhe me qasje kritike. Zbatimi i modeleve të menaxhimit të cilësisë të marra drejtpërsëdrejti nga industria dhe aplikimi i tyre në universitet, krijon mangësi të theksuara, sidomos në raport me mosfunksionim të aktiviteteve të tyre kryesore (procesi arsimor në arsimin e lartë: mësimdhënie, mësimnxënie dhe hulumtim e kërkim shkencor). Në këtë drejtim, zhvillimi i modeleve të menaxhimit të cilësisë, që do të merrnin parasysh karakteristikat specifike të universiteteve, ka qenë kohët e fundit një çështje e madhe në këtë fushë. Literatura moderne propozon një numër modelesh për vlerësimin e cilësisë së arsimit të lartë, si më poshtë: (Dill, 1992), (Ellis, 1993), (Bhat, 2009), (Arif, 2004), (Gibbs, 2010), (Filippakou, 2011), (Ben A. Maguad, 2012).

3.9.1 Kriteret e modelit “Malcom Baldrige”

Nga qasjet e ndryshme për integrimin e vlerësimit organizativ, planifikimit dhe përmirësimit, asnjë nuk ka qenë më i suksesshëm ose më me ndikim sesa modeli *Malcolm Baldrige* (Baldrige, 2008a) i emëruar pas sekretarit të tregtisë Malcolm Baldrige, i cili shërbeu nga viti 1981 deri në vdekjen e tij në vitin 1987 si anëtar i qeverisë amerikane. *Programi Kombëtar i Çmimit të Cilësisë “Malcolm Baldrige”* (MBNQA) u themelua nga Kongresi i Shteteve të Bashkuara në vitin 1987. Që nga fillimi i tij, synimi i programit ka qenë të përkrahë efektivitetin e biznesit amerikan për avancimin dhe fuqizimin e ekonomisë

kombëtare (Arif, 2004). Për ta bërë këtë, programi *Baldrige* ofron një kornizë sistemesh për vlerësimin dhe përmirësimin organizativ, si më poshtë (NIST, 2008):

- *Identifikon komponentët esenciale të përsosmërisë organizative;*
- *Njohja e organizatave që tregojnë këto karakteristika;*
- *Përkrah shkëmbimin e informacionit midis organizatave shembullore;*
- *Inkurajon miratimin e parimeve dhe praktikave organizative efektive.*

Korniza *Baldrige* mbulon shtatë kategori. Megjithëse gjuha dhe përkufizimet e përdorura për të hartuar kornizën kanë ndryshuar gjatë viteve dhe ndryshojnë disi nga sektori në sektor, të shtata temat bazë janë konstante (NIST, 2008). Në terma të përgjithshëm, kuadri sugjeron që përsosmëria organizative kërkon (Ruben, 2004):

1. Udhëheqje efektive që ofron udhëzime dhe siguron një ndjenjë të qartë, të përbashkët të misionit organizativ dhe vizionit të ardhshëm, një angazhim për rishikimin e vazhdueshëm dhe përmirësimin e praktikës së udhëheqësisë dhe ndërgjegjësimin social dhe mjedisor.
2. Një proces gjithëpërfshirës planifikimi dhe plane koherente, që përkthejnë misionin, vizionin dhe vlerat e organizatës në qëllime të qarta dhe të matshme të cilat kuptohen dhe zbatohen në mënyrë efektive në të gjithë organizatën.
3. Njohjen e nevojave, pritshmërive dhe niveleve të kënaqshmërisë / pakënaqësisë së grupeve të menaxhuara nga organizata; praktikat e veprimit që janë të përgjegjshme ndaj këtyre nevojave dhe pritjeve; dhe proceset e vlerësimit të vendosura për të qëndruar aktuale dhe të parashikojnë të menduarit e këtyre grupeve
4. Zhvillimi dhe përdorimi i treguesve të paraqitjes organizative, që zhvillojnë misionin, vizionin, vlerat, qëllimet e organizatës dhe sigurojnë krahasime të bazuara në të dhëna me organizatat udhëheqëse dhe ato kryesore; duke shpërndarë gjerësisht këtë dhe informacione të tjera brenda organizatës për të thelluar dhe motivuar përmirësimin.

5. Një kulturë e dukshme në vendin e punës që inkurajon, pranon dhe shpërblen përsosmërinë, kënaqësinë e punonjësve, angazhimin, zhvillimin profesional dhe krenarinë, duke sinkronizuar synimet individuale dhe organizative.
6. Përqendrimi në programet dhe shërbimet kritike të mbështetura në misionin e shpallur institucionalisht dhe proceset e punës, që lidhen me të, për të siguruar efikasitet, standardizim dhe dokumentim të përshtatshëm, por dhe vlerësim e përmirësim, të përshtatur me nevojat dhe pritjet e përfituesve si dhe palëve të interesuara.
7. Rezultatet e dokumentuara, të qëndrueshme pozitive në lidhje me misionin organizativ, vizionin, qëllimet, perspektivat e grupeve të shërbyera dhe punonjësit, të konsideruara në dritën e krahasimeve me arritjet e kolegëve, konkurrentëve dhe udhëheqësve.

Kriteret e arsimit sipas modelit *Baldrige* synojnë të jenë gjerësisht të zbatueshme për mjediset arsimore në përgjithësi, përfshi ato arsimore publike, private ose korporatave ose joprivate, në të gjitha nivelet.

IAL-të, përfshi universitetet, kolegjet universitare theksojnë çështjet që janë qëndrore për kuadrin *Baldrige* të tilla si: udhëheqja, planifikimi strategjik, vlerësimi dhe përmirësimi i vazhdueshëm (Arif, 2004).

3.9.2 Kriteret e EFQM “Excellence Model”

Modeli i Ekselencës (Të përsosurës) në Arsimin e Lartë (EFQM) u zhvillua në *Universitetin Rutgers* si një përshtatje e modelit *Baldrige* e projektuar posaçërisht për përdorim brenda kolegjeve universitare dhe universiteteve. (Ruben, 2004). EFQM është projektuar posaçërisht për institucionet e arsimit të lartë, ku misioni përfshin një theks mbi procesin arsimor: mësimdhënien / mësimnxënien, bursën / hulumtimin dhe shërbimin publik shtrirjen në terren. Përveç kësaj, modeli EFQM është programuar të jetë i zbatueshëm për

përdorim në vlerësimin dhe planifikimin e aktiviteteve jo vetëm nga të gjitha institucionet, por edhe nga njësitë bazë dhe njësitë kryesore të gjitha llojeve brenda kolegjeve universitare dhe universiteteve, biznesit, shërbimeve studentore dhe administratës.

Versioni i fundit i modelit të *Ekselencës në Arsimin e Lartë* u hartua për të siguruar një qasje të integruar për vlerësimin, planifikimin dhe përmirësimin, duke u mbështetur në kuadrin e programit *Malcolm Baldrige* të Institutit Kombëtar të Standardeve dhe Teknologjisë, si dhe në standardet dhe gjuhën e zhvilluar nga kolegji amerikan dhe shoqatat akredituese universitare. Së bashku, kriteret *Baldrige* dhe ato të zhvilluara nga organizatat rajonale të akreditimit ofrojnë standardet më të mira në dispozicion të ekselencës (të përsosurës) për arsimin e lartë dhe me fokus të veçantë në sigurimin e një sintezë të perspektivave dhe gjuhës së këtyre kornizave të fuqishme.

Korniza e mësipërme përbëhet nga 7 kategori ose tema që konsiderohen si të rëndësishme për efektivitetin e çdo programi studimi të institucioneve arsimore, departamentit, fakultetit, kolegjit universitar apo universitetit. Kategoritë konsiderohen si përbërëse të një sistemi të ndërlidhur, siç tregohet në Figuren 10 dhe përshkruhet më poshtë (Campatelli, G., & Meneghin, A., 2011), (EFQM, 2013):

Kategoria 1 - Udhëheqja

Kategoria 1 shqyrton qasjet e udhëheqjes dhe sistemet e qeverisjes të përdorura për të drejtuar institucionin, departamentin ose programin e studimit, si: drejtuesit dhe praktikantët e udhëheqjes, që inkurajojnë përsosmërinë, inovacionin dhe vëmendjen ndaj nevojave të individëve, grupeve ose organizatave që përfitojnë nga programet dhe shërbimet e institucionit, departamentit ose programit të studimit dhe sesi praktikantët e udhëheqësisë janë shqyrtuar dhe përmirësuar.

Kategoria 2 - Planet dhe qëllimet

Kategoria e planifikimit strategjik e konsideron sesi zhvillohet dhe komunikon misioni, vizioni dhe vlerat e institucionit, njësisë kryesore, departamentit ose programit të studimit sesi janë përkthyer në qëllime dhe plane dhe sesi fakulteti dhe ekipi janë të angazhuar në këto aktivitete. Gjithashtu, konsiderohen mënyrat në të cilat qëllimet dhe planet janë përkthyer në veprim dhe të koordinuara në të gjithë organizatën.

Kategoria 3 - Përfaqësuesit dhe përzgjedhësit

Kategoria e përfituesve dhe zgjedhësve përqendrohet në grupet që përfitojnë nga programet e studimit dhe shërbimet e ofruara nga ata, departamenti ose institucioni që shqyrtohet. Kategoria pyet sesi organizata mëson për nevojat, perceptimet dhe prioritetet e atyre grupeve dhe sesi ky informacion përdoret për të përmirësuar reputacionin e organizatës dhe marrëdhëniet e punës me ato zona elektorale.

Kategoria 4 - Programet dhe shërbimet

Kategoria 4 përqendrohet në programet e studimit dhe shërbimet e ofruara nga institucioni, departamenti ose programi i studimit në shqyrtim dhe sesi është ruajtur dhe rritur efektiviteti i tyre. Shërbimet më të rëndësishme operative dhe mbështetëse gjithashtu shqyrtohen.

Kategoria 5 - Fakulteti / Ekipi dhe Vendi i punës

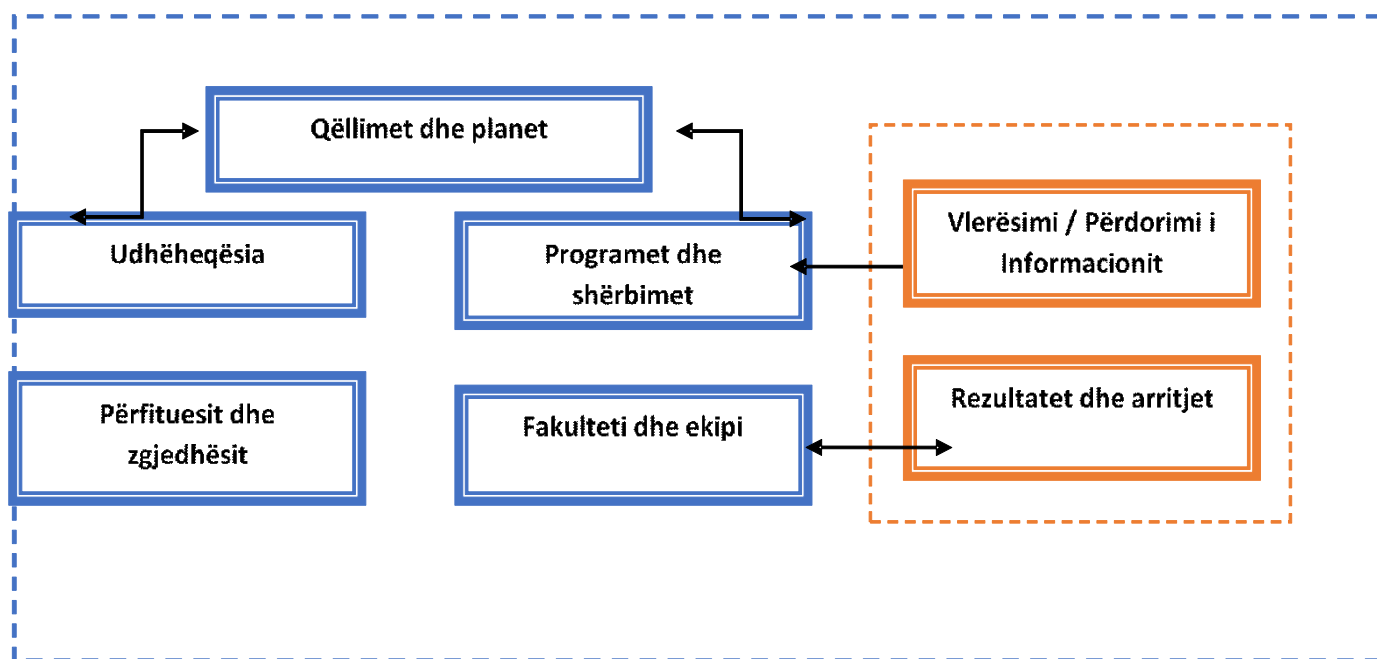
Kategoria 5 shqyrton sesi programi i studimit, departamenti, njësia kryesore ose institucioni që rishikohet rekruton, mban fakultetin dhe ekipin, inkurajon përsosmërinë dhe angazhimin, krijon dhe mirëmban një kulturë dhe klimë pozitive të punës dhe përkrah dhe lehtëson zhvillimin personal dhe profesional.

Kategoria 6 - Vlerësimi dhe Përdorimi i informacionit

Kategoria e vlerësimit dhe përdorimit të informacionit përqendrohet në mënyrën sesi programi i studimit, departamenti ose institucioni vlerëson efektivitetin e procesit arsimor,

kërkimit / bursave ose përpjekjeve të shërbimit administrativ/ kontaktit në lidhje me misionin dhe aspiratat e tij. Gjithashtu, konsiderohet sesi përdoren informacionet e vlerësimit për përmirësimin e programeve të studimit dhe shërbimeve, vendimmarrjen e përditshme dhe cilësinë e programeve të studimit, departamentit ose institucionit, në përgjithësi.

Figure 8. Figura e kornizës së cilësisë së arsimimit



Kategoria 7 - Rezultatet dhe Arritjet.

Rezultatet e raportimit dhe arritjet janë temë e kësaj kategorie. Kategoria gjegjëse kërkon informacione dhe prova për të dokumentuar ose demonstruar cilësinë dhe efektivitetin e programit të studimit, departamentit ose institucionit.

3.9.3 Qasja e Philip B. Crosby (Filip B. Krosbit)

Philip B. Crosby është bërë i njohur për dy qasjet e tij mbresëlënëse në lidhje me cilësinë. E para është ideja se “cilësia është falas”. Kjo qasje pati ndikim shumë të madh me mënyrën sesi menaxhimi e shihte cilësinë. Ky mendim është i mbështetur në idenë se nuk mund të kursesh në lidhje me investimet për përmirësimin e cilësisë, gjithmone del i fituar nga rritja e cilësisë. Ideja e tij e dytë ka të bëjë me qasjen që “çdo gjë duhet ta bësh mirë që me herën e parë”, një dimension i cilësisë është përputhja me kërkesat, pra parandalimi i mospërputhjes është objektive, standardi i paraqitjes është me “defekte zero”. Dështimet në lidhje me cilësinë janë krejtësisht të parandaluara nëse organizata ka vullnetin. Të dyja idetë kanë tërhequr vëmendjen edhe në sektorin e arsimit të lartë. Ai theksoi katër faktorë absolutë të cilësisë (Sallis, 2002):

1. cilësia është përputhshmëria me kërkesat,
2. cilësia arrihet përmes parandalimit, jo vlerësimit,
3. zero defekte për standardet e cilësisë së paraqitjes, jo disa nivele të pranueshme të defekteve,
4. cilësia matet nga çmimi i moskonformitetit, jo i indekseve.

Nga teoria absolute e cilësisë, Crosby zhvilloi 14 hapat e tij të menaxhimit të cilësisë (Petersen, 1999):

1. Përkushtimi i udhëheqësisë,
2. Ekipi i përmirësimit të cilësisë,
3. Matja e cilësisë,
4. Planifikimi dhe vendosja e qëllimeve,
5. Ndërgjegjësimi,
6. Veprimi korrektues, edukimi dhe trajnimi,

7. Planifikimi për “zero defekte”,
8. Përmirësimi i procesit,
9. Mundësitë për përmirësim,
10. Menaxhimi i cilësisë së furnitorit,
11. Identifikimi,
12. Këshillat e cilësisë,
13. Benchmarking (analizë krahasuese),
14. Vlerësimi dhe përsëriteni prapë.

Crosby përmend cilësinë absolute disa herë në 14 hapat e tij, të rishikuara gjatë viteve dhe ai e përshkruan atë si një koncept që ishte i matshëm, referuar së mirës, duke rezultuar në një produkt që i është dorëzuar saktësisht klientit, siç ishte premtuar. Në filozofinë e tij, bizneset do të duhet të ndryshonin kulturat e tyre dhe të pranonin një kulturë me “zero defekte”, gjë që ishte shumë e vështirë (Crosby, 1980).

3.9.4 Projekti i menaxhimit të Joseph Juran

Kontributet e Juranit përfshinin krijimin e “Trilogjisë Juran”, tri proceset në teorinë e tij qendrore të quajtur “përmirësim i vazhdueshëm i cilësisë” (Petersen, 1999). Ky proces ka të bëjë me një tërësi aksionesh të ndërmarra me qëllim identifikimin, analizimin dhe përmirësimin e të gjitha proceseve ekzistuese, për të arritur cilësinë më të lartë. “Trilogjia Juran” si koncept që do të zvogëlonte humbjet duke shpjeguar:

“... ndërlidhjen e tri proceseve të përdorura për të menaxhuar cilësinë: (a) planifikimin e cilësisë, (b) kontrollin e cilësisë dhe (c) përmirësimin e cilësisë.” (Sallis, 2002).

Tripoli i Juranit ishte një koncept ku punëtorët në një organizatë kishin tri role kryesore: (a) konsumator, (b) përpunues dhe (c) furnizues. Jurani krijoi dhjetë hapat e procesit të përmirësimit të cilësisë, i cili kërkoi nga menaxherët (Rexhepi, 2010):

1. Ndërgjegjësohuni mbi nevojat dhe mundësitë për përmirësim.
2. Vendosni qëllimet që do të përmirësoni.
3. Organizoni për të arritur qëllimet.
4. Ofrimi i trajnimit në të gjithë organizatën.
5. Kryeni projekte për të zgjidhur problemet.
6. Raportoni progresin.
7. Jepni njohje.
8. Komunikoni rezultatet.
9. Mbani pikët.
10. Ruaj momentin duke bërë përmirësime vjetore si pjesë e rregullt e sistemeve dhe proceseve të kompanisë (Landesberg, P., 1999).

Gjatë një interviste dhënë për *IIE Solutions*, ai deklaroi se do të dëshironte të ndryshonte fjalorin për të përcaktuar një klient si “... të gjithë njerëzit që ndikohen nga ajo që bëjmë.” (Gaboury, 1999). Ndërsa Deming dhe Juran ndoqën shtigje të ngjashme dhe ishin të dy inovatorë të hershëm në programet e përmirësimit të cilësisë, Landesberg besonte se Jurani u përqendrua më shumë në zbatimin praktik të ideve të tij (Landesberg, 1999).

3.9.5 Menaxhimi total i cilësisë sipas Demingut

Deming besonte se menaxherët mund të krijojnë një mjedis, në të cilin më së miri cilësia dhe kostoja më e vogël mund të ekzistojnë në të njëjtën kohë me vazhdimësinë e punës nga punonjësit e kompanisë. Ky koncept përfundimtar ishte shumë i rëndësishëm për praktikuesit e Demingut, siç ishte kuptuar ky model, është për përmirësimin e vazhdueshëm të një organizate e shihte kryesisht të varur nga punonjësit. Udhëheqësia e organizatës që merr për bazë filozofinë e Demingut nuk është e interesuar në postera motivuese apo slogane, por në përpjekjet për të zhvilluar një ekip që punon së bashku për të gjetur mënyra të reja dhe për të

përmirësuar rezultatet (Vinni, 2001), (Sallis, 2002). Një kontribut i veçantë i shtohet Demingut për risitë që solli në modelin e menaxhimit me sugjerimin e 14 pikave, që do të ndihmonin sigurimin me menaxhimin e cilësisë totale.

Këto pika përfshijnë:

1. Krijimi dhe shpallja e qëllimeve dhe objektivave të organizatës,
2. Përshtatja e një filozofie të re,
3. Kupto rëndësinë e inspektimit dhe matjes së cilësisë,
4. U duhet dhënë fund politikave të organizatave të biznesit të bazuara vetëm në çmime,
5. Përmirësimi i vazhdueshëm dhe konstant i cilësisë së produkteve dhe shërbimeve,
6. Edukim të vazhdueshëm në nivel institucional,
7. Udhëheqësi institucionale,
8. Mënjano frikën,
9. Mënjano pengesat,
10. Mënjano sloganet,
11. Mënjano kuotat numerike,
12. Shmang faktorët që ulin krenarinë profesionale,
13. Nxitje e arsimimit dhe vetëpërmirësimit,
14. Siguro përfshirjen e të gjithëve në organizatë për të kontribuar në transformim dhe aksion.

Suksesi i parimeve të menaxhimit të cilësisë varet ndjeshëm tek aktivitetet efektive të menaxherëve në zbatimin e parimeve të sipërpërmendura. Menaxheret duhet të kenë qasje drejt përmirësimit të vazhdueshëm të proceseve dhe produkteve, në mënyrë që t'i plotësojnë dhe tejkalojnë të gjitha nevojat e klientëve.

3.9.6 Modeli i përgjithshëm për menaxhimin e cilësisë totale në arsimin e lartë

Ky model sugjerohet nga (Srikanthan, G., & Dalrymple, J. F., 2003), në të cilën ata përpiqen të integrojnë modele të përgjithshme për trajtimin cilësor të çështjeve arsimore me modelin që adreson fushat e shërbimit të arsimit të lartë. Strategjitë për trajtimin e çështjeve arsimore bazohen në karakteristikat e përgjithshme, që rrjedhin nga modelet për cilësinë e arsimit në universitete: modeli transformues, modeli i angazhimit të cilësisë së programit, modeli i mësimin dhe modeli i përgjegjshëm i universitetit. Fushat e shërbimit trajtohen nga teknikat e marra nga menaxhimi i cilësisë totale.

Temat qendrore që dalin nga modelet për cilësinë e arsimit janë arsimimi i studentëve dhe një bashkëpunim aktiv në nivelin e ofrimit të arsimit. (Srikanthan, G., & Dalrymple, J. F., 2007) Menaxhuesit i shqyrtojnë këto pika në tërësi dhe i marrin ato si bazë për modelin e përgjithshëm të menaxhimit të cilësisë. Ata mbështesin idenë e shprehur nga autorë të tjerë se cilësia në universitete lidhet fuqimisht me cilësinë e arsimimit të studentëve dhe thellimi duhet të jetë në pasurimin e përvojave të mësuarit për studentët. Është argumentuar se përmirësimi i përvojës së të nxënës të studentëve mund të arrihet nëse mbështetet në dialogun kritik midis studentëve dhe pedagogëve në lidhje me natyrën dhe stilin e mësimin të tyre, si dhe mes pedagogëve, procesit të arsimimit, si dhe në komunikimin me partnerët e jashtëm.

“Menaxhmenti i arsimit të lartë duhet të inkurajojë dhe sigurojë këtë ‘proces transformues’, i cili është i mundur nëpërmjet angazhimit të lartë të menaxhmentit, kulturës së përmirësimit të vazhdueshëm dhe ndërveprimit të ekipit. Megjithatë këto nocione mund t’u ngjajnë parimeve të menaxhimit të cilësisë, theksi është mbi ndryshimet në zonat njohëse dhe afektive të studentëve, në mënyrë që përvoja të vazhdojë të ndikojë shumë kohë pas çdo programi formal ... “ (Harvey L. , 2005).

Për ta zbatuar modelin gjenerik një “vizion i përbashkët” duhet të zhvillohet brenda komunitetit bazuar në një marrëveshje mbi atë sesi cilësia në të gjitha nivelet do të monitorohet, integrohet dhe përmirësohet. Qëllimi është "të krijohen mjete të qarta të qasjeve të ndryshme ndaj cilësisë" (Gibbs, 2010), (Gaboury, 1999).

Gjatë dialogut pjesëmarrësit do të zhvillonin parime të përbashkëta të vlerave të institucionit, metodat për funksionim efektiv dhe zgjidhje të reja organizative për të krijuar themelet për një "arkitekturë organizative" për mësim. Fokusi i këtij procesi qëndron në vlerësimin e studentëve si klientë të parë në fushat e ofrimit të shërbimeve dhe të inkurajojë akademikët të mendojnë modele të ndryshme në përvojën e të nxënit, sesa të mbeten fanatikë tradicionalë të metodave të mësimdhënies (Murnane, 1987). Prandaj, modeli i përgjithshëm për menaxhimin e cilësisë ka për objektiv krijimin e një sinergjie midis teorive arsimore dhe organizative. Kështu, elementet e modelit mund të përmbliidhen si më poshtë (Seymour D. , 1991), (Sallis, 2002), (Srikanthan, G., & Dalrymple, J. F., 2007):

1. "Transformimi i studentëve, rritja e tyre përmes shtimit të vlerës së aftësive të tyre dhe përfundimisht “fuqizimit” të tyre". Si rezultat, politikat, në lidhje me cilësinë duhet të jenë të orientuara drejt mësimdhënies që befason dhe shton besimin se gjithsecili mund të bëhet profesionist.

2. Një bashkëpunim sinergjik, i. / e. bashkëpunim jo vetëm mes mësimdhënësve dhe studentëve, por edhe ndërmjet organizatave dhe komunitetit të jashtëm të interesuar. Ndërsa përqendrimi tek studentët do të thotë të jesh në qendër të programeve, në qendër të komunitetit dhe në qendër të kërkimit shkencor.

3. Udhëheqësia në institucionet e arsimit të lartë ka një rol të rëndësishëm në formimin dhe sigurimin e një kulture të përshtatshme universitare.

3.9.7 Korniza e Dillit për menaxhimin e cilësisë akademike

Në modelin e tij, (Dill, 1992) sugjeron që një program i arsimit të lartë mund të zhvillohet si një sistem i ndërlidhur. Ekzistojnë burime të ndryshme, që ofrojnë studentët brenda këtij sistemi. Në këtë system arsimor, profesionalizimi realizohet nëpërmjet një programi të hartuar shkencërisht që përmban procese specifike arsimore dhe pastaj vendoset me klientë të ndryshëm. Programi arsimor duhet të hartohet dhe plotësohet vazhdimisht, duke marrë parasysh nevojat e palëve të interesuara, njohuritë dhe ekspertizën organizative. Menaxhimi akademik i cilësisë përfshin elementet e mëposhtme: menaxhim i burimeve dhe përzgjedhje e studentëve; hartimi i programit; kërkimi mbi nevojat e klientit; programimi dhe menaxhimi e një cilësie mbështetëse mbi sistemin e informacionit.

Menaxhimi i burimeve dhe përzgjedhja e studentëve. Qasja e menaxhimit të cilësisë akademike duhet të ketë një theks të veçantë në sigurimin dhe përmirësimin e vazhdueshëm apo besueshmërinë në rezultatet e ardhshme të studentëve, bazuar në masat dhe procesin akademik. Menaxhimi i burimeve kërkon identifikimin dhe ndjekjen, me kalimin e kohës, të institucioneve të arsimit në aspektin e cilësisë së produkteve të tyre studentore.

Hartimi i programit akademik. Kuadri thekson përmirësimin e procesit arsimor në përgjithësi (aftësitë në këtë process duhet të vijnë në rritje), planifikimin e lëndëve dhe vlerësimin e studentëve. Ky programim thekson rëndësinë e ekipeve projektuese ndërfunksionale arsimore, që vlerësojnë dhe prodhojnë materialet. Dill thekson rëndësinë e hulumtimit mbi organizimin e alumnit, si dhe mbi punëdhënësit potencialë, e lidhur kjo ngushtë me shkathtësitë dhe njohuritë akademike për suksesin pasuniversitar.

3.9.8 Sistemet e cilësisë dhe “ISO 9000” në Arsimin e Lartë

“ISO 9000” është një familje standardesh që i shërben sistemit të menaxhimit të cilësisë. ISO 9000 janë standarde të jashtme të nxjerra nga Organizata Ndërkombëtare e Standardeve

dhe administrohet nga agjenci certifikimi dhe akreditimi, të cilat specifikojnë një sistem të sigurimit të cilësisë: një grup praktikash të ndjekura nga njerëzit e përfshirë në shpërndarjen e shërbimeve, në rastin e arsimit të lartë me procesin e mësimdhënies, për të ruajtur cilësinë e aktiviteteve të ndryshme, që lidhen me këtë proces. Për të zhvilluar këtë lloj praktike duhet të sigurohet që (Nakuçi., 2000):

- Procesi arsimor është hartuar për të përmbushur nevojat dhe pritshmëritë e klientëve (studentëve dhe komunitetit);
- Procesi është efektiv dhe efikas.

