

PRODUKTIVITETI I MËSIMDHËNIES NË GRUPE NË PËRVETËSIMIN E NJOHURIVE SHKENCORE NË SHKENCAT NATYRORE

Eliza Avdiu

Dorëzuar
Universitetit European të Tiranës
Shkollës Doktorale

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

Udhëheqës shkencor: Prof.Asoc.Dr.Valier Peshkepia

Numri i fjalëve: 50076

Tiranë, Qershori, 2015

DEKLARATA E AUTORËSISË

Me përgjegjësinë time deklaroj se ky punim është shkruar nga unë, përveç materialeve të cituara dhe të referuara sipas udhëzimeve të Universitetit European të Tiranës. Gjithashtu, ky punim nuk është prezantuar asnjëherë për vlerësim në institucione të tjera.

E drejtë e autorit © 2015. Të gjitha të drejtat i rezervohen autorit.

ABSTRAKTI

Nga ndryshimet që ndodhën në fushën e arsimit, veçanërisht të mësuarit përmes punës në grupe, tregohet se është nga mënyrat më të mira në procesin e të nxënësit të nxënësve në shkencat natyrore.

Për të analizuar produktivitetin e përfitimit të njojurive te nxënësit në lëndët e shkencave natyrore në disa shkolla të Kosovës, ky studim tenton të ndriçojë problematikën e punës në grupe duke shqyrtuar mënyrën e organizimit dhe planifikimin e orës mësimore gjatë punës në grupe, përdorimin e teknikave dhe strategjitë e të mësuarit, nivelin e bashkëpunimit të nxënësve në mes njëri-tjetrit, përgatitjen profesionale të mësimdhënësve dhe faktorë të tjera të rëndësishëm që ndikojnë në realizimin e suksesshëm të orës mësimore në grupe në lëndët e shkencave natyrore. Hulumtimi ka karakter empiriko-eksperimental. Numri i nxënësve në këtë hulumtim është gjithsej 221, prej tyre 111 nxënës në grupin eksperimental dhe 110 nxënës në grupin kontrollues, ndërsa numri i përgjithshëm i mësimdhënësve është 50 në të dy grupet. Rezultatet e analizave nga ky hulumtim, tregojnë se përmes aplikimit të të mësuarit efektiv në grupe në shkencat natyrore arritjet e nxënësve janë më të larta dhe produktive të njojurive përkundër, kur mësimi në praktikën shkollore në lëndët e shkencave natyrore realizohet përmes formave tjera të të mësuarit dhe pa zbatim efektiv të punës në grupe. Analizat tona, gjatë këtij studimi janë mbështetur në rezultatet e dala nga nxënësit dhe mësimdhënësit e arsimit të mesëm të ulët, të cilët aplikimin e të mësuarit në grupe në përgjithësi e konsiderojnë si shumë produktive pë aftësimin e nxënësve në aktivitete të përbashkëta, të pavarura dhe zgjidhjen e problemeve gjatë bashkëpunimit.

Rëndësia e këtij hulumtimi, qëndron në faktin se duke parë sukseset që mund të arrihen në shkencat natyrore si rezultat i aplikimit efektiv të punës mësimore në grupe, natyrisht se mund të shërbejnë si agjentë për ndryshime në veprimtarinë e mësimdhënësve.

Fjalët çelës: puna në grupe, bashkëpunimi i nxënësve, mësimdhënësi, produktiviteti, strategjitë, shkencat natyrore.

ABSTRACT

Changes which occurred in the field of education, especially learning by group work, has shown that it is one of the best ways in the students learning processin natural sciences.

In order to analyze the productivity of gaining knowledge with natural science students in several Kosovo schools, this doctorate study tried to enlighten the problematic of group work by reviewing the manner of organization and planning of the instructional hour in group work, use of teaching techniques and strategies, level of cooperation between the students, professional qualifications of the teachers and other relevant factors which influence the successful realization of the instructional hour in groups.

Research has a characteristic of empirical knowledge experiments. The number of students in the research is also 221, formely 111 students are in the group experimental group and 110 students are in the control group, in which the average numbers of teachers for both groups is 50.

The results of analyzes of this research shows, that through application of effective learning in groups in natural sciences pupils achievement are highest and most productive despite the knowledge when learning of related subjects in school practice of science is realized through other forms of learning and without the effective implementation of labor in groups. Our analyses during this study were supported by the results of the lower secondary education students and natural science teachers, who in general consider application of group learning as very productive for coaching the students in joint, independent activities, problem resolution during cooperation and greater achievement of knowledge by students in natural science subjects.

The importance of this research stands in the fate that first successes that can be achieved in natural sciences as a result of effective implementation of labor education subjects in groups, of course, they can serve as agents for changes in the activity of with faculty.

Keywords: group work, student cooperation, teacher, productivity, strategies, natural sciences.

DEDIKIMI

*Me shumë mirënjojje për bashkëshortin tim Fatonin dhe vajzat e mia Erza dhe Lea,
për durimin dhe mirëkuptimin gjatë kohës së munguar.*

FALËNDERIME

Falënderime të veçanta për bashkëpunimin, sugjerimet profesionale dhe mbështetjen e pakursyer gjatë rrugëtimit tim në të gjitha hapat e këtij punimi i takojnë udhëheqësit tim shkencor, prof. Dr. Valier Peshkepi.

Për orientimin tim në këtë hulumtim i detyrohem Prof. Dr. Vaxhid Nuredini, si dhe këshillave të vlefshme nga Prof. Dr. Demë Hoti.

Falënderoj të gjithë nxënësit, mësimdhënësit e shkollave dhe studiuesit e fushës, të cilët lehtësuan punën time me bashkëpunimin dhe sinqueritetin e tyre që treguan në këtë hulumtim, pa të cilët ky studim do të ishte i pamundur.

Një falënderim i vaçantë i takon prindërve të mi, e veçanërisht babait prof. Dr. Hamit Nuredini, i cili ishte model dhe nxitës i vazhdimit të rrugës sime shkencore. Falënderoj përzemërsisht shoqen dhe kolegen time Dr. Merita Shala për këshillat dhe ndihmën e ofruar gjatë këtij punimi.

Gjithashtu, dëshiroj të falënderoj bashkëshortin, vajzat si dhe gjithë familjen time për inkurajimin dhe gatishmërinë e shprehur gjatë periudhave të ndryshme të këtij studimi.

PËRMBAJTJA E LËNDËS

KAPITULLI I: Hyrje	1
1.1 Vështrim i përgjithshëm i problemit të studimit në Kosovë	1
1.2 Prezantimi i problemit.....	4
1.3 Nevoja për këtë hulumtim.....	6
1.4 Rëndësia e hulumtimit.....	6
1.5 Pyetjet kërkimore	8
1.6 Hipotezat e hulumtimit.....	8
1.7 Strukturimi i kapitujve	9
KAPITULLI II: Vështrimi teorik i problemit.....	12
2.1. Sqrarimi i nocioneve themelore - bashkëpunimi dhe bashkëveprimi.....	12
2.2 Historiku i mësimit në grupe	15
2.2.1 Perspektiva e teorive për të mësuarit bashkëpunues	19
2.3 Mësimdhënia bashkëkohore si proces përmes të cilit fitohet dituri, vlera, qëndrime, shkathësi.....	24
2.3.1 Më shumë të mësuar për të nxënë, më shumë të nxënë bashkëveprues	26
2.4 Metodat e mësimdhënies si kushte për procesin e të mësuarit	27
2.4.1 Modelimi i mësimdhënies	28
2.4.2 Format e punës mësimore	29
2.5 Organizimi i orës mësimore në grupe.....	30

2.5.1	Madhësia dhe përbërja e grupit	32
2.5.2	Role të mundshme të nxënësve në grupet e të nxënënit bashkëveprues	36
2.5.3	Detyra për të nxënënit bashkëveprues.....	39
2.5.4	Planifikimi i veprimtarive të të nxënënit në bashkëpunim.....	42
2.6	Një program konstruktivist i integruar: nxitja e bashkësive të nxënësve	43
2.7	Karakteristikat e punës në grupe dhe punës në ekip.....	46
2.7.1	Mësimi ekipor në klasë	47
2.8	Grupi andragogjik dhe dinamika e tij	49
2.9	Mekanizmat e punës në grup	51
2.9.1	Anët pozitive të të mësuarit në grupe (tmg).....	53
2.9.2	Anët negative të mësimit në grup	55
2.10	Teknikat e të mësuarit në grupe	57
2.10.1	Diskutimi dhe të nxënënit në bashkëpunim.....	60
2.11	Të nxënënit ndërveprues në shkencat natyrore	62
	KAPITULLI III: Metodologja e hulumtimit	67
3.1	Qëllimi i hulumtimit.....	67
3.2	Detyrat e hulumtimit	68
3.3	Variablat e hulumtimit.....	68
3.4	Metodat e hulumtimit	69

3.5	Mostra e hulumtimit	70
3.6	Instrumentet e hulumtimit	72
3.7	Mbledhja dhe administrimi i të dhënavës	74
3.8	Pjesa operative e hulumtimit	75
3.9	Konsiderata etike	76
KAPITULLI IV: Rezultatet e mësimdhënësve dhe nxënësve të grupit kontrollues dhe eksperimental.....		77
4.1	Rezultatet për mostrën e grupit kontrollues të mësimdhënësve	77
4.2	Rezultatet për mostrën e grupit eksperimental të mësimdhënësve.....	83
4.3	Rezultatet për mostrën e grupit eksperimental të nxënësve	87
4.4	Rezultatet për mostrën e grupit kontrollues të nxënësve.....	94
KAPILLULLI V: Interpretimi dhe kahasimi i rezultateve të nxënësve dhe mësimdhënësve të grupit eksperimental dhe kontrollues.....		103
5.1	Interpretimi i rezultateve për mostrën e mësimdhënësve të grupit kontrollues.....	103
5.1.1	Përcaktimi i mësimdhënësve lidhur me pyetjen: Sa nxënës përbëjnë një grup efektiv.....	104
5.1.2	Përcaktimi i mësimdhënësve lidhur me pyetjen: Cilat teknika të të mësuarit i zbatoni gjatë punës në grupe në shkencat natyrore.....	106
5.1.3	Përcaktimi i mësimdhënësve në pyetjen: Mësimi në grupe, sa e rrit interesimin e nxënësve për të mësuar lëndën e shkencave natyrore	108

5.1.4 Përcaktimet e mësimdhënësve në pyetjen: Cilat ushtrime nga shkencat natyrore mendoni se nxënësit mund t'i zbatojnë nxënësit më mirë në grupe.....	109
5.1.5 Përcaktimi i mësimdhënësve në pyetjen: Çfarë është roli i mësuesit në këtë formë të punës	110
5.1.6 Përcaktimi i mësimdhënësve për çështjen: A janë të përfshirë të gjithë anëtarët e grupit në veprim apo ka përjashtime në bazë të gjinisë apo nivelit të aftësive.....	111
5.1.7 Përcaktimi i mësimdhënësve në pyetjen: Cila është mënyra për vlerësimin e një grupi.....	113
5.1.8 Përcaktimi i mësuesve në pyetjen: Çfarë janë raportet dominuese ndërmjet nxënësve gjatë punës në grupe.....	114
5.1.9 Përcaktimi i mësimdhënësve në pyetjen: Me këtë formë të mësimdhënies, a realizohen qëllimet e proklamuara mbi të nxënët aktiv	115
5.2 Interpretimi i rezultateve për mostrën e mësimdhënësve të grupit eksperimental	122
5.2.1 Përcaktimi i mësimdhënësve sipas kritereve të formimit të grupeve	122
5.2.2 Përcaktimi i mësimdhënësve në pyetejn: Sa posedon shkolla juaj paisje laboratorike që mundësojnë transferin e njohurive dhe zbatimin praktik të tyre në shkencat natyrore	123
5.2.3 Përcaktimi i mësimdhënësve në pyetjen: Zbatimi efektiv i të mësuarit në grupe, a ka ndikuar te nxënësit të mësojnë më mirë	124
5.2.4 Përcaktimi i mësimdhënësve në pyetjen: Çfarë janë raportet dominuese ndërmjet nxënësve gjatë punës në grupe	127
5.3 Niveli i arsimimit të mësimdhënësve të grupit kontrollues dhe grupit eksperimental.....	129

5.4	Interpretimi i rezultateve për mostrën e nxënësve të grupit eksperimental	130
5.4.1	Përcaktimi i nxënësve në pyetjen: Sa realizohet forma e punës mësimore në grupe në lëndët e shkencave natyrore brenda një gjysëm vjetori	130
5.4.2	Përcaktimi i nxënësve në pyetjen: Si e bën mësuesi ndarjen e grupeve	132
5.4.3	Përcaktimi i nxënësve në pyetjen: Sa zbatohet eksperimenti laboratorik gjatë orës mësimore në lëndën e shkencave natyrore	132
5.4.4	Përcaktimi i nxënësve në pyetjen: A ka bashkpunim në mes nxënësve gjatë punës në grupe.....	135
5.4.5	Përcaktimi i nxënësve në pyetjen: Ju si anëtar i grupit, çfarë është roli juaj në grup.....	135
5.4.6	Përcaktimi i nxënësve në pyetjen: Çfarë është roli i mësuesit në grupin tuaj	136
5.4.7	Përcaktimi i nxënësve në pyetjen: Si mendoni se do të punoni më mirë në grup	137
5.4.8	Përcaktimi i nxënësve në pyetjen: Zbatimit efektiv i punës në grupe, a ka ndikuar në rritjen e produktivitetit të njohurive shkencore në shkencat natyrore	138
5.4.9	Përcaktimet e nxënësve lidhur me pyetjen: Sa arrihen të realizohen qëllimet e të mësuarit me këtë formë të punës.....	141
5.5	Interpretimi i rezultateve për mostrën e nxënësve të grupit kontrollues,.....	149
5.5.1	Përcaktimi i nxënësve në pyetjen: Si e bën mësuesi ndarjen e grupeve.....	149
5.5.2	Përcaktimi i nxënësve në pyetjen: A bënë mësuesi një përgatitje paraprake (shpjegimin e temës dhe krijimin e një situate të kuptueshme për ju)	151
5.5.3	Përcaktimi i nxënësve në pyetjen: Përmbajtjet mësimore a janë në harmoni me aktivitetet e nxënësve si në aspektin teorik ashtu edhe praktik	152

5.5.4	Përcaktimi i nxënësve rreth pyetjes: A ka bashkëpunim mes nxënësve gjatë punës në grupe.....	152
5.5.5	Përcaktimi i nxënësve në pyetjen: Sa arrini ti përvetësoni njohurit e fituara nga lënda e shkencave natyrore në mënyrë që ato ti zbatoni në situata jetësore dhe praktike	153
5.5.6	Përcaktimi i nxënësve në pyetjen: Sa jeni të kënaqur me rezultatet e punës së anëtarëve të grupit gjatë veprimtarive	154
5.5.7	Përcaktimi i nxënësve në pyetjen: A mendoni se punoni më mirë nëse punoni së bashku.	155
5.6	Përcaktimi i nxënësve sipas gjinisë në grupin eksperimental dhe kontrollues	157
5.7	Rezultatet e suksesit fillestar dhe të suksesit përfundimtar të nxënësve të grupit kontrollues dhe eksperimental.....	157
KAPITULLI VI: Të dhënat statistikore për marrëdhëniet ndërmjet variablate për grupin kontrollues dhe eksperimental të nxënësve dhe grupin kontrollues dhe eksperimental të mësimdhënësve.....		168
6.1	Vlerat e korrelacionit për rezultatet e humumtimit të grupit kontrollues të mësimdhënësve	168
6.2	Vlerat e korrelacionit për rezultatet e humumtimit të grupit eksperimental të mësimdhënësve	171
6.3	Vlerat e korrelacionit për rezultatet e humumtimit të grupit eksperimental të nxënësve.....	173
6.4	Vlerat e korrelacionit për rezultatet e humumtimit të grupit kontrollues të nxënësve ...	176

6.5 Komentimi i rezultateve nga analiza e intervistave	178
6.6 Diskutim mbi rezultatet specifike të studimit.....	193
KAPITULLI VII: Përfundime	203
7.1 Rekomandime.....	213
Shtojca I.....	215
Shtojca II.....	224
Tabelat e analizave statistikore.....	224
LISTA E REFERENCAVE.....	233
Burimet parësore.....	233
Burimet dytësore.....	239

LISTA E TABELAVE:

Tabela 1 Shkollat e përfshira në hulumtim	71
Tabela 2 Përcaktimi i mësimdhënësve lidhur me pyetjen: Sa nxënës përbëjnë një grup efektiv.....	77
Tabela 3 Përcaktimi i mësimdhënësve lidhur me teknikat e të mësuarit që i zbatojnë gjatë punës në grupe në shkencat natyrore	78
Tabela 4 Përcaktimi i mësimdhënësve lidhur me çështjen: Mësimi në grupe, sa rrit interesimin e nxënësve për të mësuar lëndët e shkencave natyrore	79
Tabela 5 Përcaktimi i mësimdhënësve sipas çështjes: Cilat ushtrime nga shkencat natyrore mund t'i zbatojnë nxënësit më mirë në grupe	79
Tabela 6 Përcaktimi i mësimdhënësve lidhur me rolin e mësuesit në këtë formë të punës mësimore	80
Tabela 7 Përcaktimi i mësimdhënësve për çështjen: A janë të përfshirë gjithë anëtarët e grupit në veprim gjatë punës në grupe apo ka përjashtime në bazë të gjinisë apo nivelit të aftësive	81
Tabela 8 Përcaktimi i mësimdhënësve lidhur me mënyrën e vlerësimit në grup.....	81
Tabela 9 Përcaktimi i mësimdhënësve se si i konsiderojnë raportet dominuese ndërmjet nxënësve gjatë punës në grupe	82
Tabela 10 Përcaktimi i mësimdhënësve për çështjen: Sa realizohen qëllimet e të nxënëtit aktiv me këtë formë të punës në grupe.....	82
Tabela 11 Përcaktimi i mësimdhënësve lidhur me çështjen: Sa nxënës përbëjnë një grup efektiv.....	83
Tabela 12 Përcaktimi i mësimdhënësve sipas kritereve të formimit të grupeve.....	84

Tabela 13 Përcaktimi i mësimdhënësve lidhur me teknikat e të mësuarit që i zbatojnë gjatë punës në grupe në shkencat natyrore	84
Tabela 14 Përcaktimi i mësimdhënësve për çështjen: Sa zotëron shkolla pajisje laboratorike që mundësojnë transferin e njojurive dhe zbatimin praktik të tyre në shkencat natyrore ...	85
Tabela 15 Përcaktimi i mësimdhënësve nëse zbatimi efektiv i punës në grupe në shkencat natyrore, ka ndikuar te nxënësit të mësojnë më mirë.....	85
Tabela 16 Përcaktimi i mësimdhënësve për çështjen: A janë të përfshirë gjithë anëtarët e grupit në veprim gjatë punës në grupe apo ka përjashtime në bazë të gjinisë apo nivelit të aftësive	86
Tabela 17 Përcaktimi i mësimdhënësve në pyetjen: Çfarë janë raportet dominuese ndërmjet nxënësve gjatë punës në grupe	86
Tabela 18 Përcaktimi i nxënësve në pyetjen: Sa realizohet forma e punës mësimore në grupe brenda një gjysëm vjetori	87
Tabela 19 Përcaktimi i nxënësve në pyetjen: Si e bën mësuesi ndarjen e grupeve	88
Tabela 20 Përcaktimi i nxënësve se sa zbatohet eksperimenti laboratorik gjatë orës mësimore	88
Tabela 21 Përcaktimi i nxënësve në pyetjen: A ka bashkëpunim midis nxënësve gjatë punës në grupe.....	89
Tabela 22 Përcaktimi i nxënësve, sipas rolit të tyre si anëtar i grupit.....	90
Tabela 23 Përcaktimi i nxënësve në çështjen e rolit të mësuesit në grup	90
Tabela 24 Përcaktimi i nxënësve në aspektin: Si mendoni se do të punoni më mirë	91
Tabela 25 Përcaktimi i nxënësve në pyetjen: Zbatimi efektiv i punës në grupe, a ka ndikuar në rritjen e produktivitetit të njojurive shkencore në shkencat natyrore	91

Tabela 26 Përcaktimet e nxënësve lidhur me realizimin e qëllimeve të të mësuarit me këtë formë të punës mësimore	92
Tabela 27 Suksesi i nxënësve në lëndët e shkencave natyrore - gjendja fillestare	92
Tabela 28 Suksesi i nxënësve në lëndët e shkencave natyrore – gjendja përfundimtare	93
Tabela 29 Përcaktimi i nxënësve sipas gjinisë.....	93
Tabela 30 Përcaktimi i nxënësve në pyetjen: Sa realizohet puna në grupe gjatë një gjysëm vjetori	94
Tabela 31 Përcaktimi i nxënësve në pyetjen: Si e bën mësuesi ndarjen e grupeve	95
Tabela 32 Përcaktimi i nxënësve në pyetjen: Si mendoni se do të punoni më mirë në grup	95
Tabela 33 Përcaktimi i nxënësve në aspektin e përgatitjes paraprake të mësuesit (shpjegimin e temës dhe krijimin e një situate të kuptueshme për nxënësit).....	96
Tabela 34 Përcaktimi i nxënësve lidhur me zbatimin e eksperimentit laboratorik gjatë orës mësimore	97
Tabela 35 Përcaktimi i nxënësve lidhur me harmonizimin e përbajtjeve mësimore në raport me aktivitetet e nxënësve.....	97
Tabela 36 Përcaktimi i nxënësve rreth pyetjes: A ka bashkëpunim të nxënësve gjatë punës në grupe.....	98
Tabela 37 Përcaktimi i nxënësve lidhur me përvetësimin e njohurive të fituara në mënyrë që ato t'i zbatojnë në jetën e përditshme.....	98
Tabela 38 Përcaktimi i nxënësve se sa janë të kënaqur me rezultatet e punës së anëtarëve të grupit	99
Tabela 39 Përcaktimi i nxënësve nëse punojnë më mirë, kur punojnë së bashku	99

Tabela 40 Përcaktimi i nxënësve lidhur me arritjen e qëllimeve të të mësuarit me këtë formë të punës mësimore	100
Tabela 41 Suksesi i nxënësve në lëndët e shkencave natyrore – gjendja fillestare.....	100
Tabela 42 Suksesi i nxënësve në lëndët e shkencave natyrore – gjendja përfundimtare..	101
Tabela 43 Përcaktimi i nxënësve sipas gjinisë.....	101
Tabela 44 Niveli i arsimimit të mësimdhënësve – grupi eksperimental	102
Tabela 45 Niveli i arsimimit të mësimdhënësve – grupi kontrollues.....	102
Tabela 46 Dallimi në rezultatet e suksesit fillestare ndërmjet grupit eksperimental dhe kontrollues t- testi.....	161
Tabela 47 Dallimi në rezultatet e suksesit përfundimtar ndërmjet grupit eksperimental dhe kontrollues t- testi.....	164
Tabela 48 Diferencat nga suksesi përfundimtar mes grupit kontrollues dhe eksperimental të nxënësve.....	166
Tabela 49 Korrelacioni ndërmjet interesimit të nxënësve për të mësuar me teknikat mësimore dhe përfshirja e anëtarëve në veprim.....	169
Tabela 50 Korrelacioni ndërmjet interesimit të nxënësve për të mësuar me rolin e mësuesit dhe nivelin arsimor.....	170
Tabela 51 Korrelacioni ndërmjet interesimit të nxënësve për të mësuar me ushtrimet të cilat mund t'i zbatojnë më mirë grupe dhe realizimi i qëllimeve mbi të nxënësit	171
Tabela 52 Korrelacioni ndërmjet zbatimit efektiv të punës në grupe me raportet dominuese të bashkëpunimit dhe teknikave mësimore	172
Tabela 53 Korrelacioni ndërmjet zbatimit efektiv të punës në grupe me paisjet laboratorike, përfshirja e anëtarëve të grupit në veprim dhe nivelin arsimor të mësimdhënësve	173

Tabela 54 Korrelacioni ndërmjet qëllimeve të të mësuarit me ndarjen e grupeve sipas aftësive dhe bashkëpunimin e nxënësve	174
Tabela 55 Korrelacioni ndërmjet qëllimeve të të mësuarit me aplikimin e punës në grupe dhe rolin e mësuesit.....	175
Tabela 56 Korrelacioni ndërmjet zbatimit efektiv të punës në grupe me rolin e mësuesit në grup dhe arritjen e qëllimeve të të mësuarit	176
Tabela 57 Korrelacioni ndërmjet qëllimit të të mësuarit me aplikimin e të punës në grupe, bashkëpunimin e nxënësve me njëri tjetrit dhe shpjegimin e temës	177
Tabela 58 Korrelacioni ndërmjet harmonizimit të përmbajtjeve mësimore me aspektin teorik dhe praktik me përvetësimin e njohurive të nxënësve dhe a do të punoni më mirë nëse punoni së bashku.....	178
Tabela 59 Të dhënat deskriptive për grupin kontrollues të mësimdhënësve	224
Tabela 60 Të dhënat descriptivë për grupin eksperimental të mësimdhënësve	225
Tabela 61 Të dhënat deskriptive për grupin eksperimental të nxënësve	226
Tabela 62 Të dhënat deskriptive për grupin kontrollues të nxënësve	227
Tabela 63 Vlerat e korrelacionit për grupin kontrollues të mësimdhënësve.....	229
Tabela 64 Vlerat e korrelacionit për grupin eksperimental të mësimdhënësve	230
Tabela 65 Vlerat e korrelacionit për grupin eksperimental të nxënësve	231
Tabela 66 Vlerat e korrelacionit për grupin kontrollues të nxënësve	232

LISTA E GRAFIKËVE

Grafiku 1. Sa nxënës përbëjnë një grup efektiv	105
Grafiku 2. Cilat teknika të të mësuarit i zbatoni gjatë punës në grupe natyrore	106
Grafiku 3. A janë të përfshirë të gjithë anëtarët e grupit në veprim gjatë punës në grupe	112
Grafiku 4. Përcaktimet e mësuesve nëse kërkesat tonë programore për aplikimin e punës në grupe, kanë ndikuar te nxënësit të mësojnë më mirë	125
Grafiku 5. Sa realizohet forma e punës mësimore në grupe brenda një gjysëm vjetori ...	131
Grafiku 6. Sa zbatohet eksperimenti laboratorik gjatë orës mësimore në lëndët e shkencave natyrore	134
Grafiku 7. A ka ndikuar të mësuarit në grupe sipas kërkesave programore në rritjen e njohurive shkencore në krahasim me vitet e kaluara	139
Grafiku 8. Suksesi fillestar i nxënësve të grupit eksperimental	159
Grafiku 9. Suksesi fillestar i nxënësve të grupit kontrollues	160
Grafiku 10. Suksesi përfundimtar i nxënësve të grupit kontrollues.....	162
Grafiku 11. Suksesi përfundimtar i nxënësve të grupit eksperimental	163
Grafiku 12. Dallimet në rezultatet e suksesit përfundimtar midis grupit eksperimental dhe kontrollues.....	165

LISTA E SHKURTIMEVE DHE E FJALORIT

CIDA	Canadian International Development Agency
KEC	Qendra për Arsimi e Kosovës
KKK	Korniza e Kurrikulit të ri të Kosovës
MASHT	Ministria e Arsimit Shkencës dhe Teknologjisë
MKLSH	Mendimi kritik gjatë leximit dhe shkrimit
UNICEF	United Nations Children's Fund

KAPITULLI I: Hyrje

1.1 Vështrim i përgjithshëm i problemit të studimit në Kosovë

Për përballimin e sfidave të kohës edhe në vendin tonë pas vitit 2000, mësimdhënësit u morën me seriozitet të madh dhe me përkushtim filluan vërtetë ta realizojnë në klasë formën e punës mësimore në grupe si pjesë e metodologjisë bashkëkohore.