Interesi për miratimin e sistemeve të sigurimit të cilësisë sipas standardit “ISO 9 000” në arsimin e lartë është gjerësisht i shpërndarë në shumë vende të botës (Ljungstrom, 2002). Versioni “ISO 9001: 2000” kombinohet me të gjitha standardet e tjera të hershme dhe konsiderohet me i përshtatshëm për zbatim në arsimin e lartë. Ky version i jep një rëndësi të veçantë përfshirjes së menaxherëve të lartë për të integruar cilësinë në çdo njësi të organizatës dhe të shmangë delegimin e përgjegjësisë tek personeli më me pak kompetenca (A.Qefalia. & A. Koxhaj , 2010). Për të qenë në gjendje që të përmbushë kërkesat e “ISO 9001:2000”, një organizatë duhet të investojë për ndërtimin e cilësisë në çdo fazë, nga hartimi deri te shpërndarja, matja dhe vlerësimi, përmes një sistemi menaxhimi formal dhe rigoroz, që jep siguri për përputhjen e produktit ose shërbimit me specifikimet e tij. Qëllimi është të prodhojë një nivel konsistent të shërbimit, që është i përshtatshëm për misionin dhe vizionin e institucionit. Më poshtë janë të listuara parimet kryesore të “ISO 9001:2000” që udhëheqësia e një organizate mund ti referohet për të përmirësuar cilësinë dhe paraqitjen e përgjithshme (ISO, 2001):

- ✚ Një tërësi procedurash dhe standardesh që mbulojnë të gjithë proceset në institucion,
- ✚ Monitorimin e proceseve për të garantuar që ato janë efektive,
- ✚ Mbajtjen dhe ruajtjen e të dhënave të duhura,

- ✚ Kontrollin dhe monitorimin e rezultatit të shërbimeve,
- ✚ Rishikimin e paraqitjes së individëve, njësisë përgjegjëse për dhënien e shërbimeve,
- ✚ Lehtësimin e përmirësimit të vazhdueshëm.

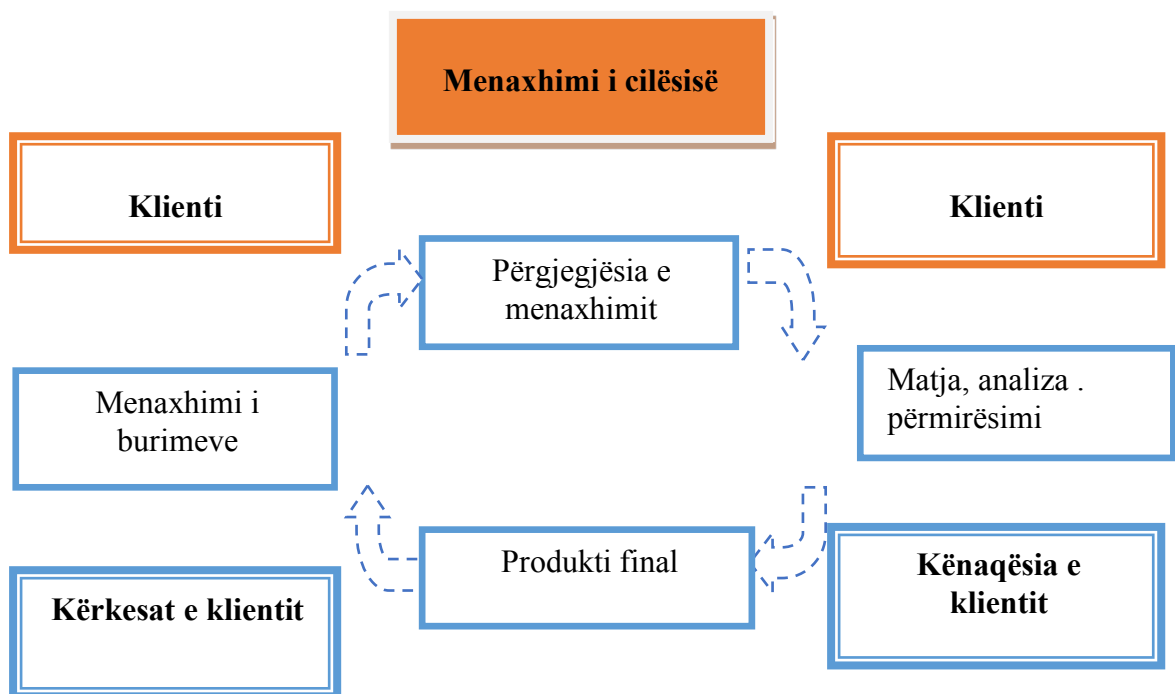
Përparësitë:

Avantazhi kryesor i organizatës rrjedh nga puna e nevojshme e ekipit për të zhvilluar manualin e cilësisë, që specifikon sistemin e sigurimit të cilësisë. Ka një qartësi të konsiderueshme për anëtarët se cili është roli i tyre dhe sesi duhet të veprojnë në çdo situatë. Njohja e jashtme në opinionin e gjerë dhe fakti që organizata ka një akreditim institucional është publicitet i mjaftueshëm për klientët e ardhshëm të organizatës.

Disavantazhet:

Prania e një numri problemesh, të cilat mund të jenë më të mëdha se fitimet fillestare në sektorin e arsimit. Ato duket se dalin nga fakti se standardi është në thelb i përshtatshëm për procedurat e strukturuar të kërkuara për kryerjen e shërbimeve specifike, p.sh. bankare, turizmi etj. Shërbimet e tilla kanë procese të përcaktuara mire, që mund të menaxhohen dhe kontrollohen. Arsimi ka prirje të jetë shumë delikat dhe tepër i gjerë në proceset dhe shpërndarjet, si dhe në specifikimin dhe kontrollin e variablave (Harvey L. , 2005).

Figure 9. Korniza e menaxhimit të cilësisë sipas standardit ISO 9001:



3.10 Analiza SWOT

Analiza SWOT është bërë një vlerë shumë e përdorur në planifikimin strategjik të institucioneve në arsimin e lartë dhe njëkohësisht mbetet një mjet efektiv për zhvillimin e potencialit të një institucioni. SWOT mund të ndahet në dy elemente: një analizë e brendshme e cila përqendrohet në punën e vet institucionit dhe një analizë mjedisore. Ushtrimet që nxjerrin në pah pikat e forta dhe të dobëta janë në thelb të një auditim i brendshëm, i cili nxjerr në pah efektivitetin e institucionit.

Aspektet që ka të bëjë me mundësitë dhe kërcënimet përqendrohen në kontekstin e jashtëm ose mjedisor, në të cilin vepron institucioni në tregun e biznesit.

Tabela 8. Përmbledhje e rezultateve të analizës SWOT të IAL-ve private në Shqipëri.

Pika të Forta (S) Ekip akademik, i mirëarsimuar brenda dhe jashtë vendit. Përmbajtja e programeve të studimit është e koordinuar globalisht me përmbajtjen e universiteteve evropiane. Prania e sistemeve të menaxhimit të informacionit	Pika të Dobëta (W) Menaxhimi jo mjaftueshëm i përpunuar për sigurimin e cilësisë. Pajisje të pamjaftueshme të fakulteteve për kurrikulën teorike dhe praktike. Literatura e huaj e pamjaftueshme për mësim. Motivimi i ulët i pedagogëve, pagat e ulëta dhe kushtet e papërshtatshme për punë. Motivimi i ulët i studentëve, për shkak të mungesës së mundësisë për punësim. Financim shumë i varfër. Bashkëpunimi i dobët shkencor i universitetit dhe fakulteteve me universitetet evropiane. Institucione relativisht të reja. Mungesa e kulturës institucionale. Ngarkesa e ekipit akademik me detyra administrative. Buxhet i centralizuar. Cilësia e ulët e kulturës. Mungesa e kampuseve universitare.
Mundësitë (O) Procesi i integritit të Shqipërisë në BE, pjesëmarrje në projekte të ndryshme për sigurimin e cilësisë dhe zhvillimin e programeve studimore. Institucione të reja, mundësia e zbatimit të një sistemi funksional dhe efektiv, që në krye të herës. Mbështetja e institucioneve joshkëqarore nga buxheti i shtetit.	Pengesat (T) Kriza materiale në vend, në ekonomi. Pasiguria e jetës në vend. Konkurrenca e pandershme në treg. Prania e shumtë e universiteteve, e cila ndikon në cilësinë e pranimit të studentëve. Paqartësitë në legjislacionin e Ligjit për Arsimin e Lartë. Imazhi i dobët për institucionet private në arsimin e lartë. Cilësia e dobët e studentëve në hyrje

(Brucaj, 2015)

3.11 .Pengesat në zbatimin e MCT-së në Arsimin e Lartë

Kuptimi i faktorëve që mund të pengojnë zbatimin e menaxhimit të cilësisë lejon menaxherët të zhvillojnë strategji më efektive për të përmirësuar shanset në vendosjen e sistemit dhe që të arrijnë përsosmërinë në biznes. Disa studiues theksojnë vështirësinë e përshtatjes së MCT-së në arsimin e lartë, duke ngritur shqetësime, që lidhen me aspektet e shumta të MCT-së, si: rëndësinë e përshtatjes me qëllimin, fleksibilitetin e koncepteve, përkatësinë institucionale, vlerën e markës, etj. (Houston, 2007), (Johnson, 2013).

Në literaturë ka një mori studimesh që adresojnë mënyra të ndryshme për identifikimin e faktorëve që pengojnë zbatimin e suksesshëm të menaxhimit të cilësisë. Duhet theksuar se disa nga metodat që përshkruajnë pengesat në ecurinë e sistemit të menaxhimit të cilësisë, dëshmojnë si pengesat më të rëndësishme në zbatimin e MCT-së, të cilat janë të listuara si më poshtë (Whalen, M. J. & Rahim., M.A. ., 1994):

Planifikim i dobët

- ✓ *Mungesa e angazhimit të menaxhimit*
- ✓ *Fuqia e punës*
- ✓ *Mungesa e trajnimit të duhur*
- ✓ *Ekipi i ankesave*
- ✓ *Përdorimi i një programi të pavlefshëm*
- ✓ *Pamundësia për të ndryshuar filozofinë organizative (kulturën)*
- ✓ *Pamjaftueshmëria e burimeve*
- ✓ *Mungesa e përmirësimit të cilësisë së matjes.*

Autorët e tjerë kanë identifikuar pesë pengesa në zbatimin e menaxhimit të cilësisë (Sebastianelli R. T., 2003):

Planifikim i dobët

- ✓ *Menaxhimi i praktikave dhe zhvillimi i burimeve njerëzore janë të pamjaftueshme dhe të papërshtatshme*
- ✓ *Mungesa e planifikimit të cilësisë*
- ✓ *Mungesa e udhëheqësisë në zhvillimin e një kulture të cilësisë*
- ✓ *Burime jo të mjaftueshme.*

Sipas Johnson-it pengesat kryesore u gjetën të jenë mungesa e “benchmarking” dhe rezistenca e punonjësve për ndryshim (Johnson, 2013). Organizatat duhet të kuptojnë se “benchmarking” është një mjet i përdorur për të identifikuar pikat e forta dhe dobësitë. Rezistenca e punonjësve mund të kapërcehet me anë të përshtatjes dhe trajnimit, duke i përfshirë në fazën e planifikimit dhe zbatimit të sistemit arsimor. Një tjetër autor, (Mosadeghrad, 2014) trajton pengesat për vendosjen e sistemit të menaxhimit të cilësisë totale sipas zhvillimit dhe progresit të vendeve.

Është e rëndësishme, para së gjithash, të kuptohet se cilat janë arsyet për dështimin të universiteteve në prodhimin e cilësisë së premtuar apo të planifikuar institucionalisht. Në këtë drejtim autori përmbledh arsyet përgjegjëse për dështimin në synimin për rritjen e treguesve të cilësisë, duke i klasifikuar në tre grupe (Mosadeghrad, 2014):

🚦 **Modele e cilësisë joefektive ose të papërshtatshme:** Menaxhimi i cilësisë nuk ofron një teori të qartë. Ka pak marrëveshje për atë që është dhe cilat janë karakteristika thelbësore të saj. Në thelb, një model menaxhimi përbëhet nga dy komponentë: vlerat dhe parimet (p.sh implikimet e menaxhimit të lartë, përqendrimi i klientit, përfshirja e punonjësve, puna ekipore, etj.), dhe teknikat apo instrumentet (për shembull, statistikën, proceset e kontrollit të mjeteve). Si rezultat, modelet e ndryshme të menaxhimit mund të çojnë në rezultate të ndryshme.

🚦 **Metoda jo efektive ose të papërshtatshme në zbatimin e menaxhimit të cilësisë:**

Shumica e dështimeve i caktohet metodave të vendosjes së menaxhimit të cilësisë

🚦 **Pozicionimi i gabuar për zbatimin e menaxhimit të cilësisë kërkon një mjedis mbështetës:** Mungesa e përkushtimit të udhëheqjes, mungesa e kulturës institucionale. Në këtë kontekst, autori i grupoj pengesat që nuk lejojnë zbatimin e menaxhimit të cilësisë në pesë kategori:

- i. **Pengesat (barrierat) strategjike:** çështjet strategjike janë pengesa të rëndësishme për zbatimin e sistemit dhe kanë ndikimin më të madh negativ në kompani. Këto pengesa janë kryesisht të lidhura me menaxhimin dhe udhëheqjen e organizatës.
- ii. **Barrierat strukturale:** lidhen me strukturën, sistemet dhe burimet fizike të nevojshme për zbatimin e sistemit.
- iii. **Barrierat e burimeve njerëzore:** pengesa që kanë të bëjnë me faktorët njerëzorë, të tilla si mungesa e angazhimit të punonjësve dhe rezistenca ndaj ndryshimit të sistemit.
- iv. **Barrierat kontekstuale:** janë ato vështirësi që lindin kur zhvillohet një kontekst dhe një kulturë e përshtatshme për të arritur potencialin më të lartë të vendosjes së sistemit.
- v. **Barrierat procedurale:** kryesisht sajohen nga kompleksiteti i proceseve, mungesa e vlerësimit të klientit, mungesa e partneritetit me furnizuesit, prej burokracisë dhe mungesës së një sistemi të vlerësimit dhe vetëvlerësimit.

Mund të shihet se pengesat (barrierat) strategjike janë llojet më të zakonshme që pengojnë zbatimin e suksesshëm të sistemit se cilësisë institucionale. Gjithashtu, pengesat e burimeve njerëzore kanë një ndikim shumë i madh në suksesin e zbatimit të sistemit arsimor me përqëndrim kryesor rritjen e cilësisë. Mund të pohohet se brenda të dyja pengesave në nivel strategjik dhe pengesave që lidhen me burimet njerëzore, udhëheqësia është një faktor kyç në menaxhimin e ndryshimit të nevojshëm për të zbatuar dhe realizuar kriterin e cilësisë

KAPITULLI IV METODOLOGJIA HULUMTUESE

Fokusi kryesor i këtij punimi është shqyrtimi i përdorimit të menaxhimit të cilësisë si mjet për zhvillimin e cilësisë në arsimin e lartë, në veçanti në institucionet e arsimin të lartë jopublik në Shqipëri. Ky kapitull do të detajojë burimin e të dhënave të zgjedhura për të siguruar një bazë të provave për t'u adresuar pyetjeve të hulumtimit. Për më tepër, ka për qëllim të paraqesë dhe shpjegojë procedurat dhe metodat e përdorura për të finalizuar mbledhjen dhe analizën e të dhënave të studimit. Ky kapitull gjithashtu merret me përkufizimet e termave të tillë si 'hulumtimi në arsim'.

(Stringer 2004) thotë se kur bëjmë hulumtime në lidhje me arsimin, ne mbledhim informacion rreth një subjekti të caktuar. Megjithatë, Stringer gjithashtu mendon se hulumtimi është një formë e të mësuarit transformuese që rrit "stokun e njohurive" dhe ndihmon njerëzit që të jetojnë jetën e tyre në mënyrë me efikase. (Bassey 1999) ishte shumë më specifik në përcaktimin e hulumtimit në arsim si:

Hulumtimi në arsim është një hetim kritik që ka për qëllim informimin dhe përmirësimin e gjyftimeve dhe vendimeve për të përmirësuar veprimtarinë edukative.

Përveç kësaj, (Denscombe 2002) tregon se një nga qëllimet e hulumtimit është zhvillimi i praktikave më të mira dhe përmirësimi i performancën ekzistuese: Qëllimi i hulumtimit është arritja e rekomandimeve për praktikën e mirë që do të trajtojë një problem ose do të rrisë performancën e organizatës dhe individëve përmes ndryshimeve në rregullat dhe procedurat brenda të cilave ata të veprojnë.

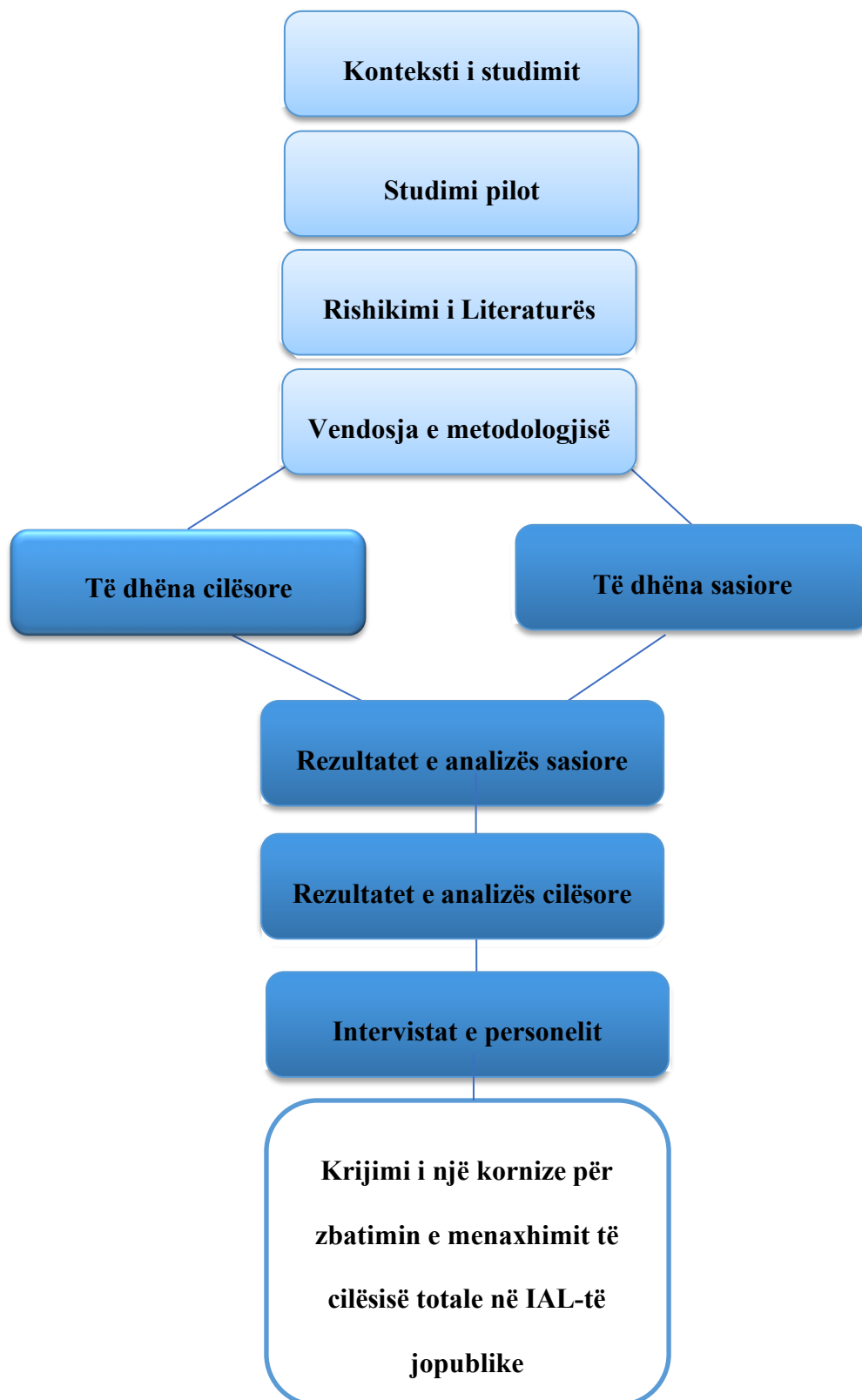
Kështu hulumtimi në arsim përfshin grumbullimin e informacioneve në mënyrë kritike për të zgjidhur problemet ekzistuese dhe përmirësimin e performancës arsimore. Në këtë studim të

veçantë, hulumtimi së pari është mbledhja e informacionit rreth situatës në menaxhimin e cilësisë dhe problemet me të cilat ballafaqohet.

Pastaj, së dyti, mbledhja e informacionit në mënyrë kritike rreth mënyrave të mundshme të ndryshimit, përmirësimit ose zhvillimit të gjendjes aktuale. Në këtë hulumtim, faza përfundimtare është propozimi i një modeli dhe krijimi i një kornizë për mënyrën se si mund të zgjidhen problemet ekzistuese dhe si të rritet performanca e menaxhimit të cilësisë në IAL-të jupublik. Sipas (Wiersma, W. and Jurs, S., 2005) procesi i hulumtimit arsimor mund të jetë i përmbledhur në pesë hapa kryesorë: identifikimi i problemit, rishikimi i informacionit, mbledhja e të dhënave, analizimi i të dhënave dhe përfundimi/rekomandimi.

Në këtë studim, fazat e procesit të hulumtimit janë përshkruara në figurën më poshtë:

Figure 10. Fazat e procesit të hulumtimit



Në mënyrë që ky studim të arrijë objektivat e synuara, duhet të plotësohen fazat e mëposhtme:

1. Hulumtime mbi të dhënat dytësore në trendët e arsimit të lartë në kontekstin nacional dhe internacional.
2. Hulumtime mbi të dhënat dytësore për zbatimin e Procesit të Bolonjës në arsimin e lartë jopublik shqiptar.
3. Hulumtime mbi të dhënat dytësore në dinamiken dhe qasjet MCT në arsimin e lartë.
4. Hulumtime mbi të dhënat parësore të universiteteve jopublike në Shqipëri, përzgjedhja e tre universiteteve private për studim të avancuar.
5. Aplikimi i pyetësorit për analizimin e standardeve të cilësisë nga këndvështrimi i stafit akademik dhe administrative të IAL-të jopublik

Si fazë e parë në procesin e kërkimit është identifikimi i qartë dhe formulimi i 'problemit', një shqyrtim paraprak i literaturës në lidhje me zhvillimin e sistemit arsimor në Shqipëri, sfidat me të cilat ballafaqohet si dhe rishikimi i literaturës mbi metodat më eficiente të menaxhimit të cilësisë.

Në studim fillimisht u ngritën hipotezat dhe pyetjet e hulumtimit të përshtatura në bazë të kërkesave të studimit.

4.1 Hipoteza dhe pyetjet e studimit

Qëllimi i këtij kërkimi është trajtimi i çështjes së Zbatueshmërisë të Sistemit të Menaxhimit të Cilësisë Totale (MCT) në universitetet jo-publike dhe kontributin në arritjen e standardeve të cilësisë. Nën këtë fokus kryesor, pyetja e kërkimit që shtrohet në këtë punim synon të hulumtojë sesi Menaxhimi i Cilësisë Totale në universitete ndikon arritjen e standardeve dhe rritjen e performacës nëpërmjet instrumentave të saj specifike.

Hipotezat që cilësohen në punim janë:

H1: Për variabla të ndryshëm kategorikë si gjinia, titujt dhe gradat shkencore, apo edhe pozicionet e punës, nuk ekzistojnë dallime të rëndësishme tek stafi akademik i IAL-ve private shqiptare në lidhje me perceptimin e tyre për parimet e menaxhimit të cilësisë totale në universitetet private shqiptare.

H2: Ekziston një lidhje midis angazhimit të stafit akademik dhe administrativ në implementimin e parimeve të menaxhimit të cilësisë totale, me suksesin në realizimin e këtyre parimeve

H3: Ekziston një lidhje mes eksperiencës në punë (e shprehur me numrin e viteve) në implementimin e parimeve të menaxhimit të cilësisë totale, me suksesin në realizimin e këtyre parimeve

Kështu, të analizuara me mjete statistikore të vecanta ,për realizimin e këtij studimi do të shtrohen dhe analizohen çështje të tilla direkte si:

- Ndikimi i formës së angazhimit (me kohë të plotë a të pjesshme, publik apo privat) në lidhje me domosdoshmërinë e instrumentave të menaxhimit të cilësisë
- Si ndikon pozicioni (lektor, asistent lektor, staf drejtues apo administrativ) në vlerësimin domosdoshmërisë së instrumentave të menaxhimit të cilësisë?
- A ka lidhje korelative mes eksperiencës në punë dhe vlerësimit të një rregullimi sa më të lartë të menaxhimit me instrumenta të shumtë? Po në llojin dhe sasinë e aktiviteteve për përmirësimin e përgjithshëm të cilësisë?
- Cilat kritere konsiderohen si veçanërisht të rëndësishme për cilësinë në arsimin e lartë nga stafi akademikë dhe administrative i universiteteve private në Shqipëri?
- Çfarë kornizash për sa i takon menaxhimit të cilësisë në universitete mund të propozohen duke u bazuar të përcaktuesve të aktorëve të cilësisë?
- Si influencon pozicioni (lektor, asistent lektor, staf drejtues apo administrativ) në aktivitetet që duhet të mbahen në për përmirësimin e përgjithshëm të cilësisë?
- Të pyeturit me grada më të larta a kanë të njëjtat kërkesa dhe sugjerime në lidhje me aktivitetet që duhet të mbahen për përmirësimin e përgjithshëm të cilësisë?
- Si ndikon forma e angazhimit (me kohë të plotë a të pjesshme, publik apo privat) në aktivitetet që duhet të mbahen në për përmirësimin e përgjithshëm të cilësisë?
- Grada e stafit dhe pozicioni që mbajnë a ndikojnë për përmirësimin e cilësisë në mësimdhënie e mësimnxënie?
- A ndikon eksperiencia në punë në vlerësimin e aktiviteteve për përmirësimin e përgjithshëm të mësimdhënies e mësimnxënies?
- Si ndikon pozicioni në vlerësimin e aktiviteteve që duhet të mbahen për ndjekjen e sigurimin e cilësisë në performancë?

- Po angazhimi me kohë të plotë a të pjesshme në universitet publik apo privat, a influencon masat dhe sistemet për ndjekjen dhe sigurimin e cilësisë së performancës?
- A ka ndikim gjinia në motivimin dhe vlerësimin e stafit?
- Po forma e angazhimit (me kohë të plotë a të pjesshme, publik apo privat) a e cënon motivimin dhe promovimin e stafit?

Pyetjet e kërimit përbëjnë bazën e hulumtimit dhe thelbin e asaj që hulumtimi është duke kërkuar për të gjetur. Për më tepër ata ndihmojnë në gjetjen e metodologjisë ose metodologjive të përshtatshme për të ndërmarrë kërkime. (Muijs, 2004) thekson se ndërsa është e rëndësishme të përdoren mjetet e analizës së të dhënave të sakta, është edhe më e rëndësishme të përdoret dizajni i duhur i kërimit dhe mjetet e duhura të mbledhjes së të dhënave.

Në fazën paraprake, para se të vendoset mbi metodat dhe identifikimin e problemit, qëllimet dhe objektivat e hulumtimit duhet të jenë të qarta dhe të përcaktuara si dhe vlera e adoptimit të një ose më shumë metodologjive kërkimore duhet të jenë të vlerësuara. Metodologjia e përzgjedhur për çdo projekt hulumtimi duhet të jetë e përshtatshme për qëllimet e hulumtimit dhe për t'iu përgjigjur pyetjeve.

Është e pranuar gjerësisht përdorimi i më shumë se një metode në çdo studim të caktuar. Arsyeja për zgjedhjen e përdorimit të një sërë metodash në këtë studim ishte kontributi dallues që çdo metodë e veçantë mund të ofronte duke hetuar pyetjet e hulumtimit të identifikuar dhe më parë në këtë kapitulli. Meqë ky studim përdor një numër të qasjeve të ndryshme, ky kapitull diskuton metodat e ndryshme të përdorura, duke përfshirë edhe arsyet e përdorimit çdo metode në këtë hulumtim.

Metodologjia e hulumtimit mund të ndahet gjerësisht në qasje sasiore dhe cilësore. Në një qasje sasiore, hulumtuesi kërkon të analizojë të dhënat të cilat paraqiten në formë numerike. Në të kundërt, një qasje cilësore është ajo që përshkruan të dhënat me fjalë (Wiersma, W. and Jurs, S., 2005, pp. 13-14) shkojnë më thellë se sa vetëm duke marrë parasysh mënyrën e paraqitjes së të dhënave. Ata thonë se qasja sasiore është deduktive, duke arsyetuar nga e përgjithshmja tek e veçanta, e bazuar në teori, pa kontekst, dhe është bërë për të përcaktuar marrëdhëniet, efektet dhe shkaqet.

Nga ana tjetër ata deklarojnë se qasja cilësore është më shumë induktive, duke arsyetuar nga specifika të përgjithshme, nuk thekson një bazë teorike, konteksti është specifik, dhe është bërë për të kuptuar fenomenet shoqërore. Ata përfundojnë krahasimin e dy qasjeve të studimit, duke theksuar se janë të vlefshme dhe kanë rëndësi për përmirësimin e arsimit.

Studimi i të dhënave cilësore kundrejt sasiore debatohet gjerësisht në hulumtimin arsimor. Disa studiues avokojnë vetëm një nga këto qasje, por të tjerët mbështesin idenë e një kombinimi mbes të dyja qasjeve. (Muijs, 2004) Sidoqoftë, këto dy qasje kanë përparësi të ndryshme plotësuese. Në përgjithësi, ky studim i përdor të dy qasjet, cilësore dhe sasiore. Pyetësorët dhe intervistat u përdorën si kombinim i të dy qasjeve për të trianguluar të dhënat dhe për të kapërcyer dobësitë, paragjykimet dhe kufizimet e përdorimit të një prej tyre. Përveç kësaj, përdorimi i të dy metodave që ndihmon në aksesimin e të dhënave më të plota dhe të fuqishme.

(Yin, 1984, p. 99) thotë se:

... çdo gjetje apo përfundim në një studim të rastit ka të ngjarë të jetë shumë më tepër

bindës dhe i saktë nëse bazohet në disa burime të ndryshme të informacionit ...

Triangulacioni është veçanërisht i përshtatshëm për këtë studim për shkak të natyrës së fenomenit nën studim. Për më tepër, triangulacioni mund të lejojë studiuesin të përmirësojë saktësinë e konkluzioneve. mendojnë se triangulacioni është i përshtatshëm kur kërkohet një shikim holistik i rezultateve arsimore. (Cohen, L.,, 2000)

4.2 Pyetëtori

Qëllimi i pyetëtorit është identifikimi i kritereve të cilat konsiderohen të rëndësishme për menaxhimin e cilësisë në arsimin e lartë nga stafi akademik dhe administrativ në universitetet private shqiptare. Nga vlerësimi i rezultateve të pyetëtorit synohet identifikimi i sfidave që kanë universitetet private në menaxhimin e cilësisë si dhe formulimi i një frameworku, kornize për menaxhimin e cilësisë në universitetet private. Henersoni argumenton se pyetëtori është një instrument i dobishëm për grumbullimin e të dhënave me të cilat do të vëzhgohen qëndrimet e fokus grupit në studim. Ai deklaron se pyetëtori është i dobishëm në shumë mënyra, është anonim dhe për këtë arsye mund të inkurajojë ndershmëri dhe përqindje të lartë saktësie në përgjigje (Henerson, M, Morris, 1987). Për më tepër, pyetësorët mund të jenë më ekonomik në aspektin e kohës dhe parave si dhe mund t'u shpërndahet shumë njerëzve njëkohësisht. Kjo metodë i jep të dhënave një uniformitet më të madhe në grumbullimin e informacionit sepse çdo individ i përgjigjet pikërisht të njëjtës pyetje. Në përgjithësi, të dhënat që jep pyetëtori mund të analizohen dhe të interpretohen lehtë. Megjithatë pyetëtori ka disa përparësi, ai gjithashtu ka disa kufizime. Henerson et al (1987) thekson se pyetëtori nuk është fleksibël; ai nuk mund të shqyrtojë më tej idetë ose komentet që bëjnë një i anketuar.

Gjithashtu argumenton se përgjigjet me shkrim mund të kufizojnë disa njerëz që kanë më shumë lehtësi të shprehin me gojë sesa me shkrim. Në këtë hulumtim, për të përfituar nga avantazhet e pyetëtorit dhe për të shmangur kufizimet e tij, hulumtuesi e krijoi pyetëtorin në

mënyrë që të realizojë objektivat e studimit për të mbledhur pikëpamje të ndryshme nga një nga të anketuarrit që janë të ndarë në grupe të identifikueshëm. Për të rritur dobinë e pyetësorit, ai u kombinua me një intervistë.

Pyetësori i cili është shpërndarë me Google Forms, via internet, është bazuar në SERVQUAL questionnaire, një pyetësor i përdorur gjërësisht për të vlerësuar Menaxhimin e Cilësisë Totale në subjektet ku ofrohen shërbime siç janë dhe Institucionet e Arsimit të Lartë, pavarësisht specifikave të tyre (Waugh, 2002) (Sagney, S.; Banwet, D. K.; Karunes, S., 2004) (Çerri, 2012) (Maja K, A.Horvat , J.Ruso, 2014) (Hajdari, 2019). Ky pyetësor është përdorur dhe përshtatur nga shumë kërkues në varësi të vecantive të vendit, institucionit apo politikave të arsimit, si psh për të vlerësuar hendekun që ekziston në MCT mes perceptimit të klientit mbi atë cfarë duhet të jetë cilësore dhe e mirë në IAL dhe asaj cfarë është e implementuar konkretisht (Tan K., 2004) (De Oliviera O. J., 2009) (Yousapronpaiboon. K., 2014)

Punimi bazohet në të dhëna primare, të cilat janë mbledhur nëpërmjet pyetësorit si instrument kërkimi. Përgjithësisht të dhënat e mbledhura janë cilësore, pasi bazohen në pohime, që marrin si përgjigje një vlerësim me shkallë të Likertit.

Analiza që bëhet me të dhënat e grumbulluara është një analize deskriptive dhe eksploruese, kjo pasi na jep informacion përshkuar mbi perceptimet dhe vlerësimet e të pyeturve mbi çështjet e menaxhimit, bazuar mbi pohimet e gatshme që iu paraqiten, por në të njëjtën kohë sesioni i tretë bazohet në disa pyetje të hapura në lidhje me menaxhimin e cilësisë të cilat lënë vend për të eksploruar çështje apo dimensione të tjera në lidhje me cilësinë në IAL, të cilat mund të mos ceken nga pohimet, që janë më të ngurta si formë.

Pyetësi u projektua në tre seksione (shiko shtojcën në fund të punimit).Seksioni i parë përfshin pyetjet personale (vendi i punës, vitet e punës, grada shkencore) dhe demografike. Seksioni i dytë përfshin pyetje në lidhje menaxhimit të cilësisë , të ndara në 6 kategori:

- Instrumentet e menaxhimit të cilësisë *6 deklaratat*
- Strategjitë për përmirësimin e cilësisë *7 deklaratat*
- Cilësia e mësimdhënies dhe e nxënies *9 deklaratat*
- Sistemi i ndjekjes së cilësisë *9 deklaratat*
- Motivimi dhe vlerësimi i stafit *5 deklaratat*
- Implementimi i sistemit të menaxhimit të cilësisë *5 deklaratat*

Wiersma dhe Jurs argumentojnë se deklaratat e mbyllura në një pyetësor rrisin qëndrueshmërinë e reagimit ndaj të anketuarve; tabelat e të dhënave janë përgjithësisht të drejtpërdrejta dhe kursejnë kohë më shumë sesa pyetjet e hapura (Wiersma, W. and Jurs, S.,, 2005) . Pyetësi i përdorur është i mbyllur dhe deklaratat e kufizojnë anketuesin në 5 nivele përgjigjeje (1= Aspak dakord, 2= Nuk jam dakord, 3=Neutral, 4= Jam dakord, 5=Shumë dakord), bazuar në shkallën e Likertit. Shkalla e Likertit është zhvilluar nga edukatori amerikan dhe psikologu organizativ Rensis Likert në vitin 1932 për të përmirësuar nivelin e matjes në hulumtimin. Shkalla Likert lejon një pjesëmarrës të ofrojë përgjigje që janë pak më të shtrira se sa thjeshtë një pyetje e ngushtë, por në të njëjtën kohë shumë më lehtë për t'u matur sesa një përgjigje e hapur

Megjithëse pyetjet e mbyllura kërkojnë një përgjigje specifike bazuar në shkallën e Likertit, ekziston gjithmonë mundësia që të anketuarit individual të bëhen të parashikueshëm dhe të ndjekin një model përgjigjeje si dhe ata me pikëpamje të veçanta të mos pasqyrojnë plotësisht përgjigjet e tyre. Prandaj, përfshirja e pyetjeve të hapura ishte thelbësore. Megjithëse pyetjet e

hapura mund të kërkojnë më shumë kohë se sa ato të mbyllura por i japin secilit individ liri në përgjigje dhe saktësi më të lartë për të përcaktuar më qartë edhe përgjigjet e pyetjeve të mbyllura. Bazuar në përgjigjet e të pyeturve, bëhet dhe pikëzimi sipas shkallës Likert. Meqënëse 5 kategoritë e para të këtij seksioni matin përceptimet e të pyeturit ndërsa kategoria e gjashtë, mat vlerësimin për implementimin e menaxhimit të cilësisë, nga diferenca e tyre krijohet një ndryshore.

Seksioni i tretë i pyetësorit ka shtatë pyetje të hapura lidhur me zbatimin e modelit MCT në arsimin e lartë. Këto pyetje kanë për qëllim të mbledhin të dhëna mbi pikëpamjet e të anketuarve mbi pengesat dhe zgjidhjen për këto pengesa. Ky seksion ka për qëllim balancimin midis pyetjeve të hapura dhe të mbyllura duke ofruar mundësi për të anketuarit që të artikulojnë pikëpamjet e veçanta. Popullata dhe mostrat për pyetësorin siç e përmendëm dhe më sipër i janë drejtuar 4 kategorive të ndryshme me përqindjet përkatëse. Popullimi i kërimit përfshin një numër afërsisht prej 520 personash pjesë e stafit akademik dhe administrativ të universitetëve Epoka, EUT dhe Bedër nga i cili është marrë kampioni përfaqësues prej 100 personash.

Përtej faktit se autori i këtij studimi ka pasë angazhim akademik dhe administrativ në këto universitete dhe njeh mirë kulturën e tyre institucionale, përzgjedhja e këtyre tre universiteteve bazohet në specifikën e tyre të veçanta. Universiteti Epoka si një universitet jopublike i themeluar nga investitorë të huaj , Universiteti European i Tiranës si një investim i përbërë nga aktorë shqiptar dhe Kolegji Universitar Bedër si një institucion i arsimit të lartë i themeluar që në fillim bazuar në një filozofi jo fitim prurëse.

Tabela 9. Të anketuarit sipas përgjegjësi në universitet

Lektor	36.6%
Staf administrativ	29.3 %
Staf drejtues (përgjegjës departmenti, dekan, administrator, rektor)	22%
Asistent lektor	12.2%
<i>Totali: 100 individë</i>	

4.3 Intervista

Qëllimi kryesor i intervistës ishte që të mblidheshin informatat për atë që i intervistuari di, mendon apo pëlqen. Mundësia për të shkuar më thellë tek përgjigjet është një nga avantazhet e intervistave. Më tej ajo lejon hetimin e çështjeve ose ideve specifike që lindin rrugës. Intervista është gjithashtu fleksibël në atë mënyrë që intervistuesi mund të sqarojë pyetjet dhe të sigurojë që të intervistuarit ti kuptojnë ato. (Henerson, M, Morris, 1987)

Me vendosjen e intervistës si një metodë e grumbullimit të dhënave, hapi tjetër është formati i vetë intervistës në veçanti, dhe nëse intervista do të jetë e strukturuar ose e pastrukturuar. Intervista në këtë studim është një intervistë gjysmë e strukturuar duke përfshirë të gjithë individët që dhanë më parë përgjigje tek pyetjet e mbyllura. Qëllimi kryesor i intervistës nuk ishte për të marrë përgjigje standarde, por për të nxjerrë informacion të hollësishëm për mendimet dhe pikëpamjet e të intervistuarve.

Në hartimin e një interviste gjysmë të strukturuar, duhet kujdes në mënyrën e formulimit të pyetjeve në mënyrë që të anketuarit të thonë atë që duan dhe jo të ndikohen nga pyetja e bërë (Stringer, 2004)

Shtatë pyetje kryesore janë strukturuar me kujdes për të arritur qëllimet e intervistës:

1. Cili është mendimi i parë që ju vjen në mendje kur ju thuhet "arsim i lartë cilësor"?
2. Çfarë gjërash prisni të shikoni në një universitet cilësor?
3. Si mund ta dimë se kur një universiteti është duke u përmirësuar?
4. A është cilësia e pranimi të studentëve një tregues i rëndësishëm në përcaktimin e cilësisë së arsimit të lartë? Në qoftë se po, pse?

5. Bazuar në një shqyrtimin e literaturës rreth sistemeve të menaxhimit të cilësisë, suksemi i zbatimit të standardeve të cilësisë në një universitet duket se varet nga përfshirja e të gjitha niveleve të stafit, e jo nga imponimi i organeve të jashtme rregullatorë.

Çfarë mendoni ju? Si mund t'a nxisim më tej përfshirjen e të gjitha niveleve të stafit?

6. Një numër i madh i institucioneve të arsimit të lartë zotërojnë instrumente të qarta të menaxhimit të cilësisë, të tilla si politikat e sigurimit të cilësisë, standardet ISO, manualët e cilësisë, procedurat dhe udhëzuesit, treguesit kyç të performancës, etj.

A mendoni se universiteti juaj i zotëron këto instrumente?

7. Disa institucione të arsimit të lartë në vende të ndryshme përdorin metoda të ndryshme të matjes së cilësisë. Disa vlerësojnë qëllimin e institucionit; disa të tjerë vlerësojnë qasjen ndaj tregut dhe punësimit, ndërsa të tjerë përdorin si kriter vlerësimi nivelin e kënaqësisë së studentëve.

Kur mendoni rreth këtyre vlerësimeve, cilin vlerësoni si kriter më të përshtatshëm për universitetin tuaj?

Të intervistuarit ishin bashkëpunues me studiuesin, duke besuar se gjetjet do të sigurojnë kontribute të vlefshme në zhvillimin e ardhshëm të universiteteve private në Shqipëri. Çdo intervistë zgjati 30 deri në 50 minuta. Janë shpenzuar pesë deri në dhjetë minuta në sfondin e studimit për të përcaktuar sesi do të përdoren të dhënat e mbledhura nga të intervistuarit.

4.4 Vlefshmëria dhe Besueshmëria

Treguesi i vlefshmërisë shfaqet se pyetësi dhe intervista matën atë që supozohej se duhej matur. Kjo do të thotë se instrumentet u gjykuan nga ata të interesuar për subjektin, si të vlefshëm. Komentet e tyre ishin inkorporuar në përmirësimin e instrumenteve. Besueshmëria e studimit u arrit përmes përdorimit të metodave të ndryshme në mbledhjen e të dhënave. Për

shembull, studimi përdori dy mjete kryesore: pyetësin dhe intervistën. Pyetësi përdori të dy llojet e pyetjeve: të mbyllura dhe të hapura për të siguruar përgjigje më të vlefshme. Për më tepër, fokus grupet kanë qënë të ndryshëm, në shkallë të ndryshme organizative brenda dhe jashtë universiteteve.

4.5 Analiza statistikore

Për analizimin e pyetësit u përdor Paketa Statistikore për Shkencat Sociale (SPSS versioni 25). Në këtë seksion gjithashtu u përdorën frekuencat dhe përqindjet.

Për intervistën: u analizua përmbajtja dhe janë ndërmarrë shënime për çdo intervistë për të kuptuar tendencat dhe analizën semiotike për identifikimin e temave dhe çështjeve kryesore.

(Detajet e mëtejshme mund të gjenden në kapitullin e analizës së të dhënave dhe gjetjeve).

KAPITULLI V ANALIZIMI I TË DHËNAVE

Objektivi kryesor i këtij studimi është zhvillimi i një kornize për menaxhimin e cilësisë totale në universitetet private bazuar në vlerat kyçe të cilësisë sipas vlerësimeve të stafit të universitetit. Rëndësia e zhvillimit të një vizioni dhe misioni të përbashkët, përkushtimit dhe mirëkuptimit kolektiv të stafit të universitetit për implementimin e suksesshëm të sistemit të menaxhimit të cilësisë bazuar në një kulturë cilësie që theksohet në literaturë. Ky model i menaxhimit të cilësisë në arsimin e lartë mund të ketë sukses vetëm nëse adresohet vlerat dhe mendimet që kanë aktorëve kryesorë në implementimin e menaxhimit të cilësisë totale në arsimin e lartë privat të cilët janë njëkohësisht edhe pjesë e stafit të universiteteve.

Kapitulli paraqet gjetjet nga sondazhi i përmirësimit të vazhdueshëm të paraqitur nga të gjithë departamentet përkatëse brenda institucioneve private të arsimit të lartë. Së pari, paraqiten informacione të përgjithshme mbi normat e përgjigjeve dhe të dhënat demografike. Së dyti, një paragraf i shkurtër përshkruan çdo manipulim të nevojshëm të dhënave të kryer nga kërkuesi përpara analizave të mëtejshme. Së fundi, paraqitet një pjesë që përshkruan përdorimin e metodave të përmirësimit të vazhdueshëm të raportuara nga të anketuarit. Duke ndjekur këto seksione hyrëse, studiuesi trajton secilën prej pyetjeve të hulumtimit të studimit së bashku me testet përkatëse për të provuar funksionimin e pyetjeve kërkimore dhe lidhjen me variablat përkatës. Kvale sugjeron disa qasje kryesore në analizën cilësore të dhënave: kategorizimi i kuptimit, strukturimi i kuptimit përmes tregimeve (përshkrimet dhe citimet), interpretimi i kuptimit dhe metodat ad hoc për gjenerimin e kuptimit. (Kvale, 1996)

Instrumenti i studimit mblodhi 100 të dhëna prej 100 të intervistuarëve dhe i përpunoi duke i ndarë statistikën në disa grupe. Sondazhi përbëhet nga një sërë pyetjesh të hapura dhe të mbyllura të zhvilluara me shkallën Likert si dhe vetë sondazhi u zhvillua online në platformën

Google Form për të zvogëluar kohën dhe kostot e përfshira me instrumentet tipike të postës, si dhe për të rritur pjesëmarrjen e përgjithshme. Shkalla e reagimit për sondazhet me email dhe në internet shpesh është më e ulët se ato të metodave të tjera, megjithatë sondazhet në internet ofrojnë disa përfitime sipas (Kwak, 2002), duke përfshirë "uljen e kostove të hulumtimit dhe administratën efikase të vërtetimit në kushtet e kohës dhe menaxhimit të burimeve". SPSS ishte paketa statistikore e përdorur për analizat e ndryshme statistikore. Analizat përbëheshin nga analiza e besueshmërisë, statistikave përshkruese, t-testet, korrelacioni Pearson si dhe analiza e ANOVAs. Statistikat e përpunuar për këtë studim janë të ndara në kategori përkatëse si më poshtë. Siç u përshkrua më lart secila kategori ka një numër pohimesh të cilat vlerësohen me shkallë të Likertit, duke marrë kështu një (Min;Max) pikësh. Përkatësisht

- ✓ **Instrumentet e menaxhimit të cilësisë (0;5)**
- ✓ **Strategjitë për përmirësimin e cilësisë (0;7)**
- ✓ **Cilësia e mësimdhënies dhe e nxënies (0;9)**
- ✓ **Sistemi i ndjekjes së cilësisë (0;9)**
- ✓ **Motivimi dhe vlerësimi i stafit (0;5)**
- ✓ **Implementimi i sistemit të menaxhimit të cilësisë (0;5)**

Pesë kategoritë e para matin perceptimin dhe si rrjedhojë mund të grumbullojnë një maksimum prej 36 pikësh. Bazuar në kategorizimin mund të ndërtojmë dhe variablat sasiore apo ndryshore, të cilat marrin vlera të ndryshme për secilin të pyetur. Gjithashtu variabla të tjerë të cilat tregojnë të dhëna cilësore apo kategorike janë ato të cilët paraqesin gjininë apo pozicionin që i pyeturi mban në organizatë. Duke u rikthyer tek variablat mbi kategoritë

e MCT, menaxhimi i cilësisë shpesh përdor metoda statistikore për të identifikuar ekzistencën e një problemi cilësor dhe për të analizuar shkakun rrënjësor të problemit. Metodatat statistikore kërkojnë mbledhjen e të dhënave numerike që lidhen me një proces të gjatë nën hetim. Të dhënat pastaj mund të përdoren për të identifikuar tendencat që mund të ndikojnë në cilësinë siç është shkalla e variancës në rezultatet e një procesi prodhimi. Analiza përshkruuese ose inferenciale e metodave statistikore gjithashtu mund të ofrojë informacione për shkaqet më të mundshme të problemit. Metodatat statistikore gjithashtu kanë vlerë parashikuese sepse ato mund të identifikojnë problemet e mundshme para se të kenë një ndikim të rëndësishëm në cilësi.

Disa nga mjetet statistikore përfshijnë statistika përshkruuese siç janë shpërndarjet e frekuencave, histogramet dhe qasjet analitike të statistikave inferenciale si analiza e regresionit dhe analiza e variancës (ANOVA). Secili mjet ka përparësi dhe mangësi në përdorimin e tyre. Si rezultat, përdorimi i mjetit statistikor shpesh varet nga problemi specifik i cilësisë nën hetim.

5.1 Statistikat përshkruuese

Në menaxhimin e cilësisë, të dhënat deskriptive statistikore që janë me interes më të madh janë tendenca qendrore, shpërndarja dhe frekuenca

Tabela 10 Të dhëna rreth gjinisë të anketuarve

Gjinia					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Femër	53	53.0	53.0	53.0
	Mashkull	47	47.0	47.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

Një prej statistikave përshkruese tek studimi në fjalë është gjinia. Siç vihet re edhe në tabelën e mësipërme , stafet e universiteteve anojnë disi më shumë nga të punësuarat femra. Të dhënat tregojnë për 53 femra, dhe 47 meshkuj, ose respektivisht 53 për qind femra dhe 47 për qind meshkuj. Gjithsesi diferenca mes dy grupeve të gjinisë nuk është aspak e madhe, gjë e cila nuk ndikon në ndonjë shtrembërim të mundshëm të rezultateve dhe interpretimit të tyre.

Edhe pse me vetëm një përqindje më të vogël ato janë më të pranishme edhe në stafin administrativ. Siç vihet re në tabelën 13, interesant mbetet fakti se teksa numri i lektoreve femra është më i lartë se ai i meshkujve, respektivisht 57 për qind femra dhe 43 për qind meshkuj, ky raport pothuajse përmbysset tërësisht kur të dhënat analizohen varësisht stafit drejtues brenda IAL-ve private. Nga 27 të anketuar që kanë deklaruar pozicionin e tyre brenda IAL-ve si drejtues të tyre, 19 janë meshkuj dhe 8 janë femra. Nëse kjo shifër përkthehet në përqindje, atëherë rreth 70 përqind e stafit drejtues janë meshkuj dhe rreth 30 për qind janë femra.

Tabela 11 Angazhimi i stafit në IAL sipas gjinisë

Angazhimi * Gjinia Crosstabulation				
Count				
		Gjinia		Total
		Femër	Mashkull	
Angazhimi	Lektor	25	13	38
	Staf drejtues (përgjegjës departmenti, dekan, administrator, rektor)	8	19	27
	Asistent Lektor	7	3	10
	Staf Administrative	13	12	25
Total		53	47	100

Sipas informacionit të paraqitur në tabelën së mëposhtme tregojnë kualifikimet e stafit të anketuar në lidhje me titujt dhe gradat shkencore të tyre. Duke përfshirë në këto të dhëna edhe stafin administrative, i cili nga vëzhgimet në terren rezulton se një pjesë e konsiderueshme e tij është i angazhuar gjithashtu edhe në mësimdhënie, rezulton se 60 për qind e tyre janë me diplomë Masteri, 33 për qind mbajnë gradën shkencore “Doktor i shkencave”, 5 për qind

gëzojnë titullin “Profesor i asociuar doctor”, si edhe një i cili mban titullin “Docent”, i cili rishtazi është hequr nga kualifikimet akademike.

Tabela 12 Të dhëna mbi kualifikimin e stafit

Grada					
		Frekuenca	Përqindja	Përqindja e vlefshme	Përqindja kumulative
Të vlefshme	MA/MSc	60	60.0	60.6	60.6
	Docent	1	1.0	1.0	61.6
	Doktor (PhD)	33	33.0	33.3	94.9
	Prof.asoc.dr.	5	5.0	5.1	100.0
	Total	99	99.0	100.0	
Mungojnë	System	1	1.0		
Gjithsej		100	100.0		

Në tabelën numër 15 të dhënat e mbledhura përmes pyetësorit tregojnë se stafi i angazhuar në IAL-të ku jemi fokusuar është i shpërndarë në nivele të ndryshme përsa i përket viteve të eksperiencës në arsimin e lartë. Kështu, 9 për qind e tyre rezultojnë të jenë shumë të rinj në këtë sektor, pra me vetëm një vit punë; 4 për qind e tyre kanë një eksperiencë dy vjeçare; 8 për qind i përkasin kategorisë prej tre vitesh eksperiencë. Në nivele të ngjashme janë edhe ata që kanë më shumë vite eksperiencë pune në arsimin e lartë. 7 për qind punojnë që prej katër vitesh, 3 për qind kanë pesë vite.

Interesant mbetet fakti se një përqindje e konsiderueshme e të punësuarve kanë një eksperiencë prej 6, 7 dhe 8 vitesh, respektivisht 25 për qind, 21 për qind dhe 13 për qind. Me tej vijohet me 5 për qind që kanë punuar për dhjetë vite në këtë sektor, 3 për qind me 15 vite dhe vetëm një i anketuar që ka një eksperiencë prej 17 vitesh.

Tabela 13 Eksperienca e stafit të IAL

Eksperienca					
		Frekuenca	Përqindja	Përqindja e vlefshme	Përqindja kumulative
Të vlefshme	1	9	9.0	9.1	9.1
	2	4	4.0	4.0	13.1
	3	8	8.0	8.1	21.2
	4	7	7.0	7.1	28.3
	5	3	3.0	3.0	31.3
	6	25	25.0	25.3	56.6
	7	21	21.0	21.2	77.8
	8	13	13.0	13.1	90.9
	10	5	5.0	5.1	96.0
	15	3	3.0	3.0	99.0
	17	1	1.0	1.0	100.0
	Total	99	99.0	100.0	
Mungojnë	System	1	1.0		
Gjithsej		100	100.0		

Një tjetër faktor që kemi marrë në studim si pjesë e statistikës përshkruese është edhe forma e angazhimit në universitet me kohë të plotë ose të pjesshme në universitet privat ose shtetëror. Sipas rezultatit të të dhënave 78% e të intervistuarëve janë me kohë të plotë në universitet privat, 6% me kohë të pjesshme në universitet publik, 14% me kohë të pjesshme në universitet privat duke eliminuar 2 individë që në sistem shfaqen invalid e cila vjen si shkak i mosplotësimit të pyetësorit në mënyrën e duhur. Më poshtë mund të shikojmë tabelën përkatëse dhe grafikun përkatës për statistikën e angazhimit në universitet. Kjo pikëpamje na qartëson me faktin se studimi do të përqendrohet më tepër në individë që janë me kohë të plotë dhe të pjesshme kryesisht në universitetet private duke lënë edhe një hapësirë të konsiderueshme për të krahasuar menaxhimin e cilësisë edhe tek universitetet shtetërore.