Përpjekjet për të analizuar transformimet nga përvojat shumëvjeçare të shkollës tradicionale, në veçanti zbatimin e punës mësimore në grupe në shkollat tona vazhdojnë të jenë prezente edhe sot në shoqërinë tonë. Efekti i zbatimit të formës mësimore në grupe, konform veçorive specifike të saj, varet shumë nga përvetësimi i metodologjië së re bashkëkohore të mësimdhënësve dhe shkathtësive të tyre gjatë zbatimit në praktik.

Bazuar në Programin e Arsimit Themelor (BEP, 2012) përmes ndryshimeve në sistemin arsimor, integrimit të reformës arsimore, sikurse fushat e tjera mësimore i qasen edhe shkencat e natyrës, qasje e re për të nxënët e cila përmes metodave të mësimdhënies dhe mësimnxënies të bazuara në projekte, zgjidhjes së problemeve, kërkimit shkencor etj., nxënësi merr rol aktiv në procesin e të nxënët, ndërsa efektet e të nxënët janë kuptimplota dhe afatgjata.

Sipas Katalogut të Programeve të Akredituara për Zhvillim Profesional të Mësimdhënësve dhe Udhëheqësve të Arsimit (2011) me themelimin e MASHT-it në vitin 2002, kontribut të rëndësishëm treguan ofertuesit ndërkombëtarë të programeve si: Bashkimi Evropian, UNICEF, Save the Children, CIDA, etj., dhe përkushtimi i organizatave jo qeveritare vendore si: KEC, etj. Këto programe kishin për qëllim

organizimin e trajnimeve të ndryshme për aftësimin e mësimdhënësve për zbatimin e metodologjive të reja të mësimdhënies dhe të nxënit.

Bazuar tek Qendra për Arsimin e Kosovës (KEC, 2010) një program tjetër *Hap pas Hapi*, në bashkëpunim me disa nga organizatat e lartëpërmendura i shtrirë në disa qendra trajnimi në Kosovë, ka arritur të organizojë trajnime fillestare dhe të avancuara për mësimdhënës në kuadër të institucioneve parashkollore, klasave parafillore dhe shkollave fillore, ku një ndër oblektivat e programit ishte edhe të nxënët aktiv dhe bashkëveprues (puna në grupe dhe çifte). Studiuesit sot, gjithnjë e më shumë mbështesin ndryshimet në sistemin arsimor në funksion të ndryshimeve pozitive të nxënësve, si qasje e re për të nxënët në shkencat natyrore, me qëllim të promovimit të mësimdhënies dhe mësimnxënies me nxënësin në qendër (BEP,2012).

Sipas autorit Peshkebia (2012 a) konsiderohet se në shkollën bashkëkohore, në rrjedhën e reformave të viteve të fundit, zbatohen jo një, por një varg metodologjish dhe strategji të mësimdhënies, që lehtësojnë të nxënët e nxënësve. Sipas autorit, përmes aplikimit të programeve trajnuese me mësimdhënës të të gjitha niveleve të shkollimit, gradualisht po kalohet nga mësimdhënia e drejtpërdrejtë (tradicionale) në mësimdhëniën ndërvepruese.

Bazuar në ‘’Për arsimin mbështetje në implementimin e qasjes tërë sektoriale në arsim në Kosovë, asistenca teknike e bashkimit evropian për Kosovën’’ (EU-SWAP, 2009), para vitit 2002, në vedin tonë nuk ka pasur traditë të trajnimit të specializuar të mësimdhënësve në universitet, shumica e fakulteteve ofrojnë shkollë tre vjeçare, që do të thotë se mësimdhënësit e arsimit të mesëm të lartë mund të kenë mungesë të theksuar të njohurive lëndore, si dhe të njohurive për metodologjinë bashkëkohore.

Në strukturën e Kornizës së re të Kurrikulës së Kosovës (KKK) mes tjerash, risi është edhe qasja e integruar në mësimin e shkencave të natyrës që përfshin nivelin e shkollës së mesme të ulët (klasat 6-9) dhe pikërisht këtu qëndron një nga përparësitë e kurseve për ngritjen profesionale të mësimdhënësve, të cilat aplikojnë qasjen e mësimdhënies së integruar në shkencat e natyrës (BEP, 2012).

Një ndryshim tjetër në këtë drejtim për përmirësimin e cilësisë së mësimdhënësve, u realizua përmes zhvillimit profesional pa shkëputje nga puna dhe atij para shërbimit për ndërtimin e mëtejmë të kapaciteteve dhe kurseve/programeve që ofrohen nga Fakulteti i Edukimit i Universitetit të Prishtinës (EU-SWAP, 2009).

Mbështetur në Planin Strategik të Arsimit në Kosovë (MASHT, 2011), sektori i arsimit është i orientuar kah përmirësimi i cilësisë së arsimit, që nënkupton ndryshime të konsiderueshme dhe sfiduese për implementimin e kurrikulave shkollore të bazuara në kompetenca. Në këtë drejtim, Korniza e re Kurrikulare e Kosovës (KKK), fokusohet në vënien e nxënësit në qendër, në zhvillimin e kompetencave, në mësimin e integruar, në fleksibilitet, në mobilitet dhe në transparencë.

Sipas Qendrës për Arsimin e Kosovës (KEC, 2010) në vitin 2001, filloi zbatimi i programit të *Mendimit Kritik gjatë Leximit dhe Shkrimit* –MKLSH, si program aktiv në 29 vende të Evropës Qëndrore, Lindore dhe të Azisë së Mesme. Ky program i bazuar në filozofinë konstruktiviste të John Dewey, thekson rolin aktiv të nxënësve në ndërtimin e dijeve përmes përfshirjes së tyre në veprimtaritë e kërkimit, zbulimit dhe arsyetimit. Bazuar në Raportin e punës për vitin 2010 (KEC, 2011), organizimi i procesit mësimor, përmes teknikave të ndryshme, solli freski dhe kreativitet në punën e mësimdhënësve, e cila

rezultoi me përmirësimin e rezultateve përmes të pyeturit aktiv, të nxënët në bashkëpunim, zgjidhjen e problemeve, të nxënët e veticuar etj.

Sipas Qendrës për Arsimin e Kosovës (KEC, 2001), përmes trajnimeve synohet përgatitja e mësimdhënësve për kërkim dhe zbatimin e metodave bashkëkohore të mësimdhënies dhe të nxënët me qëllim të zhvillimit të shkathtësive për mësimdhënie efektive në klasë, duke ofruar mundësi për zhvillim profesional të mësimdhënësve të bazuar në strategjitetë dhe teknikat që përkrahin të mësuarit në grupe.

1.2 Prezantimi i problemit

Integrimi i mësimdhënies bashkëkohore edhe në Kosovë paraqiti nevojën për zhvillim profesional të mësimdhënësve, ndryshimin e pozitës së nxënësit dhe ndryshime në kurrikulë.

Kohët e fundit, hulumtimet e shumta raportojnë se në shkollat tona mësimdhënia bashkëkohore e veçanërisht të mësuarit përmes punës në grupe, ka arritur një shkallë të lartë zhvillimi mbi baza teorike dhe përvetësimin e strategjive dhe metodave bashkëkohore duke tejkaluar tradicionalen, por thënë më saktë ‘’për t'u arritur ndryshimet në shkollë, s'është e mjaftueshme që mësimdhënësve vetëm t'u paraqiten strategjitetë mësimore me anë të punëtorive-seminareve, sepse mësimi është veprimitari shumë e ndërlikuar, ndryshimi i metodave mësimore kërkon përvetësimin e tyre ‘’(Nuredini,2012:2).

Në shkollat tona që përgatisin mësimdhënës tanimë mësohet puna në grupe si formë sociologjike e punës, por mësohet në formë teorike dhe fare pak i kushtohet rëndësi zbatimit të saj, përvetësimi i së cilës do të ndihmonte jetësimin e suksesshëm në praktikë, në mënyrë që pastaj mësimdhënësit të mund ti praktikojnë ato me sukses në klasat e tyre.

Në shoqërinë tonë, perceptohet se çështjes së punës në grupe i kushtohet vëmendje e duhur dhe në këtë drejtim është shkruar shumë.

Kur vështrojmë problematikën, të njohur nga përvojat personale me nxënës, mësimdhënës e prindër si dhe reagime të ndryshme në botime, tregojnë shumë lëshime gjatë zbatimit të procesit mësimor në grupe të cilave nuk i kushtohet rëndësi sa duhet. Në këtë drejtim, mund të thuhet se në disa shkolla për të cilat konsiderohet se janë inkuadruar mjaft mirë metoda e reja të mësimdhënies e sidomos të mësuarit përmes punës në grupe, praktika tregon se nuk janë bërë përparime të dukshme. Kjo për faktin se organizimi i orës mësimore përmes punës në grupe në shkencat natyrore, si veprimtari e punës së mësimdhënësit për t'u zbatuar me sukses, është mjaft komplekse.

Një faktor i rëndësishëm në përvetësimin e njohurive te nxënësit në shkencat natyrore është edhe zbatimi praktik i njohurive. Shkollat tona posedojnë teknikë dhe mjete të konsiderueshme për zbatimin praktik të njohurive në shkencat natyrore, por për shkak të mos interesimit të mësimdhënësve ato nuk shfrytëzohen si dhe sa duhet. Bazuar tek autorit Ibrahimi (2004:5) "mësimdhënia dhe të nxënët në bashkëpunim në shkencat natyrore kërkon përvetësimim e shkathësive në kuptim më të gjërë, përfshirë zbatimin e pajisjeve teknike në praktikë të cilat lehtësojnë transferin e njohurive dhe aplikimin praktik të tyre" Këto dhe lëshime të tjera gjatë aplikimit të punës në grupe e bëjnë të nevojshëm hulumtimin e efektit të njohurive te nxënësit duke fokusuar interesimin tonë në mënyrën e funksionimit të procesit mësimor gjatë punës në grupe në lëndët e shkencave natyrore. Në këtë hulumtim, do të shqyrtohet efekti i organizimit të orës mësimore gjatë punës në grupe nën ndikimin e faktorëve, siç janë: aplikimi i teknikave mësimore, bashkëpunimi i

nxënësve mes njëri-tjetrit, aftësimi i mësimdhënësve, aplikimi praktik i njohurive dhe faktorëve të tjerë që mundësojnë aplikimin e suksesshëm të orës mësimore.

1.3 Nevoja për këtë hulumtim

Transformimet që ndodhën në Kosovën e pasluftës, gjatë kalimit nga procesi mësimor tradicional në mësimdhënien bashkëkohore, ndikuan në ndryshime rrënjosore në praktikën dhe qasjen e mësimdhënësve si dhe në marrëdhëniet e tyre me nxënësit.

Sot, në shkollat tona është e qartë se të mësuarit përmes punës në grupe është dhe duhet të jetë pjesë e procesit mësimor më qëllim të tejkalimit të tradicionales, mirëpo shtrirja efektive e saj kërkon zbatimin e punës në grupe me të gjitha kompetencat e saj me qëllim që të nxënitet e nxënësve të jenë më të larta. Kjo, vazhdon të jetë sfidë në veprimtarinë e mësimdhënësve, sepse këto ndryshime në shkollë nuk mund të ndodhin shumë shpejt.

Prandaj, për ta pasur më të qartë gjendjen aktuale nëse kjo formë e punës është përvetësuar dhe zbatohet me sukses në shkollat tona, me qëllim të analizimit të arritjeve të njohurive shkencore te nxënësit, kemi hedhur këndvështrimin tonë mbi procesin mësimor kur të mësuarit në lëndët e shkencave natyrore zhvillohet përmes punës në grupe.

1.4 Rëndësia e hulumtimit

Shkolla bashkëkohore si institucion social, të mësuarit përmes punës në grupe e konsideron si shumë të rëndësishëm në përvetësimin e njohurive përmes bashkëpunimit, zhvillimin të aftësive dhe të shkathtësive si dhe krijimin e vlerave pozitive te nxënësit. Sipas Spencer Kagan (1989) procesi i bashkëpunimit si filozofi personale nuk zbatohet vetëm në klasë, por në të gjitha situatat ku njerëzit mblidhen së bashku në grupe. Kjo

sugjeron një mënyrë të re trajnimi të njerëzve, e cila respekton dhe nënvizon aftësitë e kontributet e anëtarëve individual të grupit.

Kjo praktikë shkollore e punës në grupe pasurohet nëse baza hidhet në shkollë, sepse nxënësit në shkollë përgatiten, në shkollë kultivohet klima e bashkëpunimit, aty kanë të bëjnë me zhvillimin e vlerave pozitive në shoqëri, aty strukturohen raportet garuese, kritikuese, aty mbështeten opinionet, kur nxënësit shohin faktet ose i vërtetojnë ato, kundërshtojnë idetë dhe përvojat kur nuk pajtohen me to, në mënyrë që ato përvoja të shërbejnë edhe në situata të ndryshme jetësore edhe jashtë shkolle.

Duke u ndërlidhur me studimin tonë, nga hulumtimet e shkollës bashkëkohore është e njojur se të mësuarit përmes punës në grupe në shkencat natyrore kërkon organizim të ri të mësimdhënies në atë mënyrë që nxënësit ti ndërtojnë dijet e tyre në mënyrë aktive duke ndërvepruar me të tjerët dhe ti performojnë ato në forma shumë dimensionale.

Gjithashtu, integrimi sot këtë synon që nëpër shkolla nxënësit të edukohen brez pas brezi, vit pas viti, në fryshtë e bashkëpunimit ashtu që puna në grupe të bëhet si metodik pune, sepse sot gjithnjë e më shumë kemi projekte bashkëpunimi midis shkollave, në mënyrë që grupe të ndryshme të nxënësve të komunikojnë me njëri tjetrin, pra nxënësit të jenë të gatshëm të disponojnë aftësi edhe për shumë situata të tjera që promovojnë sfida të ndryshme bashkëpunimi. Në këtë kontekst, “qëllimi i të nxënësit bashkëpunues në shkollë është në zgjidhjen e problemeve reale në jetën e përditshme, metodat aktive ndërvepruese të të nxënësit, përkatesisht të nxënësit në bashkëpunim zhvillojnë shkathësitë e të menduarit kritik dhe kreativ”(BEP, 2012:12).

Rëndësia e këtij hulumtimi, gjithashtu qëndon në fatin se duke parë sukseset që mund të arrihen në shkencat natyrore si rezultat i aplikimit efektiv të punës mësimore në grupe,

natyrisht se mund të shërbejnë si agjentë për ndryshime në veprimtarinë e mësimdhënësve dhe për t'iu treguar të tjerëve se një gjë e tillë është e mundshme edhe në institucionet tona. Studimet tregojnë se puna në grupe nuk është e vetmja formë efektive mësimore, por nëse kombinohet edhe me format e tjera mësimore, efektet e saj do të tejkalohen.

Ky hulumtim, jep informacion se efektet e zbatimit të punës mësimore në grupe që rezultojnë me ngritje të njohurive shkencore të nxënësve në shkencat natyrore, qëndrojnë në angazhimin, përkushtimin dhe përgatitjen profesionale të mësimdhënësve si faktor potencial në inkadrimit e nxënësve për nxenje aktive bashkëpunuese.

1.5 Pyetjet kërkimore

Me qëllim të identifikimit të kësaj problematike, nga studimi i literaturës e kemi parë si shumë të nevojshme shqyrtimin e disa çështjeve të cilat kërkojnë përgjigje lidhur me mënyrën e funksionimit dhe organizimit të orës mësimore në grupe:

- Sa aplikohet puna mësimore në grupe gjatë një gjysëm vjetori ?
- Sa arrihen njohurit shkencore të nxënësve përmes aplikimit efektiv të punës mësimore në grupe në lëndët e shkencave natyrore?
- Sa aplikohet zbatimi praktik i njohurive si element i rëndësishëm në shkencat natyrore?

1.6 Hipotezat e hulumtimit

Me rastin e hulumtimit veçojmë këtë hipotezë themelore:

H₁. Mësimi kualitativ (cilësor) në grupe të nxënësve të arsimit të mesëm të ulët në shkencat natyrore, ndikon në ngritjen e njohurive shkencore të nxënësve.

Po ashtu jemi udhëhequr edhe nga hipoteza ndihmëse, konkretisht:

H₂. Përmes bashkëpunimit - të përhershëm të mësimdhënësve e nxënësve të shkollës, mund të arrihet produktiviteti i të mësuarit në grupe në shkencat natyrore.

1.7 Strukturimi i kapitujve

Parashtrimi i problematikës në këtë punim është strukturuar në shtatë kapituj, me fillim nga kapitulli i parë, dytë dhe tretë duke duke përshkuar ecurinë e përgjithshme teorike të fushës së studimit dhe metodologjinë e përdorur në studim, ndërsa kapitulli i katërt, pestë dhe gjashtë, gërshton gjetjet përmes interpretimit dhe krahasimit të tyre e cila finalizohet në kapitullin e shtatë me përfundime dhe rekomandime.

Në kapitullin e parë, pasqyrojmë një hyrje për integrimin e metodologjisë bashkëkohore të mësimdhënësve në Kosovë pas vitit 2000, si nevojë e qasjes së re për të nxenit përmes trajnimeve dhe formave të tjera të avancimit profesional. Më pas, pasqyrohet prezantimi i problemit duke vijuar me nevojat për hulumtim, rëndësinë e hulumtimit, pyetjet kërkimore, hipotezat e studimit dhe përbërjalet me strukturimin e kapitujve.

Kuptimi dhe dallimi i nocioneve të bashkëveprimit dhe bashkëpunimit në grup, si fjalë kyçë në këtë punim, janë sqaruar në fillim të kapitullit të dytë. Në vazhdimësi, shtjellohen ndihmesat historike të studiuesve të fushës së ngushtë që argumentojnë përcjelljen dhe veprimtarinë mësimore gjatë punës në grupe ndër vite. Vilon me qasjet bashkëkohore krahas asaj tradicionale, me përparësitë për më shumë mësimdhënie e të nxenit aktiv dhe bashkëveprues. Gjithashtu, përshkruhen ecuri për mënyrën e organizimit të orës mësimore

aktive në grupe, si dhe sugjerimet e dobishme për zbatimin efektiv të saj. Elemente të rëndësishme që identifikojnë punën në grup dhe punën në ekip trajtohen në vazhdim, e më pas duke u fokusuar edhe në grupin andragogjik (grupi arsimor i të rriturve). Në fund të këtij kapitulli, pasqyrohen teknikat e të mësuarit në grupe, përmes së cilave mësimdhënësit mund të organizojnë formën e punës në grupe gjatë procesit mësimor, burime këto të mbështetura në literaturën pedagogjike të vendit dhe të huaj dhe në burime të internetit.

Metodologja e hulumtimit, zë vend në kapitullin e tretë dhe fillon me prezantimin e qëllimit të këtij hulumtimi dhe detyrave të tij, vazhdon me variablat e hulumtimit, më pas prezantohen metodat e hulumtimit, instrumentet e tij dhe në fund konsiderata etike.

Kapitulli i katërt, në këtë studim, prezanton rezultatet e dala nga pyetësori i grupit kontrollues dhe eksperimental të mësimdhënësve dhe nxënësve të arsimit të mesëm të ulët. Këto rezultate në këtë pjesë të sudimit pasqyrohen edhe në formë tabelare dhe të shprehur në përqindje.

Në kreun e pestë, interesimi ynë thellohet në interpretimin dhe krahasimin e rezultateve të dala nga hulumtimi dhe në fund të këtij kapitulli prezantojmë rezultatet e suksesit fillestar dhe përfundimtar të nxënësve të grupit kontrollues dhe eksperimental. Kapitulli i gjashtë, vjen me një prezantim të të dhënavës përmarrëdhëniet ndërmjet variablate përgrupin kontrollues dhe eksperimental të mësimdhënësve dhe nxënësve. Në vazhdim, pasqyrohet interpretimi i rezultateve nga analiza e intervistave dhe përbyllet me diskutimin për rezultatet specifike të gjetjeve. Në kapitullin e shtatë, prezantohen në mënyrë të përbledhur përfundimet dhe rekomandimet e mbështetura nga rezultatet tona.

“Atē që fëmijët sot mund ta bëjnë së bashku, nesër mund ta bëjnë vet”

(Let Vygotsky, 1962)

KAPITULLI II: Vështrimi teorik i problemit

2.1. Sqarimi i nocioneve themelore - bashkëpunimi dhe bashkëveprimi

Termat *bashkëpunim, punë në grup, të nxënët bashkëvepruesdhe* të nxënët në *bashkëpunim* në literaturë përdoren si të nënkuptionin të njejtën gjë, pasi sipas studiuesve dallimet midis bashkëpunimit dhe bashkëveprimit nuk janë gjithnjë të qarta. Gjatë studimit të literaturës bashkëpunimi perceptohet se është filozofi rrëth mënyrës së krijimit të mardhënieve me të tjerët - si të mësojë dhe të punojë njeriu.

Sipas Baines e të tjerë (2008:2), puna në grup do të thotë: “nxënësit që punojnë së bashku si një grup apo ekip për një qëllim të përbashkët ku fëmijët mund të punojnë në një detyrë praktike, në një problem që kërkon një zgjidhje ose diskutojnë mbi pikëpamjet e një çështje”.

Nga një kënvështrim tjetër, gjejmë se një grup përbëhet nga individë me nevoja të përbashkëta që do të përfitojnë nga mundësia për të punuar me të dhe të mësojnë nga të tjerët në mënyrë që të zhvillojnë shkathësitë, njohuritë dhe qëndrimet (Westergard, 2009). Bashkëveprimi, sipas studiuesit Gillies 2003 (cituar në Woolfolk, 2011) është mënyrë e të punuarit me të tjerët, për të arritur një qëllim të përbashkët dhe shpjegohet si mënyrë e sjelljes ndaj njerëzve ku respekton dallimet, ndan autoritetin dhe ndërtohet mbi njohuritë që janë të shpërndara midis njerëzve të tjerë. Gjithashtu, nga ky autor gjejmë se të nxënët bashkëpunues i ka rrënjët në punën e mësuesve britanikë dhe psikologëve amerikanë John Dewey dhe Kurt Lewin të cilët konsiderojnë se kjo formë e të mësuarit përbën një mënyrë për të bashkëpunuar në shkolla.

Gjatë shfletimit të literaturës gjejmë se termat procesi i bashkëpunimit dhe të mësuarit në bashkëpunim (cooperative learning) përdoren si zëvendësues të njëri-tjetrit (Shahini, 2013). Nga ana tjetër, *puna në grup* perceptohet thjesht puna e një numri nxënësish që punojnë së bashku, por që mund të bashkëveprojnë ose jo (Woolfolk, 2011). Kjo, sipas autorit Shahini (2013) është e arsyeshme, sepse që të dy termat favorizojnë aktivitete pjesëmarrëse në grupe të vogla nxënësish dhe secila strategji në mënyrë të lindur mbështet të mësuarit e bazuar në zbulime. Te ky studiues, të dyja metodat u japidin role të ndryshme grupeve, edhe pse përmes procesit të bashkëpunimit ka më pak role në grup sesa në qasjen e të mësuarit në bashkëpunim, ndërsa ajo që është e ndryshme për këto terma tregohet me faktin se një nga metodologjitetë cilësohet si njohuri, tjetra cilësohet si pushtet. Në të dy situatat sipas të njejtës autor, konsiderohet se nxënësit duhet të kenë aftësi të punës në grup por të mësuarit në bashkëpunim mund ta përfshijnë këtë si qëllim të mësimdhënies. Në literaturë, këtë metodë e hasim edhe me emra të tjera si: mësimi në grupe, mësimi kooperues, të mësuarit bashkëpunues, të mësuarit në bashkësi, mësimi kolektiv, të mësuarit reciprok, etj. Puna në grupe ka rol të rëndësishëm në jetën e përgjithshme shoqërore e cila në vete nënkupton edhe “angazhimin e pavarur të grüpuit të nxënësve-studentëve dhe i shërbën punës mendore të të gjithë klasës, e cila kërkohet me planin mësimor” (Kryeziu, 2012:18).

Të mësuarit në bashkëpunim sipas studiuesit Rockwood 1995 (cituar në Shahini, 2013) është metodologjia ku, zakonisht, mbështetet puna me njohuri thelbësore (njohuri tradicionale), ndërsa procesi i bashkëpunimit lidhet me pikëpamjen sociale të konspektivizmit që të mësuarit është një ndërtim social. Ky studiues, i jep përparësi të mësuarit bashkëpunues, sepse konsideron se ai është më i strukturuar dhe më rezultativ në

nivelet fillestare ku zakonisht aplikohen qasje më liberale ndaj procesit të bashkëpunimit dhe ku përmbajtja e njohurive nuk është aq thelbësore.

Nga ana tjetër Xhon Majers 1991 (cituar në Shahini, 2013) konsideron se fjala collaboration lind nga rrënja latine colaborare, e cila fokusohet në procesin e punës së përbashkët dhe jep një përkufizim përfshirës në lidhje me të mësuarin bashkëpunues. Sipas tij, qasja strukturale ndaj të mësuarit bashkëpunues bazohet mbi krijimin, analizën, aplikimin sistematik të strukturave dhe mënyrave të organizimit të ndërveprimit social në klasë. Në literaturë, strukturat zakonisht lidhen me hapat dhe kanë një sjellje të përcaktuar për çdo hap. Ndërsa në fjalën cooperation, rrënja latine thekson produktin e kësaj pune.

Gjithashtu sipas autorit Shahini (2013) rrënjet e të mësuarit bashkëpunues i gjemë në punën e filozofit Amerikan Xhon Djui 1997 i cili theksonte natyrën sociale të të mësuarit si dhe nga rezultatet e punimeve të Kurt Levinit, mbi dinamikat e grupit të bazuar në punën e mësuesve të anglishtes të cilët eksploronor mënyra për t'i ndihmuar nxënësit të kishin një rol aktiv në nxenien e tyre. Studiuesi Majers (cituar në Nuredini, 2012) shpjegon se dallimet mes këtyre qëndrimeve qëndrojnë në faktin se të mësuarit bashkëpunues, sidomos kur bëhet fjalë për të punuar me klasa ose grupe heterogjene, është qasje tradicionale me mësuesin në qendër të procesit. Sipas tij, aftësitë e bashkëpunimit mësohen nga mësuesi ndërsa ndërvarësia pozitive strukturohet. Në anën tjetër, perceptohet se nxënësit *aktiv* më shumë dëshirojnë punë në grupe përmes bisedës, diskutimit, kurse *reflektiv*, punë individuale dhe në qetësi dhe për balansimin e këtyre dy intelegracioneve kërkohet shkathtësi nga ana e mësuesit (Nuredini, 2012).

Edhe pse studiues të ndryshëm shpjegojnë dallimet rreth përkufizimit të termit të punës në grup, bashkëpunimit, kooperimit etj., megjithatë të gjitha mbështesin në thelb procesin e bashkëpunimit gjatë punës në grupe me rolin aktiv të nxënësve për zgjidhjen e problemeve.

2.2 Historiku i mësimit në grupe

Për të njohur më mirë veprimtarinë mësimore në grupe sot, ishte në interesin tonë të kuptojmë zhvillimin historik të saj. Shkolla bashkëkohore aktive krahas shkollës tradicionale, si parim ka aktivizimin dhe stimulimin e nxënësve, pra niset nga përvoja e nxënësve i stimulon për “aktivitete praktike drejtpërdrejtë me realitetin (puna e tyre në kabinete, puntorin e shkollës) t’i pasurojë dhe t’i zgjerojë ato aktivitete” (Ibrahimi, 2004:2).

Zhvillimet e fundit gjatë integrimit të reformës arsimore, si dhe rritja me ritme marramendëse e informacionit, e ndihmuar nga mjete të shumëllojshme të transmetimit dhe të komunikimit kanë bërëtë mundur që mësimdhënia të ndryshojë nga ajo e dhjetëvjeçarëve të mëparshëm, madje duke i paraprirë ndryshimeve që sjellin zhvillim (Musai, 2003).

Studiuesi Dewey si përfaqësues i shkollës protagoniste në SHBA thekson:

‘Në vend të ngarkesës nga jashtë duhet të kultivojmë individualitetin, në vend të disiplinës së imponuar nga jashtë kemi aktivitetet e lira, në vend të nxënies nga tekstet dhe mësuesi kemi nxënje nga përvoja, në vend të shkathtësive të izoluara, të cilat fitohen gjatë stërvitjeve kemi fitimin e shkathtësive dhe të teknikave si mjet për realizimin e qëllimeve jetësore, në vend të njohjes me qëllime statike dhe materialin mësimor ballafaqohemi me botën që ndryshon’’ (cituar në Ibrahimi, 2004:2).

Gjatë shqyrtimit të literaturës së studiuesit Zylfiu (2005), kemi hasur në studime të shumta lidhur me hapat e parë të organizimit të punës mësimore në grupe. Sipas tij, organizimi i punës mësimore në grupe ka një histori të gjatë dhe mjaft dinamike dhe është e zhvilluar mbi baza të kritikës që i është drejtuar punës frontale dhe kërkesave shoqërore për afirmimin e identitetit social të nxënësit në mësim, në kuadër të grupit punues-mësimor.

Mbështetur tek autori Shahini (2013), pas Luftës së Parë Botërore, pedagogët e njojur francez Rozhe Kuzines dhe Peter Peterson në Gjermani filluan ta praktikojnë me të madhe këtë formë të organizimit të punës mësimore.

Këto studime, gjithashtu tregojnë se produktet e para të punës mësimore në grupe në fillim të këtij shekulli, në të njëjtën kohë, vihen në dukje në Francë dhe në Gjermani, duke reflektuar ngritjen e aktivitetit, interesimin e nxënësve dhe disiplinën për punë mësimore, zhvillimin e raporteve interpersonale dhe rolin e bashkëpunimit reciprok si dhe veçoritë e tjera pozitive, rezultatet e të cilave u përhapën edhe në viset e tjera të Evropës e në mbarë botën. Hulumtuesit kryesorë të të mësuarit bashkëpunues njihen Robert Slavin, Roger dhe David Johnson si dhe Spancer Kagan, secili prej tyre me qasje pak më ndryshe (Charlotteaux, 2009).

Gjatë shqyrtimit të literaturës, gjejmë se qëndrimet e këtyre shkencëtarëve dhe të shumë të tjerëve në atë kohë ishin drejtuar kundër sistemit tradicional të organizimit të punës mësimore, duke menduar se me këtë risi organizative do të tejkaloreshin dobësitë e shumta të formave konvencionale të punës mësimore. Studiuesi Spencer Kagan thotë “ne jemi shumë të qartë me mësuesit se të mësuarit në bashkëpunim duhet të jetë pjesë e ndonjë mësimi”(cituar në Charlotteaux, 2009:14). Ky studiues, ka zhvilluar më shumë se 100 struktura që përfshijnë parimet themelore të të mësuarit në bashkëpunim, gjithashtu ka

trajnuar më shumë se 20,000 mësues për të mësuarit në bashkëpunim përmes seminareve dhe konferencave.

Studiuesi Petersoni profesor në Jenë, më 1924, pranë Ushtrimores Universitare, duke aplikuar planin e tij të njohur (plani i Jenës), hyri në radhët e atyre shkencëtarëve që la gjurmë të thella shkencore, duke theksuar se “shkolla duhet t'u afrohet rrëthanave, kushteve natyrore të jetës që pasqyrohet në jetën familjare, duke iu shmangur formave tradicionale të punës mësimore” (Shahini, 2013:94).

Për punën mësimore në grupe, tek autorri Zylfiu (2005) gjejmë kontributin teorik dhe praktik të pedagogut të njohur frances R. Cousinet, duke përbledhur aty edhe rezultatet e të tjera të në këtë drejtim, e sidomos të Djuit dhe Dekrolit. Sipas të njejtës autor, format më të organizuara të punës mësimore në grupe, vihen në dukje rrëth viteve 1954-1957, kur mbahen shumë konsulata profesionale dhe shkencore për popullarizimin e kësaj forme përfshirësimin profesional të kuadrove mësimore.

Për zhvillimin e punës në grupe, idetë më bashkëkohore për këtë formacion social të punës mësimore i ka dhënë edhe August Vitak, profesor në Vjenë, i cili në bazë të punës shumëvjeçare në këtë drejtim konsideron se “puna në grupe i shërbën punës mendore të klasës së ndarë në grupe”(Vitak,1960:22).

Sipas R. Cousinet (cituar në Nuredini, 2012) organizimi i punës në grupe zhvillohet në bazë të parimit të *grupit të lirë* dhe të zgjedhjes së lirë të punës. Prandaj, sipas tij në punën grupore nxënësve u mundësohet socializimi i plotë në mësim dhe mundësia për një përgatitje më të mirë për jetën, ku duke shfaqur aspektet intelektuale të angazhimit në punë

grupore, nxënësit zbulojnë të vërtetat shkencore, të cilat ndikojnë në formimin e tyre intelektual dhe social. Ndërkaq, studiuesi i njohur August Vitak (cituar në Meyer, 1957:205) kahas formave tjera, rekomandon edhe këtë formacion social të organizimit të punës, për të cilin thotë: “grupi është një formë që ka veti qenësore të një profili të caktuar dhe mundësi të funksionalizimit ndaj individit dhe kolektivit”

Elementet e para të këtij formacioni të organizimit didaktik të punës mësimore fillojnë të aplikohen te ne që nga periudha midis dy luftërave botërore, posaçërisht arsimi i mesëm, me mundësitet e modaliteteve të shumta të organizimit dhe të aftësimit profesional, përbledh në vete forma më bashkëkohore të punës mësimore, pra edhe më kreative të organizimit të punës mësimore në grupe (Zylfiu, 2005).

Duke parë rëndësinë e organizimin e punës në grupe, në kushtet e tanishme të organizimit të procesit mësimor, konsiderohet se ky formacion didaktik i punës duhet të jetë pjesë përbërëse e punës sonë të përditshme, sepse kjo formë ka rëndësi të posaçme, sidomos shikuar nga aspekti social, intelektual dhe moral (Shahini, 2013). Sipas hulumtimeve, të mësuarit bashkëpunues lehtëson shkëmbimin e ideve brenda grupeve, rrit motivimin në mesin e pjesëmarrësve aktiv, nxit të menduarit kritik, nxit shoqërorizimin si dhe përmirëson qëndrimet ndaj mësimit, në këtë rast u mundëson nxënësve të marrin pjesë në diskutime dhe të marrin përgjegjësitë e tyre në mësim.

Krahas R.Kusines, edhe përfaqësuesit e pedagogjisë Austriake (Elsa Kohler e të tjerë) në ishin të matur në vlerësimet e punës në grupe, duke vënë në dukje edhe kërkeshat përmundësitet e zgjidhjeve të tjera të punës mësimore (Zylfiu, 2005).

Duke analizuar sukseset në hapat e parë të zhvillimit të punës mësimore në grupe, teoricienët bashkëkohorë këtë formacion e konsiderojnë si risi në ndryshimin e pozitës së nxënësit dhe mësimdhënësit në procesin mësimor dhe si formacion social rekomandohet të jetë pjesë përbërëse e përditshmërisë në shkolla.

2.2.1 Perspektiva e teorive për të mësuarit bashkëpunues

Autorë të shumtë konsiderojnë se interes në të mësuarit në bashkëpunim paraqesin teoritë konstruktiviste, si një qasje apo orientim, e pozicionon të mësuarin si një proces aktiv dhe konstruktiv. Si një reagim ndaj qasjeve didaktike tek autori Shahini (2013), gjemë se konstruktivizmi është më shumë një proces aktiv dhe kontekstual i krijimit të njojurive se sa i përfitimit të tyre. Sipas tij, nxënësit në mënyrë të vazhdueshme i provojnë këto hipoteza përmes marrëdhënieve sociale.

Roli i arsimit, sipas këndvështrimeve konstruktiviste, është t'u tregojë nxënësve, se si të ndërtojnë njojurinë, të promovojnë bashkëpunimin me të tjerët dhe të tregojnë perspektivat e ndryshme që mund të sillen në një problem të veçantë.

Sot zhvillimi i këndvështrimeve konstruktiviste sipas Webb&Palincsar 1966, (cituar në Woolfolk, 2011:324) ka nxitur “një interesim të madh për situatat në të cilat përpunimi, interpretimi, shpjegimi dhe argumentimi janë pjesë integrale në veprimtarinë e grupit dhe në të cilat të nxënët mbështetet nga individ të tjerë”.

Një prej perspektivave teorike më të spikatura se si nxënësit mund të mësojnë duke ndërvepruar me të tjerët është bazuar në pikëpamjet sociale konstruktiviste të Vigotskit 1978, (Gillies&Ashman, 2003). Sipas kësaj perspektive, fëmijët mësojnë nga

bashkëveprimi me shokët kështu që ata mund të kompletojnë detyrat të cilat nuk mund ti bëjnë vetëm.

Vigotski ishte shumë i interesuar për të nxënët nën drejtimin e mësuesit dhe për çdo përvojë strukturuese që mbështet të nxënët e një personi tjetër (Woolfolk, 2011). Sipas tij, nxënësit duhet të vendosen në situata ku mund të bëjnë përpjekje për të kuptuar dhe ku nuk do të mungojë mbështetja nga nxënësit e tjerë apo nga mësuesit. Kjo sipas të njejtit studiues, për faktin se nganjëherë mësues më i mirë është një nxënës tjetër që sapo ka gjetur mënyrën e zgjedhjes së problemit prandaj vendosja e një nxënësi të mirë me një nxënës jo dhe aq të mirë, është një mënyrë që funksionon sepse nxënësit përfitojnë nga shkëmbimi i shpjegimeve.

Metoda e të mësuarit reciprok, si aplikim bashkëkohor i teorisë së Vigotskit (cituar në Shahini, 2013) përdoret me qëllim përmirësimin e aftësive të nxënësve për të mësuar. Sipas kësaj metode, mësimdhënia duhet të mundësoj nxënësve situatat kur ata përpiken të zgjedhin dilemat, të veprojnë së bashku në përvetësimin e aftësive thelbësore: përbledhjes, pyetjes, sqarimit dhe parashikimit.

Rrjedhojë e përdorimit të kësaj metode perceptohet që roli i mësuesit në proces reduktohet, si rezultat, ata mund të mbajnë mend më mirë konceptet dhe njojuritë që zbuluan vetë, në kundërshtim me modelin e transferimit të njojurive.

Teorit e Vigotskit (Shahini, 2013) mbështesin faktin se mësimdhënia duhet t'u mundësoj nxënësve situata autentike, në të cilat ata duhet të përpiken për të zgjedhur dilemat që kanë, e kjo ngjet atëherë kur në një mjedis të caktuar shkollor, partnerët social të kenë nivele të ndryshëm zhvillimi, në mënyrë që të veprojnë së bashku në zgjidhjen e problemeve. Shumë

konstruktivistë përkrahin konceptet e Vigotskit se proceset mendore më të larta zhvillohen nëpërmjet *negocimit dhe ndërveprimit shoqëror*, kështu që në procesin e të nxënët vlerësohet bashkëpunimi (Woolfolk, 2011).

Vigotski, sipas autorit Shahini (2013) është relavant ndaj koncepteve të mësimdhënies si “apprenticeship”, në të cilat mësuesi apo një nxënës më i avancuar, të punojë në to në mënyrë të suksesshme. Kjo sipas tij, ndihmon të sigurohet që në këtë bashkëpunim të ndërsjellë, ata do të ishin duke vepruar brenda zonës së tyre të zhvillimit të përafërt.

Sipas O'Donnell, 2002/2006 (cituar në Woolfolk, 2011) teorit didaktike me këndvështrime mësimore të ndryshme e përkrahin të nxënët bashkëveprues për arsyet e ndryshme. Sipas tij, teoricientët e përpunimit të informacionit vënë në dukje vlerën e diskutimit në grup, i cili i ndihmon pjesmarrësit të praktikojnë, të përpunojnë e të zgjerojnë njoburit e tyre. Ndërsa, anëtarët e grupit pyesin dhe shpjegojnë, ata detyrimisht i organizojnë njoburit e tyre. Sipas të njejtë autor, përkrahësit e këndvështrimit piazhetian shpalosin idetë se ndërveprimet në grup mund të krijojnë konflikt konjittiv dhe mungesë ekilibri, çka e shpie një individ të vërë në pikëpyetje të kuptuarit e tij dhe të detyrohet të përdorë ide të reja ose, siç ka thënë Piazheja, 1985 (cituar ne Woolfolk, 2011:324) “të shkojë përtej gjendjes së tij aktuale dhe të çajë në drejtime të reja”.

Ndërsa, përkrahësit e teorisë e Vigotskit shprehin idenë se ndërveprimi shoqëror është i rëndësishëm për procesin e të nxënët, sepse nga “ndërveprimi shoqëror burojnë funksione mendore më të larta, si të arsyetuarit, të kuptuarit e thellë dhe të menduarit kritik, të cilat pastaj përvetësohen nga individët” (Woolfolk, 2011:324.)

Sipas studiuesit Burner (cituar në Shahini, 2013) të mësuarit përmes zbulimeve bazohet kur nxënësit zbulojnë vetë faktet dhe mardhëniet mes tyre e kjo ndodh kur nxënësit ndërveprojnë me botën përmes eksplorimit dhe manipulimit të objekteve, duke përdorur pyetjet, debatet, polemikat apo duke bërë eksperimente.

Gjatë vitit 1920, R. Cousinet organizoi dhe eksperimentoi metodën e punës së lirë në grupe në klasa të ndryshme nxënësish nga 9-12 vjeç duke vazhduar edhe për 40 vjet me radhë (Shahini, 2013). Ai në bashkëpunim me Alfred Binet i cili në ato vite ishte mësues, fillon të studiojë “fëmijët udhëheqës” në grupe, rolin e tyre në grup, ndryshueshmërinë e lojrave të fëmijëve në funksion të stinës. Në këto hulumtime, ai thekson:

‘sapo fëmijët i lëmë pak të lirë në organizimin e punës së tyre, vëzhgojmë që në fillim një gjallëri të madhe e të natyrshme. Duhet të formohen grupet dhe kjo ngjet shpejt... Këto grupe formohen sipas simpatisë dhe zakoneve të njejta brenda klase dhe jasht saj. Dhe më pas kudo ndodhin të njejtat dukuri: fëmijët konstatojnë shumë shpejt se një grup lojtarësh nuk mund të kthehen menjëherë në një grup punëtorësh. Çdo anëtar duhet të fitojë shprehi të reja dhe njëkohësisht brenda grupit kërkohet homogenitet. Kjo periudhë është e çmuar sepse ndërgjegjëson çdo fëmijë për vlerat e veta, të anëtarëve të tjera të grupit dhe të atyre me të cilat bashkëpunohet. Ajo nxjerr në pah edhe liderët që kishin uzurpuar këtë rol dhe u rrit besimin të mbeturve jasht vëmendjes. Gjithashtu i lejon gjithsecilit të zërë vendin që i takon grupit.’’(Shahini, 2013:156).

Në të njejtën kohë Cousinet me J.Piaget dhe të tjerë, kishte treguar rëndësinë e grupit në formimin e personalitetit dhe konsideron se kjo metodë, zbatohet kryesisht në katër sektorë shkollorë ku i përgjigjet kryesisht sektorëve ku të mësuarit sistematik është i nevojshëm:

- Puna shkencore për zhvillimin e botës, të objektivave dhe veticë të tyre
- Puna gjeografike ose zbulimi i mjedisit të afërt në fillim dhe më vonë të atij të largët
- Puna historike ose kërkimi, analiza dhe interpretimi i dokumentacionit
- Puna krijuese dhe të gjitha format e të shprehurit artistik përmes vizatimeve, muzikës dhe lojës dramatike (Shahini, 2013:156).

Sipas teorisë konstruktiviste, nxënësit duhet të reflektojnë mbi atë që po mësojnë në mënyrë që të integrojnë njoburi të reja brenda njoburitve ekzistuese (Schcolnik,Kol&Abarbanel, 2006).

Teoria e Skinnerit orienton drejt të mesuarit hap pas hapi dhe me hapa të vegjël
Rëndësinë e aplikimit të teknikave të të mësuarit në grup, si një tjetër rrugë e suksesshme dhe e rëndësishme studimi që përdoren në fushën e arsimit e gjejmë tek autori Peshkepi (2012 a), e cila argumentohet me faktin se si njerëzit duhet të mësojnë njëri nga tjetri në situatat e grupeve të vogla.

Sipas tij, të mësuarit në grup aktualisht përbën një nga standartet që përdoren në institucione, në projekte të shumta dhe ka dhënë produktivitet, si dhe është një masë në vlerësimin e njerëzve për faktin se puna në grup është tashmë edhe një praktikë në shkollat tona ku jepen ushtrime apo edhe detyra të ndryshme për të parë shkallën e përvetësimit të njoburive, si dhe për të parë nga afër bashkëpunimin e raportet që krijojen brenda

pjesëtarëve të grupit. Të mësuarit në grupe të vogla është e bazuar në teorinë e konfliktit sociokognitiv të Piazhesë 1932 (Gillies&Ashman, 2003) e cila paraqitet kur fëmijët janë të detyruar të rishqyrtojnë të kuptuarit e tyre nga kundërtheniet që ndodhin gjatë ndërveprimit me të tjerët. Sipas tij, kur kjo ndodh fëmijët reflektojnë mbi të kuptuarit e tyre, kërkojë informacion shtesë dhe bëjnë përpjekje për të qartësuar ose zgjidhur ndonjë kundërthenie. Mbështetur në teoritë edukative të Piazhesë 1932/1965 dhe Vigotskit 1978, fëmijët e vegjël përfitojnë shoqërisht dhe moralisht nga ndërveprimet e tyre me shokët (Battistich&Watson, 2003).

Sipas Piazhes (cituar në Musai,1999), zhvillimi kognitiv bazohet në veprimet e vetëdrejtuara dhe mendimet e nxënësit dhe jo në veprimet e mësuesit.

2.3 Mësimdhënia bashkëkohore si proces përmes të cilit fitohet dituri, vlera, qëndrime, shkathtësi

Nga studimi i literaturës, të mësuarit në bashkëpunim perceptohet si strategji e mësimdhënieς që krijon mjedisin, mbështet nxënësit dhe shoqërohet me disa teknika, të cilat përdoren me sukses në shkollat tona.

Tek autori Nuredini (2012), gjejmë se strategjitetë dhe metodat e mësimdhënieς gjatë punës në grupe fokusohen me procesin e të mësuarit, ku mësuesi duhet të planifikojë dhe të krijojë kushte që mundësojnë procesin e të mësuarit aktiv, vetëpunues, vetëzbulues të nxënësve, duke zbatuar strategji dhe metoda të ndryshme të mësimdhënieς me ndihmën e mësimdhënieς direkte dhe indirekte. Kjo sipas tij, ndodh kur mësuesi krijon atë ambient ku nxënësit marrin pjesë qysh prej planifikimit të lëndës-kursit, formulimin e qëllimeve të

mësuarit e tyre, në zgjedhjen dhe zbatimin e strategjive dhe metodave të mësuarit si dhe në zbatimin e njohurive, përkatësisht në vlerësimin e arritjeve të suksesit, së bashku me mësuesin– profesorin.

Sipas hulumtimeve, me mësimdhënien e sotme ose bashkëkohore kuptojmë atë lloj mësimdhënie, e cila lehtëson me forma, metoda, teknika dhe strategji të përshtatshme procesin e të nxenit të nxënësve. Dituritë nxënësit nuk mund t'i marrin vetëm në distancë, ato nuk mund të mbeten vetëm dituri, por duhet të kthehen në shprehi dhe qëndrime pra nxënësit duhet të kalojnë në një plan veprimi konkret në mënyrë individuale ose në grup (Zabeli, 2006).

Kur flasim për një mësimdhënie ndryshe, bazuar në literaturën e autorit Fullan (2001) duhet të kuptojmë mësimdhënien si një akt bashkëveprimi, dinamik, fleksibil, të hapur midis mësuesit e nxënësve dhe nxënësve midis tyre, ku të gjithë kanë të drejtë të marrin vendime dhe role të përshtatshme, nuk ka sukses në shkollë vetëm me libra të mira në shkolla apo direktiva. Sipas tij, suksesi në shkollë kërkon një proces mësimor aktiv të rinovuar me metoda, strategji, teknika të sotme mësimore të atij tipi, që ndryshe mund t'i emërtojmë edhe teknika aktive ndërvepruese gjithëpërfshirëse, të cilat bashkëveprojnë dhe luajnë njëherazi rolin për mësimdhënie e për të nxenit e nxënësve. Arsimi në vendin tonë është përfshirë në një rikonceptim dhe në një ristrukturim të përgjithshëm, në të gjitha prerjet e tij nën frymën e “Procesit të Bolonjes” (Peshkebia, 2012 b).

Në këtë kuptim ‘’kurrikula sot duhet të përcjellë tek nxënësit atë informacion dhe ato aktivitete, të cilat në kontekstin e sotëm kanë koherencë me zhvillimet sociale të shoqërisë së shkollës, së cilës i drejtohen’’ (Zabeli, 2006:16). Sipas studiueve Solomon, Watson dhe Battistich 2001 (cituar në Woolfolk, 2011) gjatë tre dhjetëvjeçarëve të fundit kërkuesit kanë

shqyrtuar bashkëpunimin dhe bashkëveprimin në shkolla ku tregojnë se grupet vërtetë bashkëvepruese ushtrojnë efekte pozitive në empatinë e nxënësve, në tolerancën ndaj ndryshimeve, në ndjenjën e të pranuarit, në miqësitë, në vetëbesimin e madje edhe në frekuentimin e shkollës. Sipas tyre, përvojat e të nxënët bashkëveprues janë thelbësore për parandalimin e shumë problemeve shoqërore që pllakosin fëmijët dhe adoleshentët.

2.3.1 Më shumë të mësuar për të nxënë, më shumë të nxënë bashkëveprues Sipas studiuesit Borich 2000 (cituar në Zabeli, 2006) për sukses në procesin e të nxënët konsiderohen të rëndësishme këto komponentë: ndjenja e bashkëpunimit, nxitja e ndjenjës së vetëbesimit, respekti, ndihma reciproke, klima në klasë, bashkëpunimi, megjithatë puna në grupe, duhet të jetë një karakteristikë tjeter e mësimdhënies bashkëvepruese dhe interaktive. Gjithashtu, *mësimi i përbashkët përmes të mësuarit me tema, me projekte, i integruar*, është një tjeter kërkesë, e cila mundëson realizimin e sfidave te mësipërme (Zabeli, 2006).

Karakteristikat e një mësimdhënie ndryshe

Bazuar tek autorit Zabeli (2006) të mësuarit për të nxënë është një kërkesë e vazhdueshme e shkollës, por njëkohësisht edhe një kërkesë me dimensione tjera. Sipas tij, që të ndërtojmë një të mësuar për të nxënë mësuesit ndryshojnë rolin e tyre nga dhënës të njojurive, në lehtësues për të marrë njojuri duke krijuar mundësi për zhvillimin e aftësive të larta të nxënësve. Nxitja e bashkëpunimit me nxënësit sipas të njejtës autor, duhet të jetë një hap tjeter i pranishëm, zgjidhja e problemeve të të gjitha niveleve të nxënësve, mësimi i përbashkët përmes të mësuarit me tema, i integruar me projekte etj. Strukturat mësimore

sipas Kagan (1989:12) ‘mund të ndryshojnë në dobi të fushës shkencore, njohëse dhe sociale, me qëllim të përmirësimit të planit mësimorë’.

Në literaturë janë identifikuar disa karakteristika të një mësimdhënie ndryshe të cilat përfshijnë:

- a) Aktivitete hyrjeje/stimulimi
- b) Aktivitete diskutimesh në grup dhe në çifte
- c) Aktivitete eksperience (Zabeli, 2006:28).

Reforma shkollore e tejkaluar nga tradicionalja favorizon të mësuarit bashkëkohor dhe sugjeron mësimdhëniën e të nxënët në bashkëveprim në koordinimin me objektiva që pasurojnë nxënien hap pas hapi.

2.4 Metodat e mësimdhëniës si kushte për procesin e të mësuarit

Metodat më të përshtatshme të mësimdhëniës dhe harmonizimin e tyre gjatë shfletimit të literaturës e kuptojmë nga këndvështrime të ndryshme të studiuesve.

Studiuesi Ewald Terhart, si metoda më aktuale mësimore i analizon dhe i klasifikon: metoda e ligjërimit, mësimi problemor, mësimi në grupe, metodat e edukimit moral, metodat e orientuara në veprim-të mësuarit-mega mësimdhënia, ndaj formave alternative të mësuarit dhe mësimdhëniës (Terhart, 2002).

Ndërsa, sipas një qasje tjetër të sdudiuesit Chris, (cituar në Desforges, 2001) kuptojmë një tjetër ndarje, i cili duke folur për mësimdhëniën dhe udhëheqjen e klasës ofron këto metoda: mësimdhënia direkte, mësimdhënia përmes bisedës, të mësuarit përmes punës në grupe. Ndërkaq, në studimin e tij Hilbert Meyer percepton se ekzistojnë pesë forma të punës mësimore: mësimi në formën e kurseve, puna e fuqizuar në individualizëm dhe të

lirë, puna në projekt - me qëllim të mësuarit kooperues, mësimi i përbashkët si dhe të mësuarit në sheshe (Meyer, 2002).

Gjithashtu nga një këndvështim tjetër kuptojmë se nxënësit përmes metodave të përshtatshme mund të mësojnë më mirë jo vetëm përbajtjen, por edhe mënyrën më të dobishme për të mësuar sot (Carberry,2008). Në këtë drejtim, për të ndihmuar përgatitjen e nxënësve për të punuar me të tjerët, shumë metoda të të mësuarit bashkëpunues përfshijnë aktivitete për të vendosur rregulla për sjellje bashkëpunuese në klasë (Brody&Neil,1998).

Nga një këndvështrim tjetër kuptojmë tri mënyra themelore ku nxënësit mund të ndërveprojnë me njëri- tjetrin. Ata mund të garojnë për të parë se kush është “më i mirë”, mund të punojnë individualisht drejt një qëllimi të caktuar pa i kushtuar vëmendje nxënësve të tjerë, ose mund të bashkëpunojnë me njëri-tjetrin (Roger&Jonson,1994). Nga këto, mënyra e garimit është treguar më dominuese te nxënësit gjatë bashkëpunimit. Studiuesi Simo, (cituar në Peshkepia, 2012 a) konsideron se përshtatja e teknikave mësimore, shpesh mund të jetë e vlerësuar nga zbatimi i analizës kritike të qëllimeve ose programim për të cilin flitet.

2.4.1 Modelimi i mësimdhënieς

Gjatë shqyrtimit të literaturës, për përzgjedhjen e modeleve mësimore kemi hasur në këndvështime të ndryshme të studiuesve por kryesisht fokusi bie në të ashtuquajturën të nxenit në bashkëveprim.

Për modelimin e mësimdhënieς bashkëkohore bazuar në literaturën pedagogjike të autorit Zabeli, kërkohet:

“për të zhvilluar aftësi të larta organizuese, për të qartësuar vlerat perspektivat, për të asimiluar informacionin nëpërmjet formave të ndryshme të të mësuarit, për të inkurajuar shprehjen e ndjenjave /ideve personale, për të përforcuar vlerësimin ndaj grupit dhe ndaj vetes, për të zhvilluar mirëkuptimin, për të krijuar një klasë, ku të jetohet bashkarisht, për të stimuluar dhe motivuar të mësuarit, për të zhvilluar aftësi vepruese, aftësi aq të kërkua të për një shoqëri që po ndryshon nga themellet dhe ku ndryshimi për këto arritje duhet të nisë nga arsimi, i cili duhet të jetë prioriteti i parë për një shoqëri që zhvillohet dhe ndryshon” (Zabeli, 2006:12).