Tabela 14 Forma e angazhimit në IAL-të

Forma e angazhimit					
		Frekuenca	Përqindja	Përqindja e vlefshme	Përqindja kumulative
Të vlefshme	me kohe të plotë ne Universitet Privat	78	78.0	79.6	79.6
	me kohe të plotë ne Universitet Publik	6	6.0	6.1	85.7
	me kohe të pjesshme ne Universitet Privat	14	14.0	14.3	100.0
	Total	98	98.0	100.0	

Përpara e të shkojmë tel analizimi e gjetjeve nga seksioni i dyte i pyetësorit dhe tek vlerësimi i hipotezave, mund të bëjmë një vlerësim të konsiderueshëm për disa statistika interesante dhe komente mbi çështjet e menaxhimit të cilësisë të cilat mund të japim një vlerësim më të qartë të hipotezave si më poshtë

5.2 Analiza Sasiore

Në analizën sasiore të këtij punimi do fokusohemi në përgjigjet e dhëna nga të intervistuarit në lidhje me dimensionet e MCT si dhe implikimet dhe marrëdhëniet që mund të kenë me faktorët cilësorë apo demografikë.

Në figurën më poshtë paraqiten disa te dhëna përshkruese në lidhje me pohimet dhe vlerësimin e tyre me shkallën Likert për perceptimin që kanë të anketuarit mbi instrumentet e menaxhimit të cilësisë në IAL.

Tabela 15 Instrumentet e menaxhimit të cilësisë në IAL

Instrumentet e menaxhimit të cilësisë në IAL					
	N	Min	Max	Mean	Std. Deviation
Rregullore, manuale dhe procedura të sigurimit të cilësisë	100	4	5	4.85	.359
Korniza të menaxhimit të cilësisë që kanë lidhje me standardet ndërkombëtare akreditimi si psh. Standardet ENQA; standardet ENIC; standardet CHEA	100	3	5	4.56	.641
Zotërim të certifikatës ISO 9001	100	3	5	4.30	.810
Tregues kryesorë të performancës për rezultatet e mësimdhënies dhe mësim-nxënies	100	3	5	4.78	.484
Përcaktimin dhe qartësimin e autoritetit përgjegjës për sigurimin dhe garantimin e cilësisë	100	4	5	4.81	.394
Valid N (listëise)	100				

Siç vërehet, nga të gjithë të anketuarit ka një dakordësi të lartë në lidhje me pasjen apo zotërimin e instrumenteve të rregulluara në lidhje me menaxhimin që duhet të ketë njëuniversitet . Ky rezultat tregon një besueshmëri të aktorëve të IAL në përcaktimin e përgjegjësive dhe rregullave, ku rezultatin më të lartë e ka pohimi i fundit dhe që mund të interpretohet si një nevojë e kohës pas reformave dhe situatave tranzitore në arsim, për qartësimin e e autoritetit përgjegjës për sigurimin dhe garantimin e cilësisë.

Duke konsideruar përfshirjen e stafit me kohë të plotë në të gjitha aktivitetet, përvec mësimdhënies,e kërkuara nga institucionet e akreditimit apo për vetëvlerësimin e performancës, është me interes të studiohet nëqoftëse përceptimi për nevojën e instrumenteve të menaxhimit është i njëjtë si nga stafi me kohë të plotë krahasuar me atë me kohë të pjesshme. Ndërtimi i hipotezave në lidhje me këtë çështje vijon:

Hipoteza bazë H0: $\mu_1=\mu_2=\mu_3=\mu_4$ *Të gjithë të anketuarit pavarësisht nga forma e angazhimit(me kohë të plotë a të pjesshme, publik apo privat)kanë të njëjtën dakordësi në lidhje me pohimet mbi domosdoshmërinë e instrumentave të menaxhimit të cilësisë*

Hipoteza alternative H1: $\mu_1 \neq \mu_2 \neq \mu_3 \neq \mu_4$ Të gjithë të anketuarit pavarësisht nga forma e angazhimit (me kohë të plotë a të pjesshme, publik apo privat) nuk kanë të njëjtën dakordësi në lidhje me pohimet mbi domosdoshmërinë e instrumentave të menaxhimit të cilësisë.

Ku μ përfaqëson mesataren e pikëve për dakordësinë në lidhje me pohimin dhe n janë 4 grupet në variablin forma, përkatësisht staf me kohë të plotë në institucion publik, me kohë të pjesshme në institucion publik, me kohë të plotë në IAL privat dhe me kohë të pjesshme në IAL privat. Për të krahasuar mesataret mes këtyre grupeve të ndryshme përdorim analizën ANOVA. (Analysis of Variance)

Tabela 16 Pohimet mbi domosdoshmërinë e instrumentave të menaxhimit të cilësisë

ANOVA						
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Rregullore, manuale dhe procedura të sigurimit të cilësisë	Between Groups	.113	2	.056	.479	.621
	Within Groups	11.163	95	.118		
	Total	11.276	97			
Korniza të menaxhimit të cilësisë që kanë lidhje me standardet ndërkombëtare akreditimi si psh. Standardet ENQA; standardet ENIC; standardet CHEA	Between Groups	1.531	2	.765	1.878	.159
	Within Groups	38.714	95	.408		
	Total	40.245	97			
Zotërim të certifikatës ISO 9001	Between Groups	12.098	2	6.049	10.901	.000
	Within Groups	52.718	95	.555		
	Total	64.816	97			
Tregues kryesorë të performancës për rezultatet e mësimdhënies dhe mësimnxënies	Between Groups	1.266	2	.633	2.760	.068
	Within Groups	21.795	95	.229		
	Total	23.061	97			
Përcaktimin dhe qartësimin e autoritetit përgjegjës për sigurimin dhe garantimin e cilësisë	Between Groups	1.662	2	.831	5.784	.004
	Within Groups	13.654	95	.144		
	Total	15.316	97			

Nga rregulli statistikor për analizën ANOVA mbajmë si të vërtetë hipotezën bazë atëherë kur $p > 0.05$ dhe e hedhim poshtë atë kur $p < 0.05$. Siç e shikojmë kemi nga tabela e rezultateve kemi një dakordësi nga 4 grupet e të anketuarve në lidhje me pohimet mbi instrumentet e menaxhimit 1,2 dhe 4; përkatësisht për nevojën mbi ekzistencën e rregulloreve e manualeve, standardeve ndërkombëtare të akreditimit dhe KPI-treguesve të performancës. Por, nuk mund të themi se të anketuarit janë njëloj në dakordësi për nevojën e pasjes së një certifikate ISO9001 ($p = 0 < 0.05$) apo për përcaktimin dhe qartësimin e autoritetit përgjegjës për sigurimin dhe garantimin e cilësisë ($p = 0.004 < 0.05$) ku 5% është gabimi i lejuar dhe si rrjedhojë hipoteza bazë bie poshtë dhe pranohet hipoteza alternative. Mund të themi se grupet nuk janë njëloj dakord, në mënyrë statistikisht domethënëse ato kanë qasje të ndryshme mbi shkallën e nevojës për të patur certifikatë ISO9001 apo qartësimin e përgjegjësive për garantimin e cilësisë. Arsyeja për këtë rezultat mund të jetë nga mosnjohja e rëndësisë së certifikatës ISO9001 apo mos besueshmëria në të, ndërsa në lidhje me përcaktimin e përgjegjësive del përsëri në pah gjëndja e amullt e aktorëve në arsimin e lartë publik, se kush duhet të garantojë cilësinë, vecanërisht mes MAS, agjentëve të huaj apo vetë universitetet me autonominë.

Për të kuptuar më tej se cilat grupime kanë diferenca në dakordësinë për pasjen e ISO 9001 realizojmë testin Tukey për të ndarë në nëngrupe homogjene të anketuarit.

Tabela 17 Rëndësia e zotërimit të certifikatës ISO9001

Zotërim të certifikatës ISO 9001				
	Forma	N	Subset for alpha = 0.05	
			1	2
Tukey HSD ^{a,b}	me kohe të plotë ne Universitet Privat	78	4.13	
	me kohe të plotë ne Universitet Publik	6		5.00
	me kohe të pjesshme ne Universitet Privat	14		5.00
a. Uses Harmonic Mean Sample Size = 11.956.				

Siç e shikojmë stafi me kohë të plotë në universitetet private nuk është plotësisht dakord me të paturit e ISO9001, ashtu siç mendojnë stafi me kohë të plotë në universitetet publike dhe ato me kohë të pjesshme(staf me kohë të pjesshme në universitete private nuk ka si të anketuar). Mendimi mund të jetë tërësisht personal dhe profesional, por nuk mund të anashkalojmë dhe ndikimin në arsimin e lartë në konceptin tregtar të tij të paturit një ISO9001-e cila ka kosto,dhe kur diskutohet përfitueshmëria dhe bilanci i universiteteve private çështja ndërlikohet. Në mënyrë analoge analizojmë nëngrupet homogjene, pra me dakordësi të ngjashme mbi pohimin për qartësimin e autoritetit përgjegjës për sigurimin dhe garantimin e cilësisë. Testet statistikore bëjnë rigrupimin në staf me kohë të pjesshme si grupi me nje dakordësi mesatare më të ulët (4.5) dhe në grupin tjetër stafin me kohë të plotë në universitet publik dhe privat të cilët e çmojnë përcaktimin dhe qartësimin e përgjegjësiave për sigurimin dhe garantimin e cilësisë si më të nevojshëm (me pikë mesatare përkatësisht 4.85 dhe 5). Mund të interpretojmë këtë rezultat duke marrë në konsideratë përfshirjen dhe angazhimin e stafit të brendshëm si më të lartë në proceset të cilat vlerësojnë performancën e universitetiteve dhe garantojnë sigurinë në menaxhimin e mirë të tyre vecanërisht me ligjet e reja dhe fuqisë që u janë dhënë njësive bazë

Tabela 18 Autoritetit përgjegjës per sigurimin dhe garantimin e cilësisë

Përcaktimin dhe qartësimin e autoritetit përgjegjës per sigurimin dhe garantimin e cilësisë				
	Forma	N	Subset for alpha = 0.05	
			1	2
Tukey B ^{a,b}	me kohe të pjesshme ne Universitet Privat	14	4.50	
	me kohe të plotë ne Universitet Privat	78		4.85
	me kohe të plotë ne Universitet Publik	6		5.00
a. Uses Harmonic Mean Sample Size = 11.956.				

Në mënyrë analoge nëqoftëse do zhvillojmë testin ANOVA për të verifikuar nëse ekziston një dakordësi e njëjlojtë në lidhje me instrumentet e menaxhimit të cilësisë mes të anketuarve

bazuar në pozicionin që ato mbajnë si lektor, asistent lektor, staf drejtues apo administrativ do kishim rezultate të ngjashme dh mjaft interesante që përforcojnë interpretimet e mësipërme.

Hipoteza bazë H0: $\mu_1=\mu_2=\mu_3=\mu_4$ *Të gjithë të anketuarit pavarësisht nga pozicioni (lektor, asistent lektor, staf drejtues apo administrativ) kanë të njëjtën dakordësi në lidhje me pohimet mbi domosdoshmërinë e instrumentave të menaxhimit të cilësisë*

Hipoteza alternative H1: $\mu_1\neq\mu_2\neq\mu_3\neq\mu_4$ *Të gjithë të anketuarit pavarësisht nga pozicioni (lektor, asistent lektor, staf drejtues apo administrativ) nuk kanë të njëjtën dakordësi në lidhje me pohimet mbi domosdoshmërinë e instrumentave të menaxhimit të cilësisë.*

Ku μ përfaqëson mesataren e pikëve për dakordësinë në lidhje me pohimin dhe n jane 4 grupet në variablin pozicioni i amgazhimit, përkatësisht lektor, asistent lektor, staf drejtues apo administrativ. Për të krahasuar mesataret mes këtyre grupeve të ndryshme përdorim analizën ANOVA. (Analysis of Variance)

Tabela 19 Domosdoshmërinë e instrumentave të menaxhimit të cilësisë sipas angazhimeve

ANOVA						
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Rregullore, manuale dhe procedura të sigurimit të cilësisë	Between Groups	.917	3	.306	2.480	.066
	Within Groups	11.833	96	.123		
	Total	12.750	99			
Korniza të menaxhimit të cilësisë që kanë lidhje me standardet ndërkombëtare akreditimi si psh. Standardet ENQA; standardet ENIC; standardet CHEA	Between Groups	10.663	3	3.554	11.382	.000
	Within Groups	29.977	96	.312		
	Total	40.640	99			
Zotërim të certifikatës ISO 9001	Between Groups	6.963	3	2.321	3.839	.012
	Within Groups	58.037	96	.605		
	Total	65.000	99			
Tregues kryesorë të performancës për rezultatet e mësimdhënies dhe mësim-nxënies	Between Groups	.889	3	.296	1.278	.286
	Within Groups	22.271	96	.232		
	Total	23.160	99			
Përcaktimin dhe qartësimin e autoritetit përgjegjës për sigurimin dhe garantimin e cilësisë	Between Groups	1.874	3	.625	4.438	.006
	Within Groups	13.516	96	.141		
	Total	15.390	99			

Nga rregulli statistikor për analizën ANOVA mbajmë si të vërtetë hipotezën bazë atëherë kur $p > 0.05$ dhe e hedhim poshtë atë kur $p < 0.05$. Siç e shikojmë kemi nga tabela e rezultateve kemi një dakordësi nga 4 grupet e të anketuarve në lidhje me pohimet mbi instrumentet e menaxhimit 1 dhe 4; përkatësisht për nevojën mbi ekzistencën e rregulloreve e manualeve, akreditimit dhe KPI-treguesve të performancës. Por, nuk mund të themi se të anketuarit, bazuar në pozicionin që ato mbajnë në organizatë, janë njëlloj në dakordësi për nevojën e pasjes standardeve ndërkombëtare për akreditimin ($p=0 < 0.05$) dhe të një certifikate ISO9001 ($p=0.12 < 0.05$) apo për përcaktimin dhe qartësimin e autoritetit përgjegjës për sigurimin dhe garantimin e cilësisë ($p=0.006 < 0.05$) ku 5% është gabimi i lejuar dhe si rrjedhojë hipoteza bazë bie poshtë dhe pranohet hipoteza alternative. Mund të themi se grupet nuk janë njëlloj dakord, në mënyrë statistikisht domethënëse ato kanë qasje të ndryshme mbi shkallën e nevojës për të patur standarde ndërkombëtare akreditimi, certifikatë ISO9001 apo qartësimin e përgjegjësive për garantimin e cilësisë si instrumenta të nevojshëm për menaxhimin e cilësisë. Shumë interesant është rezultati nga testi statistikor që ndan në nëngrupe ato të anketuar me dakordësi të njëjtë (Tukey test)

Tabela 20 Rëndësia e zotërimit të ISO 9001 sipas lidërshpit të IAL-ve

Zotërim të certifikatës ISO 9001				
	Angazhimi	N	Subset for alpha = 0.05	
			1	2
Tukey HSD ^{a,b}	Staf drejtues (përgjegjës departmenti, dekan, administrator, rektor)	27	3.96	
	Staf Administrative	25	4.20	
	Lektor	38		4.47
	Asistent Lektor	10		4.80
	Sig.		.174	.080
a. Uses Harmonic Mean Sample Size = 19.670.				

Nga output i Tukey test rezulton që stafi drejtues dhe administrative i universitetit nuk janë aq dakord sa stafi mësimdhënës lektor dhe asistent lektor në lidhje me nevojën për të patur certifikatë ISO9001. Në paralelizëm me testin që zhvilluam më sipër, ku rezultonte se stafi me kohë të plotë në universitete private nuk është aq dakord sa pjesa tjetër për pasjen e certifikatës ISO9001, mund të konfirmojmë shqetësimin e universiteteve private dhe stafeve të tyre, për të ardhurat dhe kostot dhe për një rezultat pozitiv financiar, pa e rënduar me kostot e një certificate ISO9001, por në kurriz të mungesës së një instrumenti të menaxhimit të cilësisë mjaft domethënës.

Tabela 21 Autoriteti përgjegjës për sigurimin dhe menaxhimin e cilësisë

Autoriteti përgjegjës për sigurimin dhe menaxhimin e cilësisë				
	Angazhimi	N	Subset for alpha = 0.05	
			1	2
Tukey HSD ^{a,b}	Lektor	38	4.66	
	Staf Administrative	25	4.80	4.80
	Staf drejtues (përgjegjës departmenti, dekan, administrator, rektor)	27		4.96
	Asistent Lektor	10		5.00
	Sig.		.059	.344
a. Uses Harmonic Mean Sample Size = 19.670.				

Në lidhje me nëngrupet të cilat shprehin të njëjtën dakordësi mbi pohimin që duhet të qartësohet përgjegjësia për sigurimin dhe garantimin e cilësisë, mund të konkludojmë se stafet drejtuese dhe asistent lektorët e gjykojnë si më të nevojshme sesa lektorët. Nëqoftëse do heqim vija paralele mbi të njëjtat pohime por bazuar nga forma e të punuarit, rezulton se lektorët apo stafet administrative me kohë të pjesshme në universitetet private nuk e shprehin domosdoshmërinë e qartësimit të autoritetit përgjegjës për garantimin e cilësisë me tone aq të larta sa stafet drejtuese (kanë një rëndesë më të madhe në këto çështje) dhe asistent lektorët (që mesa duket angazhohen vazhdimisht në kërkesat për tu përmbushur në lidhje me garantimin e sigurisë) ,

ku të dyja grupet janë të angazhuara me kohë të plotë. Një pyetje që ngrihet në lidhje me instrumentat e menaxhimit të cilësisë është nëse eksperiencia në marrëdhënie pune ndikon nevojën për të patur një rregullim më të madh të menaxhimit të cilësisë, nëpërmjet më shumë instrumenteve, apo kalimi i viteve e zbeh rregullimin nëpërmjet standardeve dhe rregulave dhe bazohet në eksperiencat më të mira.

Hipotezat që ngrihen janë përkatësisht:

$H_0: \rho=0$ *Nuk ka lidhje korelative mes eksperiencës në punë dhe një rregullimi sa më të lartë të menaxhimit me instrumenta të shumtë*

$H_1: \rho \neq 0$ *Ka lidhje korelative mes eksperiencës në punë dhe një rregullimi sa më të lartë të menaxhimit me instrumenta të shumtë*

Ku ρ është koeficienti i korelacionit mes dy variablave eksperiencia(nr viteve në punë) dhe rregullimit të lartë të menaxhimit në universitete nëpërmjet instrumentave(totali i pikëve nga pohimet e pyetjs së parë)

Tabela 22 Lidhja mbes eksperiencës ne punë dhe instrumentave te menaxhimit te cilësisë

Correlations			
		Shuma e pikëve për instrumentat e menaxhimit të cilësisë	Eksperiencia
Shuma e pikëve për instrumentat e menaxhimit të cilësisë	Pearson Correlation	1	.148
	Sig. (2-tailed)		.144
	N	100	99
Eksperiencia	Pearson Correlation	.148	1
	Sig. (2-tailed)	.144	
	N	99	99

Nga testet Pearson dhe Spearman (në varësi të shpërndarjes normale të variablave) rezulton se koeficienti i korelacionit $\rho=0.148$ shume afër 0 dhe $p=0.144$ në një nivel besueshmerie 95%. Kjo do të thotë se nuk kemi ndonjë lidhje korelative të fortë , dhe mqs $p>0.05$ mbajmë si të vërtetë hipotezën bazë, në mënyrë statistikisht domethënëse me një gabim të lejuar 5%, mund

të pohojmë se numri i viteve në punë i punonjësit nuk e ndikon masën dhe larminë e instrumentave të menaxhimit të cilësisë në organizatë të përceptuar nga ai.

5.3 Strategji për përmirësimin e cilësisë

Për të rritur efektivitetin dhe efikasitetin e menaxhimit të cilësisë nëpër universitete, mund të zhvillohen aktivitete të ndryshme të shprehura nëpërmjet pohimeve në anketim. Në një tabelë përshkruese përgjigjet e punonjësve në organizatë janë:

Tabela 23 Komponentet kryesore në lidhje me përmirësimin e vazhdueshëm të cilësisë

Statistics								
		Të krahasojë rezultatet e vetë-vlerësimit me pikët e marra sipas referencave të jashtme	Të krijojë struktura nxitëse për një mësimdhënie efektive	Të inkurajojë personelin për t'u përfshirë në procesin e menaxhimit të cilësisë	Ta konsiderojnë kulturën e cilësisë si pjesë përbërëse të çdo mendimi akademik	Të promovojë vlerën e punës në ekip në gjirin e stafit akademik	Të sqarojë rolet / përgjegjësitë për stafin dhe udhëheqësit	Të rrisë kontributin social të stafit
N	Valid	100	100	100	99	100	100	100
	Missing	0	0	0	1	0	0	0
Mean		4.87	4.38	4.78	4.38	4.60	4.70	4.83
Mode		5	5	5	5	5	5	5
Std. Deviation		.464	.801	.484	.792	.586	.577	.551
Minimum		3	2	3	3	3	1	1
Maximum		5	5	5	5	5	5	5

Siç vërejmë nga mesataret e përgjigjeve, përgjithësisht për të gjitha pohimet në lidhje me përmirësimin e cilësisë, të anketuarit kanë një vlerë dakordësie mbi 4, që do të thotë se janë më se dakord. Të gjitha pohimet kanë marrë vlerësim me shkallën 'shumë dakord'. Megjithatë nga të dhënat përshkruese shikojmë se pohimet që janë të lidhura me aktivitete për sqarimin e roleve, përgjegjësi për stafin dhe udhëheqjen, apo të realizohen aktivitete për rritjen e kontributit

social të stafit, kanë patur dhe vlerësime ‘aspak dakord’. Është me interes të shikohe nëse janë pozicionet udhëheqëse apo mësimdhënëse ato që kanë një mendim ndryshe. Le të shikojmë më thellë dhe shpeshtësinë e përgjigjeve për të verifikuar nëse vlerësimet ‘aspak dakord’ zënë një peshë në tërësinë e rezultateve. Në të shtatë pohimet mbizotërojnë vlerësimet 3,4,5 dhe pohimet të vlerësuara me 1 ose 2, përkatësisht, ‘aspak dakord’ dhe ‘nuk jam dakord’ përbëjnë vetëm një element të kampionit prej 100 vëzhgimesh, dhe munt të konsiderohen dhe outlier. Rezultati nga analiza deskriptive na tregon për një dakordësi më shumë se mesatare, por le të verifikojmë statistikisht nëse ky rezultat është domethënës dhe përgjithësues për gjithë popullimin, punonjësit në IAL.

Fillimisht le të testojmë hipotezën bazë se të përgjithësisht të gjithë anëtarët e organizatës janë më shumë se dakord me pohimet në lidhje me aktivitetet për përmirësimin e përgjithshëm të cilësisë në universitete, pavarësisht formës së angazhimit të tyre në organizatë, asistent lektor, staf drejtues, administrativ apo lektor.

Ho: Hipoteza bazë $H_0: \mu_1=\mu_2=\mu_3=\mu_4$ *Të gjithë të anketuarit pavarësisht nga pozicioni (lektor, asistent lektor, staf drejtues apo administrativ) kanë të njëjtën dakordësi në lidhje me pohimet mbi aktivitetet që duhet ë mbahen në për përmirësimin e përgjithshëm të cilësisë*

Hipoteza alternative $H_1: \mu_1 \neq \mu_2 \neq \mu_3 \neq \mu_4$ *Të gjithë të anketuarit pavarësisht nga pozicioni (lektor, asistent lektor, staf drejtues apo administrativ) nuk kanë të njëjtën dakordësi në lidhje me pohimet mbi aktivitetet që duhet ë mbahen në për përmirësimin e përgjithshëm të cilësisë*

Ku μ përfaqëson mesataren e pikëve për dakordësinë në lidhje me pohimin dhe n janë 4 grupet në variablin pozicioni i angazhimit, përkatësisht lektor, asistent lektor, staf drejtues apo

administrativ. Për të krahasuar mesataret mes këtyre grupevetë ndryshme përdorim analizën ANOVA. (Analysis of Variance, mqs $n > 2$)

Tabela 24 Përmirësimi i vazhdueshëm i cilësisë në arsimin e lartë sipas lidershipit

ANOVA						
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Të krahasojë rezultatet e vetë-vlerësimit me pikët e marra sipas referencave të jashtme	Between Groups	1.528	3	.509	2.472	.066
	Within Groups	19.782	96	.206		
	Total	21.310	99			
Të krijojë struktura nxitëse për një mësimdhënie efektive	Between Groups	5.352	3	1.784	2.942	.037
	Within Groups	58.208	96	.606		
	Total	63.560	99			
Të inkurajojë personelin për t'u përfshirë në procesin e menaxhimit të cilësisë	Between Groups	5.939	3	1.980	11.035	.000
	Within Groups	17.221	96	.179		
	Total	23.160	99			
Ta konsiderojnë kulturën e cilësisë si pjesë përbërëse të çdo mendimi akademik	Between Groups	2.916	3	.972	1.578	.200
	Within Groups	58.498	95	.616		
	Total	61.414	98			
Të promovojë vlerën e punës në ekip në gjirin e stafit akademik	Between Groups	2.605	3	.868	2.655	.053
	Within Groups	31.395	96	.327		
	Total	34.000	99			
Të sqarojë rolet / përgjegjësitë për stafin dhe udhëheqësit	Between Groups	.953	3	.318	.952	.419
	Within Groups	32.047	96	.334		
	Total	33.000	99			
Të rrisë kontributin social të stafit	Between Groups	.797	3	.266	.870	.460
	Within Groups	29.313	96	.305		
	Total	30.110	99			

Duke u bazuar në rregullin statistikor për mbajtjen e hipotezës bazë si të vërtetë ku $p > 0.005$ për nivel besueshmerie 95% dhe gabim të lejuar 5%, mund të themi se të gjitha grupet e shqyrtuara, përkatësisht asistent lektor, lektor, staf drejtues dhe staf administrativ kanë një nivel dakordësie të njëjtë në lidhje me pohimet e përmirësimit të përgjithshëm të cilësisë nëpërmjet krahasimit të rezultateve të vetë-vlerësimit me pikët e marra sipas referencave të jashtme, konsiderrimit të kulturës së cilësisë si pjesë përbërëse të çdo mendimi akademik, sqarimit të roleve dhe përgjegjesive për stafin dhe udhëheqësit si dhe nëpërmjet rritjes së kontributit social të stafit.

Niveli i dakordësisë është statistikisht i njëjtë (më se dakord, mbi 4) mes grupeve dhe përkatësisht 4.87, 4.38, 4.60, 4.70, 4.83 për pohimet 1, 4,5,6,7.

Ndërsa nuk mund të themi se 4 grupet e shqyrtuara në bazë të formës së angazhimit, kanë të njëjtin nivel dakordësie për pohimin 2 e 3, përkatësisht krijimin e strukturave për mësimdhënie efektive dhe inkurajimin e personelit për t'u integruar në proceset e menaxhimit të cilësisë, pasi $p=0.037<0.05$ dhe $p=0.000<0.05$. Le të shqyrtojmë më në brendësi se cilat grupe përbëjnë diferencimin në vlerësimin e këtyre aktiviteteve si të nevojshme për përmirësimin e cilësisë. Nga SPSS, realizojmë testin Tukey, i cili ndan në nëngrupe ato kategori me nivel të njëjtë dakordësie.

Tabela 25 Krijimi i një strukture nxitëse për një mësimdhënie efektive

Të krijojë struktura nxitëse për një mësimdhënie efektive			
Tukey B			
Angazhimi	N	Subset for alpha = 0.05	
		1	2
Asistent Lektor	10	3.90	
Staf drejtues (përgjegjës departmenti, dekan, administrator, rektor)	27	4.19	4.19
Lektor	38	4.47	4.47
Staf Administrative	25		4.64
a. Uses Harmonic Mean Sample Size = 19.670.			

Mesa duket edhe në tabelën 27 lektorët dhe stafet administrative trumbetojnë më tepër dakordësinë e tyre për krijimin e strukturave nxitëse për mësimdhënie efektive, ndoshta duke qënë dhe me afër studentëve e duke kuptuar preferencat e tyre. Më pak, me një diferencë të vogël, vlerësojnë nevojën për këto struktura stafet drejtuese dhe asistent lektorët, ndoshta duke menduar se janë tashmë të ngritura dhe për momentin janë mjaftueshëm të updatuara.

Ndërsa në lidhje me inkurajimin e personelit për tu bërë pjesë e proceseve të menaxhimit të cilësisë për përmirësimin e përgjithshëm të saj, stafet administrative nuk janë aq shumë dakord sa pjesa tjetër e grupeve. Një nga arsyt mund të jetë dhe ngarkesa që stafet administrative kanë dhe vetëdija për përfshirjen afatgjatë dhe të vazhdueshme që duhet për këto procese.