Gjithashtu, në literaturën e autorit Zabeli gjemë se sot flitet shumë në praktikën tonë shkollore për një model “mësimdhënie” dhe ‘’të nxënësit në bashkëveprim’’. Sipas tij, ‘’përzgjedhja e modeleve mësimore nuk mund të bëhet e prerë me thikë, pasi shpesh ato bashkëveprojnë me njëri-tjetrin duke u përdorur për qëllime të caktuara edukative’’(Zabeli, 2006:4).

Duke vijuar më tej me aplikimin ‘’Modele të mësimdhënieve’’ sipas të njejtës autor, praktikat konkrete të arsimit shqiptar konsiderohet se gjithnjë e më shpesh po zënë vend terma të tillë si: mësimdhënia ndërvepruese, të nxënësit në bashkëpunim, loja në role, të mësuarit e individualizuar, partnerë në edukim.

2.4.2 Format e punës mësimore

Sipas autorit Nuredini (2012), varësisht nga kushtet objektive të shkollës dhe të metodave në procesin e punës mësimore me nxënës mund të aplikohen katër forma: puna mësimore frontale, puna mësimore në grupe, puna mësimore në çifte dhe puna mësimore individuale.

Sipas autorit, puna mësimore frontale, posaçërisht vie në shprehje kur arsintari është në raport direkt me nxënësit dhe përbajtjet e nxënësve janë në raport indirekt me përbajtjen, më konkretisht konsiderohet se puna frontale është, kur arsintari direkt punon në të njejtën kohë me nxënësit e tërë paraleles.

Për formën e punës mësimore në çifte, në literaturë gërshetohet si një gradualitet e jo kalimin e menjëhershëm prej punës frontale p.sh. në zgjidhjen e burimeve dhe mjeteve në përpunimin e ndonjë teme, në hartimin e modeleve, në ushtrime në zgjidhjen e detyrave të matematikës, gjuhë amtare etj., ku kusht i rëndësishëm tregohet aftësia e mësuesit për ta organizuar dhe realizuar punën në çifte. Forma e punës individuale sipas të njejit autor, na tregon edhe vet emri për punën e pavarur të çdo nxënësi të paraleles që punon për vetë vetën, pa bashkëpunuar me të tjerët, zgjidh detyrat punuese dhe problemet.

Njohja e modeleve të të mësuarit dhe dallimet mbi përparësit e tyre, ndihmon mësimdhënësit të zgjedhin metodën, e cila i përgjigjet më shumë nivelit të nxënisë së nxënësve duke shërbyer si agjent për organizimin e orës mësimore me qëllim të arritjeve më të larta të nxënësve.

2.5 Organizimi i orës mësimore në grupe

Puna në grupe – veçanërisht puna bashkëpunuese është një aktivitet i fuqishëm mësimor ku elementi thelbësor është puna në bashkëpunim, e cila në ndryshim nga puna individuale, procesi i bashkëpunimit influencon rezultatet e të mësuarit (Shahini, 2013).

Në një rishikim të kërkimeve 90 vjeçare në këtë fushë, studiuesit Xhonson dhe të tjerët 1998 (cituar në Shahini, 2013) zbuluan që procesi i bashkëpunimit i përmirëson rezultatet e

nxënies më shumë, sesa puna individuale, sa më shumë kohë kalohet në punën në grup, aq më shumë theksohen qasjet pozitive të nxënësve. Sipas tyre, procesi i bashkëpunimit funksionon në lidhje me promovimin e arritjeve në nxënësie, sidomos në theksimin e arritjeve akademike, sjelljeve të nxënësve si dhe mbajtjes mend të lëndës nga ana e nxënësve.

Gjatë shqyrtimit të literaturës për sukses në punës mësimore në grupe konsiderohet mënyra e organizimit të orës mësimore e udhëhequr nga mësimdhënësi. Autori Garo (2011:171) thekson se “orët e mësimit s’mund të dalin të sukseshme, nëse mësuesi nuk mendon për të dhe nuk planifikon me kohë”.

Për ta kuptuar më mirë procesin e organizimi i punës mësimore në grupe, nga autorri Nuredini (2012:103,104) ndjekim disa udhëzime: përgatitjen – hyrjen ku mësuesi-pedagogu e njofton tërë paralelen me temën, përkatësisht me detyrat punuese që duhet ti punojnë nxënësit në grupe pavarësisht duke i udhëzuar në mënyrën e punës, përdorimin e materialit, burimeve, mënyrën e shënimit të rezultateve si dhe për qëllimet e mësimit. Sipas tij, pas vendosjes së nxënësve në grupe arsintari u jep detyrat e punës, sipas numrit të grupeve të nxënësve që i ka përgatitur në formë të fletëzave mësimore ose në formë tjetër varësisht nga natyra e detyrave.

Gjithashtu, autorri thekson se detyrat ose fletëzat mësimore duhet të përfshijnë këto elemente: detyrën çka duhet punuar-zgjidhur, mjetet, materialin që duhet shfrytëzuar si dhe mënyrën e burimit varësisht se në cilën etapë të procesit mësimorë do të shfrytëzohet fletëza mësimore, si në shpjegim ose ushtrime etj. Për ndarjen e brendshme të grupit dhe organizimin e punës, në literaturë sugjerohet se të gjitha grupet mund t’i marrin detyrat e njëjtë si p.sh.për gara, për sukses, si dhe detyrat e diferençuara ku çdo grup punon një pjesë të detyrës ose temës dhe në mbarim ndërlidhet rezultati për detyrën ose temën e punuar.

Sipas po të njëjtit autorë, në aspektin pedagogjik me rëndësi është se këtu nxënësit duhet të aplikojnë procedimet e të mësuarit, leximin, shkrimin, bisedat, vizatimet, matjet, veprimet praktike etj, në formë të vet punës, vet fitimit të njohurive ku mësuesi e përcjell punën e grupeve, iu jep udhëzime plotësuese, sipas nevojës, vërejtje, i nxitë, etj. Sipas autorit, në këtë mënyrë nxënësit/studentët ushtronë edhe për referimin e punëve si dhe për sistematizimin e detyrave në të njejtën detyrë ose temë. Pas hyrjes së grupeve të caktuara të nxënësve të paraleles dhe dhënes së detyrave, autori percepton se tashmë grupet e nxënësve fillojnë të punojnë pavarësisht ku duhet të jenë aktivë, si dhe të zgjedhin ose ia zgjedh mësuesi udhëheqësin. Meqenëse, puna në grupe kërkon edhe konsultimet në mes të anëtarëve, kjo s’do të thotë se duhet lejuar edhe zhurmën jo normale (Nuredini, 2012).

Sipas studiuesve Brown 1994 dhe Freeman 1998 (cituar në Brada, 2007) gjajejmë se vlerësimet gjatë punës mësimore në grupe mund të bëhen nga a) mësuesit e lëndës b) me vetëvlerësim të nxënësve dhe vlerësimi nga kolegët ose nga një ekip i jashtëm.

2.5.1 Madhësia dhe përbërja e grupit

Një faktorë tjetër i rëndësishëm në organizimin e orës mësimore në grupe, është madhësia dhe përbërja e grupit. Nga shumë hulumtime, është e njohur se nxënësit me aftësi të lartë janë të suksesshëm pa marrë parasysh përbërjen e grupit dhe përmrbajtja e bisedës është e orientuar në të mësuarit, të cilët janë edhe bartës të ndihmës në grupe, por problematika theksohet tek nxënësit me aftësi të ulëta.

Me formimin e grupeve nxënësit vendosen në bankat e caktuara ku duhet të sigurohet bashkëpunimi në mes të anëtarëve të grupit (Nuredini, 2012).

Sipas autorit Musai (2003), grupet duhet të formohen në bazë të nivelit të aftësive mësimore, ineresave, karakteristikave të personalitetit, shprehive shoqërore apo një kombinim të këtyre faktorëve. Nga po i njëjti autor, gjemë se përvoja tradicionale e vendeve të zhvilluara tregon se grupet e të nxënët në bashkëpunim kanë qenë të ndërtuar në mënyrë të tillë që të kishin në përbajtje një nxënës mbi nivelin mesatar, dy në nivelin mesatar dhe një nën nivelin mesatar dhe vështirësia e kësaj qëndron në faktin se kjo në mënyrë të zhurmshme kategorizon nxënësit, në një kohë që të gjithë nxënësit kanë fusha me aftësi më të mëdha apo më të vogla.

Sipas një studimi, rezultatet tregojnë se duke aplikuar të mësuarit bashkëpunues mes grupeve homogjene dhe heterogjene, grupet homogjene kanë treguar arrije më të larta se sa grupet heterogjene (Baer, 2003).

Ndërkaq, gjatë studimit të literaturës lidhur me punën grupore vend me rëndësi zë edhe udhëheqësi (lideri), përkatësisht udhëheqja (regjimi) e grupit. Koha e qëndrimit të nxënësve në një grup varet nga karakteristikat e nxënësve në klasë dhe nga natyra e detyrave për të cilat ato janë duke punuar prandaj me rëndësi thelbësore konsiderohet që nxënësit të grupohen me kujdes në fillim të vitit apo kurdoherë që formohen, në mënyrë që përvoja e nxënësve të jetë pozitive dhe e përforcuar (Musai, 2003).

Për madhësinë dhe formimin e grupeve gjemë disa studime të tjera. Kështu nga studiu i Ernest Meyer (1957:83) gjemë se “grupet shpesh qëndrojnë bashkë nga dy, deri në gjashtë javë dhe gjatë kësaj kohe, anëtarësimi i grupit ndryshon, me qëllim që të lejojë nxënësit të bashkëpunojnë dhe të përkujdesen për njëri tjetrin”.

Ndërkaq, nga një këndvështrim tjetër kuptojmë se formimin e grupeve sipas aftësive duhet zbatuar me maturi dhe se nxënësit mund të grupohen, sipas kritereve të ndryshme si:

interesave, datëlindjes, ngjyrave që bëjnë, alfabetit etj., gjithashtu përceptohet se grupimet duhet ndryshuar, jo të jenë gjithnjë të njëjtë (Musai, 2003).

Robertson & Robertson (1998) sugjerojnë grupet punuese prej katër anëtarësh, si grup i mjaftueshëm për parandalimin e fshehjes së ndonjërit nga anëtarët e grupit, i mjaftueshëm për të mbajtur grupin, funksionale nëse ndonjë anëtar i grupit është i padisponueshëm si dhe lehtë ndahet në çifte për të punuar me materialin mësimor.

Nga një studim tjeter, kriteret e formimit të grupit mund të jenë “ sipas interesimeve, aftësive, raporteve sociale, afërsisë së banimit etj” (Kryeziu, 2012:18). Në përgjithësi, ky studim sugjeron se grupet me katër ose pesë anëtarë punojnë më mirë se sa grupet më të mëdha, të cilët zvogëlojnë mundësinë e çdo anëtari për të marrë pjesë në mënyrë aktive.

Roli i mësuesit / pedagogut

Një faktorë tjeter i rëndësishëm për organizimin e sukseshëm të orës mësimore është padyshim roli i mësuesit. Në këtë drejtim, perceptohet se mësuesi përpara se të fillojë me punën në grupe duhet të përgatitë materialin dhe veglat e punës, gjegjësisht materialin didaktik ndërsa “roli i mësuesit në këtë formë të punës është i dorës së dytë dhe ka karakter këshillues” (Kryeziu, 2012:18).

Gjithashtu, një kujdes i veçantë i sugjerohet mësuesit në menaxhimin e procesit të të mësuarit në grupe në klasë, ku mësimdhënësi duhet të mendojë se si mund t'i ndihmojë nxënësit të reflektojnë mbi atë që kanë mësuar me anë të reflektimit me shkrim, diskutimit dhe pyetjeve e ndërsjella në mes nxënësve (Silver&Perini,2007).

Pa një planifikim dhe mbikqyrje të suksesshme nga ana e mësuesit, ndërveprimet e grupit mund të pengojnë të nxënët dhe në vend që t'i forcojnë marrëdhëniet shoqërore në klasë, i dobësojnë ato (Woolfolk, 2011).

Një rrezik të kësaj natyre, autori Woolfolk (2011:323) e argumenton duke theksuar se “shumë veprimitari mund të kryhen në grupe, por mësuesi duhet të sigurohet që çdo nxënës i grupit të angazhohet në detyrë, sepse nganjëherë ndodh që një ose dy nxënës e përfundojnë detyrën duke bërë punën e gjithë grupit”. Ndërkaq, studiuesi Dewey (1940:56) sugjeron se “mësuesit nuk kanë për detyrë t'i imponojnë ide të caktuara nxënësve, por detyra e tyre është që, si anëtarë të komunitetit të përzgjedhin ato ide e influenca që do të ndikojnë te nxënësit e në të njëjtën kohë t'i ndihmojnë ata që t'u përgjigjen në mënyrën e duhur këtyre ideve ”.

Janë të shumtë studiuesit të cilët kanë trajtuar rolin dhe detyrat e mësuesit. Bazuar tek autori Simo (2009), gjejmë udhëzime të rëndësishme: e para, mësuesi duhet të shfaqë mirë aftësi komunikuese në planifikimin dhe strukturimin e eksperiencës mësimore dhe roli i tij mund të jetë më pak autoritar ose autokratik se në situatat ekspozuese bazë.

Ndërveprimi mësues –nxënës

Një faktorë tjeter i rëndësishëm në të mësuarit bashkëpunues, konsiderohet ndërveprimi mësues-nxënës. Tek autori Musai (1999:279), gjejmë se marrëdhëniet midis strategjive të mësimdhënies dhe të nxënëtit të nxënësve janë të ndërlikuara dhe “veprimet e mësuesit nuk mund të përvetësohen në mënyrë magjike në të nxënëtit e nxënësve, vetëm nxënësi mund të mësojë”. Sipas autorit, në një nivel të caktuar bazë, nxënësit, së pari duhet të tregojnë

vëmendje tek informacioni, ndërsa mësuesit shpenzojnë shumë kohë për të nxënит, duke përmirësuar menaxhimin e klasës e duke i mbajtur ata të motivuar dhe të përfshirë.

Aftësitë shoqërore dhe detyrat lidhur me komunikimin

Një shpjegim mbi aftësitë shoqërore dhe detyrat lidhur me komunikimin e gjejmë tek studiuesit Cohen 1940 dhe Kagan 1994 (cituar në Woolfolk, 2011) sipas të cilëve kur qëllimi i të nxënит në grupe bashkëmoshatarësh është rritja e aftësive shoqërore ose rritja e shkallës së mirëkuptimit ndërgrupor dhe vlerësimi i diversitetit, caktimi i roleve dhe funksioneve brenda grupit mbështetë komunikimin. Në këto situata, studiuesit theksojnë se do të ishte e dobishme që rolet udhëheqëse të ndëroheshin, në mënyrë që edhe grupet e nxënësve me numër më të vogël të kenë mundësi të demonstrojnë dhe të zhvillojnë, ku anëtarët e grupit të mund të provojnë aftësitë drejtuese të çdo individi.

Ndërsa, për të punuar me grupe në mënyrë efektive në klasë, sugjerohet se duhet kushtuar vëmendje: aranzhimin e uljes së nxënësve në klasë, madhësisë së grupeve, numrit të grupeve, stabilitetit të grupeve dhe përbërjes së grupeve (Baines, Blatchford & Kutnick, 2008). Nga një rezultat tjetër sipas studiuseses Lara (2005:751), përceptohet se “marrëdhëniet brenda grupit janë të mira kur nxënësit inkurajohen të respektojnë mendimin e anëtarëve të tjerë, kontribojnë në suksesin e grupit dhe i ndajnë vështirësit kur hasin në to”.

2.5.2 Role të mundshme të nxënësve në grupet e të nxënënit bashkëveprues
Përveç rolit të mësuesit, komponentë tjetër për të mësuarit në bashkëpunim konsiderohet edhe roli i nxënësit për rëndësinë e së cilës studiuesit theksojnë: “nxënësit, mësojnë dhe ngriten nga përvojat me njëri-tjetrin, ndërveprimi i vazhdueshëm në mes tyre ofron

mundësi për të mësuar në të gjitha nivelet dhe kjo ndihmon në përgjithsi që secili të jetë mësues dhe nxënës në fazë të ndryshme të jetës” (Garner,Wagner&Kawulich,2009:169).

Të mësuarit bashkëpunues mund të zhvillohet në çdo kohë kur nxënësit punojnë së bashku - për shembull, kur ata ndihmojnë njëri-tjetrin me detyrat e shtëpisë (Education, 2004).

Hulumtimet nga autori Woolfolk (2011:327) sugjerojnë se në varësi nga qëllimi i grupit dhe mosha e pjesëmarrësve, caktimi i këtyre roleve mund t'i ndihmojë nxënësit të bashkëpunojnë dhe të mësojnë. Sipas tij, nxënësit mund të kenë nevojë t'u mësohet si ta luajnë rolin me produktivitet dhe rolet duhen ndërruar në mënyrë që nxënësit mund të marrin pjesë në aspekte të ndryshme të të nxënëtit në grup. Role të identikuara nga ky autorë dolën:

- Nxitës - Nxit nxënësit e pazellshëm ose të ndrojtur të marrin pjesë
- Lavdërues/gjallërues - Shpreh vlerësim për kontributet e të tjera e dhe njeh arritjet
- Ekuilibrues - Barazon pjesëmarrjen dhe bën që asnje të mos dalë mbi të tjërët
- Trajner - Ndihmon në përbajtjen mësimore, shpjegon konceptet
- Menaxher i pyetjeve - Siguron të gjithë nxënësit të bëjnë pyetje dhe të marrin përgjigje
- Kontrollues - Kontrollon nivelet e të kuptuarit në grup
- Përgjegjës i detyrës - Kujdeset që anëtarët e grupit të përqëndrohen në detyrë
- Regjistrues - Mban shënim, idetë, mendimet dhe planet
- Reflektues - Mban grupet në dijeni në lidhje me përparimin (ose mungesën e përparimit)
- Kujdestari i rregullt - Mbikëqyr mbajtjen e qetësisë
- Kujdestari i materialeve - Mbledh dhe kthen materialet

Caktimi i roleve. Nga shumë hulumtime që kemi hasur, arsyeva pse mësuesit u caktojnë role nxënësve konsiderohet nxitja për bashkëpunimin dhe pjesëmarrjen e plotë. Sipas studiuesve, në grupet që fokusohen në aftësitë shoqërore, rolet duhet të mbështetin dëgjimin, inkurajimin dhe respektin për ndryshimet, ndërsa mësuesit duhet të sigurohen që rolet të mbështetin të nxënët. Gjithashtu, në literaturë gjejmë se në grupet që përqëndrohen te praktika, te përsëritja ose te zotërimi i aftësive bazë, rolet duhet të mbështetin këmbënguljen, inkurajimin dhe pjesëmarrjen, ndërsa në grupet që përqëndrohen te një nivel më i lartë zgjidhjesh të problemeve ose të një procesi të nxënëi më kompleks, rolet duhet të nxitin diskutime të thella në mendim, shpalosje shpjegimesh e konstatimesh dhe krijueshmëri (Woolfolk, 2011).

Gjatë shfletimit të literaturës, gjejmë se jo të gjitha rolet janë të nevojshme për çdo aktivitet apo detyrë që zhvillohet në grupe, mësuesit mund të zgjedhin rolet e veçanta për të përcaktuar paraprakisht nxënësve, ose ata mund të caktojnë rolet në mënyrë të rastësishme. Shumë faktorë duhet të merren parasysh kur mësuesi zgjedh strategjinë e të mësuarit bashkëpunues, duke përfshirë natyrën e aktivitetit ose detyrës, natyrën e strukturës gjuhësore që përdoret si dhe nivelin e bashkëpunimit të nxënësve (Alberta Education, 2008).

Përveç roleve, sipas studiuesve konsiderohet se përcaktimi i përgjegjësive të qarta që nga fillimi është një nga detyrat kryesore për të ndërtuar një grup efektiv (Chia,Hibberd&Heathcote, 2011).

Tek autori Woolfolk (2011) gjejmë një studim ku rolet mbështeten në strategjitet shkencore të parashikimit dhe teorizimit, të përbledhjes së rezultateve dhe të lidhjes së

parashikimeve dhe të teorive me rezultatet. Studimi tregon se shpesh strategjitet e të nxenit bashkëveprues përfshijnë dhënien e raporteve nga grupet përpara gjithë klasës. Në këtë studim, disa prej anëtarëve të auditorit i'u caktuan role për të kontrolluar raportet për lidhje të qarta midis parashikimeve dhe teorive. Nxenës të tjerë të auditorit verifikonin qartësinë në konstatime kurse, pjesa tjeter e nxenësve ishin përgjegjës për të vlerësuar se në ç'shkallë cilësie raportet e grupeve arrinin të lidhin parashikimin, teorinë dhe konstatimet. Nga këto kërkime tregohet se përdorimi i këtyre roleve nxit dialogun në klasë, të menduarit dhe zgjidhjen e problemeve, si dhe përvetësimin e koncepteve. Në anën tjeter, përceptohet se përgjegjësitë duhet të janë të lidhura ngusht me detyrat specifike ose aktivitet që anëtarët e ekipit pritet t'i përfundojnë në varshmëri me rolet që kanë (Klipper, 2001).

Udhëheqësi, përceptohet të jetë i gatshëm për çfarëdo që ndodh brenda grupit, t'u përgjigjet në mënyrë të përshtatshme, kur ato evoluojnë si dhe komunikimi i mirë në mes të udhëheqësve konsiderohet një nga sfidat e punës në grup kur nxenësit përballen me një gamë të sjelljeve të ndryshme apo përgjigjeve nga të pranishmit (Chia,Hibberd&Heathcote, 2011).

2.5.3 Detyra për të nxenit bashkëveprues

Gjatë shfletimit të literaturës lidhur me harmonizimin e detyrave për të mësuarit në bashkëpunim gjëjmë sugjerimet se ato mund të jenë më shumë ose më pak të strukturuara. Studiuesit Cohen 1994 dhe Gillies 2004 (cituar në Woolfolk, 2011) argumentojnë se detyrat shumë të strukturuara përfshijnë punë që kërkojnë përgjigje specifike-ushtrime dhe

praktikë, zbatim rutinash ose procedurash, dhënie përgjigjesh për pjesët e lexuara, llogaritje në matematikë e kështu me radhë.

Sipas tyre, këto probleme të keqstrukturuara janë detyra të vërteta grapi; domethënë, për t'u kryer, ato priren të kërkojnë burimet (njohuritë, aftësitë, strategjitet e zgjidhjes së problemeve dhe krijueshmërinë) e të gjithë anëtarëve të grupit. *Bërja e pyetjeve të ndërsjella* tregohet komponentë e rëndësishme në të nxenit në bashkëpunim. Sipas të njejtë autor, pas një mësimi ose prezantimi nga mësuesi, nxenësit punojnë në grupe dyshe ose treshe dhe u përgjigjen pyetjeve rrëth materialit, pastaj mësuesi jep pyetje dhe u tregon nxenësve se si të formulojnë pyetje specifike rrëth materialit të mësimit, duke përdorur boshtet e përgjithshme të pyetjeve.

Komponentë tjeter e rëndësishme nga ky autor, tregohet edhe *dhënia dhe marrja e shënimave* ku efektet e të nxenit në grup ndryshojnë në varësi se çfarë ndodh realisht në grup dhe kush merr pjesë në të, në qoftë se vetëm pak nxenës marrin përgjegjësi për punë, ata mësojnë, kurse ata që nuk marrin pjesë, nënkupton që jo. Autori, vë theksin te nxenësit të cilët bëjnë pyetje dhe marrin përgjigje dhe që përpiken të jalin shpjegime, kanë më shumë gjasa të mësojnë se sa nxenësit, pyetjet e të cilëve s'i dëgjon kush dhe s'u përgjigjet kush. Sipas tij, eksistonjë të dhëna se sa më shumë një nxenës shpalos shpjegime të hollësishme dhe të mirëmenduara përpara të tjerëve në grup, aq më shumë ky shpjegues mëson.

Ndërsa, sipas autorit Nuredini (2012), grupimi bashkëpunues është më produktiv, kur nga nxenësit kërkohet që në mes tyre të ndajnë të kuptuarit, dituritë dhe aftësitë, me qëllim të

arritjes së qëllimit të përbashkët me ndihmën e ndonjë forme të zgjidhjes së problemeve ose detyrave divergjente e sidomos kur nxënësit kanë mundësi të mendojnë dhe flasin së bashku, të diskutojnë idetë e tyre, pyetjet, analizimin dhe zgjidhjen e problemeve pa ndërmjetësimin e vazhdueshëm të mësuesit.

Për këtë, sipas autorit element i rëndësishëm konsiderohet se është udhëheqja e mësuesit me kohën, sepse duhet të përcjellin punën si dhe të vlerësojë ecurinë dhe rezultatin e grupeve, sepse në praktikë nxënësit pyesin shumë dhe mësuesi duhet të jetë i kujdeshëm që të mundësoj nxënësve të mund të pyesin vetëm kur ti shterrin tërë mundësitet përzgjidhjen e problemeve të ndryshme. Rezultatet theksohen më të larta kur “dy ose më shumë individë, bashkëveprojnë me njëri-tjetrin në mënyrë të tillë që çdo individ ndikon dhe ndikohet nga anëtarët e tjera të grupit” (Shaw, 1981:454).

Në interesin tonë ishte të kuptojmë edhe përfitimet e nxënësve kur grupet e tyre janë me aftësi të përziera. Në këtë drejtim, studiuesi Smith 2006 (cituar në Woolfolk, 2011) konsideron se kur grupet janë me nxënës me aftësi të përziera, edhe nxënësit e talentuar mund të mos përfitojnë nga të nxënët bashkëveprues, shpesh, ritmi është shumë i ulët, detyrat janë shumë të thjeshta dhe përsëritjet të shumta. Përveç kësaj, autori percepton se nxënësit e talentuar bien shpesh në rolin e mësuesit ose përfundojnë duke e bërë punën vet shpejt e shpejt, duke e lënë mënjanë të gjithë grupin. Sipas të njëjtë studiues, në qoftë se përdoren grupe me aftësi të përziera dhe në to përfshihen nxënës të talentuar, është e rëndësishme të përdoren detyra komplekse, të cilat mundësojnë procese pune në nivele të ndryshme dhe nxënësit e talentuar i mbajnë të angazhuar, pa e humbur pjesën tjetër të klasës.

Pesë elementet themelore të nevojshme për të mësuarit bashkëpunues konsiderohen: ndërvarësia pozitive, aftësitë sociale, përgjegjësia individuale, vlerësimi grupor dhe bashkëveprimi ballë për ballë (Felder&Brent,2007). Këto elemente formojnë të ashtuquajtura *shtyllat* e të mësuarit bashkëpunues të cilat preferohen të përdoren si bazë gjatë praktikave në klasë (Jones&Jones, 2008).

2.5.4 Planifikimi i veprimtarive të të nxënësit në bashkëpunim

Lidhur me planifikimin, sipas studiuesit Bennet (cituar në Nuredini, 2012) mësuesi së pari zgjedh kérkesat kognitive në harmoni me qëllimet e pastaj formon llojet e grupeve përkatësisht duhet të plotësojë kérkesat sociale, por ka raste kur mundet edhe e kundërtë. Sipas tij, gjatë zbatimit të planit të punës në grupe, nxënësit duhet të bëjnë disa vendime si përmjetet e punës mësimore, për burimet, për mënyrat e veprimit si procedimet, taktikat, të shprehurit e të mësuarit si raportimin në fund.

Mësuesi, mund të vendosë një mësohen më mirë, në bashkëpunim, shprehi apo koncepte të veçanta që shpjegohen, apo në mënyrë individuale, megjithatë shumë veprimtari në funksion të të nxënëtit i pranojnë të dyja, si punën individuale, ashtu edhe atë në bashkëpunim, për komunikimin midis grupeve të vogla, të pasuar nga diskutime dhe analiza të të gjithë klasës (Musai, 2003).

Sipas studiuesit Gagne, (cituar në Mialaret, 2013) gjatë veprimtarive mësimore nuk shtrohet problemi se çfarë do të bëjë nxënësi, por çfarë ai mëson.

Bazuar në një studim kërkimor të kryer në një klasë ku gjysma e klasës është udhëzuar të përfundojnë detyrën e tyre duke punuar në grup, ndërsa gjysma tjeter e klasës të punojnë individualisht. Duke krahasuar rezultatet e dy kategorive, u gjet se nuk kishte ndryshime në

të kuptuarit prej fillimit e deri në fund të njësisë mësimore. Nga kjo, për efikasitetin e të mësuarit bashkëpunues autori Bryson (2007:2), konsideron se “puna në grupe në krahasim ne metodat tradicionale nuk ka rezultuar e dobishme për arritjet e nxënësve”. Ndërsa, nga një këndvështrim tjetër perceptohet se grupimi bashkëpunues është më efikas, kur nga nxënësit kërkohet që në mes veti të ndajnë të kuptuarit, dituritë dhe aftësitë me qëllim të arritjes së qëllimit të përbashkët dhe atë me ndihmën e ndonjë forme të zgjedhjes së problemeve (Nuredini, 2012).

Sipas studimeve të autorit Simo, në qoftë se rezultatet e dëshiruara përfshijnë edhe zhvillimin e p.sh aftësive të komunikimit gojor, aftësive interpersonale, aftësive të problemeve për tu zgjidhur, aftësive të marrjes së vendimit, aftësive të mendimit kritik etj., atëherë metodat e mësimit në grupe mund të jenë më të përshtatshme se metodat e mësimit të individualizuar. (Simo,2009)

Me sa u tha më lartë, planifikimi i veprimtarive të mësuesit në funksion të nxënies së nxënësve konsiderohet thelbësore në funksionimin e grupeve dhe i jep një drejtim të fortë zhvillimit të procesve mësimore duke siguruar pjesmarrjen aktive të secilit nxënës dhe integruar informacionin përmes mënyrave të ndryshme si shkrimi, leximi, diskutimi, e sidomos reflektimin e informacionit.

2.6 Një program konstruktivist i integruar: nxitja e bashkësive të nxënësve Nxitja e bashkësive të nxënësve (*Fostering Communities of Learners-FCL*) sipas Woolfolk (2011) është një sistem aktivitetesh ndërvepruese që krijon mjedis të nxënësve të vetëdijshëm aktiv e reflektues. Studiuesit, Ana Braun dhe Xhozef Kampione, konsiderojnë se ky është program tërësisht didaktik, që bazohet në teoritë konstruktiviste të nxënësve dhe

paralajmrojnë se nē konsiderimin e mundësisë pér tē përdorur FCL-në, theksi duhet tē jetë nē filozofinë dhe parimet, jo nē procedurat dhe hapat pra konsiderohet si një proces kërkimor pér shkëmbimin e informacioneve dhe pér tē kryer një detyrë me peshë (Woolfolk (2011). Sipas tyre, nē qendër tē FCL-së është një proces tri pjesësh: nxënësit angazhohen nē kërkime individuale dhe grupore që kanë tē bëjnë me një aspekt tē temës hulumtuese tē mësimit-pér shembull, me përshtatjen dhe mbijetesën e kafshëve dhe përgjithsisht sugjerohet më e pëlqyeshme sepse proceset dhe kuptimet komplekse tē FCL-së tē reduktohen nē një varg tē thjesht hapsirash apo procedurash.

Studimet e shumta perceptojnë se aftësitë e tē menduarit, komunikimi i qartë dhe tē dëgjuarit aktiv gjatë bashkëpunimit me shokët tregojnë perspektiva tē ndryshme nē mënyrë produktive pér tē punuar nē grupe. Fryma e bashkëpunimit mund tē arrihet kur një grup bashkarisht përballet pér ta bërë një punë tē vështirë (Frey, Fisher & Everlone, 2009). Sipas studiuesve Johnson&Johnson 1992 (cituar nē Musai 2003:182-183) tiparet dalluese që karakterizojnë tē mësuarit bashkëpunues janë:

Ndërvarësia pozitive, si tipar i rëndësishëm nē strukturimin e tē mësuarit bashkëpunues e cila i mëson nxënësit se jeta nē shkollë pér gjithsecilin prej tyre përmiresohet shumë, kur ata korrin sukses.

Komunikimi i drejtëpërdrejtë, konsiderohet i rëndësishëm gjatë tē mësuarit bashkëpunues sepse njësitë nē grupe tē vogla i lejojnë nxënësit tē punojnë drejtëpërdrejt me njëri-tjetrin, tē këmbejnë ide dhe mendime, tē arrijnë mirëkuptim tē përbashkët dhe tē punojnë si një skuadër pér tē siguruar suksesin dhe pranimin e çdo anëtarit.

Gjithashtu, përgjegjësia individuale përceptohet se nē tē nxënët nē bashkëpunim secili nxënës mban përgjegjësi pér progresin mësimor tē tij/saj dhe kryerjen e detyrave dhe

individët mund të mbajnë përgjegjësi edhe nëpërmjet notave të bazuara në arritjet në lëndët mësimore dhe shprehit sociale, si dhe përmes vlerësimeve të kryera nga mësuesi, shokët apo shoqet e klasës.

Zhvillimi i shprehive sociale konsiderohet se gjatë të nxënët në bashkëpunim u ofron nxënësve një mundësi për të zhvilluar shprehitë ndërvetjake të nevojshme për të arritur sukses.

Ndërsa, *vlerësimi i grupit* sipas studiuesve konsiderohet i rëndësishëm sepse nxënësit kanë nevojë të vlerësojnë dhe diskutojnë se deri në ç’masë ata kanë arritur qëllimet e tyre si dhe çfarë veprimesh do të ndihmojnë grupin e tyre për të arritur më shumë sukses.

Ndërkaq, Livingston edhe Lynch 2002 (cituar në Shahini, 2013:95) konsiderojnë se ‘nxënësit shpesh ndjehen të braktisur nga puna e përbashkët dhe se nuk i kushtojnë vëmendje të mjaftueshme duke u përpjekur të punojnë individualisht’.

Prandaj hulumtimet sugjerojnë se kur arsimtari zbaton grupet formale duhet të ofrojë komponentat themelore të të mësuarit kooperues si: varshmëria pozitive, përpunimi grupor, nxitja direkte e interaksionit, përgjegjësia individuale dhe grupore (Marzano, 2006). Në literaturë, perceptohet se mësuesit e pedagogët që kanë zhvilluar me sukses qasjet bashkëpunuese, kanë arritur në përmirësimin e marrëdhënieve midis nxënësve dhe mes nxënësve e mësuesve.

Në klasat me grupe të nxënësve me aftësi të përziera është më e lehtë për të menaxhuar, sepse mësimi bëhet më fleksibil, nxënësit mund të mësojnë dhe të ndihmohen nga njëri-tjetri, zhvillojnë aftësitë bashkëpunuese e kanë potencial të ndryshojnë natyrën e marrëdhënieve në klasë, duke i bërë ata më produktivë (Shahini, 2013). Gjithashtu, në

qasjen bashkëpunuese raportohen edhe përvojat efektive përmes teknologjisë informative që krijon mundësi për integrimin e burimeve dhe menaxhimin e të mësuarit (Forum, 2013).

2.7 Karakteristikat e punës në grupe dhe punës në ekip

Forma e punës mësimore në grupe mund të ndahet qartazi në dy pjesë: "akti i kërkësës, i gjetjes ose i krijimit, i cili bëhet në grupe më të vogla të nxënësve-studentëve si punë e parë vërtetë në grup, si dhe akti i referimit, vërtetimit dhe diskutimit" (Musai, 2003:188).

Efektiviteti i grupit mund të arrihet duke ndarë pritjet me njëri-tjetrin, duke i lejuar të marrë pjesë në procesin e planifikimit, duke vlerësuar tiparet e personalitetit të njëri-tjetrit dhe duke reflektuar një qëndrim pozitiv ndaj punës në grup (Gerlach, 2002). Një pikëpamje alternative është se, kur fëmijët punojnë së bashku, ata mund të arrijnë në zgjidhje të problemeve dhe të kuptuarit e koncepteve që nuk do të kishte qenë e mundur, në qoftë se ata kishin punuar vetëm (Baines, Blatchford & Kutnick, 2008).

Disa studime për punë të suksesshme në grupe, preferojnë që nxënësit të bëjnë atë që e kanë parë, të ballafaqohen me atë që ende nuk e kan parë, të nxiten për zgjidhjen e problemit dhe të mendojnë për gjerat në mënyrë më të thellë (Gentry & Gavin, 2009). Në këto raste, theksohet e rëndësishme se çdo mësimdhënës duhet të dijë të bëjë dallimin midis punës individuale, si pjesë e grupit dhe punës së individit si pjesë e ekipit (Katzenbach, Douglas & Smith, 2003).

Sipas studiuesit Vitak (1960), kuptojmë se grupet e vogla mundësojnë zhvillimin dhe ushtrimin e aftësive për të analizuar, sintetizuar, krahasuar, gjykuar dhe vlerësuar njohuritë, por edhe shkëmbimin e ideve, dhënien e argumenteve etj. Gjithashtu, ky studiues percepton se punën në grupe të vogla e karakterizon dialogu, debati, diskutimi si dhe shkëmbimi i

ideve, reflektimi, interaktiviteti dhe puna e pavarur, prandaj konsideron se puna në grupet e vogla është efikase edhe përfaktin përveç që rrit motivimin dhe përgjegjësinë e nxënësve, ndikon edhe në zhvillimin e plotë intelektual dhe pavarësinë e brendshme sipas metodës së ndarjes në grupe. Ndërveprimet e nxënësve ndodhin me intensitet të ndryshëm në fazat të ndryshme gjatë evoluimit të grupit (Glassman,2009).

Për rëndësinë e të mësuarit në bashkëpunim, flasin edhe rezultatet e studiuesit Adeyemi (2008), të realizuara me 150 nxënës (80 djem dhe 70 vajza) në tri shkolla publike në Ife Local Government Area of Osun State. Sipas tij, raportohet se djemtë dhe vajzat tregojnë arrije më të lartë në bazë të të mësuarit bashkëpunues (MA djemtë=11.42, MA vajzat =11.00) në zgjedhjen e problemeve, ndërsa në grupin tradicional raportohet përfshi rezultat (MA djemtë=7.32, MA vajzat = 7.20). Nga rezultatet, përceptohet se mësuesit duhet ti inkurajojnë nxënësit e tyre me strategjitet e të mësuarit bashkëpunues përkundër atyre tradicionale.

2.7.1 Mësimi ekipor në klasë

Për të kuptuar më mirë të mësuarit bashkëpunues, gjatë shqyrëtimit të literaturës kemi hasur në studime të ndryshme lidhur me punën ekipore në klasë.

Sipas autorit Kraja (2006), përfshirë funksionuar puna ekipore është e domosdoshme të krijuhet bashkëpunimi i suksesshëm, veçoritë e të cilët janë: përcaktimi i qartë i qëllimit të përbashkët, në punë të dominoj besimi dhe raportet reciproke, komunikimi i mirë, ndarja e roleve, dëgjimi aktiv dhe të shprehurit qartë, përvojat dhe njohuritë, shkathtësitë dhe vlerat e ndryshme dhe të llojëve, të cilat mundësojnë që problemi t'i qasemi nga shumë anëku ekziston ekuilibri midis raporteve në grup dhe përgjegjësisë ndaj detyrate .

Ndërkaq, studiuesi Meyer (1957) sugjeron se mësimin ekipor nuk duhet përdorur gjatë gjithë vitit shkollor, por është shumë efektiv vetëm për disa tërësi.

Në mësimin ekipor konsiderohet se vijnë në shprehje më shumë aftësitë dhe mundësitë e mësimdhënësve si dhe puna e tyre, shfrytëzohen anët e forta të tyre dhe cilësitë e veçanta (Bair&Woodward,1964).

Tek autor i Kraja gjejmë se “zbatimi i mësimit ekipor paraqet një tjetër përpjekje për të siguruar kushte që shkolla dhe mësimi të angazhojë më shumë nxënësit, të zhvillojë aftësitë e të nxënëtit të pavarur dhe të ndikojë në përparimin individual të çdo nxënësi”(Kraja, 2006:238).

Gjithashtu, hulumtimet përceptojnë se ky mësim bën të mundshëm bashkëpunimin e tyre në ekip rrëth kërkësave të ndryshme programore (njësive, temave dhe problemeve mësimore) duke u siguruar kështu nivel i lartë i mësimit.

Ekipi përfshin mësuesit me përvoja të ndryshme dhe në këtë mënyrë te nxënësit mund të përcjellin dhe të përfitojnë nga mësuesit me përvojë dhe të rrisin cilësinë e mësimit dhe të nxënies në përgjithësi (Ismajli, 2012). Tek autor i Zylfiu (1988) gjejmë se nga mungesa e mosmarrjes së përgjegjësive zvogëlohet interesimi për punën në ekip, anëtarët e grupit, duke humbur besimin tek anëtarët, fajsojnë të tjerët për gabimet dhe dështimet si dhe ankohen për trajtim të padrejtë nga udhëheqësi i ekipit në këtë rast shpesh i shmangen veticinitativës dhe justifikohen me fjalët: *nuk është faji im ose kjo është e padrejtë*.

Megjithatë, perceptohet se edhe në qoftëse ndonjëri nga nxënësit ka performans më të lartë të kapacitetit, ai ose ajo nuk do të tejkaloj të tjerët, të gjithë mbajnë përbrenda nivelin e përbashkët të përcaktuar të punës (Danellis, 2010). Udhëheqësit e grupeve përdorin

programet e aktiviteteve me kujdes në mënyrë që të ndikojnë te individët për realizimin e qëllimeve brenda grupit por e rëndësishme është se programet gjithmonë duhet të jenë të lidhur me nevojat dhe qëllimet individuale dhe grupore (Benson, 2010).

Sipas një studimi të mësuarit në grupe realizohet në bazë të planifikimit ku mësimdhënësi artikulon qëllimet e të mësuarit, formulon detyrat në disa shkollë për të mësuar gjatë orës mësimore (Nuredini, 2012).

Varësisht nga qëllimi dhe natyra e grupit, mësimi në grupe të vogla gjithashtu mund të ndihmojë për të zhvilluar "transferimin" e aftësive si: aftësitë e studimit, aftësitë e komunikimit, zgjidhjen e problemeve dhe zhvillimin personal të nxënësve (Shahini, 2013).

2.8 Grupi andragogjik dhe dinamika e tij

Gjatë shqyrtimit të literaturës, në përpjekje për të kupuar në mënyrë më të plotë të mësuarit në grupe, në intersin tonë ishte të trajtojmë edhe grupet arsimore të të rriturve.

Suç ka deklaruar Këshilli i Evropës (cituar në Alibabiç, 2014) nga pikëvështrimi arsimor, trajnimi i njerëzve në grupe i inkurajon ata t'i nënshtrohen një përvoje unike, e cila mund t'i kontribuoj mësimit në disa mënyra. Bazuar tek libri "Andragogjia" i autorit Koliqi (1996:121-123), gjejmë disa tipa udhëheqësish të grupit arsimor: një nga stilet më të veçanta të udhëheqjes së grupit është udhëheqja (udhëheqësi) autokratike, e cila karakterizohet si udhëheqje autoritare e absolute, të cilën e ushtron udhëheqësi i grupit.

Komunikimi midis udhëheqësit dhe pjesëtarëve të grupit konsiderohet i njëanshëm dhe i imponuar nga udhëheqësi, megjithatë, ky autor identifikon udhëheqjen demokratike të grupit, e cila karakterizohet me një komunikim të ndërsjellë dhe të natyrshëm midis

udhëheqësit dhe anëtarëve të grupit, si dhe midis vetë anëtarëve të grupit. Përveç këtyre dy stileve të udhëheqjes, në literaturë bëhet fjalë edhe për udhëheqjen *laissez-faire* ose për *udhëheqje pa udhëheqje*, ku komunikimi dhe ndërlidhja midis udhëheqësit dhe anëtarëve të grupit është minimale.

Nga hulumtimet që bënë bashkëpunëtorët e Kurt Lewinit (cituar në Koliqi, 1996) konsiderohet se fillimi i punës është shumë më i suksesshëm në atë grup ku udhëheqja është autokratike (autoritare), ndërsa aktiviteti më i vogël është i pranishëm në atë grup, ku udhëheqja është e tipit laissez-faire.

Në të gjitha fazat e tjera të punës, sipas të njejit autor perceptohet se grupei ku udhëheqja është demokratike, ku vijnë në shprehje edhe pjestarët e tjerë të grupit, arrin një shkallë më të lartë të mobilizimit se sa grupet tjera, ku udhëheqja është tjetër. Gjithashtu, sipas autorit ngajshmëri me këtë stil udhëheqje ka edhe udhëheqja anarkike e cila karakterizohet me faktin se udhëheqësi i grupit është vetëm formalisht udhëheqës, nuk ka kurrfarë ndikimi as mbikqyrje te pjesëtarët e grupit dhe në këtë situatë çdo anëtar i grupit është “udhëheqës” për vete.

Më qëllim që të sjellim sa më shumë përvoja të funksionimit të punës në grupe, trajtuam edhe grupet andragogjike. Studiuesit për rëndësinë e udhëheqësve të grupeve, shpjegojnë stile të ndryshme të tyre si ato të situatatave të imponuara te anëtarët e tjerë të grupit gjatë udhëheqjeve autokratike dhe ato anarkike të cilat nuk ndikohen aspak te pjesëtarët e grupit, në këtë rast sugjerojnë një udhëheqje demokratike e cila lejon pjestarët e grupit të vihen në role të ndryshme dhe kjo bën që ata të pajtohen të punojnë së bashku dhe suksesi nuk do të mungojë.

2.9 Mekanizmat e punës në grup

Mbështetur tek autorit Koliqi (1996), hulumtimet identifikojnë se brenda grupit krijohen forcat (mekanizmat) dinamike, të cilat ndikojnë pozitivisht në integrimin e grupit, ndërsa nga ana tjetër, në gjirin e grupit mund të sajohen edhe disa forca *disruptive* (shkatërruese), të cilat veprojnë në dëm të integrimit dhe të efikasitetit të punës në grup.

Bazuar në këto hulumtime, sipas studiuesit Koliqi (1996:121-123) për mësimdhënien të suksesshme në klasë gjejmë disa komponente thelbësore sfiduese:

- *Bisedat* e fokusuarë gjatë mësimit me nxënës të aftësive të përziera, janë shprehje e drejtëpërdrejtë e faktorëve të grupit dhe të raporteve midis tyre.
- *Ndjenja dhe gatishmëria për bashkëpunimin* e anëtarëve të grupit është një nga forcat e brendshme integruese të grupit. Kjo konsiderohet se bën të mundshme bashkimin e të gjitha forcave të grupit dhe mobilizimin e tyre për arritjen e objektivit të përbashkët grupor, ndërsa mungesa e ndjenjës për bashkëpunim shpie kah mos suksesi, respektivisht kah shkatërrimi të grupit.
- *Solidariteti* forcë tjetër e grupit konsiderohet midis pjesëtarëve të grupit i cili ka të bëjë me ndihmën dhe me sakrificën personale të pjesëtarëve të grupit në të mirë të pjesëtarëve tjera të grupit.
- *Simpatia*, si fuqi tërheqëse e individit ndaj individit apo ndaj individëve tjera, përceptohet se ka rëndësi të madhe si forcë kohezive (integruese) e mobilizuese të anëtarëve të grupit. Por, simpatia (animi) e tepruar nuk konsiderohet se është konstruktive, sepse shpie kah diskriminimi midis anëtarëve të grupit, kah dobësimi e shkatërrimi i tij.

- *Sugestionin*, si ndikim i fuqishëm, qoftë nga udhëheqës i grupit, apo ndokush tjetër, nëpërmjet të cilit ndikon në mobilizimin e përgjithshëm të pjesëtarëve të grupit në drejtim të arritjes së një objktivi të lartë shoqëror.

Mekanizëm tjetër konstruktiv i grupit sipas të njejtë autor përceptohet edhe *stimulimi social*, në ato situata kur grapi (ambient social) ndikon pozitivisht në angazhimin e anëtarit, ose të anëtarëve të tij.

Gjithashtu, nga burime të njejta gjejmë se përkundër këtyre mekanizmave (forcave) socio-psikologjike, brenda grupit paraqiten edhe disa forca (mekanizma) të tjera, të cilat ushtrojnë ndikimin e tyre destruktiv në drejtim të pengimit të punës në grup, përkatësisht në shkatërrimin përfundimtar të tij:

- *Antipatia*, e cila mund të paraqitet si ndjenjë përkatëse e individit ndaj individit, kjo forcë disruptive e pengon dukshëm integrimin e grupit dhe shkon në dëm të identifikimit social.
- *Egoizmi*, si tek udhëheqësi, ashtu edhe te cilido pjesëtar i grupit, mund të shprehet negativisht në dinamikën e gjithmbarshme të grupit, sepse me çdo kusht interesat personale vihen mbi interest e përgjithshme të grupit.
- *Kompleksi i inferioritetit* është një ndër mekanizmat disruptivë të grupit dhe ka të bëjë me bindjen e ndonjërit nga anëtarët e grupit, apo të disa prej tyre për aftësitë e mangëta të tyre, në krahasim me anëtarët e tjerë të grupit.

Tek autori Nuredini, gjejmë se kombinimi i të mësuarit bashkëpunues me strukturat e tjera në klasë është i domosdoshëm, sepse p.sh. mësuesja që tepër e zbaton të mësuarit bashkëpunues e heton se s'është efektiv, edhe pse u thotë nxënësve formoni grupet, ku një

nxënës i thotë: “një kohë duhet të punoj vetë, jam i lodhur nga interaksi i rregullt, dua të punoj në qetësi, disa gjëra më mirë i mësoj vet” (Nuredini,2012:145).

Mësuesit, duhet të jenë të hapur gjatë procesit mësimorë në atë mënyrë që të krijojnë të mësuarit bashkëpunuese ku përfitojnë edhe nxënësit edhe mësuesi (Samsudin,Das,Rai&Chij, 2006).

Me sa u tha më lart, për funksionimin efektiv brenda anëtarëve të grupit qëndron rëndësia e integrimit të faktorëve pozitiv të anëtarëve të grupit e përcjellur me mekanizmat psiko-social brendapërbrenda grupit, ndërsa në anën tjetër kuptojmë faktorët e mundshëm negativ si antipatia, egoizmi, diskriminimi, e kompleksi inferioritetit që ushtrohen brenda anëtarëve të cilët bëjnë që grupei të shkoj kah shkatërrimi. Në këtë rast dhe në atë të udhëheqësit të grupit, roli i të cilëve pasqyron mënyrën e funksionimit brenda grupit bie mbi monitorimin dhe rolin e mësimdhënësit, detyrë e të cilit konsiderohet shmangia e ndikimit të grupit nga këta faktorë.

2.9.1 Anët pozitive të të mësuarit në grupe (tmg)

Gjatë shfletimit të literaturës për rëndësinë e të mësuarit në grupe, identifikojmë aspektet pozitive të shumta: motivimi i nxënësit që e ka zgjedhur vetë dhe lirisht, së cilës ai do t'i kushtohet tërësisht, zhvillimi i shpirtit të iniciativës dhe i krijimtarisë për të organizuar punën, kërkimi i burimeve të dokumentacionit, lidhja me një grup tjetër që shpesh bëhet grup miqësh, etj., (Kraja, 2006). Në literaturë tregohen përparësítë tjera:

- Nxënësit janë pjesëmarrës aktiv në diskutim dhe zhvillojnë shprehi të të nxënës në bashkëpunim;

- Nxënësit kanë një strukturë për të vlerësuar të dy anët e një çështjeje apo pyetjeje dhe nxiten të përpunojnë prova apo argument kundërshtuese përpara se të shprehin pikëpamjet e tyre;

Nxënësit shkruajnë duke përdorur mbështetje të organizuar mirë dhe të zhvilluar për pozicionet e veta (Musai, 2003:46). Gjithashtu, përkrahja sociale e bashkëmoshatarëve gjatë punës nxënësve u ndihmon ta reduktojnë stresin (Dakes, 2005).

Bazuar tek autori Simo (2000), në përshtatjen e rezultateve të dëshmuara ose objektivave të një kursi me metodat mësimdhënëse të pëlqyeshme është të arrihen ato, shpejt bëhet e qartë se asnjë metodë e vetme s'është e përshtatshme në të gjitha rrëthanat, dhe që një kombinim i përshtatshëm i metodave mësimdhënësve mund të kërkohet. Nga ky burim, tregohen disa tipe të objektivave për secilën TMG, janë veçanërisht të përdorura si qëllime mësimdhënëse: objektivat më të lartë të njohurisë, aftësitë e mendimit krijues, aftësitë komunikuese, aftësitë interpersonale dhe veçori qëndrimi i dëshirueshëm.

Për suksesin gjatë të mësuarit në bashkëpunim, theksohet se “marrja e njohurive përmes të mësuarit bashkëpunues kërkon kohë dhe përpjekje, suksesi i ndryshimit nuk mund të ndodh brenda natës”(Liangn, 2002:159). Shumë hulumtime konstatojnë se bashkëpunimi është çelësi i arritjes i këtyre ndryshimeve të pikëpamjeve, në këtë drejtim dobia e punës mësimore arrihet kur nxënësit shoqërohen, i ndihmojnë njëri-tjetrit, më mirë kuptojnë kur duhen qartësuar të tjerët, si dhe vihen në rolin e mësimdhënësit për të mësuar (Simo, 2000). Përparësitë tjera perceptohen: nxënësit janë bartës kryesorë të aktivitetit mësimor, punojnë pavarësisht në burimet mësimore, zhvillojnë aftësitë e veta dhe përsosin teknikën e të mësuarit e që kjo i motivon shumë, ka bashkëpunim në mes të nxënësve në punë në grupe,

nxënësit e ndiejnë veten më të lirë, më të natyrshëm në aktivitete, punojnë sipas aftësive individuale etj., (Kryeziu, 2012).

Sipas autorit Peshkepi, të mësuarit bashkëpunues rrit thellësinë e të kuptuarit të përbajtjes, rrit motivimin për pjesëmarrje më të madhe në mësim, procese të nivelit të lartë, këndvështrime dhe pikpamje të ndryshme, përmirëson të nxënët e njohurive dhe të shprehive sociale, zhvillon qëndrimet pozitive, zhvillon aftësitë për të zgjidhur probleme të ndryshme, ofron një praktikë të caktuar në zbatimin e koncepteve dhe të informacionit (Peshkepi, 2012 a). Nga një studim tjeter i studiuesve Jones & Jones (2008) kuptojmë se nxënësit duke punuar ngushtë njëri me të tjetrin, mund të vlerësojnë anët e forta dhe dobësitë e tyre, duke shfrytëzuar diversitetin e grupit për të përbushur qëllimet e tyre të përbashkëta.

2.9.2 Anët negative të mësimit në grup

Në literaturë të ndryshme gjejmë se dobësitë theksohen si pasojë e jo përgatitjes së arsimtarit, e jo të punës në grupe. Sipas Burdett (2007) shqetësimet lidhur me implikimet gjatë punës në grup janë të pranishme. Ndër anët negative të të mësuarit në grup mund të veçohen: nxënësit shpesh gabojnë, s'mund të dallojnë atë që është primare, sekundare, terciare, shpesh s'dijnë si të veprojnë etj.,(Kryeziu, 2012). Sipas një këndvështimi të studiuesit Simo (2000:93), gjemë dy komponentë tjerë të vështirësive gjatë punës në grupe: Vështirësitë organizative dhe problemet e pikëpamjes.