Tabela 26 Inkurajimi i personelit për tu bërë pjesë e proceseve të menaxhimit të cilësisë

Të inkurajojë personelin për t'u përfshirë në procesin e menaxhimit të cilësisë			
Tukey B			
Angazhimi	N	Subset for alpha = 0.05	
		1	2
Staf Administrative	25	4.36	
Staf drejtues (përgjegjës departmenti, dekan, administrator, rektor)	27		4.89
Asistent Lektor	10		4.90
Lektor	38		4.95
a. Uses Harmonic Mean Sample Size = 19.670.			

Ho: Hipoteza bazë $H_0: \mu_1=\mu_2=\mu_3=\mu_4=\mu_5=\mu_6$ Të gjithë të anketuarit pavarësisht nga grada kanë të njëjtën dakordësi në lidhje me pohimet mbi aktivitetet që duhet të mbahen në për përmirësimin e përgjithshëm të cilësisë

Hipoteza alternative $H_1: \mu_1\neq\mu_2\neq\mu_3\neq\mu_4\neq\mu_5\neq\mu_6$ Të gjithë të anketuarit pavarësisht nga grada nuk kanë të njëjtën dakordësi në lidhje me pohimet mbi aktivitetet që duhet të mbahen në për përmirësimin e përgjithshëm të cilësisë

Ku $n=1,2,3,4,5,6$ janë gradat respektivisht master,docent,PhD, prof.asoc.dr, prof.dr, akademik
Nga të dhënat e analizës ANOVA (mq $s p_i > 0.05$) mbajmë si të vërtetë hipotezën e parë, duke pohuar se të anketuarit janë statistikisht njëloj dakord për pohimet në lidhje me përmirësimin e cilësisë.

Përsa i përket mendimit për përmirësimin e cilësisë, bazuar në faktin nëse i pyeturi është me kohë të plotë a të pjesshme, në universitet publik a privat kemi rezultate të njëjta, ku mesatarisht shprehen më se dakord , mq s nga të dhënat e analizës ANOVA $p_i > 0.05$

Tabela 27 Pohimet në lidhje me përmirësimin e cilësisë sipas gradave akademike

ANOVA						
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Të krahasojë rezultatet e vetë-vlerësimit me pikët e marra sipas referencave të jashtme	Between Groups	.723	3	.241	1.113	.348
	Within Groups	20.570	95	.217		
	Total	21.293	98			
Të krijojë struktura nxitëse për një mësimdhënie efektive	Between Groups	3.728	3	1.243	1.978	.123
	Within Groups	59.686	95	.628		
	Total	63.414	98			
Të inkurajojë personelin për t'u përfshirë në procesin e menaxhimit të cilësisë	Between Groups	1.449	3	.483	2.118	.103
	Within Groups	21.662	95	.228		
	Total	23.111	98			
Ta konsiderojnë kulturën e cilësisë si pjesë përbërëse të çdo mendimi akademik	Between Groups	3.055	3	1.018	1.651	.183
	Within Groups	57.976	94	.617		
	Total	61.031	97			
Të promovojë vlerën e punës në ekip në gjirin e stafit akademik	Between Groups	1.994	3	.665	1.983	.122
	Within Groups	31.844	95	.335		
	Total	33.838	98			
Të sqarojë rolet / përgjegjësitë për stafin dhe udhëheqësit	Between Groups	.661	3	.220	.649	.586
	Within Groups	32.248	95	.339		
	Total	32.909	98			
Të rrisë kontributin social të stafit	Between Groups	.370	3	.123	.395	.757
	Within Groups	29.711	95	.313		
	Total	30.081	98			

Hipoteza bazë $H_0: \mu_1=\mu_2=\mu_3=\mu_4$ Të gjithë të anketuarit pavarësisht nga forma e angazhimit(me kohë të plotë a të pjesshme, publik apo privat) kanë të njëjtën dakordësi në lidhje me pohimet mbi aktivitetet që duhet ë mbahen në për përmirësimin e përgjithshëm të cilësisë

Hipoteza alternative $H_1: \mu_1\neq\mu_2\neq\mu_3\neq\mu_4$ Të gjithë të anketuarit pavarësisht nga forma e angazhimit(me kohë të plotë a të pjesshme, publik apo privat) nuk kanë të njëjtën dakordësi në lidhje me pohimet mbi aktivitetet që duhet ë mbahen në për përmirësimin e përgjithshëm të cilësisë

Një pyetje që natyrisht ngrihet në lidhje me aktivitetet e nevojshme për përmirësimin e përgjithshëm të cilësisë është e lidhur me maturitetin e të anketuarve në punë, dhe a ndikon eksperiencia e tyre në një vlerësim si më të rëndësishëm të këtyre aktiviteteve. Sigurisht që nuk gjykohen të rinjtë me më pak vite eksperiencë pune në IAL por a i vlerësojnë ato njëlloj dakordësinë për operacionet e përmirësimit të cilësisë me punonjësit ‘senior’ ?

Në lidhje me këtë pyetje kërkimi formulojmë hipotezat e mëposhtme:

$H_0: \rho=0$ Nuk ka lidhje korelative mes eksperiencës në punë dhe vlerësimit njëlloj të nevojshëm për aktivitetet për përmirësimin e përgjithshëm të cilësisë.

$H_1: \rho\neq 0$ Ka lidhje korelative mes eksperiencës në punë dhe vlerësimit njëlloj të nevojshëm për aktivitetet për përmirësimin e përgjithshëm të cilësisë

Tabela 28 Lidhja mbes ekperiencës në pune dhe përmirësimit të përgjithshëm të cilësisë

Correlations			
		Eksperienca	permiresimi_cilesi
Eksperienca	Pearson Correlation	1	.219*
	Sig. (2-tailed)		.030
	N	99	98
permiresimi_cilesi	Pearson Correlation	.219*	1
	Sig. (2-tailed)	.030	
	N	98	99
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).			

Nga rregulli statistikor për mbajtjen e hipotezës bazë si të vërtetë, duhet që p ose $\text{sig} > 0.05$. Nga testi për korelacion që $\text{sig} = 0.03 < 0.05$, që do të thotë se ne hedhim poshtë hipotezën bazë, duke mbajtur si statistikisht domethënëse hipotezën alternative, pra që ka korelacion. Nga tabela shikojmë që ky koeficient $r = 0.219$, nuk është I fortë for është domethënës, që na lejon të interpretojmë rezultatin se me rritjen e ekperiencës në punë në IAL, ekziston tendenca për të vlerësuar më tepër aktivitetet për përmirësimin e përgjithshëm të cilësisë.

5.4 Cilësia mësimdhënies dhe mësim-nxënies

Në pjesën tjetër të anketës shtrohen pohimet në lidhje me aktivitet që duhen të ndërmerren nga institucioni për përmirësimin e cilësisë së mësimdhënies dhe mësimnxënies, dhe të anketuarit zgjedhin nivelin e dakordësisë në lidhje me to.

Tabela 29 Lidhja mbes përmirësimit të cilësisë dhe mësimdhënies-mësimnxënies

Statistics										
		Të krijojnë programe të zhvillimit të stafit	Programet e studimit duhet të angazhojnë studentët në të mësuarit produktiv	Të vlerësojnë njohuritë e nxënësve dhe jo proceset institucionale	Të përfshijë palët e interesuara në hartimin e kurrikulës	Të nxisë stafin akademik për të ndjekur studimet për marrjen e titujve shkencorë të avancuar (PhD, Doc, Prof, etj)	Aftësia e lektorit për të shpjeguar tema në mënyrë të kuptueshme për të gjithë studentët	Ofrimi i edukimit dhe shërbimeve që plotësojnë nevojat dhe pritshmëritë e studentëve	Fokusi i lektorëve në zhvillimin e aftësive të studentëve që nevojiten për të qenë të suksesshëm në tregun e punës	Lidhja teorike me praktikën, sidomos nëpërmjet mundësive të mësuarit përmes zgjidhjes së problemeve të jetës reale, dhe praktikave të punës.
N	Valid	100	100	100	100	100	98	100	100	100
	Missing	0	0	0	0	0	2	0	0	0
Mean		4.35	4.88	4.81	4.12	4.56	4.76	4.82	4.61	4.40
Mode		5	5	5	5	5	5	5	5	5
Std. Deviation		.936	.327	.443	.956	.891	.674	.386	.567	.865
Minimum		1	4	3	2	1	1	4	3	2
Maximum		5	5	5	5	5	5	5	5	5

Të dhënat mbi përgjigjet e të anketuarve janë të një rangu shumë të gjërë. Gjithsesi disa parametra na tregojnë disa indicje të cilat kanë një interpretim logjik. Së pari vërejmë se mesatarje përgjigjeve për dakordësin për rritjen e cilësisë së mësimdhënies e mësimnxënies, është në çdo pohim më e lartë se 4, që nënkupton se të anketuarit e vlerësojnë secilin prej aktiviteteve më shumë se ‘dakord’. Së dyti, një element mjaft i rëndësishëm në statistikë, që na tregon përgjigjen më të shpeshtë, moda, në secilin prej pohimeve është 5, që do të thotë se shumica e të pyeturve janë shumë dakord për realimin e të gjithë aktiviteteve të sipërcituara për rritjen e cilësisë në mësim. Së treti, pohimi i dytë dhe pohimi i 7, të cilët janë afirmativa që kanë lidhje direkte me studentet, marrin vlerë minimale 4, (kur maksimum është 5) gjë e cila mund të interpretohet si një qasje shumë e lartë drejt studentëve, veçanërisht në një treg konkurrues.

Përsa i përket analizës krahasimore, në lidhje me cilësinë në mësim ka interes të vecantë të testohet hipoteza nëse titulli apo grada e të pyeturit ndikon në vlerësimin e këtyre aktiviteteve që duhet të ndërmerren për rritjen e cilësisë në mësimdhënie e nxënie.

Tabela 30 Pohimet në lidhje me përmirësimin e cilësise në mësimdhënie e mësimnxënie sipas gradave akademike

ANOVA		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Të krijojë programe të zhvillimit të stafit	Between Groups	5.614	3	1.871	2.195	.094
	Within Groups	81.012	95	.853		
	Total	86.626	98			
Programet e studimit duhet të angazhojnë studentët në të mësuarit produktiv	Between Groups	.217	3	.072	.664	.576
	Within Groups	10.329	95	.109		
	Total	10.545	98			
Të vlerësojë njohuritë e nxënësve dhe jo proceset institucionale	Between Groups	.128	3	.043	.210	.889
	Within Groups	19.226	95	.202		
	Total	19.354	98			
Të përfshijë palët e interesuara në hartimin e kurrikulës	Between Groups	11.146	3	3.715	4.489	.005
	Within Groups	78.632	95	.828		
	Total	89.778	98			
Të nxisë stafin akademik për të ndjekur studimet për marrjen e titujve shkencorë të avancuar (PhD, Doc, Prof, etj	Between Groups	4.491	3	1.497	1.923	.131
	Within Groups	73.953	95	.778		
	Total	78.444	98			
Aftësia e lektorit për të shpjeguar tema në mënyrë të kuptueshme për të gjithë studentët	Between Groups	2.111	3	.704	1.579	.200
	Within Groups	41.436	93	.446		
	Total	43.546	96			
Ofrimi i edukimit dhe shërbimeve që plotësojnë nevojat dhe pritshmëritë e studentëve	Between Groups	.035	3	.012	.075	.973
	Within Groups	14.692	95	.155		
	Total	14.727	98			
Fokusi i lektorëve në zhvillimin e aftësive të studentëve që nevojiten për të qenë të suksesshëm në tregun e punës	Between Groups	7.133	3	2.378	9.219	.000
	Within Groups	24.503	95	.258		
	Total	31.636	98			
Lidhja teorisë me praktikën, sidomos nëpërmjet mundësive të mësuarit përmes zgjidhjes së problemeve të jetës reale, dhe praktikave të punës.	Between Groups	2.774	3	.925	1.240	.300
	Within Groups	70.862	95	.746		
	Total	73.636	98			

Ho: Hipoteza bazë $H_0: \mu_1=\mu_2=\mu_3=\mu_4=\mu_5=\mu_6$ *Të gjithë të anketuarit pavarësisht nga grada kanë të njëjtën dakordësi në lidhje me pohimet mbi aktivitetet që duhet të mbahen për përmirësimin e cilësisë në mësimdhënie e mësimnxënie*

Hipoteza alternative $H_1: \mu_1\neq\mu_2\neq\mu_3\neq\mu_4\neq\mu_5\neq\mu_6$ *Të gjithë të anketuarit pavarësisht nga grada nuk kanë të njëjtën dakordësi në lidhje me pohimet mbi aktivitetet që duhet të mbahen për përmirësimin e cilësisë në mësimdhënie e mësimnxënie*

Ku $n=1,2,3,4,5,6$ janë gradat respektivisht master,docent,PhD, prof.asoc.dr, prof.dr, akademik

Nga të dhënat e analizës ANOVA në tabelën 32 (nëqoftëse $p_i > 0.05$) mbajmë si të vërtetë hipotezën e parë, duke pohuar se të anketuarit janë statistikisht njëloj dakord për pohimet në lidhje me përmirësimin e cilësisë. Nga tabela e rezultateve vërejmë se për disa nga pohimet kemi të njëjtën dakordësi, por është e vështirë të themi të njëjtën gjë për të gjitha. Për pohimin ‘Të përfshijë palët e interesuara në hartimin e kurrikulës’ $\text{sig}=0.005<0.05$, dhe për pohimin ‘Fokusi i lektorëve në zhvillimin e aftësive të studentëve që nevojiten për të qenë të suksesshëm në tregun e punës’ $\text{sig}=0.00<0.05$, si rrjedhojë ne hedhim poshtë hipotezën bazë, duke konfirmuar se të anketuarit, në varësi të gradës, master, doctor ,docent, prof.as.dr , Prof.Dr apo akademik, nuk kanë statistikisht të njëjtën dakordësi për pohimet e sipërpërmendura. Ndërsa për pohimet e tjera në lidhje me cilësinë në mësim, të gjitha të anketuarit kanë statistikisht të njëjtën dakordësi. Le të shikojmë më në thellësi diferencat për dy pohimet: Duke lënë jashtë interpretimeve gradën ‘docent’ pasi kemi vetëm një vëzhgim, mund të themi se të anketuarit me mastes, nuk janë aq dakord sa doktorët apo prof. asoc. dr për përfshirjen e palëve të interesuara në hartimin e kurrikulës.

Nga ana tjetër vërejmë se prof.asoc.dr nuk janë aq dakord sa doktorët dhe mastered që fokusohen në zhvillimin e aftësive tek studentëve që i nevojiten për të arritur suksesin në tregun e punës. Siç duket sa më e lartë grada e lektorit aq më shumë ato fokusohen tek akademika dhe shkencat, duke lënë më pak vend për format aplikative në treg të lëndës.

Ndërsa për krijimin programeve të zhvillimit të stafit, programeve që angazhojnë studentët në të mësuarit produktiv. Vlerësimin e njohurive të nxënësve dhe jo proceseve institucionale, nxitjen e stafit akademik për të ndjekur studimet për marrjen e titujve shkencorë të avancuar, aftësimin e lektorit për të shpjeguar tema në mënyrë të kuptueshme për të gjithë studentët, ofrimin e shërbimeve që plotësojnë nevojat dhe pritshmëritë e studentëve dhe lidhjes së teorisë me praktikën, sidomos nëpërmjet mundësive të mësuarit përmes zgjidhjes së problemeve të jetës reale, dhe praktikave të punës të anketuarit kanë statistikisht të njëjtën dakordësi, pavarësisht nga titulli. Nëqoftëse do testojmë diferencat në dakordësinë për përmirësimin e cilësisë së mësimit, bazuar në pozicionin në të cilin është i angazhuar i anketuari, lektor, asistent lektor, staf drejtues apo administrative, atëherë do kishim rezultatet si në vijim.

Ho: Hipoteza bazë $H_0: \mu_1 = \mu_2 = \mu_3 = \mu_4$ *Të gjithë të anketuarit pavarësisht nga pozicioni kanë të njëjtën dakordësi në lidhje me pohimet mbi aktivitetet që duhet të mbahen për përmirësimin e cilësisë në mësimdhënie e mësimnxënie*

Hipoteza alternative $H_1: \mu_1 \neq \mu_2 \neq \mu_3 \neq \mu_4$ *Të gjithë të anketuarit pavarësisht nga pozicioni nuk kanë të njëjtën dakordësi në lidhje me pohimet mbi aktivitetet që duhet të mbahen për përmirësimin e cilësisë në mësimdhënie e mësimnxënie*

Tabela 31 Pohimet në lidhje me përmirësimin e cilësisë në mësimdhënie e mësimnxënie sipas pozicionit të punës

ANOVA						
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Të krijojë programe të zhvillimit të stafit	Between Groups	8.648	3	2.883	3.508	.018
	Within Groups	77.239	94	.822		
	Total	85.888	97			
Programet e studimit duhet të angazhojnë studentët në të mësuarit produktiv	Between Groups	.641	3	.214	2.409	.072
	Within Groups	8.339	94	.089		
	Total	8.980	97			
Të vlerësojë njohuritë e nxënësve dhe jo proceset institucionale	Between Groups	.804	3	.268	2.116	.103
	Within Groups	11.900	94	.127		
	Total	12.704	97			
Të përfshijë palët e interesuara në hartimin e kurrikulës	Between Groups	3.158	3	1.053	1.133	.340
	Within Groups	87.372	94	.929		
	Total	90.531	97			
Të nxisë stafin akademik për të ndjekur studimet për marrjen e titujve shkencorë të avancuar (PhD, Doc, Prof, etj)	Between Groups	4.003	3	1.334	1.689	.175
	Within Groups	74.242	94	.790		
	Total	78.245	97			
Aftësia e lektorit për të shpjeguar tema në mënyrë të kuptueshme për të gjithë studentët	Between Groups	3.310	3	1.103	2.541	.061
	Within Groups	40.813	94	.434		
	Total	44.122	97			
Ofrimi i edukimit dhe shërbimeve që plotësojnë nevojat dhe pritshmëritë e studentëve	Between Groups	1.988	3	.663	4.902	.003
	Within Groups	12.706	94	.135		
	Total	14.694	97			
Fokusi i lektorëve në zhvillimin e aftësive të studentëve që nevojiten për të qenë të suksesshëm në tregun e punës	Between Groups	6.515	3	2.172	8.327	.000
	Within Groups	24.515	94	.261		
	Total	31.031	97			
Lidhja teorisë me praktikën, sidomos nëpërmjet mundësive të mësuarit përmes zgjidhjes së problemeve të jetës reale, dhe praktikave të punës.	Between Groups	.271	3	.090	.116	.950
	Within Groups	72.994	94	.777		
	Total	73.265	97			

Shikojmë së për pohimet: Programet e studimit duhet të angazhojnë studentët në të mësuarit produktiv; Të vlerësojë njohuritë e nxënësve dhe jo proceset institucionale; Të përfshijë palët e interesuara në hartimin e kurrikulës; Të nxisë stafin akademik për të ndjekur studimet për marrjen e titujve shkencorë të avancuar (PhD, Doc, Prof, etj); Aftësia e lektorit për të shpjeguar tema në mënyrë të kuptueshme për të gjithë studentët; Lidhja teorisë me praktikën, sidomos nëpërmjet mundësive të mësuarit përmes zgjidhjes së problemeve të jetës reale, dhe praktikave

te punës ekziston statistikisht e njëjta dakordësi mes 4 grupeve, më shumë se ‘dakord’ (pasi mesatarja e tyre është më e lartë se 4, e cituam tek të dhënat përshkruese). Kjo verifikohet statistikisht nga probabiliteti $\text{sig} > 0.05$, për secilin prej tyre. Ndërsa për 3 pohimet: Të krijojë programe të zhvillimit të stafit; Ofrimi i edukimit dhe shërbimeve që plotësojnë nevojat dhe pritshmëritë e studentëve dhe Fokusi i lektorëve në zhvillimin e aftësive të studentëve që nevojiten për të patur sukses në tregun e punës kemi ndryshime statistikisht domethënëse në dakordësinë e grupeve të anketuar (mëqënëse $\text{sig} < 0.05$). Grupet që ‘mendojnë’ ndryshe mund të kategorizohen:

Tabela 32 Krijimi i programeve të zhvillimit të stafit

Të krijojë programe të zhvillimit të stafit				
	Angazhimi	N	Subset for alpha = 0.05	
			1	2
Duncan ^{a,b}	Staf drejtues (përgjegjës departmenti, dekan, administrator, rektor)	27	3.93	
	Staf Administrative	23		4.26
	Asistent Lektor	10		4.40
	Lektor	38		4.66
	Sig.		.128	.203
a. Uses Harmonic Mean Sample Size = 19.339.				

Tabela 33 Ofrimi i edukimit dhe shërbimeve që plotësojnë nevojat dhe pritshmëritë e studentëve

Ofrimi i edukimit dhe shërbimeve që plotësojnë nevojat dhe pritshmëritë e studentëve				
	Angazhimi	N	Subset for alpha = 0.05	
			1	2
Duncan ^{a,b}	Staf drejtues	27	4.59	
	Staf Administrative	23		4.87
	Lektor	38		4.89
	Asistent Lektor	10		5.00
	Sig.		1.000	.303
a. Uses Harmonic Mean Sample Size = 19.339.				

Tabela 34 Fokusi i lektorëve në zhvillimin e aftësive të studentëve që nevojiten për të patur sukses në tregun e punës

Fokusi i lektorëve në zhvillimin e aftësive të studentëve që nevojiten për të qenë të suksesshëm në tregun e punës				
	Angazhimi	N	Subset for alpha = 0.05	
			1	2
Tukey HSD ^{a,b}	Staf drejtues	27	4.33	
	Staf Administrative	23	4.43	
	Asistent Lektor	10		4.70
	Lektor	38		4.92
	Sig.		.122	.536
a. Uses Harmonic Mean Sample Size = 19.339.				

Siç e shikojme nga nënndarjet vërejmë një cilësi të përbashkët: Për të tre pohimet janë lektorët dhe asistent lektorët që kanë një dakordësi më të madhe, e më pak dakord shprehen për stafet drejtuese për fokusimin drejt nevojave dhe pritshmërive të studentëve, dhe për pohimin e trajnimit të stafit

Ndërsa forma e angazhimit me kohë të plotë a të pjesshme, në universitet public apo privat nuk ka ndikim në dakordësinë e të anketuarit, pasi duket nga të dhënat statistikore (analiza ANOVA, sig>0.05) që koha e angazhimit në universitet nuk ka ndonjë ndikim në masat që duhen marrë për rritjen dhe përmirësimin e cilësisë së mësimdhënies. Të gjitha pohimet janë vlerësuar mbi 4 (jam dakord) duke na treguar për seriozitetin që përceptohet nga të anketuarit për masat e përmirësimit të cilësisë në mësimdhënie e nxënie.

Tabela 35 Forma e angazhimit në universitet dhe përmirësimi i cilësisë në mësimdhënie e mësim-nxënie

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Të krijojë programe të zhvillimit të stafit	Between Groups	3.030	2	1.515	1.705	.187
	Within Groups	82.626	93	.888		
	Total	85.656	95			
Programet e studimit duhet të angazhojnë studentët në të mësuarit produktiv	Between Groups	.086	2	.043	.452	.638
	Within Groups	8.872	93	.095		
	Total	8.958	95			
Të vlerësojë njohuritë e nxënësve dhe jo proceset institucionale	Between Groups	.166	2	.083	.617	.542
	Within Groups	12.491	93	.134		
	Total	12.656	95			
Të përfshijë palët e interesuara në hartimin e kurrikulës	Between Groups	4.505	2	2.253	2.436	.093
	Within Groups	85.995	93	.925		
	Total	90.500	95			
Të nxisë stafin akademik për të ndjekur studimet për marrjen e titujve shkencorë të avancuar (PhD, Doc, Prof, etj)	Between Groups	1.764	2	.882	1.146	.322
	Within Groups	71.570	93	.770		
	Total	73.333	95			
Aftësia e lektorit për të shpjeguar tema në mënyrë të kuptueshme për të gjithë studentët	Between Groups	.536	2	.268	.573	.566
	Within Groups	43.464	93	.467		
	Total	44.000	95			
Ofrimi i edukimit dhe shërbimeve që plotësojnë nevojat dhe pritshmëritë e studentëve	Between Groups	.499	2	.250	1.643	.199
	Within Groups	14.126	93	.152		
	Total	14.625	95			
Fokusi i lektorëve në zhvillimin e aftësive të studentëve që nevojiten për të qenë të suksesshëm në tregun e punës	Between Groups	.867	2	.434	1.373	.258
	Within Groups	29.372	93	.316		
	Total	30.240	95			
Lidhja teorisë me praktikën, sidomos nëpërmjet mundësive të mësuarit përmes zgjidhjes së problemeve të jetës reale, dhe praktikave të punës.	Between Groups	2.961	2	1.480	1.980	.144
	Within Groups	69.539	93	.748		
	Total	72.500	95			

Shumë kuriozitet mund të lindi nda pyetja e kërkimit nëse ndikon eksperiencia e të anketuarit në vlerësimin e pohimeve që lidhen me përmirësimin e cilësisë në mësimdhënie. Sa më shumë që akumulohet kjo vjetërsi në punë a vlerësohen më shumë masat për fokusimin drejt studentëve dhe pritshmërive të tyre në lidhje me mësimnxënien apo zbehen me kalimin e viteve? A mund të themi që e njëjta qasje funksionon si për pjesëtarët e rinj të organizatës ashtu dhe për ato që janë më të vjetër?

Hipotezat që ngrihen janë:

H0: $\rho=0$ *Nuk ka lidhje korelative mes eksperiencës në punë dhe vlerësimit njëllor të nevojshëm për aktivitetet për përmirësimin e përgjithshëm të mësimdhënies e mësimnxënies.*

H1: $\rho \neq 0$ *Ka lidhje korelative mes eksperiencës në punë dhe vlerësimit njëllor të nevojshëm për aktivitetet për përmirësimin e përgjithshëm të mësimdhënies e mësimnxënies.*

Tabela 36 Eksperienca në punë dhe përmirësimi i cilësisë të mësimdhënies e mësimnxënies

Correlations			
		Eksperienca	cilesi mesim
Eksperienca	Pearson Correlation	1	.100
	Sig. (2-tailed)		.328
	N	99	97
cilesi_mesim	Pearson Correlation	.100	1
	Sig. (2-tailed)	.328	
	N	97	98

Nga tabela e mësipërme rezulton se mund ta mbajmë hipotezen bazë sit ë vërtetë, pasi $\text{sig}=0.0328 > 0.05$. Pra edhe pse koeficienti Pearson i korelacionit për kampionin tonë është 0.1, ai është statistikisht jodomethënës, dhe mund të pohojmë se me një nivel gabimi 5%, nuk ka korelacion mes eksperiencës në punë dakordësisë për pohimet në lidhje me përmirësimin e cilësisë së mësimdhënies e mësimnxënies. Kjo mund të vlerësohet pozitivisht pasi mund të interpretohet se edhe pjestarët e rinj të organizatës kanë të njëjtën qasje për përmirësimin e cilësisë, por njëkohësisht mund të interpretohet se pjestarët ‘senior’ nuk kanë më tepër incentive për të marrë apo vlerësuar më shumë aktivitetet për përmirësimin në mësimdhënie.

5.5 Sistemi i ndjekjes se cilësisë

Në seksionin e pyetësorit për sistemin e ndjekjes së cilësisë, synohet të kuptohet më tepër se si të anketuarit përseptojnë hapat apo masat që duhet të ndërmarë universiteti për të mbajtur e kontrolluar performancën e tij dhe se si është qasja e brendshme për sigurimin e cilësisë bazuar në një gamë të gjerë informacioni të mbledhur nga shumë aktorë.

Le të shikojmë disa të dhëna të përgjithshme mbi vlerësimet e pohimeve.