Vështirësitë organizative - Vëzhgimi i ushtrimeve mësimore në grup sipas autorit mund të nxjerrë një numër problemesh organizative, fakti tregohet se shpesh është e vështirë të vendosen ato brenda një kurrikulumi mësimdhënës normal veçanërisht në qoftëse, ushtrimi

është i gjatë ose kërkon një numër të madh pjesëmarrësish, staf mësimdhënës ekstra, kushte specifike etj. Gjithashtu konsiderohet se shpeshë është e vështirë dhe në mënyrë ekstreme të vlerësohet studenti ose efektiviteti i ushtrimeve mësimore në grup se sa në një bazë subjektive.

Probleme të pikëpamjes - Një mangësi potenciale e të gjithë metodave mësimore në grup, sipas të njejtë autor tregohet të jetë se ato kërkojnë bashkëpunim aktiv të pjesëmarrësve, e në disa çështje konsiderohet se ky bashkëpunim s'mund të jetë i gatshëm sepse nxënësit p.sh. nuk futen në ushtrim sepse ata ndjejnë që kjo do të jetë një humbje kohe ose kanë frikë të marrin pjesë. Në raste të tjera, autori konsideron se ata mund të janë kundërshtues, dhe në këtë rast ata kërkojnë të bëjnë një angazhim sa më real me pjesëmarrjen e të gjithë anëtarëve të grupit, që shumë ushtrime mësimore të punës në grup e kërkojnë, sepse ato s'ndjejnë që kanë aftësi të nevojshme dhe s'duan të nxjerrin veten e tyre përballë problemeve të tyre, këto janë probleme të pikëpamjeve të kufizuara nxënës- nxënës.

Ndërsa sipas studiuesve Linden, Nago, dhe Parsons 1985 (cituar në Shahini, 2013) ankesat më të zakonshme nga nxënësit lidhur me menaxhimin e punës së studentëve ishin rreth çështjes së shpërndarjes së ngarkesës së punës, si mjet shumë i rëndësishëm i të mësuarit në parandalimin e konfliktit në grup i cili mund të jetë si kërcënim për qëndrueshmërinë e grupit, sepse nëse polemika përshkallëzohet në konflikt, procesi i nivelit të mësimit nuk arrihet.

Nga përvoja e arritjeve pozitive të të mësuarit në grup në literaturë, konstatohet i domosdoshëm përdorimi i objektivave që përfshijnë mendimin krijues e komunikues, si pjesmarra aktive e nxënësve dhe ekspozimi i mendimeve të tyre në aktivitete, ndërsa në aspektin e anëve negative nxirren pikëpamje nga më të ndryshmet prej atyre të mangësive

organizative të reflektuara si kundërshtues, si pjesmarrje jo reale e anëtarëve të grupit dhe mënyra të ndryshme ku nxënësit nuk duan të nxjerrin veten përballë problemeve.

2.10 Teknikat e të mësuarit në grupe

Teknikat e të mësuarit i konsiderojmë një ndër faktorët e rëndësishëm për aplikimin e suksesshëm të orës mësimore në grupe. Bazuar tek autori Zabeli (2010), teknikat e të nxënëtit ndërveprues inkurajojnë bashkëpunimin, por qëllimi përfundimtar i tyre është zhvillimi i mendimit të pavarur, ku në vend të të nxënëtit klasik vetëm përmes librit apo dëgjimit të mësimdhënësit, tanë kjo realizohet përmes:

1. Ndërveprimit midis mësimdhënësit dhe nxënësit;
2. Ndërveprimit nxënës: nxënës në çifte apo në grup;
3. Ndërveprimit nxënës: libër apo burime tjera të informacionit;
4. Ndërveprimi me vetveten, me njohuritë, me qëndrimet paraparake dhe informacioneve të reja si rezultat i informacioneve të përpunuara në shumë mënyra.

Ndërsa, bazuar tek autori Shahini (2013:84-86) gjejmë disa teknika të cilat sugjeroohen si teknika efektive për të mësuarin aktiv:

Teknika “mendo-puno në grup-ndaj” (think-pair-share). Këtu studentët punojnë në mënyrë individuale për një kohë të shkurtër, pastaj ndahen në grupe, rishikojnë dhe përmirësojnë përgjigjet e tyre. Në fund, i ndajnë përfundimet me klasën. Kjo strukturë, kërkon pak më shumë kohë sesa një aktivitet i thjeshtë në grup, por përfshin të menduarin individual dhe çon në një të nxënë më të përgjithshëm.

Teknika e grupeve bashkëpunuese në marrjen e shënimave (cooperative note-taking pairs). Nxënësit, në këtë metodë formojnë grupe për të punuar së bashku gjatë klasës pas një segmenti të shkurtër leksioni, ata i përbledhin shënimet palës tjetër. Ndërsa pala tjetër shton ose përmirëson ose korrigjon informacionin. Kjo metodë ka për qëllim përmirësimin e mbajtjes shënim të njoburive në klasë.

Teknika e pyetësorëve reciprokë të udhëhequr (guided reciprocal peer questioning). Nxënësit ndahen në grupe prej tre ose katër vetash dhe punojnë me një listë pyetjesh të përgjithshme. Çdo nxënës përgatit dy ose tre nga këto pyetje që provokojnë mendimet në varësi të përbajtjes së shpjeguar në klasë. Këto pyetje janë të hartuara për të inkurajuar aftësitë e të menduarit në nivel më të lartë. Pyetjet më vonë diskutohen në grupe të vogla në fillim të klasës dhe e gjithë klasa diskuton në vijim pyetjet, të cilat ishin më interesante në diskutimet e grupit.

Teknika e provimit të koncepteve (concept tests), këtu u paraqitet nxënësve një listë me pyetje konceptuale që kanë shumë përgjigje, disa prej tyre janë si shpërqendrues që reflektojnë keqkuptimet apo konceptimet e gabuara të nxënësve. Ata fillimisht i përzgjedhin përgjigjet në mënyrë individuale dhe pastaj vihen në grupe dhe diskutojnë se pse përgjigjet e gabuara ishin të gabuara.

Teknika e esesë një minutëshe (one minute paper), tregohet si një teknikë shumë efektive për të matur përparimin e nxënësve si në kuptimin e materialit ashtu në reagimin e tyre ndaj tij. Autori percepton rëndësinë e kësaj teknike, kur mësuesi kërkon nga nxënësit të nxjerrin një fletë të bardhë bosh, jep një pyetje dhe një minutë për t'u përgjigjur.

Në anën tjetër, kjo është një mënyrë që të kuptioni nëse nxënësit po e shohin dhe kuptojnë materialin që po shpjegoni ashtu si duhet. Një variant tjetër i kësaj eseje një minutëshe,

përveç shkrimit të pikave të qarta, është ai i shkrimit të pikave të paqarta. Këtu u jepet nxënësve më shumë kohë për t’iu përgjigjur pyetjes se cila ishte pika më e paqartë në lidhje me konceptin e prezantuar në klasë. Kështu, herën tjeter, mësimi fillohet me adresimin e pyetjeve të paqarta nga këto ese një minutëshe dhe sqarimin e tyre.

Teknika e ditarit (daily journal). Kjo kombinon avantazhet e metodave të mësipërme dhe lejon për një diskutim më të thellë dhe për reagimin ndaj materialit të paraqitur në orën e mësimit. Për këtë konsiderohet e nevojshme të lihet një sasi kohe në klasë në mënyrë që nxënësit të plotësojnë ditarin ose u jepet si detyrë shtëpie. Kjo lejon për ngritjen e pyetjeve më komplekse, të cilat jo vetëm marrin njohuritë por edhe reagimin apo qëndrimin e nxënësve ndaj problemeve të paraqitura.

Teknika e të menduarit me zë të lartë gjatë zgjidhjes së problemit në grup. Kjo është një teknikë e fuqishme që i ndihmon studentët gjatë zgjidhjes së një problemi, analizës së një çështjeje, përkthimi apo interpretimi të tekstit. Studentët, zakonisht duhet të ndahen në grupe prej dy vetash, ku një luan rolin e intervistuesit e tjetri rolin e shpjeguesit.

Shpjeguesit kanë një minutë apo dy që t'u shpjegojnë problemin hap pas hapi apo paragraf pas paragrafi palës tjetër, ndërkohë që intervistuesit duhet të pyesin pyetje nëse shpjegimet janë të paqarta. Pasi mbaron koha e përcaktuar studentët ftohen që të spjegojnë gjërat profesorit (Shahini, 2013).

Në metodologjitet e reja të mësimdhënies të bazuar në filozofinë e zhvillimit të mendimit kritik ERR (E-evokimi, R -realizimi i kuptimit dhe R -reflektimi) dhe të nxenit ndërveprues ekzistojnë mbi 30 teknika bashkëkohore me të cilat nxenësi del në qendër të mësimdhënies (Ibrahim, 2004). Ndër këto teknika tashmë të njohura në praktikën tonë edukative do vëçojmë:

Metoda INSERT (Interaktive Noting Sistem for Effective Reading and Thinking) (Sistemi ndërveprues i shënimit për të menduarit dhe për leximin e suksesshëm), Kllaster, Pesëvargëshi, Kubimi, Di/Dua të di/Mësoj, Teknika e të lexuarit në dyshe, Diskutimi dhe të nxënët në bashkëpunim, Grupet e ekspertëve (teknika Xhingsou), Diagram i Venit etj.,

2.10.1 Diskutimi dhe të nxënët në bashkëpunim

Bazuar tek autori Musai (2003) teknika e diskutimit konsiderohet si komponentë tjetër e rëndësishme për funksionimin e të mësuarit në grupe. Teknika e ashtuquajtur *Grupet e ekspertëve*, në literaturë njihet ndryshe edhe teknika xhingsou, ose me ndërthurje, e cila perceptohet si një teknikë e të nxënët në bashkëpunim, që ka të bëjë me ndarjen e grupeve të nxënësve që lexojnë përbledhje të ndryshme të temës mësimore dhe më pas ndajnë me të gjithë grupin apo klasën, atë që kanë mësuar.

Për të shmangur gjendjen e pakëndshme në klasë sipas Alvermann 1991(cituar në Musai, 2005) rrjeti i diskutimit është një strategji e hartuar për të përfshirë të gjithë nxënësit në pjesëmarrje aktive në diskutimet që zhvillohen në klasë

Detyra gjatë zhvillimit të diskutimit mund të kërkojë nxënësit për t’iu përgjigjur një pyetje, reagojë ndaj teorisë, koncepteve, ose informacionin që prezantojnë (Downing, 2011). Sipas studiuesit Musai (2003) diskutimet në grupe të vogla dhe në grupe të mëdha janë strategji mësimore që krijojnë mjedisin dhe mbështesin të nxënët ku theksohet e nevojshme që mësuesi të marrë në konsideratë katër koncepte bazë për të nxitur diskutimin në grupe të vogla si: procesi (komunikimi që bëhet brenda grupit), rolet (përgjegjësit e vecanta të çdo anëtari brenda grupit), udhëheqja (kapaciteti për të udhëzuar e drejtuar të

tjerët në grupe) dhe kompaktësia (mbështetja e anëtarëve të grupit për njëri-tjetrin). Sipas të njejtë autor, elementet e diskutimit në grupe të vogla :

- Një numër i vogël nxënësish (6-8) të mbedhur së bashku ;
- Njohja e një teme apo problemi të përbashkët;
- Orientimi drejt disa qëllimeve apo objektivave;
- Paraqitja, shkëmbimi dhe vlerësimi i informacionit dhe ideve;
- Komunikimi gojor racional dhe emocional. (Musai, 2003:168)

Gjithashtu, tek autori Musai (2003), për diskutime në grupe të vogla gjejmë pesë lloje bazë: vërvshimi i shpejtë i ideve-Brainstroming, kujdestaria, loja me role, simulimi dhe diskutimi per zgjidhjen e problemit.

Zhvillimet e bashkëbisedimeve

Gjatë shfletimit të literaturës gjejmë dy lloj bashkëbisedimesh për të shkruar: bashkëbisedime të drejtuara nga mësuesi dhe bashkëbisedime të drejtuara nga bashkënxënësi. Bashkëbisedimet e drejtuara nga mësuesi, konsiderohen ato kur mësuesi diskuton me një nxënës, jo vetëm e ndihmon nxënësin të qartësojë qëllimet e tij dhe të gjej mënyra për të arritur sukses në të shkruarit e vet, por ndikon tek nxënësit në mënyrën se si të kërkojnë pyetje ndihmëse për të përkrahur ndonjë shkrues tjetër, që po përpinqet shumë (KEC, 2001). Nga ky studim, sugjerohet se mësuesi pasi të ketë përshtatur procesin e bërges së pyetjeve në një bashkëbisedim, nxënësit janë të gatshëm të zhvillojnë bashkëbisedime me njëri-tjetrin.

2.11 Të nxënët ndërveprues në shkencat natyrore

Ndryshimet në praktikat për mësimdhënien dhe të nxënët në shkencat e natyrës në fushën e edukimit konsiderohen të nevojshme nga shumë studiues. Filozofët John Dewey dhe David Ausbel (cituar në BEP, 2012) mbështetën qasjen e të nxënët me metoda aktive dhe ndërvpruese në shkencat e natyrës e cila lidhet me zgjidhjen e problemeve reale në jetën e përditshme. Sipas tyre, nxënësit mësojnë si të mendojnë dhe njëkohësisht mësojnë si të mësojnë, qasje e cila më pastaj, është plotësuar edhe nga psikologu Piaget dhe autorë të tjera.

Mbështetur në literaturën e autorit Musai (2003), të nxënët në shkencat natyrore është rikonceptuar me synimin e pajisjes së fëmijëve me shprehitë për bazë për të përvetësuar dhe menaxhuar informacionin. Sipas tij, përqëndrimi i të nxënët bëhet në integrimin e këtyre shprehive të proceseve bazë në procese komplekse, të tilla si zgjidhja krijuese e problemeve, marrja e vendimeve dhe shqyrtimi hulumtues. Në këtë drejtim, nga autorë sugjerohet shprehia e zgjidhjes krijuese e problemeve, veprimtari që përfshijnë shprehitë e proceseve të integruara e cila krijon mundësi për nxënësit të marrin pjesë në zgjidhjen e një problemi. Sipas të njejtë studiues në zgjidhjen krijuese të problemeve, u kërkohet nxënësve që të analizojnë problemin, të prodhojnë sa më shumë ide, të vlerësojnë idetë, të përzgjedhin zgjidhjen më të pranueshme.

Zhvillimi bashkëkohor i shkencës dhe teknologjisë tregon një proces të integrimit që në kurrikulën e shkencave të natyrës, shprehja “shkenca përmes arsimit” të zëvendësoshet me shprehjen “edukimi përmes shkencës” që nënkupton shkencën dedikuar një grupi individësh të orientuar në karrierë (BEP, 2012).

Sipas autorit Musai (2003), kuptojmë se nxënësit përdorin shprehitë bazë të analizës, duke prodhuar dhe vlerësuar kurdoherë që ata janë të përfshirë në një veprimitari të zgjidhjes krijuese të problemit, në këtë rast, pika më e lartë e ushtrimit të zgjidhjes së problemit, theksohet të jetë përpjekja për të gjetur zgjidhjen. Nga ky autor, gjejmë se në procesin e zgjidhjes së problemit nxënësve u kërkohen shprehi të tjera të tilla si të dëgjuarit nga njëri –tjetri dhe të punojnë bashkërisht si grup. Sipas tij, të nxënët ndërveprues kultivon disa vlera tek nxënësit, me synimin që nxënësit t'i përdorin në jetën e përditshme.

Nga një këndvështrim tjetër të autorit Zabeli (2006), *të nxënët ndërveprues* nënkupton veprimtaritë e individit (nxënësit) në drejtim të përvetësimit të njohurive, të shprehive e shkathtësive, pra është proces i ndërveprimit të njëhershëm të të gjithë faktorëve pjesëmarrës në të. Sipas tij, gjatë përpjekjeve për të ardhur të njohuritë nxënësi ndërvepron me burimet e informacionit, librin, mësuesin, shokun/shoqen,etj., dhe bën që nxënësit të janë të angazhuar jo vetëm në një veprimitari por edhe në shumë sosh sepse aty bisedohet, dëgjohet, shkruhet, lexohet dhe veçmas reflektohet.

Nxënia ndërvepruese sipas po të njëjtit autor, shpie drejt zhvillimit të të *menduarit kritik* i cili përfshinë *thithjen e ideve* gjatë procesit të vazhdueshëm të njohjes, veprimit dhe ndërveprimit të nxënësit për të reflektuar dhe ndërtuar përvojnë personale. Sipas tij, nxënia ndërvepruese është një pikë në procesin e të menduarit me anë të të cilit çdo njeri mendon në mënyrë të natyrshme, ndërvepron me idetë dhe informacionin; ai është një proces aktiv që kërkon të zhvillohet ose ndodh rastësisht, i cili në mënyrë të qëndrueshme e bën nxënësin të kontrollojë informacionin dhe kështu ai mund të përballojë një sfidë, të përfshijë, të përshtatë apo të përhap informacionin.

Studiuesi Stauffer (2013:139)., duke i dhënë përparësi të mësuarit bashkëpunues thekson: ‘nxënësit që mësojnë dhe rriten përmes mënyrave bashkëpunuese mund të zhvillojnë ndjenjë më të fortë se sa nxënësit që mësojnë individualisht në klasë’. Në këtë drejtim, sipas autorit Zabeli (2006) përceptohet se të nxënët në bashkëpunim arrihet kur nxënësit punojnë së bashku, ndonjëherë dy nga dy, e ndonjëherë në grupe, për të ngritur një problem të përbashkët ose për të ndërtuar mirëkuptime të ndërsjella në krijimin e ideve të reja, të ndërthurjeve të reja ose të risive të njejtë. Nxënësit sipas autorit nxisin të nxënët e njëritjetrit duke ndihmuar, duke ndarë dhe duke përkrahur përpjekjet e tyre për mësim, ata shpjegojnë, diskutojnë dhe u mësojnë shokëve të klasës çka ata dinë respektivisht në kuadër të veprimtarive në procesin e të nxënët në klasë, bashkëpunojnë njëri me tjetrin respektivisht nxënë në bashkëpunim.

Për përvetësimin e përmbajtjeve mësimore, aplikimin praktik të njohurive tregohet faktorë i rëndësishëm në lëndët e shkencave natyrore. Tek autorja Ismajli (2012), gjemë idetë progresive të studiuesve të ndryshëm, të cilat lindën si rezultat i ndryshimeve në mënyrën e prodhimit, sollën ndryshime, edhe në planet dhe programet mësimore. Sipas studiuesve Komenski, Zh.Zh.Ruso, Pestaloci dhe Distervergu (cituar në Ismajli, 2012) njohja e shkencave të natyrës shtron nevojën e konkretizimit të përmbajtjeve mësimore dhe vrojtime direkte të bimëve dhe të kafshëve në natyrë. Sipas tyre, lidhja e mësimit me praktikën mundëson nxënësve t'i njohin nxënësit me: dukuritë, faktet, shkaqet dhe ligjet e natyrës, por që fëmija duhet të zbulojë vetë idetë shkencore përmes të folurit, matjeve në natyrë dhe vizatimit të objekteve.

Studiuesit fokusohen në rëndësinë e aktiviteteve gjatë të mësuarit në grupe të vogla të cilat përdoren në shkolla fillore, sidomos në shkenca natyrore. Sipas tyre, nxënësit mësojnë

nga njëra anë duke folur për shkencën dhe njëkohësisht duke bashkëpunuar me aktivitetet në shkencat e natyrës si procese të reflektuara në jetën reale (McConney, Wosnitza&Donetta, 2011).

Hulumtimi shkencor, kërkimet laboratorike shkencore krijojnë një ambient të të cilën nxënësit formojnë kuptime dhe i ndërlidhin konceptet me idetë madhore të shkencës (BEP, 2012). Studiuesit mbështetin rëndësinë e madhe të shkencave natyrore për zhvillimin e të menduarit të nxënësve duke argumentuar se dukurit fizike janë mjet përmes së cilës nëxënësit kuptojnë shkaqet, pasojat, përfundimet etj., prandaj logjika e natyrës konsiderohet logjika më e përshtatshme dhe më e dobishme për fëmijët (Ismaili, 2012). Ndërsa, Kurt Lewin (cituar në Fullan, 2001) percepton se nuk ka asgjë më praktike, sesa një teori e mirë është po aq e vërtetë se nuk ka asgjë më teorike se sa një praktikë e mirë.

Autori Musai (2003), identifikon se strategjite e mësimdhënies efektive në klasë i përfshijnë nxënësit në një shumëllojshmëri të praktikave ndërvepruese dhe janë të ndërthurur në më shumë se një kategori të veprimtarive të nxënësve të tilla si: të nxënët në bashëpuni, nxitja e diskutimit, paraqitja grafike e informacionit, etj. Kjo sipas tij, është një strategji e përkryer për të nxitur diskutimin midis nxënësve dhe krijon një përdorim të gjërë të veprimtarive të të nxënët në bashëpuni sepse nxënësit regjistrojnë informacionin në mënyrë të vazhdueshme në formë grafike e cila mund të përdoret për ushtrime të ndryshme gjatë procesit të të shkruarit dhe i përgatit nxënësit në veprimtari të drejtuara të detyrave dhe materialeve të tjera mësimore.

Në mbështetje të literaturës së teoricientëve dhe kontribuesve të njohur të fushës, janë trajtuar problemet mbi punën në grupe mbi format e mësimdhënies, mënyrat e bashkëpunimit, teknikat e te mësuarit, rolet, përgjegjësitet e anëtarëve brenda grupit dhe

faktorë tjerë të rëndësishëm për aplikimin e sukseshëm të punës në grupe dhe produktet e rezultateve të shumë studiuesve në praktikën shkolllore, kontribuojnë në integrimin më të plotë të punës në grupe si metodologji e re bashkëkohore.

Duke kontribuar në realizimin sa më të efektshëm të të nxënënit ndërveprues te nxënësit e shkencave natyrore studiuesit e konsiderojnë këtë proces si trung dijesh. Nga përvojate lartëpërmendura është parë se zbatimi i praktik i njohurive në shkencat natyrore ngacmon të menduarit e nxënësve dhe si rezultat sjellin ndryshime në motivimin dhe konkretizimin e përbajtjeve, si dhe diskutimi si mjet përpunimin dhe identifikimin e problemeve ndihmon integrimin social të nxënësve si faktor shumë i rëndësishëm për qëndrimin efektiv gjatë punës në grupe.

KAPITULLI III: Metodologjia e hulumtimit

3.1 Qëllimi i hulumtimit

Si të arrijmë, që puna në grupe si formë e rëndësishme në përfitimin aktiv të njojurive të nxënësve të zbatohet me sukses në shkollat tona?

Qëllimi kryesor i këtij hulumtimi është shqyrtimi i mënyrës së aplikimit të punës mësimore në grupe te nxënësit e shkollave të arsimit të mesëm të ulët dhe ndikimi i saj në përvetësimin e njojurive dhe ngritjen e cilësisë te nxënësit në lëndët e shkencave natyrore.

Me qëllim të identifikimit të kësaj problematike, nga studimi i literaturës e kemi parë si shumë të nevojshme shqyrtimin e disa çështjeve të cilat kërkojnë përgjigje, duke filluar prej mënyrës së planifikimit dhe organizimit të orës mësimore në grupe, sa dhe si aplikohet puna në grupe, zbatimi i teknikave të të mësuarit, bashkëpunimin e nxënësve mes njëri tjetrit, aftësimin të mësimdhënësve, zbatimin praktik të njojurive si element i rëndësishëm në shkencat natyrore dhe shumë çështje të cilat mund ti zbulojmë gjatë hulumtimit.

Edhe pse disa nga këto dhe probleme të tjera gjatë të mësuarit në grupe janë të njocura deri më tani, megjithatë me përfshirjen e metodologjisë së re bashkëkohore e veçanërisht të formës mësimore në grupe, me hulumtimin tonë jemi përpjekur të kuptojmë përmes qëndrimeve të mësuesve dhe nxënësve për gjendjen aktuale rrëth aplikimit të të mësuarit në grupe në disa shkolla të Kosovës dhe efektin e zbatimit të saj në përfitimin e njojurive të nxënësve.

Pra, synimi i këtij studimi është që përmes aplikimit të mësimdhënies aktive në grupe të hulumtohet se si punohet, sa aplikohet mësimi në grupe dhe sa arrihen njohurit e nxënësve përmes formës së punës mësimore në grupe në lëndët e shkencave natyrore.

3.2 Detyrat e hulumtimit

Me qëllim për të parë efektin e punës mësimore në grupe në shkencat natyrore, detyrat e këtij hulumtimi janë:

- Të verifikohet produktiviteti i të mësuarit në grupe me cilësinë që sjell në shkencat natyrore;
- Të konstatohet niveli i aplikimit të punës në grupe;
- Të verifikohet bashkëpunimi i nxënësve mes njëri tjetrit gjatë punës në grupe;
- Të verifikohet aplikimi i teknikave mësimore;
- Të konstatohet aftësimi i mësimdhënësve për aplikimin e punës mësimore në grupe;
- Të analizohet aplikimi i eksperimentit laboratorik në shkencat natyrore;
- Të argumentohen përparësitë dhe lëshimet gjatë zbatimit të punës mësimore në grupe në shkencat natyrore;
- Të nxirren konkluzione dhe rekomandime lidhur me produktivitetin e punës në grupe në përfitimin e njohurive shkencore në shkencat natyrore.

3.3 Variablat e hulumtimit

Në këtë hulumtim *variablen e pavarur* e përbën cilësia, respektivisht njohuritë e nxënësve të përfituarë në lëndët e shkencave natyrore pa zbatimin e punës efektive mësimore në grupe, ndërsa produktiviteti gjatë aplikimit të të mësuarit efektiv në grupe që sjell

ndryshime në përfitimin e njohurive shkencore në shkencat natyrore përbëjnë *variablen e varur*.

Mësimdhënësi ndryshon mënyrën e organizimit të orës mësimore gjatë aplikimit të punës mësimore në grupe në shkencat natyrore duke ndarë klasën në grupe, përdorur strategjitet e reja bashkëkohore, nxitjen e nxënësve për arritjen e objektivave të të mësuarit, zbatimin praktik të njohurive duke bërë eksperimente, duke vrojtuar etj., dhe te nxënësit reflekton dëshira për të bashkëpunuar gjatë aktiviteteve, zhvillimi i shkathësive të të menduarit, ndarja e ideve me njëri tjetrit për arritje më të mirë të rezultateve, mbajtja e njohurive afatgjate dhe reflektimin e tyre edhe në situata përtej shkolle.

3.4 Metodat e hulumtimit

Gjatë hulumtimit të produktivitetit të të mësuarit në grupe në shkencat natyrore u përdorën metoda sasiore, cilësore dhe qasja eksperimentale.

Meqenëse, problemet e të mësuarit në grupe janë çështje të trajtuarë mjaft deri më tanë, në hulumtimin tonë konkretisht në pjesën teorike jemi përpjekur të grumbullojmë sa më shumë të dhëna nga e kaluara e deri më sot të cilat u referohen përparësive, kufizimeve, mënyrës së punës në grupe nga literatura vendore, e huaj, webfaqe etj.

Metodat sasiore dhe cilësore, u përdorën të kombinuara me qëllim që mbledhja dhe përpunimi i të dhënavë të grumbulluara të analizohen dhe interpretohen. Metoda eksperimentale është përdorur në hulumtimin tonë sepse është nxitur veprimi i faktorit eksperimental (të mësuarit në grupe sipas kerkesave të shkollës bashkëkohore) me qëllim që të zbulohen lidhmëritë shkak-pasojë të efekteve që dalin nga hulumtimi. Pra, hulumtimi

ka karakter kuazi-eksperimental sepse në njërin prej grupeve ka vepruar faktori eksperimental.

Bazuar tek Hulumtimi në veprim (BEP, 2015) në këto hulumtime, zgjedhja e subjekteve është e rastësisshme dhe përdoret në situata në të cilat mund të identifikohen dy ose më shumë grupe nxënësish që janë “të ndryshëm” nga njëri tjetri dhe njëri nga të cilët përdoret si grup kontrolli, e tjetri si grup eksperimental. Në mbështetje të metodologjisë së hulumtimve pedagogjike (Muzhiç, 2004) në raste studimi me një grup eksperimental dhe kontrollues duhet të hulumtojmë gjendjen fillestare të suksesit e cila duhet të jetë përafërsisht identike me qëllim që të vërehet veprimi i faktorit eksperimental, prandaj në rastin tonë zgjedhja e subjekteve është bazuar në kritere të suksesit të nxënësve.

3.5 Mostra e hulumtimit

Hulumtimi empirik është mbështetur në mostrën e nxënësve dhe mësuesve të gupit kontrollues dhe eksperimental në lëndët e shkencave natyrore. Përzgjedhja e numrit të mostrës në hulumtim është i rastësishëm, numri i përgjithshëm i nxënësve që kanë marrë pjesë në hulumtim është 221 prej tyre 111 nxënës në grupin eksperimental dhe 110 nxënës në grupin kontrollues. Pasqyrimi në Tabelën 29, tregon se nga gjithsej 111 nxënës të cilët kanë plotësuar pyetësorin tonë në grupin eksperimental, 51% janë femra, ndërsa 49% janë meshkuj. Ndërsa në grupin kontrollues të nxënësve, nga 110 nxënës rezultatet në Tabelën 43, tregojnë se 59% janë meshkuj dhe 41% janë femra.

Numri i përgjithshëm i mësimdhënësve të përfshirë në mostër është 50:25 mësues në grupin eksperimental dhe 25 në grupin kontrollues nga po të njëjtat shkolla ku janë përfshirë edhe nxënësit. Lidhur me nivelin e arsimimit, në grupin eksperimental 68% të mësuesve

konstatojnë - fakultetin, ndërsa 32% kanë shënuar SHLP (Shkolla e Lartë Pedagogjike).

Ndërsa në grupin kontrollues,Tabela 45 pasqyron se 64% të mësimdhënësve kanë shënuar *fakultetin*, ndërsa 36% kanë shënuar *SHLP*.

Mostrën tonë e përfaqësuan nxënësit e klasave të teta (VIII) të arsimit të mesëm të ulët të mjetive urbane dhe rurale të Kosovës. Në studim, janë përfshirë mësimdhënësit dhe nxënësit pa dallim gjinie dhe statusi socio-ekonomik.

Ndarja e grupeve të nxënësve në shkollat që morën pjesë në hulumtimin tonë, paraqitet në tabelën që vijon.

Tabela 1 *Shkollat e Përfshira në Hulumtim*

Shkolla fillore	Vendi	Grupi kontrollues	Grupi eksperimental	Numri i Nxënësve
1. ’’Ismail Qemali’’	Prishtinë	1	2	89
2. ’’Ibrahim Fehmiu’’	Prizren		1	21
3. ’’Shkëndija’’	Hajvali	2		64
4. ’’Pandeli Sotiri’’	Obiliq	1		21
5. ’’SHMU II’’	Vushtri		1	26
Gjithsej	5 shkolla	4 klasa	4 klasa	221 nxënës

Siq shihet edhe nga Tabela 1, për realizimin e këtij hulumtimit është formuar grupi kontrollues dhe eksperimental, me gjithsej 8 klasa të arsimit të mesëm të ulët të Kosovës. Në Prishtinë, në shkollën fillore “Ismail Qemali” numri i nxënësve është 89, prej tyre 25 nxënës në grupin kontrollues në paralelen VIII/3 dhe 64 nxënës në grupin eksperimental,

prej tyre 32 nxënës në paralelen VIII/₆ dhe 32 nxënës në paralelen VIII/₁. Në Prizren, në shkollën fillore “Ibrahim Fehmiu” në hulumtim në grupin eksperimental morën pjesë 21 nxënës të praleles VIII/₂. Në Vushtrri, në shkollën fillore “SHMU II” gjithashtu kemi 1 klasë në grupin eksperimental me 26 nxënës në paralelen VIII/₄. Ndërkaq, në grupin kontrollues janë përfshirë gjithsej 110 nxënës. Paralelen e anketuar në shkollën fillore “Ismail Qemali” e prekëm më lart, ndërsa në Hajvali në shkollën fillore ”Shkëndija” janë përfshirë në pyetësor gjithsej 64 nxënës, prej tyre 32 nxënës në paralelen VIII/₂ dhe 32 nxënës në paralelen VIII/₃. Ndërkaq, në Obiliq në shkollën fillore “Pandeli Sotiri” në hulumtim morën pjesë 21 nxënës të paraleles VIII/₂.

3.6 Instrumentet e hulumtimit

Me qëllim të zbulimit të problemeve në produktivitetin e mësimit në grupe në shkencat natyrore, kemi përdorur këto instrumente për mbledhjen e të dhënave:

- Pyetësori me nxënës dhe mësues;
- Diskutimet me nxënës dhe mësues;
- Intervistat me ekspertë të fushës;
- Vizitat në orët e mësimit;

Për të marrë përgjigje sa më të sinqerta në lidhje me produktivitetin e të mësuarit në grupe në shkencat natyrore, është përdorur teknika e pyetësorit për mbledhjen e opinioneve të nxënësve dhe mësuesve që shërbënë si agjent për zbulimin e mënyrës së aplikimit të formës bashkëkohore mësimore gjatë punës në grupe, respektivisht për zbulimin e problemeve gjatë punës si:

- mënyrën e organizimit të orës mësimore;
- ndikimin të mësuarit bashkëpunues në ngritjen e njohurive te nxënësit;
- strategjitet e përdorura nga mësimdhënësi;
- objektivat e të mësuarit;
- mënyrat e bashkëpunimit të nxënësve mes njëri-tjetrit dhe me mësimdhënësin;
- zbatimi praktik i njohurive;
- mënyrën e formimit të grupeve;
- rolin e mësuesit në klasë;
- rolin e nxënësit në grup;
- aftësimi profesional i mësimdhënësve etj.

Për nxënës dhe mësues të shkollave janë përpiluar pyetësorët me 15 pyetje. Pyetjet në pyetësor janë të tipit të hapur, të mbyllur dhe të kombinuar. Pjesmarrësit janë njoftuar hollësish për llojin e hulumtimit dhe qëllimin e tij.

Në përpjekje për të ndriçuar mënyrën e funksionimit në kuptim të ngushtë të të mësuarit në grupe, në shkencat natyrore dhe për të zbuluar njohje të reja lidhur me problemet e procesit mësimor në grupe u zhvilluan intervista gjysmë të strukturuara. Gjithsej u realizuan katër intervista me ekspertë, njohës në thellësi të metodave mësimore. Intervistat përfshinë temë rreth të mësuarit në grupe: efekti i të mësuarit në grupe, faktorët e aplikimit produktiv të saj, vështirësitet që paraqiten nga mosfunkcionimi efektiv i të mësuarit në grupe, mënyrat e bashkëpunimit si dhe probleme të tjera që i kuptuam gjatë ndërhyrjes sonë në çështje të caktuara të të intervistuarve.

Përgjigjet e të intervistuarve u interpretuan përmes analizës përshkruese dhe në disa raste interpretuan përgjigjet fjalë për fjalë. Përveç aplikimit të pyetësorëve dhe intervistave kemi zhvilluar edhe diskutime me nxënës dhe mësues. Gjatë diskutimeve jemi përpjekur t'u japim liri në përgjigje të gjitha subjekteve në hulumtim me qëllim që të zbulojmë sa më shumë detaje rrëth problemit tonë gjatë të mësuarit në grupe. Për krijimin e një baze më të fuqishme të problemit të punës mësimore në grupe në shkencat natyrore, gjatë studimit janë përdorur edhe këto teknika: studimi i literaturës përkatëse të vendit dhe të huaj, faqeweb të ndryshme etj.

3.7 Mbledhja dhe administrimi i të dhënave

Për përpunimin e rezultateve përfundimtare është përdorur programi SPSS (Paketa Statistikore për Shkenca Sociale) e cila na mundësoi që të dhënat sasiore të grumbulluara të përpunohen, analizohen dhe intrepretohen si dhe të shmangim paqartësitë në paraqitjen e rezultateve. U përdorën këta parametra statistikorë: Mesatarja, Devijimi standard, Koeficienti i korrelacionit dhe T-testi.

Në marrëveshje me drejtorinë dhe mësuesit e lëndëve të përfshirë në studim, kemi hulumtuar suksesin e përgjithshëm të nxënësve në lëndët e shkencave natyrore nga ditarët e klasave dhe në studim janë përfshirë ato klasa të cilët kanë rezultuar me sukses përafërsisht identik në fillim të vitit shkollor 2013. Në fokus të studimit tonë ishte të verifikojmë ndikimin e të mësuarit efektiv në grupe (faktori eksperimental) gjatë procesit mësimor dhe nivelin e njohurive shkencore të nxënësve. Meqenëse, pyetësori jonë përfshin pyetje të hapura, të mbyllura dhe të kombinuara, të dhënat sasiore të mbledhura nga pyetësorët e tipit

të mbyllur dhe të kombinuar janë koduar dhe vendosur në Paketën Statistikore për Shkenca Sociale. Pyetjet e tipit të hapur janë analizuar, interpretuar dhe krahasuar.

Për interpretimin e përgjigjeve, për të matur largimin e rasteve nga mesi i tyre aritmetik u përdor devijimi standard (*DS*). Me qëllim të shqyrtimit të këtij problemi përdorëm analizën korrelacionare, ku kemi të bëjmë me lidhmërinë ndërmjet variablate (ndryshoreve). T - testi u përdor për të vlerësuar diferencat në mesataret aritmetike mes dy grupeve.

3.8 Pjesa operative e hulumtimit

Nxënësit dhe mësuesit e grupit eksperimental kanë qenë të njojur detalisht me kërkesat bashkëkohore (faktori eksperimental) qysh në fillim të vitit shkollor dhe janë përcjellë vijimisht nëpër disa etapa deri në fund të gjysëm vjetorit. Ndërsa, nxënësit dhe mësimdhënësit e grupit kontollues kanë realizuar mësimin në kushte të zakonshme.

Ndërkaq, gjatë zhvillimit të pyetësorëve nxënësit e grupit kontollues jemi përpjekur ti bindim që të jadin përgjigje sa më të sinqerta në mënyrë që pyetësori të zhvillohet në kushte normale. Gjithashtu, në fund të gjysëm vjetorit kemi siguruar rezultatet përfundimtare të suksesit të nxënësve nga të dy grupet të cilat janë përpunuar me të njejtat parametra statistikore.

Nxënësve dhe mësimdhënësve e grupit eksperimental u kemi siguruar materialin sipas udhëzimeve bashkëkohore për aplikimin e punës në grupe, por ato i kemi prezantuar edhe gojarisht. Subjektet e hulumtimit i siguruam se rezultatet e hulumtimit do të përdoren vetëm për qëllime studimore. Nxënësit dhe mësuesit e grupit eksperimental janë përcjellur vazhdimisht gjatë realizimit të procesit mësimorë në grupe, ndërsa nxënësit dhe mësuesit e

grupit kontrollues i kemi përcjellur kohë pas kohe gjatë vitit shkollorë 2013/14. Në fund të këtij gjysëm vjetori nxënësit dhe mësimdhënësit kanë plotësuar pyetësorët lidhur me produktivitetin e të mësuarit në grupe në shkencat natyrore.

Gjatë kësaj kohe, kemi zhvilluar diskutime me disa nxënës dhe mësues me qëllim që të fitojmë baza më të forta për identifikimin e problemit dhe për të na ndihmuar në pasqyrimin e gjendjes rreth produktivitetit gjatë aplikimit të punës mësimore në grupe.

Në këtë fazë, realizuam pyetësorin me nxënës dhe mësues të grupit kontrollues dhe grupit eksperimental të cilët ishin të përfshirë në mostrën tonë. Më pas për grumbullimin e të dhënavë realizuam intervistat me katër intevistues – njohës në thellësi të fushës së studimit. Në fund të gjysëm vjetorit të parë pas aplikimit të procesit mësimor në grupe, me qëllim të verifikimit të ndikimin e faktorit eksperimental kemi marrë gjendjen përfundimtare të suksesit të nxënësve të grupit kontrollues dhe grupit eksperimental për të vërejtur dallimin në mes rezultateve nga gjendja fillestare e tyre. Në hulumtim morën pjesë disa paralele të shkollave nga zonat urbane dhe rurale të Kosovës.

3.9 Konsiderata etike

Ky hulumtim, është realizuar duke marrë në konsideratë parimet etike për studime hulumtuese. Meqenëse në këtë hulumtim janë përfshirë pyetësorë për mësimdhënës dhe nxënës, si dhe janë zhvilluar intervista me ekspert-njohës të fushës së studimit, janë respektuar këto parime duke mbrojtur anonimatin e tyre dhe duke sqaruar se këto të dhëna do të përdoren vetëm për qëllime akademike.

KAPITULLI IV: Rezultatet e mësimdhënësve dhe nxënësve të grupit kontrollues dhe eksperimental

Hulumtimi empirik na ndihmoi në pasyrimin e problematikës për zbatimin e punës mësimore në grupe, veçanërisht për ndriçimin e produktivitetit që sjell aplikimi i saj në shkencat natyrore. Në hulumtim, janë përfshirë grupi kontrollues dhe eksperimental me numër përafërsisht të barabartë të nxënësve dhe mësuesve. Në këtë pjesë, do të interpretojmë rezultatet e pyetësorit për mostrën e nxënësve dhe mësimdhënësve të shprehur në përqindje.

4.1 Rezultatet për mostrën e grupit kontrollues të mësimdhënësve

Pyetësori -A

Tabela 2 *Përcaktimi i Mësimdhënësve Lidhur me Pyetjen: Sa Nxënës Përbëjnë një Grup Efektiv*

Pohimet	Pjesëmarrës	%
Tre	0	0
Katër	20	80
Më shumë	5	20
Gjithsej	25	100

Bazuar në Tabelën 2, shohim se nga gjithsej 25 mësues të përfshirë në pyetësor të grupit kontrollues, 80% të mësimdhënësve konsiderojnë se grupei efektiv duhet të përmbajë katër nxënës, ndërsa 20% të mësimdhënësve preferojnë grupin efektiv prej më shumë nxënësish.

Tabela 3 Përcaktimi i Mësimdhënësve Lidhur me Teknikat e të Mësuarit që i Zbatojnë

Gjatë Punës në Grupe në Shkencat Natyrore

	Teknikat	Pjesmarrës	%
a)	Kllasteri	8	32
b)	Di Dua të di Mësova	6	25
c)	Brainstorming	4	16
d)	DRTA	3	12
e)	Ditari dypjesësh	4	16
Gjithsej		25	100

Nga Tabela 3, shohim se 32% të mësimdhënësve zbatojnë teknikën e Kllasterit, 25% prej tyre Di dua të di Mësova, 16% të mësuesve preferojnë Brainstorming, 12% të mësuesve shënojnë teknikën DRTA dhe 16% konstatojnë Ditari dy pjesësh.

Tabela 4 *Përcaktimi i Mësimdhënësve lidhur me Çështjen: Mësimi në Grupe, sa rrit*

Interesimin e Nxënësve për të Mësuar Lëndët e Shkencave Natyrore

Pohimet	Pjesëmarrës	%
Plotësisht	15	60
Mesatarisht	10	40
Fare pak	0	0
Gjithsej	25	100

Shënimet nga Tabela 4 flasin se, 40% të mësuesve pretendojnë se *mesatarisht* puna në grupe rrit interesimin e nxënësve për të mësuar lëndën e shkencave natyrore, ndërsa 60% prej tyre konsiderojnë *plotësisht*. Ndërsa, në kategorinë *fare pak*, puna në grupe rrit interesimin për të mësuar, nuk është përgjigjur asnjë mësues.

Tabela 5 *Përcaktimi i Mësimdhënësve Sipas Çështjes: Cilat Ushtrime nga Shkencat*

Natyrore mund t'i Zbatojnë Nxënësit më Mirë në Grupe

Pohimet	Pjesëmarrës	%
Ushtrimet numerike	11	44
Ushtrimet laboratorike	1	4
Eksperimentet në natyrë	7	28
Demonstrim me vegla	6	24
Gjithsej	25	100

Nga rezultatet e Tablës 5, shohim se gati gjysma e mostrës së mësuesve të përfshirë në pyetësor, respektivisht 44% të mësuesve konsiderojnë se nxënësit punojnë më mirë

ushtrimet numerike, 28% të arsimtarëve konsiderojnë eksperimentet në natyrë, 1 arsimtar ka shënuar *ushtrimet laboratorike*, ndërsa në kolonën e hapur 24% të mësimdhënësve janë përcaktuar në demonstrime me vegla dhe ushtrime të ndryshme të cilat do ti shtjellojmë në kapitullin tjeter.

Tabela 6 Përcaktimi i Mësimdhënësve Lidhur me Rolin e Mësuesit në këtë Formë të Punës Mësimore

Pohimet	Pjesëmarrës	%
Primar	4	16
I dorës së dytë	21	84
Nuk është fare	0	0
Gjithsej	25	100

Sipas Tablës 6, kemi këto rezultate: 84% të mësuesve kanë shënuar se roli i mësimdhënësит në këtë formë të punës është *i dorës së dytë*, ndërkaq 16% prej tyre konsiderojnë rolin *primar* të mësuesit. Në kolonën *nuk është fare*, nuk është përgjigjur asnjë mësues.

Tabela 7 *Përcaktimi i Mësimdhënësve për Çështjen: A janë të Përfshirë gjithë Anëtarët e Grupit në Veprim gjatë Punës në Grupe Apo Ka Përjashtime Në Bazë Të Gjinisë Apo Nivelit Të Aftësive*

Pohimet	Pjesëmarrës	%
Plotësisht	16	64
Mesatarisht	9	36
Aspak	0	0
Gjithsej	25	100

Nga përgjigjet e grupit kontrollues të mësuesve, sipas të dhënave shohim se 64% konsiderojnë se nxënësit *plotësisht* janë të përfshirë në veprim, ndërsa vetëm 36% prej tyre shprehën *mesatarisht*.

Tabela 8 *Përcaktimi i Mësimdhënësve Lidhur me Mënyrën e Vlerësimit në Grup*

Pohimet	Pjesëmarrës	%
Vlerësim individual	16	64
Vlerësim grupor	1	4
Vlerësim individual dhe grupor	8	32
Gjithsej	25	100

Shënimet nga Tabla 8 flasin se nga gjithsej 25 mësues, 64% preferojnë *vlerësimin individual*, 32% prej tyre kanë shënuar *vlerësimin individual dhe grupor*, dhe 1 mësues ka shënuar *vlerësimin grupor*.

Tabela 9 *Përcaktimi i Mësimdhënësve se si i Konsiderojnë Raportet Dominuese Ndërmjet*

Nxënësve Gjatë Punës në Grupe

Pohimet	Pjesëmarrës	%
Bashkëpunimi	10	40
Garimi	7	28
Raporte konstruktive	1	4
Kritikuese	7	28
Gjithsej	25	100

Rezultatet nga Tabela 9, tregojnë se nga 25 mësues të përfshirë në pyetësor, 40% të mësuesve janë përcaktuar për raporte *bashkëpunimi*, 28% të mësuesve konstatojnë raporte *garimi*, 28% të mësuesve konstatojnë raporte *kritikuese* dhe 4% prej tyre – *raporte konstruktive*.

Tabela 10 *Përcaktimi i Mësimdhënësve për Çështjen: Sa Realizohen Qëllimet e të Nxënit*

Aktiv me këtë Formë të Punës në Grupe

Pohimet	Pjesëmarrës	%
Plotësisht	19	76
Mesatarisht	6	24
Fare pak	0	0
Gjithsej	25	100

Sipas Tabelës 10, shohim se 76% të mësuesve konstatojnë *plotësisht* realizimin e qëllimeve mbi të nxënët aktiv me këtë formë të punës mësimore, ndërsa 24% të mësuesve kanë

shënuar *mesatarisht*. Asnjë mësues nuk është përcaktuar nëse *fare pak* realizohen qëllimet e të nxënët aktiv.

4.2 Rezultatet për mostrën e grupit eksperimental të mësimdhënësve Pyetësori – B

Tabela 11 *Përcaktimi i Mësimdhënësve Lidhur me Çështjen: Sa Nxënës Përbëjnë një Grup Efektiv*

Pohimet	Pjesëmarrës	%
Tre	0	0
Katër	19	76
Më shumë	6	24
Gjithsej	25	100

Bazuar në Tabelën 11, shohim se 76% prej tyre janë përcaktuar se grupet prej *katër* nxënës përbëjnë grupin efektiv, ndërsa 24% të mësuesve deklarojnë se *më shumë* nxënës përbëjnë grupin efektiv. Nga tabela, poashtu shihet se asnjë mësues nuk e ka rrethuar kategorinë e formimit të grupit efektiv prej *tre* nxënësish.

Tabela 12 *Përcaktimi i Mësimdhënësve Sipas Kritereve të Formimit të Grupeve*

Pohimet	Pjesëmarrës	%
Sipas interesimeve	7	28
Aftësive	18	72
Raporteve sociale	0	0
Afërsisë së banimit	0	0
Gjithsej	25	100

Në Tabelën 12, tregohet se 72% të mësimdhënësve preferojnë grupimin e nxënësve sipas *aftësive*, si kriter për formimin e grupeve, ndërsa 28% prej tyre preferojnë formimin e grupeve, sipas *interesimeve të nxënësve*.

Tabela 13 *Përcaktimi i Mësimdhënësve Lidhur me Teknikat e të Mësuarit që i Zbatojnë gjatë Punës në Grupe në Shkencat Natyrore*

Pohimet	Pjesëmarrës	%
Kllasteri	9	36
Di Dua të di Mësova	6	24
Brainstorming	4	16
DRTA	2	8
Ditari dy pjesësh	4	16
Gjithsej	25	100

Nga Tabela 13, tregohet se 36% prej mësimdhënësve zbatojnë teknikën Kllaster, 24% pretendojnë Di, Dua të di, Mësova, 16% konstatojnë Brainstorming, 16% të mësimdhënësve Ditarin dy pjesësh, ndërsa 8% të tjerë kanë shënuar DRTA.

Tabela 14 Përcaktimi i Mësimdhënësve për Çështjen: Sa Zotëron Shkolla Pajisje Laboratorike që Mundësojnë Transferin e Njohurive dhe Zbatimin Praktik të tyre në Shkencat Natyrore

Pohimet	Pjesëmarrës	%
Mjaftueshëm	0	0
Pak	4	16
Aspak	21	84
Gjithsej	25	100

Bazuar në Tabelën 14, tek mësuesit e grupit eksperimental kemi këto rezultate: 84% të mësuesve janë përcaktuar se shkolla nuk posedon *aspak* paisje laboratorike, ndërsa 16% prej tyre përcaktohen se shkolla posedon *pak* pajisje laboratorike.

Tabela 15 Përcaktimi i Mësimdhënësve nëse Zbatimi Efektiv i Punës në Grupe në Shkencat Natyrore, ka Ndikuar te Nxënësit të Mësojnë më Mirë

Pohimet	Pjesëmarrës	%
Plotësisht	22	88
Pjesërisht	3	12
Aspak	0	0
Gjithsej	25	100

Prej rezultateve të Tabelës 15, shohim se 88% të mësuesve konsiderojnë *plotësisht* rritjen e njohurive të nxënësve gjatë bashkëpunimit, ndërsa 12% prej mësuesve janë përcaktuar *pjesërisht*.

Tabela 16 Përcaktimi i Mësimdhënësve për Çështjen: A janë të Përfshirë Gjithë Anëtarët e Grupit në Veprim Gjatë Punës në Grupe Apo Ka Përjashtime Në Bazë Të Gjinisë Apo Nivelit Të Aftësive

Pohimet	Pjesëmarrës	%
Plotësisht	19	76
Mesatarisht	6	24
Fare pak	0	0
Aspak	0	0
Gjithsej	25	100

Bazuar në Tabelën 16, nga 25 mësimdhënës të grupit eksperimental kuptojmë se 76% të nxënësve *plotësisht* përfshihen në veprim dhe 24% prej tyre *mesatarisht*.

Tabela 17 Përcaktimi i Mësimdhënësve në Pyetjen: Çfarë janë Raportet Dominuese Ndërmjet Nxënësve gjatë Punës në Grupe

Pohimet	Pjesëmarrës	%
Bashkë punimi	12	48
Garimi	4	16
Raporte konstruktive	3	12
Kritikuese	6	24
Gjithsej	25	100

Rezultatet në Tabelën 17, tregojnë se afro gjysma e numrit të mostrës së mësuesve të grupit eksperimental, respektivisht 48% të mësuesve, konstatojnë se raportet dominuese midis nxënësve gjatë punës në grupe janë raporte *bashkëpunimi*, 24% të mësuesve pretendojnë se janë raporte *kritikuese*, 16% prej tyre raporte *garimi* dhe 12% deklarojnë *raporte konstruktive*.

4.3 Rezultatet për mostrën e grupit eksperimental të nxënësve Pyetësori –C

Tabela 18 *Përcaktimi i Nxënësve në Pyetjen: Sa Realizohet Forma e Punës Mësimore në Grupe Brenda një Gjysëm vjetori*

Pohimet	Pjesëmarrës	%
Asnjëherë	5	4.54
Disa herë	21	18.9
Shpeshherë	63	56.8
Gjithmonë	22	19.9
Gjithsej	111	100

Mbështetur në Tabelën 18 gjejmë këto të dhëna: 56.8% të mostrës së nxënësve konsiderojnë se *shpeshherë* realizohet puna në grupe gjatë një gjysëm vjetori, 19.9% e nxënësve kanë shënuar *gjithmonë* realizohet puna në grupe, 18.9% prej tyre pretendojnë *disa herë* dhe 4.54% të nxënësve konstatojnë se *asnëherë* nuk realizohet puna në grupe.

Tabela 19 *Përcaktimi i Nxënësve në Pyetjen: Si e Bën Mësuesi Ndarjen e Grupeve*

Pohimet	Pjesëmarrës	%
Interesimeve	26	23.40
Aftësive	44	40
Raporteve sociale	0	0
Afërsisë së banimit	1	0.90
Sipas deshirës	40	36
Gjithsej	111	100

Nga Tabela 19, shohim se nga gjithsej 111 nxënës, 40% prej tyre konsiderojnë ndarjen e grupeve sipas *aftësive*, 23.40% të nxënësve kanë shënuar ndarjen e grupeve sipas *interesimeve*, 1 nxënës shënoi sipas *afërsisë së banimit*, ndërsa në kolonën e hapur të kësaj pyetje, 36% të nxënësve kanë shënuar ndarjen e grupeve sipas dëshirës, njësive mësimore, etj.

Tabela 20 *Përcaktimi i Nxënësve se sa Zbatohet Eksperimenti Laboratorik Gjatë Orës Mësimore*

Pohimet	Pjesëmarrës	%
Asnjëherë	86	77.47
Disa herë	13	11.71
Shpeshherë	7	6.73
Gjithmonë	5	4.50
Gjithsej	111	100

Shënimet nga Tabela 20, flasin se 77.47% të nxënësve konstatojnë se *asnjëherë* nuk zbatohet eksperimenti laboratorik gjatë orës mësimore, 11% të nxënësve shprehen *disa herë*, 6.73% të nxënësve kanë shënuar *shpeshherë* dhe 4.50% të nxënësve shprehen *gjithmonë*.

Tabela 21 *Përcaktimi i Nxënësve në Pyetjen: A ka Bashkëpunim Midis Nxënësve Gjatë Punës në Grupe*

Pohimet	Pjesëmarrës	%
Asnjëherë	0	0
Disa herë	9	8.1
Shpeshherë	20	18.0
Gjithmonë	82	73.9
Gjithsej	111	100

Rezultatet nga Tabela 21 tregojnë se 73.9% e nxënësve konsiderojnë se *gjithmonë* ka bashkëpunim midis nxënësve, 18.0% e nxënësve theksojnë se *shpeshherë* ka bashkëpunim, ndërsa 8.1% e nxënësve deklarojnë *disa herë*. Ndërsa në kolonën nëse *asnjëherë* nuk ka bashkëpunim, nuk është përgjigjur asnjë nxënës.