Tabela 37 Pohimet në lidhje me sistemin e ndjekjes se cilësisë

		Një sistem për vlerësimin e performancës së stafit akademik	Një sistem për vlerësimin e performancës së stafit administrativ	Një studim rreth plotësimin të pritshmërive të studentëve në lidhje me programet akademike	Një sistem për vlerësimin e kënaqshmërisë së studentëve për shërbimet e afruar në universitet	Të nxisë pjesëtarët e stafit për të kryer procesin e vetë-vlerësimit sipas pozicionit që mbajnë në departamentin e tyre përkatës	Të krijojnë Njësinë/ Komitetin e sigurimit të Cilësisë në nivele të ndryshme, duke përfshirë ato institucionale, fakultet dhe departamentet	Krijimi i sistemeve të vlerësimit të brendshme dhe të jashtme të cilësisë	Krijimin e një strukture që asiston në punësimin e maturantëve	Një studim rreth plotësimin të pritshmërive të punëdhënëve në lidhje me të diplomuarit;
N	Valid	100	100	100	100	100	100	100	100	100
	Missing	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Mean		4.87	4.60	4.56	4.43	4.49	4.37	4.49	4.41	4.61
Std. Error of Mean		.034	.062	.088	.087	.080	.102	.078	.085	.060
Median		5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00
Mode		5	5	5	5	5	5	5	5	5
Std. Deviation		.338	.620	.880	.868	.798	1.022	.785	.854	.601
Minimum		4	3	1	1	2	1	2	2	2
Maximum		5	5	5	5	5	5	5	5	5

Nga të dhënat deskriptive shikojmë se mesataret e të gjitha vlerësimeve janë mbi 4.35, duke treguar për dakordësinë e të anketuarve në lidhje me çdo element apo pohim për ndjekjen e cilësisë së performancës në universitet. Dakordësinë më të lartë shënon pohimi për krijimin e

një sistemi për vlerësimin e stafit akademik, që na tregon dhe njëherë rëndësinë që ka ky grup, si forcë promotore në organizatë e si urë lidhjeje me aktorë të ndryshëm në shoqëri, e si rrjedhojë vlerësimi dhe ndjekja e performancës së tij merr një theks të vecantë. Më pak ‘dakordësi’ mund të themi ka marrë pohimi për krijimin e Njesisë/ Komitetit të sigurimit të Cilësisë në nivele të ndryshme, duke përfshirë ato institucionale, fakultet dhe departamentet, 4.37, siç duket implikon burokraci dhe përsëritje të cilat mund të konsiderohen jovlerështuese nga të anketuarit. Gjithashtu vlen të theksohet fakti se moda për të gjitha pohimet është 5, pra përgjigjja e dhënë më së shumti për cdo lloj mase për ndjekjen e cilësisë së performancës në universitet është ‘Shume dakord’.

Sigurish që ndjekja e cilësisë është dhe një tregues i ecures së performancës, por mund të përdoret dhe si një element për vlerësimin dhe motivimin e pjesëtarëve në një organizatë. Literatura të ndryshme flasin për rolin e ecures së performancës në motivim, shpërblim apo edhe marje masash. Si rrjedhojë është me interes të vecantë të bëjmë një ndërdarje se cili grupim i të anketuarve, në varësi të pozicionit, mendon ndryshe nga grupet e tjera.

Hipotezat që shtrohen:

Ho: Hipoteza bazë $H_0: \mu_1 = \mu_2 = \mu_3 = \mu_4$ *Të gjithë të anketuarit pavarësisht nga pozicioni kanë të njëjtën dakordësi në lidhje me pohimet mbi aktivitetet që duhet të mbahen për ndjekjen e sigurimin e cilësisë në performancë*

Hipoteza alternative $H_1: \mu_1 \neq \mu_2 \neq \mu_3 \neq \mu_4$ *Të gjithë të anketuarit pavarësisht nga pozicioni nuk kanë të njëjtën dakordësi në lidhje me pohimet mbi aktivitetet që duhet të mbahen për ndjekjen e sigurimin e cilësisë në performancë*

Ku $n=1,2,3,4$ i referohen përkatesisht grupimeve të pozicionit, saf drejtues, administrativ, lektor, asistent lektor

Nga rregulli për mbajtjen e hipotezës bazë si të vërtetë (kur $\text{sig} > 0.05$) dhe hedhjen poshtë të saj (kur $\text{sig} < 0.05$) mund të themi se 4 grupimet e sipërpërmendura në lidhje me pozicionin që mbajnë në organizatë, janë statistikisht njëloj dakord (mbi 4) për: Një sistem për vlerësimin e kënaqshmerisë së studentëve për shërbimet e afruar në universitet;

Të nxisë pjesëtarët e stafit për të kryer procesin e vetë-vlerësimit sipas pozicionit që mbajnë në departamentit të tyre përkatës; Të krijojë Njësinë / Komitetin e sigurimit të Cilësisë në nivele të ndryshme, duke përfshirë ato institucionale, fakultet dhe departamentet; Krijimi i sistemeve të vlerësimit të brendshme dhe të jashtme të cilësisë; Krijimin e një strukture që asiston në punësimin e maturantëve. Mund ta interpretojmë këtë rezultat si një dakordësi për të gjitha ato procese apo masa që lidhen me studentët apo palët e treta, ose që kanë të bëjnë me një punë individuale, por duke iu shmangur punëve apo masave që kërkojnë interaktivitet apo vlerësim mes apo brenda grupit.

Ndryshe ndodh me pohimet që kërkojnë vlerësimin apo ndjekjen e ecures mes apo brenda grupit, ku anëtarët shprehen për nivele të ndryshme dakordësie si psh: Një sistem për vlerësimin e performancës së stafit akademik; Një sistem për vlerësimin e performancës së stafit administrative, Një studim rreth plotësimit të pritshmërive të studentëve në lidhje me programet akademike; apo dhe Një studim rreth plotësimit të pritshmërive të punëdhënësve në lidhje me të diplomuarit, ku ka shteg për një diskutim të gjërë nëse përgjigjësia për performancës e studentëve është e ndonjë grupi që zënë një pozicion të caktuar në universitet(psh lektorë) apo e disave (edhe stafet drejtuese apo struktura të tjera) apo e të githëve e e askujt. Përkatesisht për këto tre pohime le të shikojmë se cili nëngrupim shprehet më dakord.

Tabela 38 Sistem për vlerësimin e performancës së stafit akademik

Një sistem për vlerësimin e performancës së stafit akademik				
	Angazhimi	N	Subset for alpha = 0.05	
			1	2
Duncan ^{a,b}	Staf drejtues (përgjegjës departmenti, dekan, administrator, rektor)	27	4.67	
	Asistent Lektor	10		4.90
	Lektor	38		4.92
	Staf Administrative	25		5.00
	Sig.		1.000	.356
a. Uses Harmonic Mean Sample Size = 19.670.				

Nga tabela vërejmë se lektorët, asistent lektorët dhe stafi administrative shprehet statisikisht njëllor për vlerësimin e stafit akademik, ndërsa mund të nëngrupohet më vete stafi drejtues ku përfshihen përgjegjës departamenti, dekan, administrator dhe rektor, duke u shprehur pak më pak dakord. Kjo ndoshta për shkak të besimit dhe njohjes të thellë të stafit, gjatë procesit rekrutues.

Tabela 39 Një sistem për vlerësimin e performancës së stafit administrativ

Një sistem për vlerësimin e performancës së stafit administrativ					
	Angazhimi	N	Subset for alpha = 0.05		
			1	2	3
Tukey B ^{a,b}	Lektor	38	4.39		
	Staf drejtues	27	4.56	4.56	
	Staf Administrative	25		4.80	
	Asistent Lektor	10		5.00	
a. Uses Harmonic Mean Sample Size = 19.670.					

Ndërsa për stafin administrative dhe vlerësimin e tij të performancës, shprehet më dakord vete stafi administrative dhe asistent lektorët. Megjithatë stafi administrativ i vlereson si ‘shumë dakord’ të gjitha sistemet e vlerësimit të performancës, nga vetë natyra e tij më administrative duke e vlerësuar më fort këto mjete.

Tabela 40 Plotësimi i pritshmërive të studentëve në lidhje me programet akademike

Një studim rreth plotësimit të pritshmërive të studentëve në lidhje me programet akademike				
	Angazhimi	N	Subset for alpha = 0.05	
			1	2
Duncan ^{a,b}	Lektor	38	4.13	
	Staf drejtues (përgjegjës departmenti, dekan, administrator, rektor)	27		4.78
	Staf Administrative	25		4.80
	Asistent Lektor	10		5.00
	Sig.		1.000	.430
a. Uses Harmonic Mean Sample Size = 19.670.				

Nga tabela mësipër kuptojmë se lektorët e zhveshin veten nga përgjegjësia për të plotësuar pritshmëritë e studentëve me programet akademike, duke lënë të kuptohet se është pjesa tjetër e organizatës që kapër detyrë të kuptojë se çfarë duan studentët në programet akademike dhe lektorët ndihen më shumë si zbatues të tyre.

Tabela 41 Plotësimit të pritshmërive të punëdhënësve në lidhje me të diplomuarit

Një studim rreth plotësimit të pritshmërive të punëdhënësve në lidhje me të diplomuarit;				
	Angazhimi	N	Subset for alpha = 0.05	
			1	2
Duncan ^{a,b}	Asistent Lektor	10	4.20	
	Staf Administrative	25	4.48	4.48
	Lektor	38		4.66
	Staf drejtues (përgjegjës departmenti, dekan, administrator, rektor)	27		4.81
	Sig.		.134	.091
a. Uses Harmonic Mean Sample Size = 19.670.				

Tabela 42 Lidhja mbes formes së angazhimit në universitet dhe menaxhimit te cilesise në IAL-të

ANOVA						
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Një sistem për vlerësimin e performancës së stafit akademik	Between Groups	.442	2	.221	1.939	.150
	Within Groups	10.833	95	.114		
	Total	11.276	97			
Një sistem për vlerësimin e performancës së stafit administrativ	Between Groups	1.868	2	.934	2.478	.089
	Within Groups	35.806	95	.377		
	Total	37.673	97			
Një studim rreth plotësimit të pritshmërive të studentëve në lidhje me programet akademike	Between Groups	2.963	2	1.482	1.927	.151
	Within Groups	73.037	95	.769		
	Total	76.000	97			
Një sistem për vlerësimin e kënaqshmerisë së studentëve për shërbimet e afuar në universitet	Between Groups	3.123	2	1.562	2.089	.129
	Within Groups	71.009	95	.747		
	Total	74.133	97			
Të nxisë pjesëtarët e stafit për të kryer procesin e vetë-vlerësimit sipas pozicionit që mbajnë në departamentit të tyre përkatës	Between Groups	2.373	2	1.187	1.876	.159
	Within Groups	60.086	95	.632		
	Total	62.459	97			
Të krijojë Njësinë/ Komitetin e sigurimit të Cilësisë në nivele të ndryshme, duke përfshirë ato institucionale, fakultet dhe departamentet	Between Groups	3.725	2	1.863	1.791	.172
	Within Groups	98.775	95	1.040		
	Total	102.500	97			
Krijimi i sistemeve të vlerësimit të brendshme dhe të jashtme te cilësisë	Between Groups	2.307	2	1.154	2.024	.138
	Within Groups	54.152	95	.570		
	Total	56.459	97			
Krijimin e nje strukture që asiston në punësimin e maturantëve	Between Groups	2.398	2	1.199	1.640	.199
	Within Groups	69.449	95	.731		
	Total	71.847	97			
Një studim rreth plotësimit të pritshmërive të punëdhënësve në lidhje me të diplomuarit;	Between Groups	3.340	2	1.670	5.006	.009
	Within Groups	31.690	95	.334		
	Total	35.031	97			

Shumë e natyrshme është dhe nëndarja që krijohet nga përgjigjet e të anketuarve në lidhje me ndërmarrjen e një studimi rreth plotësimit të pritshmërive të punëdhënësve në lidhje me të diplomuarit, ku më të interesuar janë stafet drejtuese dhe lektorët, të cilët mund të themi interesohen për ecurinë e produktit të tyre më tepër se pjesëtarët që kanë një funksion mbështetës. Ndërsa përsa i përket formës së angazhimit me kohë të plotë a të pjesshme në universitet public apo privat, mund të themi se nuk ka diferenca statistikisht domethënëse në

vlerësimin e pohimeve për masat dhe sistemet për ndjekjen dhe sigurimin e cilësisë së performancës në universitete (tabela 44) , përvec pohimit në lidhje me ndërmarrjen e një studimi rreth plotësimit të pritshmërive të punëdhënësve në lidhje me të diplomuarit, ku pjesëtarët me kohë të plotë janë dukshëm më dakord për ndërmarrjen e kesaj nisme, krahasuar me ato me kohë të pjesshme.

Tabela 43 Plotësimi i pritshmërive të punëdhënësve në lidhje me të diplomuarit

Një studim rreth plotësimit të pritshmërive të punëdhënësve në lidhje me të diplomuarit;				
	Forma	N	Subset for alpha = 0.05	
			1	2
Tukey B ^{a,b}	me kohe të pjesshme ne Universitet Privat	14	4.21	
	me kohe të plotë ne Universitet Privat	78		4.67
	me kohe të plotë ne Universitet Publik	6		5.00
a. Uses Harmonic Mean Sample Size = 11.956.				

5.6 Motivimi dhe vlerësimi i stafit

Në këtë pjesë të anketës shtrohen pohimet në lidhje me masën me të cilën stafi ndihet i motivuar dhe elementët që ndikojnë në këtë motivim. Të dhënat përshkruese janë si më poshtë.

Tabela 44 Motivimi dhe vlerësimi i stafit të universitetit

Statistics						
		Jam i paguar mjaftueshëm për punën që bëj në universitet	Mund ta rekomandoj universitetin tim si universitet të mirë	Është një krenari për mua që jam pjesë e këtij Universiteti	Vlerësimi dhe promovimi në këtë universitet është i bazuar në meritokraci	Lidershipi i universitetit është i interesuar në motivimin e Stafit
N	Valid	100	98	98	95	97
	Missing	0	2	2	5	3
Mean		4.55	3.54	4.38	4.33	3.54
Median		5.00	3.50	5.00	5.00	4.00
Mode		5	3	5	5	3 ^a
Std. Deviation		.539	.943	.819	.844	1.251

Vërejmë që dakordësinë më të madhe e kanë pohimet si ‘Jam i paguar mjaftueshëm për punën që bëj në universitet’ apo ‘Është një krenari për mua që jam pjesë e këtij universiteti’ dhe ‘Promovimi bazohet në meritokraci’ ndërsa me tone më neutrale shprehen të anketuarit në lidhje me pohimet si ‘Mund ta rekomandoj universitetin tim si universitet të mirë’ apo ‘Lidershipi i universitetit është i interesuar në motivimin e Stafit’.

Për të analizuar më thellë motivimin në arsimin e lartë në këto IAL kemi ngritur hipotezat si më poshtë:

Ho: Hipoteza bazë H0: $\mu_1=\mu_2=\mu_3=\mu_4$ Të gjithë të anketuarit pavarësisht nga pozicioni kanë të njëjtën dakordësi në lidhje me pohimet mbi motivimin dhe vlerësimin e stafit

Hipoteza alternative H1: $\mu_1\neq\mu_2\neq\mu_3\neq\mu_4$ Të gjithë të anketuarit pavarësisht nga pozicioni nuk kanë të njëjtën dakordësi në lidhje me pohimet mbi motivimin dhe vlerësimin e stafit

Ku μ përfaqëson mesataren e pikëve për dakordësinë në lidhje me pohimin dhe n janë 4 grupet në variablin pozicioni i amgazhimit, përkatësisht lektor, asistent lektor, staf drejtues apo administrativ. Për të krahasuar mesataret mes këtyre grupeve të ndryshme përdorim analizën ANOVA. Nga tabela ANOVA, shikojmë që pozicioni nuk përbën një element ndryshimi në përgjigjet e përgjithshme, përveç pohimit të dytë dhe të tretë ($\text{sig} < 0.005$, përkatësisht 0.000 dhe 0.038). Për pohimet ‘Është një krenari për mua që jam pjesë e këtij Universiteti’ dhe ‘Mund ta rekomandoj universitetin tim si universitet të mirë’ ka shumë ndikim në rezultat fakti nëse po shprehet një lektor, asistent lektor, staf administrative apo drejtues. Më hollësisht mund të shikojmë tendencat e këtyre grupeve në tabelat më poshtë me testet përkatëse.

Tabela 45 Motivimi dhe vlerësimi i stafit

ANOVA						
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Jam i paguar mjaftueshëm për punën që bëj në universitet	Between Groups	.209	3	.070	.234	.872
	Within Groups	26.770	90	.297		
	Total	26.979	93			
Mund ta rekomandoj universitetin tim si universitet të mirë	Between Groups	18.847	3	6.282	8.532	.000
	Within Groups	66.270	90	.736		
	Total	85.117	93			
Është një krenari për mua që jam pjesë e këtij Universiteti	Between Groups	5.740	3	1.913	2.934	.038
	Within Groups	58.696	90	.652		
	Total	64.436	93			
Vlerësimi dhe promovimi në këtë universitet është i bazuar në meritokraci	Between Groups	1.987	3	.662	.920	.435
	Within Groups	64.790	90	.720		
	Total	66.777	93			
Lidershipi i universitetit është i interesuar në motivimin e Stafit	Between Groups	9.597	3	3.199	2.059	.111
	Within Groups	139.860	90	1.554		
	Total	149.457	93			

Tabela 46 Krenari për mua që jam pjesë e këtij Universiteti

Eshtë një krenari për mua që jam pjesë e këtij Universiteti				
	Angazhimi	N	Subset for alpha = 0.05	
			1	2
Tukey HSD ^{a,b}	Asistent Lektor	10	3.90	
	Lektor	35	4.23	
	Staf Administrative	25		4.60
	Staf drejtues (përgjegjës departmenti, dekan, administrator, rektor)	24		4.63
	Sig.		.594	.433
a. Uses Harmonic Mean Sample Size = 19.026.				

Nga tabela mund të dallojmë një ndarje të qartë për pohimin ‘Eshtë një krenari për mua që jam pjesë e këtij Universiteti’ ku me vlerësime më të larta shprehen stafi drejtues (dekanati e rektorati) bashkë me stafin administrative, ndërsa me tome më relative shprehen akademikët.

Tabela 47 Mund ta rekomandoj universitetin tim si universitet të mirë

Mund ta rekomandoj universitetin tim si universitet të mirë				
	Angazhimi	N	Subset for alpha = 0.05	
			1	2
Tukey HSD ^{a,b}	Lektor	35	3.17	
	Asistent Lektor	10	3.30	
	Staf Administrative	25	3.52	
	Staf drejtues (përgjegjës departmenti, dekan, administrator, rektor)	24		4.29
	Sig.		.595	1.000
a. Uses Harmonic Mean Sample Size = 19.026.				

Gjithashtu një ndarje e dallueshme për vlerësimin e pohimit ‘Mund ta rekomandoj universitetin tim si universitet të mirë’ vërehet mes stafit drejtues, që shprehet me shume dakordësi, ndrysha nga pjesa tjetër e stafit. Këto rezultate sigurisht janë të pritshme për shkak të vetë profilit të punës të stafit drejtues, kënaqësisë që ndjejnë dhe marketingut indirekt që ato bëjnë për institucionin ku punojnë.

Me shumë interes është të shikojmë nëse gjinia ndikon në nivelin e të pohuarit të këtyre afirmimeve.

Ho: Hipoteza bazë H0: $\mu_1 = \mu_2$ Të gjithë të anketuarit pavarësisht nga gjinia kanë të njëjtën dakordësi në lidhje me pohimet mbi motivimin dhe vlerësimin e stafit

Hipoteza alternative H1: $\mu_1 \neq \mu_2$ Të gjithë të anketuarit në varësi të gjinisë nuk kanë të njëjtën dakordësi në lidhje me pohimet mbi motivimin dhe vlerësimin e stafit

Ku μ përfaqëson mesataren e pikëve për dakordësinë në lidhje me pohimin dhe n jane 2 grupet në variablin gjinia, përkatësisht femër ose mashkull. Për të krahasuar mesataret mes këtyre grupeve të ndryshme përdorim analizën Independent t-test.

Tabela 48 Lidhja mbes gjinisë dhe motivimit të stafit

Group Statistics					
	Gjinia	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Jam i paguar mjaftueshëm për punën që bëj në universitet	Femër	53	4.55	.574	.079
	Mashkull	47	4.55	.503	.073
Mund ta rekomandoj universitetin tim si universitet të mirë	Femër	51	3.12	.887	.124
	Mashkull	47	4.00	.780	.114
Është një krenari për mua që jam pjesë e këtij Universiteti	Femër	51	4.08	.821	.115
	Mashkull	47	4.70	.689	.100
Vlerësimi dhe promovimi në këtë universitet është i bazuar në meritokraci	Femër	48	3.92	.794	.115
	Mashkull	47	4.74	.675	.098
Lidershipi i universitetit është i interesuar në motivimin e Stafit	Femër	50	3.42	.971	.137
	Mashkull	47	3.66	1.493	.218

Në tabelën nr 50 paraqesim rezultate përshkruese për pohimet. Shikojmë që mesatarja e dakordësisë për pohimin e parë është e njëjtë (në lidhje me pagën), gjithashtu dhe për pohimin e fundit (ku lidershipi impenjohet në motivimin e stafit), ndërsa për tre pohimet e tjera shfaqen diferenca në mesataret e të anketuarve femra dhe meshkuj. Për pohimin e dytë 'Mund ta

rekomandoj universitetin tim si universitet të mirë' vërejmë se $\text{sig}=0 < 0.05$, që do të thotë se hedhim poshtë hipotezën bazë duke mbajtur sit ë vërtetë hipotezën alternative.

Tabela 49 Lidhja mbes gjinisë dhe motivimit të stafit (t-test)

		Independent Samples Test						
		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Jam i paguar mjaftueshëm për punën që bëj në universitet	Equal variances assumed	-.055	98	.956	-.006	.109	-.221	.209
	Equal variances not assumed	-.056	97.987	.956	-.006	.108	-.220	.208
Mund ta rekomandoj universitetin tim si universitet të mirë	Equal variances assumed	-5.212	96	.000	-.882	.169	-1.218	-.546
	Equal variances not assumed	-5.239	95.805	.000	-.882	.168	-1.217	-.548
Është një krenari për mua që jam pjesë e këtij Universiteti	Equal variances assumed	-4.056	96	.000	-.624	.154	-.929	-.318
	Equal variances not assumed	-4.085	95.194	.000	-.624	.153	-.927	-.321
Vlerësimi dhe promovimi në këtë universitet është i bazuar në meritokraci	Equal variances assumed	-5.470	93	.000	-.828	.151	-1.129	-.527
	Equal variances not assumed	-5.480	91.185	.000	-.828	.151	-1.128	-.528
Lidershipi i universitetit është i interesuar në motivimin e Stafit	Equal variances assumed	-.942	95	.348	-.240	.254	-.744	.265
	Equal variances not assumed	-.931	78.226	.355	-.240	.257	-.752	.273

Në këtë mënyre pohojmë në mënyrë statistikisht domethënëse se femrat janë më pak dakord se meshkujt kur konsiderojnë mundësinë për ta rekomanduar universitetin ku punojnë si më të mirin. Po i njëjti rezultat rrjedh dhe nga pohimi i dytë ku $\text{sig}=0 < 0.05$, që do të thotë se hedhim poshtë hipotezën bazë, duke mbajtur si statistikisht të vërtetë hipotezën alternative 'Femrat dhe meshkujt nuk janë njëloj krenar që janë pjesë e Universitetit' (dhe më krenar shfaqen të anketuarit meshkuj me një dakordësi të lartë 4.7 përkundrejt të anketuarve femra me 4.0)

Gjithashtu e thellë është dhe diferenca për pohimin në lidhje me meritokracinë si parim për vlerësimin dhe promovimin e punonjësve. Nga analiza statistikore $\text{sig}=0<0.05$ vërejmë se në mënyrë statistikisht domethënëse femrat janë më pak dakord se meshkujt me pohimin që promovimi dhe vlerësimi i stafit bazohet në meritokraci (dakordësia 3.9 femrat dhe 4.7 meshkujt). Nga ky sesion i pyetësorit rezulton kryesisht se femrat janë më pak të motivuara e krenare në punën tyre se meshkujt. Kjo mund të jetë si shkak i pritshmërive të brendshme të tyre dhe gjithashtu si pasojë e politikave të motivimit dhe vlerësimit në IAL.

Me interes te vecantë janë dhe përcëptimet e të anketuarve në lidhje me motivimin dhe vlerësimin, parë nga këndvështrimi nëse angazhimi i të pyeturit është me kohë të plotë të pjesshme, universitet publik apo privat.

Hipoteza bazë $H_0: \mu_1=\mu_2=\mu_3=\mu_4$ *Të gjithë të anketuarit pavarësisht nga forma e angazhimit(me kohë të plotë a të pjesshme, publik apo privat) kanë të njëjtën dakordësi në lidhje me pohimet mbi motivimin dhe promovimin e stafit*

Hipoteza alternative $H_1: \mu_1\neq\mu_2\neq\mu_3\neq\mu_4$ *Të gjithë të anketuarit pavarësisht nga forma e angazhimit(me kohë të plotë a të pjesshme, publik apo privat) nuk kanë të njëjtën dakordësi në lidhje me pohimet mbi motivimin dhe promovimin e stafit*

Ku μ përfaqëson mesataren e pikëve për dakordësinë në lidhje me pohimin dhe n janë 4 grupet në variablin forma, përkatësisht staf me kohë të plotë në institucion publik, me kohe të pjesshme në institucion publik, me kohe të plotë në IAL privat dhe me kohë të pjesshme në IAL privat. Për të krahasuar mesataret mes këtyre grupeve të ndryshme përdorim analizën ANOVA. (Analysis of Variance)

Tabela 50 Lidhja mbes formes së angazhimit dhe motivimit

ANOVA						
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Jam i paguar mjaftueshëm për punën që bëj në universitet	Between Groups	.957	2	.478	1.673	.193
	Within Groups	26.022	91	.286		
	Total	26.979	93			
Mund ta rekomandoj universitetin tim si universitet të mirë	Between Groups	6.130	2	3.065	3.531	.033
	Within Groups	78.987	91	.868		
	Total	85.117	93			
Është një krenari për mua që jam pjesë e këtij Universiteti	Between Groups	14.711	2	7.356	13.461	.000
	Within Groups	49.725	91	.546		
	Total	64.436	93			
Vlerësimi dhe promovimi në këtë universitet është i bazuar në meritokraci	Between Groups	12.419	2	6.209	10.395	.000
	Within Groups	54.358	91	.597		
	Total	66.777	93			
Lidershipi i universitetit është i interesuar në motivimin e Stafit	Between Groups	2.334	2	1.167	.722	.489
	Within Groups	147.124	91	1.617		
	Total	149.457	93			

Është shumë interesenta gjetja se të njëjtat pohime për të cilat shprehen ndryshe të anketuarit në varësi të gjinisë, për të njëjtat pohime ka dhe variabilitet bazuar në faktin nëse i anketuari është me kohë të pjesshme të plotë, IAL publik apo privat. E këto pohime janë përkatesisht ($\text{sig} < 0.05$) ‘Mund ta rekomandoj universitetin tim si universitet të mirë’ ; ‘Është një krenari për mua që jam pjesë e këtij Universiteti’; ‘Vlerësimi dhe promovimi në këtë universitet është i bazuar në meritokraci’. Le të shikojmë më në detaje diferencat.

Tabela 51 Lidhje mbes formës së angazhimit dhe rekomandimit të universitetit

Mund ta rekomandoj universitetin tim si universitet të mirë				
	Forma	N	Subset for alpha = 0.05	
			1	2
Tukey HSD _{a,b}	me kohe të plotë ne Universitet Publik	5	3.00	
	me kohe të pjesshme ne Universitet Privat	11	3.00	
	me kohe të plotë ne Universitet Privat	78		3.68
a. Uses Harmonic Mean Sample Size = 9.877.				

Punonjësit me kohë të plotë në universitete private janë më të prirur të rekomandojnë institucionin ku punojnë sit ë mirë, krahasuar me të anketuarit e tjerë që janë neutral. Ata ndihen totalisht të angazhuar në organizatë, në një treg privat dhe në mënyre eksplicite reklamojnë dhe e rekomandojnë atë.

Tabela 52 Lidhja mbes formes së angazhimit dhe identitetit institucional

Eshtë një krenari për mua që jam pjesë e këtij Universiteti				
	Forma	N	Subset for alpha = 0.05	
			1	2
Tukey HSD _{a,b}	me kohe të pjesshme ne Universitet Privat	11	3.36	
	me kohe të plotë ne Universitet Publik	5		4.00
	me kohe të plotë ne Universitet Privat	78		4.56
	Sig.		.141	.212
a. Uses Harmonic Mean Sample Size = 9.877.				

Nga ana tjetër fakti i ‘të punësuarit me kohë të plotë kanë dakortësi më të madh të krenarisë për organizatën, krahasuar me ato qe punonjë me kohë të pjesshme. Ky rezultat është logjik duke konsideruar angazhimin, kontributin dhe energjitë e investuara në IAL

Tabela 53 Meritokracia ne arsimin e larte private

Vlerësimi dhe promovimi në këtë universitet është i bazuar në meritokraci				
	Forma	N	Subset for alpha = 0.05	
			1	2
Tukey HSD ^{a,b}	me kohe të plotë ne Universitet Publik	5	3.00	
	me kohe të pjesshme ne Universitet Privat	11		3.91
	me kohe të plotë ne Universitet Privat	78		4.47
	Sig.		1.000	.240
a. Uses Harmonic Mean Sample Size = 9.877.				

Vlen për tu përshëndetur arritja e universiteteve private për tu bazuar në meritokraci për promovimin dhe vlerësimin e stafit, ndryshe nga Universiteti publik, ku së paku nga të dhënat e anketës janë neutral. Sigurisht që të bazuarit në meritokraci është një domosdoshmëri por dhe garanci për IAL private që të sigurojnë jetëgjatësi dhe rritje në treg. Identifikimi i personave ose njësisë përgjegjëse për implementimi i sistemit të menaxhimit të cilësisë dhe qartësimin procedurave zyrtare në lidhje me menaxhimit e cilësisë totale , është e rëndësishme në arritjen e performancës së përgjithsme .

Në pjesën e fundit të këtij sesiioni të pyetësorit nënkuptohet pyetja se kush duhet të jetë përgjegjës për menaxhimin e cilësisë dhe zbatimin në Universitete. Pohimet janë adresuar aktorëve me të rëndësishëm në këtë proces dhe të anketuarit kanë dhënë rezultatet si më poshtë:

Tabela 54 Përgjegjësi i menaxhimit te cilësisë në arsimin e lartë

Statistics					
		Lidershipi i universitetit (presidenti, rektori,administrator)	Menaxherët e nivelit të mesëm, si p.sh. dekanët, shefat e departamenteve	Koordinatori i Zyrës për Garantimin dhe sigurimin e Cilësisë	Kushdo në një institucion
N	Valid	98	98	98	98
	Missing	2	2	2	2
Mean		3.66	4.10	4.41	3.90
Median		4.00	4.00	5.00	4.00
Mode		4	4	5	4
Std. Deviation		1.175	.936	.744	1.206

Është shumë interesant fakti se të anketuarit bëjnë përgjegjës kryesor për menxhimin dhe zbatimin e cilësisë Zyrën për Garantimin dhe Sigurimin e Cilësisë(mesatarja më e lartë 4.41) dhe më pak lidershipin e universitetit (mesatarja më e ulët 3.66).

KAPITULLI VI Përfundime dhe Rekomandime

.1 Korniza e cilësisë

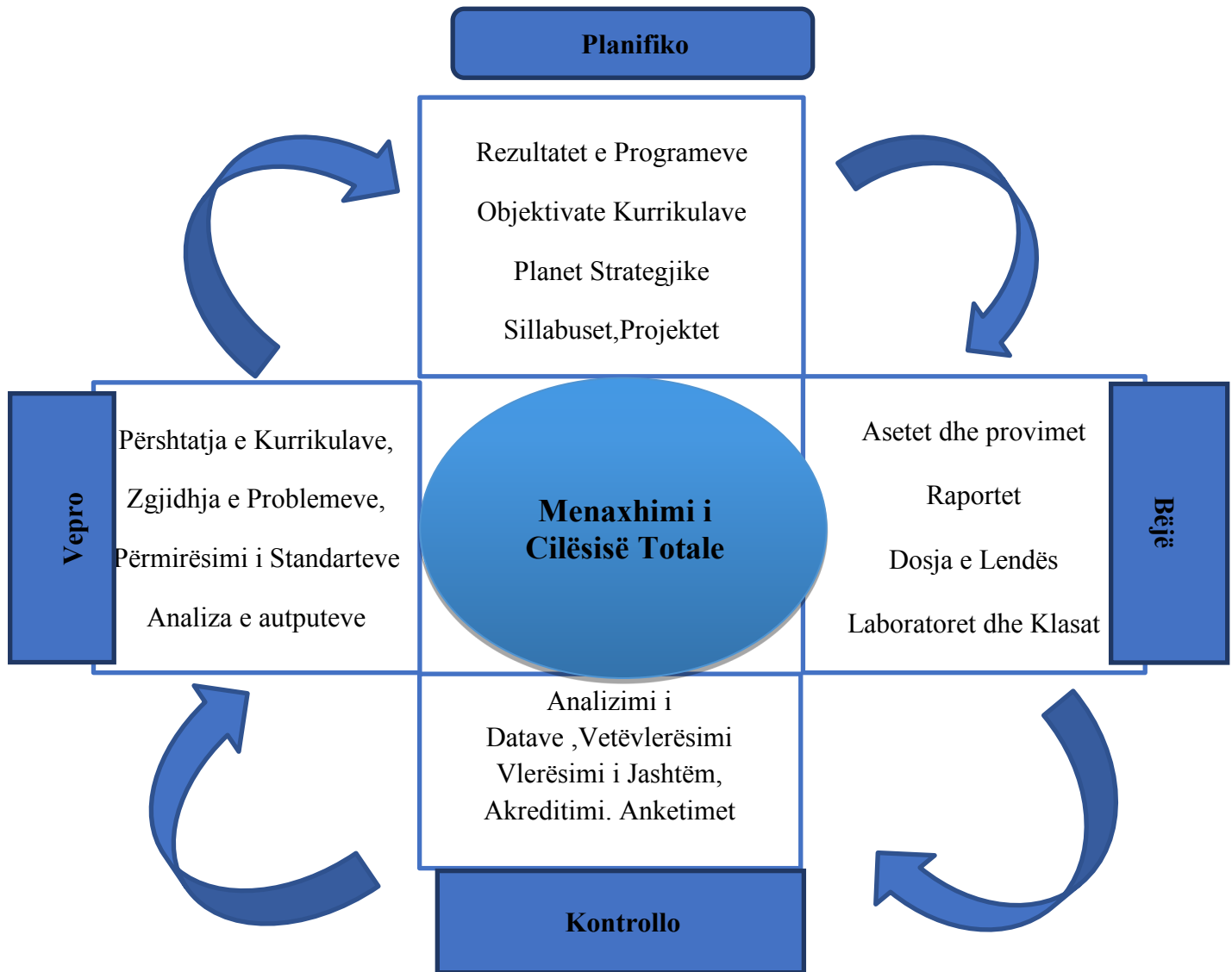
Shumë universitete posedojnë politika të brendshme për të siguruar cilësinë e shërbimeve që afrojnë duke u bazuar në përvojat akademike gjatë procesit të mësimdhënies, angazhimeve sociale ,kërkimeve shkencorë ,etj. Përpjekja për të afruar një arsim cilësor të lartë përqendrohet në standardet e cilësisë, në kërkesat e komisioneve audituese për hartimin e programeve dhe kurseve, si dhe në komente të bazuara nga aktorë të brendshëm dhe të jashtëm që kanë për qëllim rritjen e performancës së përgjithshme institucionale.

Një ndër sfidat kryesore të universiteteve në Shqipëri duke i krahasuar me universitet si motra në rajon janë relativisht universitet të vogla dhe pa një kulturë të fortë institucionale dhe njëkohësisht pa një mbështetje të madhe ekonomike, por që kanë një gamë të gjera programesh akademike me resurse të limituara. Prandaj do të ishte e udhës specializimi i universiteteve të vogla private në fusha specifike, një qasje e tillë do të bënte të mundur që universitetet të jenë më shumë të konkurueshme në tregun e punës .

Një nga sfidat më të rëndësishme të universiteteve jopublike është rritja e aksesit të rinjëve shqiptarë në përzgjedhjen e shkollimit në arsimin e lartë në IAL-te jopublike si dhe përmirësimin i standardëve dhe cilësisë së tij. Me pak fjalë mund të themi se menaxhimi i cilësisë totale në arsimin e lartë është trajtimi manexherial gjithë përfshirës për IAL'të që kanë qendër të vëmendjes përmirësimin e vazhdueshëm të cilësisë duke krijuar mundësinë e përfshirjes të gjithë stafit të universitetit, studenteve dhe palëve të interesit duke synuar tejkalimin e kënaqësisë së klientëve dhe arritjen e performances maksimale të universitetit.

Për zbatimin me sukses të këtyre koncepteve duhet patjetër formimi i një kornize të menaxhimit të cilësisë totale dhe angazhimi i drejtë përsë drejti i drejtuesve më të lartë te universitetit të cilët kanë edhe përgjegjësinë më të madhe për implementimin me sukses të standardeve të cilësisë

Figure 11 Harta teorike e koncepteve të MCT në Arsimin e Lartë



Korniza e cilësisë, metodologjia e sugjeruar për menaxhimin e cilësisë totale në arsimin e lartë nuk dikton braktisjen e kulturave të suksesshme institucionale në lidhje me menaxhimin e cilësisë, por afron një mundësi më shumë për tu ndjekur dhe zbatuar e cila kontribuon në rritjen e standardëve të cilësisë dhe performancës së universitetit.

Formimi i nje sistemi për vlerësimin e cilësisë së mësimdhënies duke përcaktuar indikatorët e matjes së cilësisë së mësimdhënies, do ishte një hapë më rëndesi që ndikon në sigurimin e cilësisë në arsimin e lartë

Tabela 55. Korniza e menaxhimit të cilësisë në arsimin e lartë

Korniza e menaxhimit të cilësisë	
Qartësimi dhe përvetësimi i misionit dhe vizionit 	
Një plan strategjik afatshkurtër dhe afatgjatë që synon realizimin e misionit dhe prioriteteve të IAL-të privat që bazohet në:	
Politika të qarta në mësimdhënie dhe mësimnxënie Standardet dhe manualët e cilësisë Indikatorët e performancës Kërkesat në lidhje me akreditimin dhe rankimin Politikat në lidhje me kërkimet shkencore Politikat në lidhje me zhvillimin, promovimin e stafit	Sistemi i ndjekjes së cilësisë Vlerësimet nga studentet, stafi dhe tregu i punës Analiza SWOT Krahasimet institucionale, Benchmarking, Instrumentat e menaxhimit të cilësisë
Kryerja në mënyre periodike e vlerësimeve të brendshme dhe të jashtme në rank njësie, departamenti dhe institucional Krijimi i grupeve të cilësisë Përmirësimi i profesionalizmit të stafit për të qenë të suksesshëm në kërkimet shkencore , mësimdhënie dhe mësimnxënie sipas metodave bashkëhore Zhvillimi i një kulture të cilësisë në harmoni me kulturën institucionale Vendosja e rregullave dhe qartësimi i përgjegjësiave specifike për të gjithë stafin Aprovimi, monitorimi dhe shqyrtimi periodik i programeve akademike	
Konstatimi dhe vendosja e masave Pyetësorë për vlerësimin e cilësisë në mësimdhënie Pyetësorë vlerësimin e cilësisë së shërbimeve Pyetësor për të matur kënaqësinë e klientëve Vlerësimi i studenteve duke u bazuar në kritere, rregullore dhe procedura të cilat implementohen në mënyrë të vazhdueshme Monitorimi i performancës së përgjithshme të institucionit	
Synimi final Kultura e cilësisë të bëhet pjese e mendësisë të çdo akademiku dhe drejtuesi të institucionit , në mënyre që standardet e cilësisë të bëhet normë për praktikën e përditshme në IAL-të.	

Së fundi mund të thuhet se cilësia në arsimin e lartë është një koncept jo e lehtë për t'u përkufizuar, por mund të themi se cilësia është kryesisht rezultat i ndërveprimit mes stafit akademik, studentëve dhe mjedisit akademik universitar. Procesi i sigurimit dhe menaxhimit të cilësisë duhet të garantojë një mjedis akademik cilësor ku përmbajtja e programeve të studimit, mundësitë e një mësimdhënie interaktive dhe instrumentat akademik të jenë të përputhshme me qëllimin final që ka universiteti.

IAL-te private në Shqipëri krahasuar me universitet si motra në rajon janë relativisht universitete të vogla dhe pa një kulturë të gjatë institucionale, që ofrojnë një gamë të gjerë programesh akademike me resurse të limituara. Prandaj do ishte e udhës specializimi i universiteteve të vogla private në fushat specifike, e cila do mundësonte që këto universitete të jenë me shumë konkurese në tregun e punës

Mbi të gjitha universitetet shqiptare private duhet të rrisin cilësinë e mësimdhënies, përmirësimin e procedurave për sigurimin e cilësisë dhe në të njëjtën kohë, duhet punuar për zhvillimin dhe përparimin e këtij sistemi të bazuar në vlerësimet e brendshme të përgjegjësve të cilësisë ose të trupave akredituese të jashtme. Arritja dhe siguri i cilësisë në arsimin e lartë nuk duhet të jetë vetëm çështje e monitoruar nga organet shtetërore, ndërgjegjësimi i organizatave civile si dhe palëve të interesit, është një domosdoshmëri për suksesin e këtij procesi në vetvete. Është shumë i rëndësishëm fakti se universitetet private duhet të dëshmojnë qartë se proceset për implementimin e standardeve të cilësisë po i marrin me seriozitet, duke qenë të gatshëm për përcaktimin e një rrugë të qartë për ndjekjen e një sistemi standardesh, procedurash dhe udhëzimesh për sigurimin dhe menaxhimin e cilësisë në arsimin e lartë të cilat janë transparent, të aksesueshëm dhe të qarta për opinion publik

.2 Rekomandime

- ✚ Qartësimi dhe përvetësimi i duhur misionit dhe vizionit të universitetit jopublike nga i gjithë stafi i universitetit do kishte një ndikim shumë të madhë në performancën e përgjithshme të universitetit jopublike në Shqipëri
- ✚ Universitetet Private në Shqipëri janë relativisht të reja dhe të vogla dhe pa një kulturë të fortë institucionale, por që kanë një gamë të gjera programesh akademike me resurse të limituara. Specializimi i universiteteve të vogla private në fusha specifike, një qasje e tillë do të krijonte që këto universitete të jenë më të sukseshëm në menaxhimin e cilësisë dhe shumë të konkureshme në tregun e punës
- ✚ Nxitja e kulturës së cilësisë totale, përmes konferencave, seminareve dhe workshopeve për të ndërgjegjësuar çdo punonjës të universitetit, mbi parimet e MCT dhe i inkurajimin e stafit për të diskutuar mbi sfidat dhe strategjitë afatshkurtërta dhe afatgjata të cilat do të përcaktojnë ardhmërinë e universitetit
- ✚ Universitetet private duhet ti kushtojnë vëmendje burimeve njërzore, duke investuar në trajnimin e stafit akademik dhe administrativ për të kuptuar parimet e menaxhimit dhe përmirësimit të cilësisë duke qenë aktive në implementimin e MCT-së
- ✚ Cilësia duhet të jetë në fokus të të gjitha aktiviteteve të Universitetit, por në veçanti duhet të fokusohet në ngritjen dhe promovimin e një kulture pozitive dhe bashkëpunuese institucionale ky në të cilën cilësia shikohet si një përgjegjësi personale dhe kolektive
- ✚ Fokusi i menaxhimit të cilësisë totale në arsimin e lartë nuk duhet të jetë vetëm në marrëdhëniet midis universiteteve dhe burimeve të tyre (pala e inputit), por edhe në

marrëdhëniet midis organizatave akademike, shoqërive civile dhe tregut të punës (pala e output).

- ✚ Në nivelin e zbatimit, ekziston një kompleksitet ndërmjet modeleve për të pasur strategji më të qartë në lidhje e instrumentave të MCT-së. Për të arritur në një model gjithëpërfshirës të menaxhimit të cilësisë totale në arsimin e lartë, duhet krijuar një model i miksuar me pikat e forta të një modeli tjetër, që rrjedhin nga përcaktimet e aktorëve të cilësisë duke eliminuar dobësitë që do të rezultojnë nga aplikimi i një modeli të vetëm.
- ✚ Qartësi dhe gadishmëri në përcaktimin e një rrugë të qartë për ndjekjen e një sistemi standardesh, procedurash dhe udhëzimesh për sigurimin dhe menaxhimin e cilësisë në arsimin e lartë të cilat duhen të jenë transparente, të aksesueshëm dhe të qarta për opinion public.
- ✚ Formimi i një sistemi efikas për vlerësimin e cilësisë së mësimdhënies duke u mbështetur tek indikatorët e matjes së cilësisë së mësimdhënies
- ✚ Përcaktimi me profesionalitet i rezultateve të nxënies nxjerr në pah qëllimet e kursit ose të programit dhe njëkohësisht marrëdhëniet e tyre me nevojat e nxënësve dhe të tregut të punës.
- ✚ Hartimi i proceseve të nxënies/ mësimdhënies kërkon dizajnimin e proceseve dhe aktivitetet për të rishikuar dhe përmirësuar metodat e mësimdhënies dhe të nxënies duke u bazuar në materiale mësimore moderne dhe mjediseve bashkëkohore.
- ✚ Lidhshëria e universitetëve duhet të ndërmarrë hapa konkretë në lidhje me konsolidimin e autonomisë financiare, strukturore dhe administrative universiteteve.

SHTOJCA

PYETËSORI

Objektivi i këtij pyetëtori është konstatimi i perceptimeve të stafit administrativ dhe akademik të institucioneve private të arsimit të lartë në lidhje me atë që përbën një qasje të përshtatshme dhe efektive për sa i përket sistemit të menaxhimit të cilësisë në këtë sektor. Studimi synon të identifikojë kriteret që konsiderohen të rëndësishme për menaxhimin e cilësisë në arsimin e lartë nga stafi i universiteteve private shqiptare.

Përgjigjet e mbledhura përmes këtij pyetëtori do të jetë më se të dobishme në përpjekjet për të identifikuar mënyrat se si duhet zhvilluar menaxhimi i cilësisë në arsimin e lartë, si një faktor jetik në sigurimin dhe përmirësimin e cilësisë në këtë fushë.

Mendimet tuaja në këtë studim do të mbahen konfidenciale dhe do të përdoren vetëm për qëllime kërkimore. Ju nuk do të identifikoheni në asnjë mënyrë në raportin përfundimtar të këtij studimi.

Seksioni 1: Pyetje demografike

1.1 Gjinia : *Femër* ☐ *Mashkull* ☐

1.2 Prej sa vitesh punoni në institucionin e arsimit të lartë?

1.3 Si është forma e angazhimit tuaj në institucionin e arsimit të lartë që punoni?

Me kohë të Plotë ☐ *Me kohë të pjesshme* ☐

1.4 Cila është natyra e angazhimit tuaj në IAL-në ku ju punoni?

Lektor ☐

Staf administrativ ☐

Staf drejtues (përgjegjës departamenti, dekan, administrator, rektor) ☐

Asistent Lektor ☐

1.5 Cila është grada shkencore apo titulli akademik më i lartë që keni marrë deri më

tani?

- *MA/MSc*
- *Docent*
- *Doktor (PhD)*
- *Prof.asoc.dr.*
- *Prof.*
- *Akademik*

Seksioni 2 : Menaxhimi i cilësisë

Një numër i madh i institucioneve të arsimit të lartë zotërojnë instrumente të qarta të menaxhimit të cilësisë, të tilla si politika të qarta të sigurimit të cilësisë, standardet ISO, manualët e cilësisë, procedurat dhe udhëzuesit, treguesit kyç të performancës, etj. Bazuar në atë që ju mendoni se është e rëndësishme për menaxhimin e cilësisë për IAL-në tuaj, ju lutem tregoni shkallën tuaj të dakordësisë për secilin nga këto pohime duke shënuar kutitë më poshtë.

Shënim: 1= Aspak dakord, 2= Nuk jam dakord, 3=Neutral, 4= Jam dakord, 5=Shumë dakord

Universiteti duhet të ketë:

2.1 Instrumentet e menaxhimit të cilësisë

1. Rregullore, manuale dhe procedura të sigurimit të cilësisë
2. Korniza të menaxhimit të cilësisë që kanë lidhje me standarde ndërkombëtare akreditimi si p.sh. Standardet ENQA; standardet ENIC; standardet CHEA;
3. Duhet të zotëroje certifikatën ISO 9001
4. Tregues kryesorë të performancës për rezultatet e mësimdhënies dhe mësim-nxënies;
5. Përcaktimi dhe qartësimi i autoritetit përgjegjës për sigurimin dhe garantimin e cilësisë.
6. Planifikim strategjik për mësimdhënien, mësim-nxënien dhe kërkimin shkencor;

2.2 Strategji për përmirësimin e cilësisë

Për të rritur efektivitetin dhe efikasitetin e menaxhimit të cilësisë nëpër universitete, mund të zhvillohen këto aktivitete. Ju lutem tregoni shkallën tuaj të dakordsisë me secilën nga këto pohime:

1. Të bëjë trajnimin e stafit akademik dhe administrativ për të kuptuar konceptin e sigurimit dhe përmirësimit të cilësisë;
2. Të krahasojë rezultatet e vetë-vlerësimit me pikët e marra sipas referencave të jashtme;
3. Të krijojë struktura nxitëse për një mësimdhënie efektive
4. Të inkurajojë personelin për t'u përfshirë në procesin e menaxhimit të cilësisë;
5. Ta konsiderojnë kulturën e cilësisë si pjesë përbërëse të çdo mendimi akademik;
6. Të promovojë vlerën e punës në ekip në gjirin e stafit akademik;
7. Të sqarojë rolet / përgjegjësitë për stafin dhe udhëheqësit.
8. Të rrisë kontributin social të stafit

2.3 Cilësia mësimdhënies dhe mësim-nxënies

1. Të krijojë programe të zhvillimit të stafit;
2. Programet e studimit duhet të angazhojnë studentët në të mësuarit produktiv.
3. Të vlerësojë njohuritë e nxënësve dhe jo proceset institucionale;
4. Të përfshijë palët e interesuara në hartimin e kurrikulës
5. Të nxisë stafin akademik për të ndjekur studimet për marrjen e titujve shkencorë të avancuar (PhD, Doc, Prof, etj).
6. Aftësia e lektorit për të shpjeguar tema në mënyrë të kuptueshme për të gjithë studentët
7. Ofrimi i edukimit dhe shërbimeve që plotësojnë nevojat dhe pritshmëritë e studentëve
8. Fokusi i lektorëve në zhvillimin e aftësive të studentëve që nevojiten për të qenë të suksesshëm në tregun e punës
9. Lidhja teorisë me praktikën, sidomos nëpërmjet mundësive të mësuarit përmes zgjidhjes së problemeve të jetës reale, dhe praktikave të punës

2.4 Sistemi i ndjekjes së cilësisë

Ky seksion i pyetësorit synon të dijë se si universiteti e kontrollon performancën e tij dhe se si

është qasja e brendshme për sigurimin e cilësisë bazuar në një gamë të gjerë informacioni të mbledhur nga shumë aktorë.

1. Një sistem për vlerësimin e performancës së stafit akademik
2. Një sistem për vlerësimin e performancës së stafit administrativ
3. Një studim rreth plotësimit të pritshmërive të studentëve në lidhje me programet akademike
4. Një sistem për vlerësimin e kënaqshmerisë së studentëve për shërbimet e afruar në universitet
5. Të nxisë pjesëtarët e stafit për të kryer procesin e vetë-vlerësimit sipas pozicionit që mbajnë në departamentit të tyre përkatës
6. Të krijojë Njësine/ Komitetin e sigurimit të Cilësisë në nivele të ndryshme, duke përfshirë ato institucionale, fakultet dhe departamentet
7. Krijimi i sistemeve të vlerësimit të brendshme dhe të jashtme të cilësisë
8. Krijimin e një strukture që asiston në punësimin e maturantëve
9. Një studim rreth plotësimit të pritshmërive të punëdhënësve në lidhje me të diplomuarit;

2.5 Motivimi dhe vlerësimi i stafit

1. Jam i paguar mjaftueshëm për punën që bëj në universitet
2. Mund ta rekomandoj universitetin tim si universitet të mirë
3. Eshtë krenari për mua që jam pjesë e këtij Universiteti
4. Vlerësimi dhe promovimi në këtë universitet është i bazuar në meritokraci
5. Lidërshipi i universitetit është i interesuar në motivimin e Stafit

1.6 Implementimi i sistemit të menaxhimit të cilësisë

Kjo pjesë e sondazhit ka të bëjë me personat të cilët duhet të udhëheqin zhvillimin dhe procesin e menaxhimit të cilësisë dhe zbatimin e tij në universitet

Shënim: 1= Aspak dakord, 2= Nuk jam dakord, 3=Neutral, 4= Jam dakord, 5=Shumë dakord

1. Lidershipi i universitetit (presidenti, rektori, administratori)
2. Menaxherët e nivelit të mesëm, si p.sh. dekanët, shefat e departamenteve
3. Koordinatori i Zyrës për Garantimin dhe sigurimin e Cilësisë
4. Agjentët për garantimin e jashtëm të cilësisë, si p.sh Agjencia e akreditimit
5. Kushdo në një institucion

Seksioni 3 : Pyetje përshkruese

- 1. Cili është mendimi i parë që ju vjen në mendje kur ju thuhet "arsim i lartë cilësor"?**
- 2. Çfarë gjërash do të prisnit të shikonit në një universitet cilësor?**
- 3. Si mund ta dimë se kur një universiteti është duke u përmirësuar?**
- 4. A është cilësia e pranimi të studentëve një tregues i rëndësishëm në përcaktimin e cilësisë së arsimit të lartë? Në qoftë se po, pse?**

Bazuar në një shqyrtimin e literaturës rreth sistemeve të menaxhimit të cilësisë, sukcesi i zbatimit të standardeve të cilësisë në një universitet duket varet nga përfshirja e të gjitha niveleve të stafit, e jo nga imponimi i organeve të jashtme rregullatorë.

- 5. Çfarë mendoni ju? Si mund t'a nxisim më tej përfshirjen e të gjitha niveleve të stafit?**

Një numër i madh i institucioneve të arsimit të lartë zotërojnë instrumente të qarta të menaxhimit të cilësisë, të tilla si politikat e sigurimit të cilësisë, standardet ISO, manualët e cilësisë, procedurat dhe udhëzuesit, treguesit kyç të performancës, etj.

- 6. A mendoni se universiteti juaj i zotëron këto instrumente?**

Disa institucione të arsimit të lartë në vende të ndryshme përdorin metoda të ndryshme të matjes së cilësisë. Disa vlerësojnë qëllimin e institucionit; disa të tjerë vlerësojnë qasjen ndaj tregut dhe punësimit, ndërsa të tjerë përdorin si kriter vlerësimi nivelin e kënaqësisë së studentëve.

- 7. Kur mendoni rreth këtyre vlerësimeve, cilin vlerësoni si kriter më të përshtatshëm për universitetin ?**

Bibliografia

- A.Qefalia. & A. Koxhaj . (2010). *Menaxhimi i cilësisë totale : koncepte, metoda, strategji*.
Tirane: Adel Co.
- Çerri, S. (2012). Assessing the quality of higher education services using a modified SERVQUAL scale. *Annales Universitatis Apulensis Series Oeconomica*, 14(2), 664-679.
- Abdullah, A. (2010). Measuring TQM Implementation: A Case Study,. *Measuring Business Excellence*, 14(3), 3-15.
- Amar, K. a. (2002). Barriers to implementing TQM in Indonesian manufacturing organizations. *The TQM Magazine*, 4(6), fv. 367-372.
- APAAL. (2013, 12 10). *Universitet Private*. Gjetur në <http://aaal.edu.al/sq/al/institucionet-ne-al/institucionet-private.html>.
- APAAL. (2015, 10 4). *Institucionet jo publike te arsimit te larte*. Gjetur në <http://www.aaal.edu.al/sq/>
- Arif, M. &. (2004). Baldrige theory into practice: a working model. *International Journal of Educational Management*, 18(5), 324-328.
- Arrington, C. B. (2010). *The Relationship between Transformational Leadership and Instructional Coaching (Doctoral dissertation)*. Alabama: Alabama University.

- Barnett, R. (1999). *Improving higher education*. . Buckingham: SRHE and Open University Press.
- Bassey, M. (1999). *Case study research in educational settings*. Buckingham: Open University Press.
- Batis, P. G. (2011). 22nd INTERNATIONAL CONFERENCE ON HIGHER EDUCATION . Ankara: Bilkent University,.
- Beckford, J. (2002). *Quality : A critical introduction*. London, UK: Routledge.
- Behringer, B. &. (2004). *Background and overview to the expanding community partnerships program*. In B.A. Behringer, et al (Eds.), *Pursuing opportunities through partnerships: Higher education and communities* (pp. 23–36). . West Virginia: West.
- Ben A. Maguad, P. &. (2012). *Managing for Quality in Higher Education: A Systems Perspective*. Ph.D.& Ventus Publishing ApS.
- Bergman, R. (1994). TQM: merger trailblazer? Quality tools provide common ground for 'doing the deal'. *Hosp Health Netw*, 68(24), 44-46.
- Bess, J. L. (2008). Understanding College and University Organization. Në *Chapter on “Organisational change in higher education”* (Völl. i II). Sterling, Virginia.
- Bhat, K. S. (2009). An empirical study of barriers to TQM implementation in Indian industries. *The TQM Magazine*, 21(3), 261-272.

- Bjarne Bergquist, R. G. (2008). Quality management and business excellence, customers and stakeholders: Do we agree on what we are talking about, and does it matter?", . *The TQM Journal*, 20(2), 120-129.
- BNQP. (2008). *The 2008 Criteria for Performance Excellence in Education*. . Washington.: National Institute of Standards and Technology.
- Bogue, E. G. (1998). Quality assurance in higher education: The evolution of systems and design ideals. *New Directions for Higher Education*, 99, 7-18.
- Bonser, C. (1992). Total Quality Education,. *Public Administration Review*,, 52(5).
- Boray, S. H. (2006). What Becomes Important in the Contemporary University. *Journal of Higher Education and Science*, 1(3), 105-112.
- Bou-Llusar, J. C.-M. (2005). TQM, high-commitment human resource strategy and firm performance: as empirical study”, . *Total Quality Management*,, 16(1), 71-86.
- Boyce, M. E. (2003). Organizational Learning is Essential to Achieving and Sustaining Change in Higher Education. *Innovative Higher Education*, 28(2), fv. 119-136.
- Brennan, J., Broek, Simon, Durazzi, Niccolo, Kamphuis, Bregtje. (2017). Nē *Study on innovation in higher education*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Brigham, S. E. (1993). *Lessons we can learn from industry Change* (Vēll. i 25).

- Brucaj, S. (2015). Using SWOT analysis to understand the institutional challenges in higher education system: a comparative study between albanian private universities. *International conference on quality in higher education* (f. 547). Sakarya: ICQH2015.
- Burke, J. C. (2002). Measuring down and up: The missing link. *New Directions for Institutional Research*, 116, 97-114.
- Byrnes, M. C. (1994). *The quality teacher: Implementing total quality management in the classroom*. . Florida: Cornesky & Associates Press.
- Campatelli, G., & Meneghin, A. (2011). *Total Quality Management and Business Excellence*, 22(7), 697-704.
- Carley, R. &. (1984). Quality assurance and continuing education. *Canadian. Journal of University Continuing Education*, 10(1), 53-67.
- Cathy Hall, W. S. (2012). Needs and Standards in Higher Education. *Quality Approaches in Higher Education*, 3(1), 2-7.
- Chaffee, E. E. (1992). *Quality: Transforming Postsecondary Education*. Washington, D.C: The George Washington University.
- Chalmers, D. (2007). *A review of Australian and international quality systems and indicators of learning and teaching*. . Australia: Carrick Institute for Learning and Teaching in Higher Education.

- Chamot, A. U. (2001). *The role of learning strategies in second language acquisition. Learner contributions to language learning: New directions in research*. Harlow, England: Longman.
- CHE. (2011, 7 11). *Development of ranking in Albania*. Gjetur në https://www.che.de/downloads/Ranking_Albania_Final_report_1307.pdf
- Cohen, L., Manion, L. and Morrison, K., (2000). *Research Methods in Education*. London: Routledge Falmer.
- Conlon, M. (2004). Performance indicators: Accountable to whom? *Higher Education Management and Policy*, 16, 41-48.
- Corrigan, J. (1995). The art of TQM. *Quality Progres*(24), 61-64.
- Corts, T. (1992). *Customers: You can't do without them*. In J.W. Harris and J.M. Baggett (Eds.), *Quality quest in the academic process*. Alabama: Samford University.
- Crosby, .. (1979). *Quality is free*. New York: McGraw - Hill.
- Crosby. (1984). *Quality Without Tears*. New York: McGraw-Hill.
- David M. Quinn. (2002). The impact of principal leadership behaviors on instructional practice and student engagement",. *Journal of Educational Administration*, 40(5), 447-467.
- David, W. (1993). *Using experience for learning*. Society for Research into Higher Educatio. Open University Press.

- De Oliviera O. J., F. E. (2009). *Adaptation and application of the SERVQUAL scale in Higher Education*. . Gjetur 7 2016, nga Production and Operations Management Society:
<https://www.pomsmeetings.org/ConfPapers/011/011-0072.pdf>
- Deem, R. K. (2008). "Transforming Higher Education in Whose Image? Exploring the Concept of the 'World-Class' University in Europe and Asia.". *Higher Education Policy*,, 21(1), 83-97.
- Deming, W. E. (1986). *Out of the crisis*. Cambridge MA: MIT.
- Denscombe, M. (2002). *Ground rules for good research: A 10 point guide for social researchers*. Philadelphia: Open University Press.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and Education*. New York: The Free Press.
- Dill, D. (1992). *Quality by Design: toward a framework for academic quality management*. In Smart, J.C. (Ed.), *Higher Education: handbook of theory and research*. Vol. VIII. New York: Agathon Press .
- Drew, G. (2006). Balancing Academic Advancement with Business Effectiveness? *International, Journal of Knowledge, Culture and Change Management*, 6, 117-125.
- Drucker, P. F. (1994). *Post-Capitalist Society*. Harper Business.
- Duro, C. (2012). *Arsimi i larte ne Shqiperi (Dr)*, , *Punim Doktorate*. Universiteti i Tiranes.
- ED, U. S. (2014). *Accreditation in the United States*. Gjetur në
<http://www2.ed.gov/print/admins/finaid/accred/accreditation.html#Overview>

- EFQM. (2013). *Higher Education Version*. United Kingdom: Sheffield Hallam University.
- Ellis, R. (1993). *The management of quality at the university in higher education*. Ulster.
- ENQA. (2006). Shoqata Europiane për Sigurimin e Cilësisë në Arsimin e Lartë.
- ENQA. (2015). *The Standards and guidelines for quality assurance*. Gjetur në <http://www.enqa.eu/index.php/home/esg/>
- Erkkilä, T. (2013). *Global University Rankings. Retrieved from* . Gjetur në The European Higher Education Area and the Bologna Process.: <http://www.eua.be/policy-representation/higher-education-policies/the-e>
- ESG. (2015). *Standards and guidelines for quality assurance in the European Higher Education Area* . Yerevan: Ministerial Conference .
- Eskildson, L. (1994). Improving the odds of TQM's success, . *Quality Progress*, 27(4), 61-63.
- EUA. (2006). *European University Association*. Gjetur në Quality Culture in European Universities: A Bottom-Up Approach. Report on the Three Rounds of the Quality Culture Project 2002-2006 : <http://www.eua.be/publications/>
- Federkeil, G. (2008). Rankings and Quality Assurance in Higher Education. *Higher Education in Europe*,, 33(2), fv. 219-232.
- Feigenbaum, A. (1983). *Total quality Control*, . New York. : McGraw Hill.

- Field, S. M. (2007). *No More Failures: Ten Steps to Equity in Education*. OECD Publishing.
- Filippakou, O. (2011). The idea of quality in higher education: a conceptual approach. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 32(1), fv. 15-28.
- Flores-Molina, J. C. (2011). *Total Quality Management Methodology for Universities*. FIU Electronic Theses and Dissertation.
- Florida, R. (1999). The role of the university: leveraging talent, not technology. *Issues in Science and Technology*, 15(4), 72.
- Foster, S. (2014). *Managing quality: Integrating the supply chain. (3rd ed.)*. New Jersey: Pearson Education.
- Frazer, M. (1992). *Quality assurance and higher education. Proceeding of an international conference*. Hong Kong.
- Gaboury, J. (1999). A man of quality. *IIE Solutions*, 31(3), 28-35.
- Ghobadian, A. G. (1998). *Total Quality Management: Impact, Introduction and Integration Strategies*. London: CIMA Publishing.
- Gibbs, G. (2010). *Dimensions of quality*. New York: Higher Education Academy.
- Gitlow, H. S. (1987). *The Deming Guide to Quality and Competitive Position*. New Jersey, USA: Prentice-Hall Inc.

- Gjuraj, T. (2012). *Ide të sistemuara për Universitetin Privat dhe Publik* . Tirane: UET PRESS.
- Godfrey, J. M. (1999). *Juran's Quality Handbook*: . McGraw-Hill Professional.
- Goetsch, L. &. (2000). *Quality management: Introduction to total quality management for production, processing, and services*: . Prentice Hall.
- Griffin, R. (2003). *Fundamentals of management: Core concepts and applications*. Massachusetts: Houghton Mifflin Company.
- Guangming, C. C. (2000). A systemic view of organizational change and TQM. *The TQM Magazine*, 12(3), fv. 189-193.
- Hafeez, K. M. (2006). A framework for TQM to achieve business excellence. *Total Quality Management*, 17(9), fv. 1213-1229.
- Hajdari, S. (2019). MEASURING SERVICE QUALITY IN HIGHER EDUCATION USING SERVQUAL MODEL: EVIDENCE FROM AN ALBANIAN PUBLIC FACULTY. *International Journal of Economics, Commerce and Management*, 7(8).
- Hansen, R. (2003). Innovation in Higher Education. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*,, 31(4), 132-132.
- Hart, J. (1981). The significance of William James' ideas for modern psychotherapy. *Journal of Contemporary Psychotherapy*, 12(2), 88-102.

- Harvey, L. & Green., D. (1993). Defining quality. Assessment and Evaluation in Higher Education:.. *An International Journal*, 18(1).
- Harvey, L. (2005). A History and Critique of Quality and Evaluation in the UK. *Quality Assurance in Education*, 13(4), fv. 263-276.
- Harvey, L. (2005). A history and critique of quality evaluation in the UK. *Quality Assurance in Education*, 13(4), fv. 263-276.
- Hazelkorn, E. (2013). *World-Class Universities or World Class Systems?: Rankings and Higher Education Policy Choices"*. Paris: UNESCO.
- Hellsten, H. K. (2000). TQM as management system consisting of values, tehniques, and tools,. *The TQM Magazine*, 12(4), 238-244.
- Helms, M. M. (2008). Assessing poor quality service: perceptions of customer service representative. *Managing Service Quality*, 18(6), 610-622.
- Henerson, M., Morris, L, Fitz-Gibbon, C.,. (1987). *How to Measure Attitudes*. Newbury Park: Sage Publications.
- Hernon, P. (2002). Quality: new directions in the research. . *Journal of Academic Librarianship*, 28(4).
- Hill, F. M. (1997). En route to TQM: Organizational learning through quality circles. *Training for Quality*, 5(2), 84-87.
- Hodge, B. J. (2002). *Organization theory: a strategic approach*. . Pearson Education.

- Hoffmann, A. M. (2012). *Innovations in higher education*. Lanham, : Rowman & Littlefield Publishers.
- Hohendorf, G. (1993). Wilhelm von Humboldt, Prospects. *The Quarterly Review of Comparative Education*, 22(3), 613-623.
- Holt, M. (2000). *The Concept of Quality in Education*, in C. Hoy, C. Byane-Jardine, and M. Wood (eds), *Improving Quality in Education*,. London: Falmer Press.
- Hossain, M. (2016). Implementation of Kaizen Philosophy. *Quality of Higher Education*, 2.
- Houston, D. (2007). TQM and higher education: A critical systems perspective on fitness for purpose. *Quality in Higher Education*,, 3(1), 3-17.
- Hoyle, D. (2007). *QUALITY MANAGEMENT ESSENTIALS*. Elsevier Limited.
- ISO. (2001). *Quality management systems. QMS. Guidance for Performance Improvement*. Standard Publishing House.
- ISO, I. O. (2005). *ISO 9000:2005 Quality management systems,Fundamentals and vocabulary*. . Geneva. .
- Jeremic, Z. R. (2012). Quantity or quality: what matters more in ranking higher education institutions? *Corrent Science*, 103(2), 152-162.
- Johnes, J. &. (1990). *Performance indicators in higher education*. Maidenhead, United Kingdom: Open University press. .

- Johnson, S. K. (2013). TQM can encompass success? *Industrial Management*, 55(2), 27-30.
- Juran, J. (1988). *Juran on planning for quality*. New York: The Free Press.
- Juran, J. a. (1988). *Juran's Quality Control Handbook*. New York: McGraw Hill.
- Juran, J. M. (1980). *Quality Planning and Analysis*. . New York: McGraw-Hill.
- K.Watty. (2003). When Will Academics Learn About Quality? *Quality in Higher Education*, 9(3), 213-221.
- Kanji, G. &. (2000). Business excellence through customer satisfaction. *Total Quality Management*, 11(7), 979-998.
- Kaplan and Norton. (2001). *The strategy-focused organization*. Boston: Harvard Business School Press.
- Kaplan, R. & Norton, D. (2001). Transforming the Balanced Scorecard from Performance Measurement to Strategic Management. *Accounting Horizons*, 147-160.
- Kaplan,R.& Norton, D. (1996). Strategic learning & the balanced scorecard. *Strategy & Leadership*, 24(5), 18-24.
- Kaye, M., & Anderson, R. (1998). Continuous improvement: The ten essential criteria. *International Journal of Quality & Reliability Management*, 16(5), 485-506.
- Kehoe, D. F. (a.d.). *The Fundamentals of Quality Management*. New York: Chapman&Hall.

- Kennerfalk, L. K. (1995). A change process for adapting organizations to a total quality management strategy,. *Total Quality Management*, 6(2), 187-197.
- Kettunen, J. (2006). Strategic planning of regional development in higher education. *Baltic Journal of Management*, 1(3), 259-269.
- Kettunen, J. (2004). The strategic evaluation of regional development in higher education. . *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 29(3), 357-368.
- Kettunen, J. (2010). Cross-evaluation of degree programmes in higher education. *Quality Assurance in Education*, 18(1), 34-46.
- Kvale, S. (1996). Interviews: An introduction to qualitative research interviewing. Sage Publications.
- Kwak, N. R. (2002). A comparison between mail and web surveys: response pattern, respondent profile, and Data quality. *Journal of Official Statistics*, 18(2), 257-273.
- Landesberg, P. (1999). In the beginning, there were Deming and Juran. *Journal for Quality and Participation*, 22(6), 59-51.
- Landesberg, P. (1999). In the beginning, there were Deming and Juran. *Journal for Quality and Participation*, 22(6), 59-61.
- Laredo, P. (2007). Revisiting the third mission of universities: Toward a renewed categorization of university activities? *Higher Education Policy*, 20(4), 441-456.

- Lawn, M. (1991). Social construction of quality in teaching. *Evaluation and Research in Education*, 5(1), 62-77.
- Laze, J. (2011). Reforming Higher Education In Albania: The Scientific Research. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 2(3).
- Levin, D. I. (1995). *Reinventing the Workplace: How Business and Employees Can Both Win*. . Washington DC: The Brookings Institute.
- Levin, J. (2013). *Hammurabi* . New York: Chelsea House.
- Lin, B. (1993). Application of total quality management on the campus. *Training for Quality*, 1(3), fv. 34-38.
- Liontos. (1993). *Transformational Leadership: Profile of a High School Principal*. Oregon School Study Council.
- Ljungstrom, M. a. (2002). Implementation obstacles for a work-development-oriented TQM strategy. *Total Quality Management*, 13, 621-634.
- Lyddon, J. W. (2008). Strategic reporting tool: Balanced scorecards in higher education. *The Journal of Applied Research in the Community College*, , 15(2), 163-170.
- Lynn T. Drennan, M. B. (2001). Teaching quality performance indicators – key influences on the UK universities' scores",. *Quality Assurance in Education*, 9(2), 92-102.
- Macdonald, J. (2013). The quality revolution - in retrospect. *The TQM Magazine*, 10(5), 321-333.

- Magdalena Mo Ching Mok, C. L. (2006). Self-assessment in higher education: experience in using a metacognitive approach in five case studies,. *Assessment & Evaluation in Higher Education*,, 31(4), 415-433.
- Maja K, A.Horvat , J.Ruso. (2014). Application of SERVQUAL model in high education. *11th International conference "Standardization, prototypes and quality: A means of balkan countries' collaboration*. Belgrade: Belgrade University.
- Makarkin, N. S. (2008). Application of self-assessment in the process of strategic management of a classical University. *Standards and quality*, 6, 48-52.
- Marcic, R. L. (2001). *Understanding Management*. San Diego : Harcourt College Pulisher. .
- Marginson, S. (2009). The Knowledge Economy and Higher Education: a System for Regulating the Value of Knowledge. *Higher Education Management and Policy*, 21(1), 1-15.
- MASH. (2011). *STANDARDET SHTETËRORE TË CILËSISË*. Tirane: Republika e Shqipërisë, Ministria e Arsimit dhe Shkencës .
- Maslov, D. (2005). Comparative analysis of world premiums on quality. *Standards and quality*, 5, 88-94.
- McCormack, M. H. (1986). *What They Don't Teach You at Harvard Business School*. Bantam.

- Minxhozi, L. (2013). *Universiteti per zhvillimin origjina,modelet dhe impakti ne shoqeri.* . Tirane: UET Press.
- Mishra, P. (2013). Barriers in implementing total quality management in Higher Education.. *Journal of Education & Research for Sustainable Development, 1*(1), 1-11.
- Mosadeghrad. (2014). Why TQM programmes fail ? A pathology approach. *The TQM Journal,, 26*(2), 160-187.
- Muijs, D. (2004). *Doing quantitative research in education with SPSS* . London: SAGE Publications.
- Murnane, G. (1987). *Total quality management in higher education: an international perspective.* . Buckingham: Open University Press.
- Naidu, B. &. (2008). *Total Quality Management* . New Age International Pvt Ltd Publishers.
- Nakuçi., V. (2000). *Menaxhimi i cilësisë.* Tiranë: SHBLU.
- Newby, H. (2008). The Management of Change in Higher Education. *Higher Education Management and Policy, 15*(1).
- NIST. (2008). *National Institute of Standards and Technology.* Gjetur në Baldrige National Quality Program: www.quality.nist.gov.
- Noe, J. (1986). *Peak performance principles for achievers.* . New York, The Berkley Publishing Group.

- Northouse, P. G. (2001). *Leadership: Theory and practice*. . Thousand Oaks: Calif: Sage Publications.
- Oakland, J. S. (1994). *Cases in Total Quality Management*. . Oxford.: Butterworth Heinemann.
- OECD. (2012). *Better Skills , Better Jobs, Better Lives: A Strategic Approach to Skills Policies*. OECD Publishing.
- OECD. (2012). *Fostering Quality Teaching in Higher Education*. OECD Publishing.
- OECD. (2007). *Understanding the regional contribution of higher educations: A literature review*. Education Working Paper No. 9. EDU/WKP.
- OECD. (2010). *Learning our lessons , Review of quality teaching in higher education*.,. OECD Publishing.
- P. Trivellas, P. I. (2012). *Challenges for Quality Management in Higher Education - Investigating Institutional Leadership, Culture and Performance, Quality Assurance and Management*.,.
- Palli, G. &. (2012). *Students opinion in service quality in the field of higher education*. Creative education.
- Parmenter, D. (2010). *Key performance indicators (KPI): Developing, implementing, and using winning KPI's*. Hoboken, . NJ: John Wiley & Sons Inc.

- Petersen, P. (1999). Total quality management and the Deming approach to quality management. *Journal of Management History*, 5(8), 468-488.
- Pollitt, C. B. (1995). *Quality Improvement in European Public Services. Concepts, cases and commentary*. . London: Sage Publishing.
- Porter, L. W. (1988). *Management Education and Development: Drift Or Trust Into The 21st Century?* . New York: Mc Graw-Hill.
- Qefalia, A & Koxhaj, A. (2011). The Use of Continuous Improvement in Albanian Public Higher Education. *The Romanian Economic Journal*, 41, 62-80.
- Ralph G. Lewis, D. H. (1994). *Total Quality in Higher Education*. St. Lucie Press.
- Ratcliff, J. L. (1998). Assessment, accreditation, and evaluation of higher education in the U.S. . *Quality in Higher Education in Europe*, 2(1), 5-19.
- Reed, D. (2004). Universities and the Promotion of Corporate Responsibility: Reinterpreting the Liberal Arts Tradition. *Journal of Academic Ethics*, 3(41).
- Rexhepi, G. (2010). *Menaxhimi i cilesise totale*. Shkup: Logos-A.
- Rhodes, F. H. (2001). *The creation of the future: The role of the American university*. Ithaca, NY: : Cornell University Press.
- Ruben, B. D. (2004). *Pursuing excellence in higher education: Eight fundamental challenges*. . San Francisco: Ossey-Bass.

- SADLAK, J. a. (2007). *The World-Class University and Ranking: Aiming Beyond Status*. Shanghai : Jiao Tong University Press.
- Sagney, S.; Banwet, D. K.; Karunes, S. (2004). A SERVQUAL and QFD approach to total quality education: a student perspective. *International Journal of Productivity and Performance Management*, 53(2).
- Salaheldin, S. I. (2009). Critical success factors for TQM implementation and their impact on performance of SMEs. *International Journal of Productivity and Performance Management*, 58(3), 215-237.
- Sallis, E. (2002). *Total quality management in education (3rd ed.)*. London: VA: Kogan Page.
- Saransk. (2006). *University Strategic Plan of the Mordovian State University for 2006-2010*. he Mordovian University publishing house.
- Saravanan, R. a. (2006). Development and validation of an instrument for measuring total quality service. *Total Quality Management*, 17(6), 733-749.
- Scott, J. C. (2006). The Mission of University: Medieval to Postmodern Transformations. *The Journal of Higher Education*, 77(1), 1-39.
- Sebastianelli, R. T. (2003). Understanding the obstacles to TQM success, . *The Quality Management Journal*, 10(3), 45.

- Sebastianelli, R. T. (2003). Understanding the obstacles to TQM success. *The Quality Management Journal*, 10(3), 45.
- Sencana, H., & Karabut, T. (2015). Monitoring of Educational Performance Indicators in Higher Education: A Comparison of Perceptions. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 15(2), 359-376.
- Seymour, D. (1991). TQM on Campus: what the pioneers are finding. *AAHE Bulletin*, 44(10).
- Seymour, D. (1992). *Causing quality in Higher Education*,. New York.: Macmillan.
- Shaari, J. A. (2010). Barriers to Implement TQM in Japanese Way: A Study on Companies in Malaysia. *International Review of Business Research Papers*, 6(5), 400-410.
- Sirvanci, M. (1996). Are students the true customers of higher education? . *Quality Progress*, 29(10), 99-102.
- Srikanthan, G., & Dalrymple, J. F. (2003). Developing an alternative perspective for quality in higher education. *The International Journal of Management*, 17(3), 72-82.
- Srikanthan, G., & Dalrymple, J. F. (2007). A conceptual overview of a holistic approach for quality in higher education. *International Journal of Educational Management*, 21(3), 173-193.
- Stegerean, R. M. (2009). Implementing TQM in hotel industry. *Managerial Challenges of the Contemporary Society*,, 279-284.
- Stringer, E. (2004). Action research in education. 256.

- Tague, N. R. (2004). *The Quality Toolbox, Second Edition*. ASQ Quality Press.
- Talcott, W. (2005). *Modern Universities, Absent Citizenship? Historical Perspectives*.
CIRCLE WORKING PAPER.
- Talib, F. R. (2011). Analysis of interaction among the barriers to total quality management implementation using interpretive structural modeling approach. *Benchmarking: An International Journal*, 18(4), 561-587.
- Tam, M. (2001). Measuring quality and performance in higher education. *Quality in Higher Education*, 7(1), 47-54.
- Tamimi, N. a. (1988). The barriers to total quality management. *Quality Progres*, 31(6), 57-60.
- Tan K., a. K. (2004). Service Quality in Higher Education Using an Enhanced SERVQUAL Approach. . *Quality in Higher Education*, 10(1), 17-24.
- Tang, J. B. (2007). *Teaching for Quality Learning at University*. Open University Press.
- Tarifa, F. (2012). *Dija, universiteti dhe demokracia. Tirane*. Tirane: Ombra GVG.
- Taylor, F. W. (1991). *Shop management*. New York: Harper & Brothers.
- Taylor, J. (2001). Improving Performance Indicators in Higher Education: The academics' perspective. *Journal of Further and Higher Education*, 45(3), 379-393.

- Teichler, U. (2007). *Accreditation: the role of a new assessment approach in Europe and the overall map of evaluation in European higher education*. Retrieved from . University of Kassel.
- Theodore R. Mitchell. (1996). We Scholars: Changing the Culture of the University. *The Library Quarterly*, 66(1), 115-117.
- Tsiakkios, A. &. (2002). Strategic planning and education: The case of Cyprus. *International Journal of Educational Management*, 16(1), 6-17.
- UNESCO. (1996). *Learning: The Treasure Within, Report to UNESCO of the International Commission on Education in the 21st Century*, . Paris: UNESCO, .
- Van Damme, D. (2004). Internationalization and quality assurance: Towards worldwide accreditation? *European Journal for Education Law and Policy*, 4(1).
- Van der Wiele, T. a. (2002). Quality management over a decade (a longitudinal study). *International Journal of Quality & Reliability Management*, 19(1), 508.
- Van Kemenade, E. P. (2008). More Value to Defining Quality. *Quality in Higher Education*, 14(2), 175-185.
- VERNE, J. (2014). *İki Yıl Okul Tatili*. Gjetur në <http://tr.wikipedia.org:>
http://tr.wikipedia.org/wiki/%C4%B0ki_Y%C4%B1l_Okul_Tatili
- Veysel, L. R. (1965). *The Emergence of the American University*. Chicago, USA: University of Chicago Press .

- Vinni, R. (2001). Total Quality Management and Paradigms of Public Administration. *International Public Review*, 8, 15-23.
- Walker, M. a. (2013). *Professional Education, Capabilities and the Public Good: The Role of Universities in Promoting Human Development*. Landon: Routledge.
- Wallach, D. (2011). *TQM Philosophy of Kaoru Ishikawa*. . Christian Paper.
- Waugh, R. F. (2002). Academic staff perceptions of administrative quality at universities. *Journal of Education Administration*, 40(2), 172-188.
- Wechsler, L. f. (2008). *The History of Higher Education* . Simon & Schuster Custom Publishing.
- Welch, J. F. (2002). Quality measurement and quality assurance in higher education. *Quality Assurance in Education*, 10(1), 17-25.
- Whalen, M & J; Rahim, M A. (1994). Common Barriers To Implementation And Development Of A TQM. *Program, Industrial Management*, 36(2).
- Whalen, M. J. & Rahim., M.A. . (1994). Common barriers to implementation and development of a TQM process. *Industrial Management*, 36(2), 19-24.
- Wiersma, W. and Jurs, S., (2005). *Research methods in education*. Boston: Allyn & Bacon.
- Wilcox, M. (2003). *The philosophy of Shewharts theory of prediction. Paper presented at the 9th Research Seminar: Deming Scholar's Program*, . New York.

- Wilson, R. (1998). Report blasts research universities for poor teaching of undergraduates. *Chronicle of Higher Education*, 44(33), 12-13.
- Wittenberg, G. (1994). Kaizen - The many ways of getting better. *Assembly Automation*, 14(4), 12-17.
- Woodfield, S. (2010). Towards the Third Generation University: Managing the University in Transition. *Higher Education Quarterly*, 64(2), 216-219.
- World Bank. (2008). *Higher Education for Development An Evaluation of the World Bank Group's Support*. Washington, DC: World Bank Publications.
- Wren, D. A. (2002). The foundations of Henri Fayol's administrative theory. *Management Decision*, 40(9), 906.
- Xhafa, S. (2013). Development Of Higher Education In Albania. *Journal of International Education Research*, 9(1), 91-96.
- Xhindi, N. B. (2014). *Sfidat e arSimit të lartë në Shqipëri në kuadër të prioriteteve të strategjisë evropë 2020*. . Dokument Politikash nr. 3. IDM.
- Yin, R. (1984). *Case study research: Design and methods*.,. Beverly Hills: Sage Publishing.
- Yousapronpaiboon. K. (2014). SERVQUAL: Measuring higher education service quality in Thailand,,. *5th World Conference on Educational SciencesWCES 2013*. 116, fv. 1088-1095. Procedia - Social and Behavioral Sciences.

Zairi, M. &. (2003). Understanding The Essentials of Total Quality Management A Best Practice Approach. *Working Paper*, 03(05), 6.

Zgaga, P. (2013). The future of European teacher education in the heavy seas of higher education. Teacher Development. *An International Journal of Teachers' Professional Development.*, 17(3), 347–361.

Zimmerman, W. J. (1991). Kaizen: The search for quality. *Journal of Continuing Higher Education*, 39(3), 7-10.

Zuckerman, A. (2000). Quality assurance through ISO 9000. *The School Administrator*, 12(16).