Tabela 22 Përcaktimi i Nxënësve, Sipas Rolit të Tyre si Anëtar i Grupit

Pohimet	Pjesëmarrës	%
Udhëheqës i grupit	27	24.32
Vëzhgues	19	17.11
Kujdestar i materialeve	13	11.71
Regjistrues	10	9
Raportues	20	18
Role të ndryshme	22	19.81
Gjithsej	111	100

Shënimet në Tabelën 22, flasin se 24.32% e nxënësve gjatë punës në grupe kanë rolin e *udhëheqësit të grupit*, 18% të nxënësve kanë rolin e *raportuesit*, 17.11% prej tyre janë përcaktuar në rolin e *vëzhguesit*, 11.71% konstatojnë *kujdestarë i materialeve*, 9% e nxënësve kanë rolin e *regjistruesit*, ndërsa në kolonën e hapur të kësaj pyetje rrëth 19.81% e nxënësve kanë shënuar se gjatë punës në grupe ata kanë role të ndryshme.

Tabela 23 Përcaktimi I Nxënësve Në Çështjen E Rolit Të Mësuesit Në Grup

Pohimet	Pjesëmarrës	%
Primar	31	27.92
I dorës së dytë	75	67.56
Nuk është fare	5	4.50
Gjithsej	111	

Rezultatet e Tabelës 23 tregojnë: 67.56 % të nxënësve konstatojnë se roli i mësuesit gjatë punës në grup është i *dorës së dytë*, 27.92 % të nxënësve pretendojnë në rolin *primar* të mësuesit dhe 4.50% e nxënësve kanë shënuar *nuk është fare*.

Tabela 24 *Përcaktimi i Nxënësve në Aspektin: Si Mendoni se do të Punoni më Mirë*

Pohimet	Pjesëmarrës	%
Mësuesi cakton rolin tuaj	60	54
Caktoni vetë rolin tuaj	51	46
Gjithsej	111	100

Nga Tabela 24 shohim se 54% të nxënësve përgjigjen se ata punojnë më mirë nëse *mësuesi cakton rolin* e tyre, ndërsa 46% të nxënësve konstatojnë se punojnë më mirë nëse *vet caktojnë rolin* e tyre.

Tabela 25 *Përcaktimi i Nxënësve në Pyetjen: Zbatimi Efektiv i Punës në Grupe, a ka Ndikuar në Rritjen e Produktivitetit të Njohurive Shkencore në Shkencat Natyrore*

Pohimet	Pjesëmarrës	%
Plotësisht	92	82.88
Pjesërisht	18	16.21
Aspak	1	0.90
Gjithsej	111	100

Bazuar në Tabelën 25 të grupit eksperimental të nxënësve, shohim se 82.88% të mostrës së nxënësve konstatojnë *plotësisht* ndikon puna në grupe në rritjen e njohurive shkencore, 16.21% prej tyre kanë shënuar *pjesërisht* dhe 1 nxënës ka konstatuar *aspak*.

Tabela 26 *Përcaktimet e Nxënësve Lidhur me Realizimin e Qëllimeve të të Mësuarit me Këtë Formë të Punës Mësimore*

Pohimet	Pjesëmarrës	%
Plotësisht	57	51.35
Mesatarisht	51	45.94
Fare pak	3	2.70
Gjithsej	111	100

Rezultatet e përgjithshme të Tabelës 26 tregojnë se gjysma e mostrës së nxënësve, respektivisht 51.35% prej tyre konstatojnë se *plotësisht* realizohen qëllimet e të mësuarit me këtë formë të punës mësimore, 45.94% e nxënësve kanë shënuar *mesatarisht* dhe 2.70% të nxënësve kanë shënuar *fare pak*.

Tabela 27 *Suksesi i Nxënësve në Lëndët e Shkencave Natyrore - Gjendja Fillestare*

Notat	Pjesëmarrës	%
1	16	14.4
2	18	16.2
3	17	15.3
4	27	24.3
5	33	29.7
Gjithsej	111	100

Sipas rezultateve të grupit eksperimental të suksesit fillestar të nxënësve nga Tabela 27 shihet se nga gjithsej 111 nxënës të përfshirë në pyetësor, 27.7% të nxënësve janë me

sukses të *shkëlqyeshëm*, 24.3% të nxënësve kanë sukses *shumë të mirë*, 15.3% kanë shënuar sukses *të mirë*, 16.2% të nxënësve kanë sukses *të mjaftueshëm* dhe 14.4% kanë sukses të *dobët*.

Tabela 28 *Suksesi i Nxënësve në Lëndët e Shkencave Natyrore – Gjendja Përfundimtare*

Notat	Pjesëmarrës	%
1	6	5.4
2	7	6.3
3	7	6.3
4	42	37.8
5	49	44.1
Gjithsej	111	100

Nga Tabela 28, pasqyrohet suksesi përfundimtar i grupit eksperimental të gjithsej 111 nxënësve, i cili rezulton me 44.1% të nxënësve të *shkëlqyeshëm*, 37.8% të nxënësve me sukses *shumë të mirë*, 6.3% të nxënësve kanë shënuar sukses *të mirë*, 6.3% nxënës rezultojnë *mjaftueshëm* dhe 5.4% të nxënësve janë me sukses të *dobët*.

Tabela 29 *Përcaktimi i Nxënësve Sipas Gjinisë*

Gjinia	Pjesëmarrës	%
M	54	49
F	57	51
Gjithsej	111	100

4.4 Rezultatet për mostrën e grupit kontrollues të nxënësve

Pyetësori -D

Tabela 30 *Përcaktimi i Nxënësve në Pyetjen: Sa Realizohet Puna në Grupe Gjatë një Gjysëm vjetori*

Pohimet	Pjesëmarrës	%
Asnjëherë	11	9.9
Disa herë	60	54.5
Shpeshherë	38	34.2
Gjithmonë	1	0.9
Gjithsej	110	100

Sipas Tabelës 30, 54.5% të nxënësve të grupit kontrollues rezultojnë se puna në grupe brenda një gjysëm vjetori realizohet *disaherë*, 34.2% të nxënësve konstatojnë se realizohet *shpeshherë*, 9.9% të nxënësve shprehen se *asnjëherë* nuk realizohet dhe 1 nxënës konstaton se *gjithmonë* realizohet forma e punës në grupe.

Tabela 31 *Përcaktimi i Nxënësve në Pyetjen: Si e bën Mësuesi Ndarjen e Grupeve*

Pohimet	Pjesëmarrës	%
Sipas interesimeve	12	10.9
Aftësive	86	78.18
Raporteve sociale	0	0
Afërsisë së banimit	0	0
Sipas radhitjes	12	10.9
Gjithsej	110	100

Bazuar në Tabelën 31, shohim se 78.18% e nxënësve konsiderojnë se mësuesi bën ndarjen e grupeve sipas *aftësive*, 10.9% të nxënësve theksojnë se ndarja bëhet sipas *interesimeve*, ndësa në kolonën e hapur e) të kësaj pyetje 10.9% të nxënësve kanë shënuar se ndarja e grupeve bëhet ashtu si kanë qenë të ulur por edhe sipas radhitjes se nxënësve në banka.

Tabela 32 *Përcaktimi i Nxënësve në Pyetjen: Si Mendoni se do të Punoni më Mirë në Grup*

Pohimet	Pjesëmarrës	%
Mësuesi cakton rolin tuaj	80	73
Caktoni vet rolin tuaj	30	27
Gjithsej	110	100

Nga Tabela 32, rezultatet tregojnë se 73% e nxënësve punojnë më mirë kur mësuesi cakton rolet e nxënësve në grup, ndërsa 27% e nxënësve konstatojnë se nëse caktojnë rolet vet, ata do të punojnë më mirë.

*Tabela 33 Përcaktimi i Nxënësve në Aspektin e Përgatitjes Paraprake të Mësuesit
(shpjegimin e temës dhe krijimin e një situate të kuptueshme për nxënësit)*

Pohimet	Pjesëmarrës	%
Asnjëherë	1	0.9
Disa herë	5	4.55
Shpeshherë	20	18.18
Gjithmonë	84	76.36
Gjithsej	110	100

Nga rezultatet e Tabelës 33, rreth 76.36% të nxënësve tregojnë se mësuesi *gjithmonë* bën përgatitje paraprake, 18.18% të nxënësve kanë shënuar se *shpeshherë* mësuesit bëjnë përgatitje paraprake, 4.55% e nxënësve theksojnë *disa herë*, ndërsa 1 nxënës ka shënuar *asnjëherë*.

Tabela 34 *Përcaktimi i Nxënësve Lidhur me Zbatimin e Eksperimentit Laboratorik Gjatë*

Orës Mësimore

Pohimet	Pjesëmarrës	%
Asnjëherë	44	40
Disa herë	44	40
Shpeshherë	15	14
Gjithmonë	7	6
Gjithsej	110	100

Nga Tabela 34 rezulton se: 40% e nxënësve konstatojnë *asnëherë* nuk zbatohet eksperimenti laboratorik gjatë orës mësimore në shkencat natyrore, 40% të nxënësve shënojnë *disa herë*, 14% nxënës konstatojnë *shpeshherë* dhe 6% nxënës deklarojnë se *gjithmonë* zbatohet eksperimenti laboratorik.

Tabela 35 *Përcaktimi i Nxënësve Lidhur me Harmonizimin e Përbajtjeve Mësimore në*

Raport me Aktivitetet e Nxënësve

Pohimet	Pjesëmarrës	%
Asnjëherë	5	4.5
Disa herë	27	24.5
Shpeshherë	48	44
Gjithmonë	30	27
Gjithsej	110	100

Shënimet sipas Tabelës 35 rezultojnë: 44% të nxënësve përceptojnë se *shpeshherë* përbajtjet mësimore janë në harmoni me aktivitetet e nxënësve, 27% të nxënësve

konsiderojnë gjithmonë, 24.5% prej tyre kanë shënuar *disa herë* dhe 4.5 % të nxënësve janë shprehur *asnjëherë*.

Tabela 36 *Përcaktimi i Nxënësve rreth Pyetjes: A ka Bashkëpunim të Nxënësve Gjatë Punës në Grupe*

Pohimet	Pjesëmarrës	%
Asnjëherë	0	0
Disa herë	25	22.7
Shpeshherë	26	23.6
Gjithmonë	59	53.6
Gjithsej	110	100

Rezultatet e përgjigjeve në Tabelën 36 tregojnë se gjithmonë ka bashkëpunim të nxënësve me njëri- tjetrin madje 53.6%, ndërkaq 23.6% prej tyre shprehin shpeshherë dhe 22.7% konsiderojnë *disa herë*.

Tabela 37 *Përcaktimi i Nxënësve Lidhur me Përvetësimin e Njohurive të Fituarë në Mënyrë që ato t'i Zbatojnë në Jetën e Përditshme*

Pohimet	Pjesëmarrës	%
Aspak	0	0
Pjesërisht	5	4.50
Mirë	31	28
Shumë mirë	46	41.80
Plotësisht	28	25.40
Gjithsej	110	100

Nga Tabela e mësipërme shohim se 41.80% të nxënësve e konsiderojnë *shumë mirë* përvetësimin e njohurive të fituara në zbatimin e tyre në jetën e përditshme, 28% të nxënësve shprehen *mirë*, 25.40% kanë shënuar *plotësisht* dhe 4.50 % të nxënësve konstatojnë *pjesërisht*.

Tabela 38 *Përcaktimi i Nxënësve se sa janë të Kënaqur me Rezultatet e Punës së Anëtarëve të Grupit*

Pohimet	Pjesëmarrës	%
Plotësisht	18	16
Mesatarisht	60	55
Fare pak	32	29
Gjithsej	110	100

Rezultatet nga Tabela 38 pasqyrojnë se 55% të nxënësve *mesatarisht* janë të kënaqur me rezultatet e punës së anëtarëve të grupit, 29% të nxënësve konstatojnë *fare pak*, ndërsa 16% kanë shënuar *plotësisht*.

Tabela 39 *Përcaktimi i Nxënësve nëse Punojnë më Mirë, kur Punojnë së Bashku*

Pohimet	Pjesëmarrës	%
Plotësisht	100	90.9
Pjesërisht	9	8.2
Aspak	1	0.9
Gjithsej	110	100

Të dhënat nga Tabela 39 rezultojnë: 90.9% të nxënësve *plotësisht* punojnë më mirë kur punojnë së bashku, 8.2% të nxënësve kanë konstatuar *pjesërisht* dhe 1 nxënës ka shënuar *aspak*.

Tabela 40 Përcaktimi i Nxënësve Lidhur me Arritjen e Qëllimeve të të Mësuarit me këtë Formë të Punës Mësimore

Pohimet	Pjesëmarrës	%
Plotësisht	64	58.18
Pjesërisht	46	41.82
Aspak	0	0
Gjithsej	110	100

Bazuar në Tabelën 40, shohim përcaktimin e 58.18% të nxënësve, në arritjen *plotësisht* të qëllimeve të të mësuarit me këtë formë të punës në grupe dhe 41.82% të nxënësve kanë deklaruar *pjesërisht*.

Tabela 41 Suksesi i Nxënësve në Lëndët e Shkencave Natyrore – Gjendja Fillestare

Notat	Pjesëmarrës	%
1	14	12.7
2	20	18.2
3	19	17.3
4	25	22.7
5	32	29.1
Gjithsej	110	100

Nga 110 nxënës në grupin kontrollues të pasqyruar në Tabelën 41 rezulton: 29.1% të nxënësve kanë sukses të *shkëlqyeshëm*, 22.7% të nxënësve kanë treguar sukses *shumë të mirë*, 17.3% të nxënësve janë me sukses *të mirë*, 18.2% kanë sukses të *mjaftueshëm* dhe 12.7% janë nxënës të *dobët*.

Tabela 42 *Suksesi i Nxënësve në Lëndët e Shkencave Natyrore – Gjendja Përfundimtare*

Notat	Pjesëmarrës	%
1	10	9.1
2	19	17.3
3	22	20
4	23	20.9
5	36	32.7
Gjithsej	110	100

Nga rezultatet e suksesit përfundimtar të gjithsej 110 nxënësve të grüpuit kontrollues nga Tabela 42, pasqyrohet: 32.7% të nxënësve me rezultat të *shkëlqyeshëm*, 20.9% të nxënësve me sukses *shumë të mirë*, 20% prej tyre me sukses *të mirë*, 17.3% të nxënësve kanë rezultat të *mjaftueshëm* dhe 9.1% të nxënësve janë të *dobët*.

Tabela 43 *Përcaktimi i Nxënësve sipas Gjinisë*

Gjinia	Pjesëmarrës	%
M	65	59
F	45	41
Gjithsej	110	100

Tabela 44 *Niveli i Arsimimit të Mësimdhënësve – Grupi Eksperimental*

Niveli i arsimimit	Pjesëmarrës	%
SHLP (Shkolla e Lartë Pedagogjike)	8	32
Fakultet	17	68
Gjithsej	25	100

Tabela 45 *Niveli i Arsimimit të Mësimdhënësve – Grupi Kontrollues*

Niveli i arsimimit	Pjesëmarrës	%
SHLP (Shkolla e Lartë Pedagogjike)	9	36
Fakultet	16	64
Gjithsej	25	100

KAPILLULLI V: Interpretimi dhe krahasimi i rezultateve të nxënësve dhe mësimdhënësve të grupit eksperimental dhe kontrollues

Në vazhdim, janë interpretuar dhe krahasuar rezultatet e pyetësorit për mostrën e nxënësve dhe mësimdhënësve të grupit kontrollues dhe grupit eksperimental, si dhe analizat e përgjigjeve që dolën nga pyetjet e tipit të hapur. Gjatë hulumtimit, për interpretimin e rezultatet e jemi shërbyer me përpunime statistikore dhe analiza teorike e problemit. Rezultatet e fituara nga hulumtimi janë shprehur me vlera metodologjike: Mesatarja, Devijimi standard, Koeficienti i korrelacionit dhe T- testi.

Janë interpretuar edhe vlerat e devijimit standard që paraqesin dallimet e rezultateve midis grupit eksperimental dhe kontrollues të nxënësve dhe mësimdhënësve. Të dhënat deskriptive për grupin kontrollues dhe eksperimental të mësimdhënësve dhe nxënësve, në formë të përgjithësuar janë paraqitur në tabelat 59,60,61dhe 62 .

5.1 Interpretimi i rezultateve për mostrën e mësimdhënësve të grupit kontrollues

Pjetësori - A

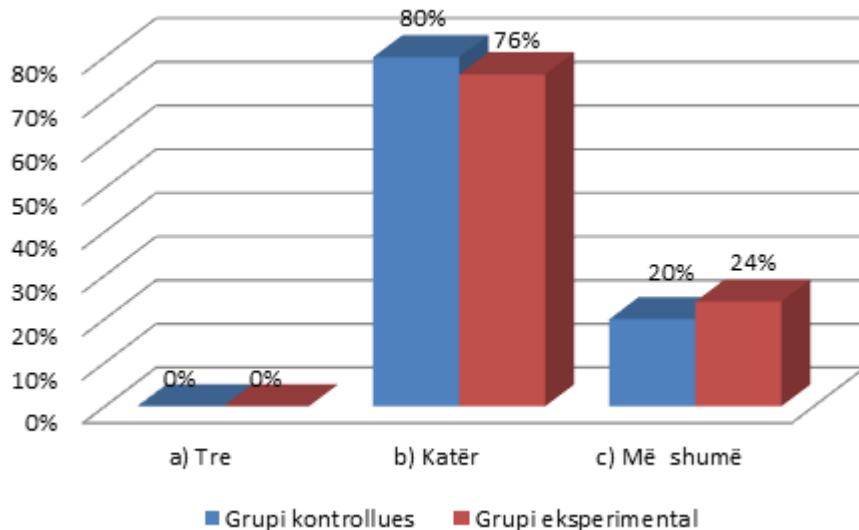
Në vazhdim, janë interpretuar dhe krahasuar rezultatet e pyetësorit për mostrën e mësimdhënësve të grupit kontollues.

5.1.1 Përcaktimi i mësimdhënësve lidhur me pyetjen: Sa nxënës përbëjnë një grup efektiv

Shënimet nga Tabela 2, flasin se nga gjithsej 25 mësues të mostrës së grüpit kontrollues 80% prej tyre konsiderojnë se grupi efektiv duhet të përbëjë *katër* nxënës, ndërsa 20% të mësimdhënësve preferojnë grupin efektiv prej *më shumë* nxënësish. Janë realizuar analizat për mesataren dhe devijimin standard për pohimin e mësuesve lidhur me numrin e nxënësve që përbëjnë grupin efektiv dhe kuptohet se përgjigja mesatare ishte 2.20 ($DS=.40$).

Ndërsa nga Tabela 11, e pyetjes së njejtë me nr.2 në grüp eksperimental të mësuesve shohim se 76% prej tyre janë përcaktuar se grupet prej *katër* nxënës përbëjnë grupin efektiv, ndërsa 24% të mësuesve deklarojnë se *më shumë* nxënës përbëjnë grupin efektiv. Nga tabela, poashtu shihet se asnje mësues nuk e ka rrëthuar kategorinë e formimit të grüpit efektiv prej *tre nxënësish*. Në pasqyrimin e qëndrimeve të gjithsej 25 mësimdhënësve të grüpit eksperimental, lidhur me numrin e nxënësve që përbëjnë një grup efektiv dhe kemi kuptuar se përgjigja mesatare ishte 2.96 ($DS=1.74$).

Rezultatet e grüp kontrollues dhe eksperimental, paraqiten në grafikun e më poshtëm.



Grafiku 1. Sa nxënës përbëjnë një grup efektiv

Në përgjithësi, mësimdhënësit pretendojnë se nxënësit prej katër anëtarësh përbëjnë grupin efektiv të nxënësve dhe kjo sipas shumë studiuesve do të ishte produktive, nëse numri i përgjithshëm i nxënësve në klasë nuk është më i madh se 20 nxënës, gjë që nuk është e zakonshme në shkollat tona sepse nga hulumtimi tregohet se numri i nxënësve është edhe mbi 40 nxënës, e cila mendoj se paraqet vështirësi në organizimin e grupeve për punë të sukseshme gjatë orës mësimore. Ndërkaq, vlera e raportuar e rreth 20-24% të mësimdhënësve konsiderojnë se grupi efektiv duhet të përmbajë më shumë se katër nxënës. Edhe gjatë intervistave tona me ekspertë të fushës kemi kuptuar se katër deri në gjashtë nxënës përbëjnë grupin efektiv. Studimet sugerojnë se grupet me katër ose pesë anëtarë punojnë më mirë se sa grupe më të mëdha të cilat zvogëlojë mundësinë e çdo anëtarit për të marrë pjesë në mënyrë aktive. Gjithashtu nga rezultatet tregohet se asnjë mësimdhënës nuk e ka rrethuar kategorinë për formimin e grupeve prej tre nxënësish.

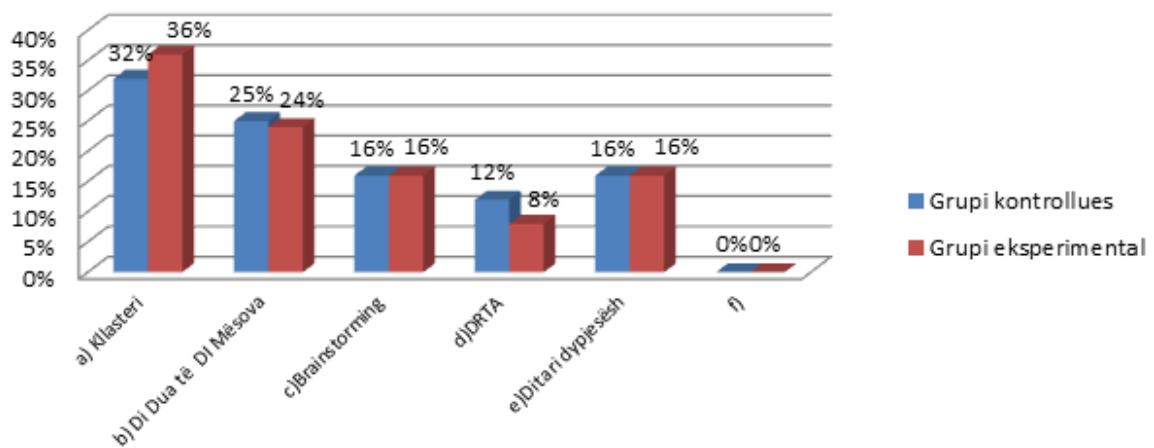
5.1.2 Përcaktimi i mësimdhënësve lidhur me pyetjen: Cilat teknika të të mësuarit i

zbatoni gjatë punës në grupe në shkencat natyrore

Sipas të dhënave nga Tabela 3 shohim se 32% të mësimdhënësve zbatojnë teknikën e Kllasterit, 25% prej tyre aplikojnë teknikën Di Dua të di Mësova, 16% të mësuesve preferojnë Brainstorming, 12% të mësuesve shënojnë teknikën DRTA dhe 16% konstatojnë Ditari dy pjesësh.

Nëse këtë pyetje e krahasojmë me pyetjen e njejtë me nr.4 nga Tabela 13 e grupit eksperimental për teknikën Kllaster shohim vlera më të larta (36%) krahas grupit kontrollues. Për teknikën Di Dua të di Mësova, vlera e raportuar nga mësimdhënësit e grupit eksperimental është 24%, vlerë e përafërt me grupin kontrollues. Ndërkohë për teknikën Brainstorming dhe Ditarin dypjesësh vlera e raportuar nga mësimdhënësit është 16% vlerë identike me grupin kontrollues të mësimdhënësve, ndërsa për teknikën DRTA grupi eksperimental i mësimdhënësve raporton vlerë më të ulët krahas atij kontrollues (8% vs.12%).

Këto rezultate janë paraqitur në grafikun në vazhdim.



Grafiku 2. Cilat teknika të të mësuarit i zbatoni gjatë punës në grupe në shkencat natyrore

Nga rezultatet, shihet qartë se metodat më të të përdorura nga mësuesit janë: Kllaster, Di dua të di Mësova, Brainstorming, Ditari dy pjesësh, DRTA dhe modele të tjera bashkëkohore të mësimdhënies me nxënësin në qendër, të cilat sipas perceptimeve të mësimdhënësve aplikohen me kombinimin e njëra tjetrës për arritjen e qëllimeve të shtruara mësimore në lëndët e shkencave natyrore.

Rezultatet tregojnë se mësimdhënësit i janë qasur zbatimit të strategjive bashkëkohore mësimore, të cilat varësish nga njësitë mësimore i përdorin për arritjen e objektivave të mësuarit gjatë aplikimit të punës në grupe.

Megjithatë në pyetjen e hapur ”Çka mendoni se duhet ndryshuar që të arrihen rezultate më të mira” nxënësit janë përgjigjur duke kërkuar që disa mësues të ndryshojnë mënyrën e mësimdhënies, duke e bërë orën mësimore më tërheqëse dhe më të kuptueshme për nxënësit dhe kjo na bën të kuptojmë se jo të gjithë mësimdhënësit janë të aftësuar për mësimdhënien bashkëkohore ose nuk përkushtohen sa duhet gjatë aplikimit të teknikave të mësuarit në mënyrën e organizimit të orës mësimore. Arritja e njohurive të nxënësve realizohet nëse mësuesit gjatë procesit mësimor ndikojnë përmes metodave të mësuarit aktiv, teknikave dhe modeleve sipas programit të strategjive bashkëpunuese (LoGuidice, 2005).

Ndërsa në kolonën e hapur, mësimdhënësit e grupit eksperimental kanë shënuar edhe teknika tjera për të cilat pretendojnë se kanë aplikuar gjatë punës në grupe si: Pesëvargëshi, Mendo/puno në dyshe/ tregoju tjerëve, Rrjeti i diskutimit, Diagrami i Venit, etj.

5.1.3 Përcaktimi i mësimdhënësve në pyetjen: Mësimi në grupe, sa e rrit interesimin e nxënësve për të mësuar lëndën e shkencave natyrore

Shënimet nga Tabela 4, flasin se 40% të mësuesve pretendojnë se *mesatarisht* puna në grupe rrit interesimin e nxënësve për të mësuar lëndën e shkencave natyrore, ndërsa 60% prej tyre konsiderojnë *plotësisht*. Ndërsa, në kategorinë *fare pak* puna në grupe rrit interesimin për të mësuar, nuk është përgjigjur asnjë mësues. Sipas qëndrimeve të mësuesve lidhur me nivelin e interesimit të nxënësve për të mësuar lëndët e shkencave natyrore përmes punës në grupe, rezultonë se përgjigja mesatare ishte 1.56 ($DS=.50$).

Sipas Tabelës 25 të grupit eksperimental të nxënësve, shohim se 82% të mostrës së nxënësve konstatojnë *plotësisht* ndikon puna në grupe në rritjen e njohurive shkencore, 16.21% të nxënësve konstatojnë *pjesërisht* ndërsa 0.9% respektivisht 1 nxënës pohon *aspak*. Edhe pse nga rezultatet e Tabelës 4 kemi pritur se numri më i madh i mësimdhënësve do të deklarojë *plotësisht* rritjen e interesimit të nxënësve të mësojnë përmes formës së punës në grupe, por këtë rritje të interesimit e vërtetojnë rrezultatet e nxënësve të grupit eksperimental në pyetjen “*A kanë ndikuar të mësuarit sipas kërkesave bashkëkohore në rritjen e njohurive shkencore në krahasim me vitet e kaluara*”, ku 82% të nxënësve konstatojnë *plotësisht*.

Kjo tendencë e rritjes së interesimit të nxënësve për të mësuar shkencat natyrore përmes punës në grupe tregon ndryshimin e pozitës së nxënësit drejt angazhimit të tyre në zgjidhjen e problemeve gjatë bashkëpunimit dhe përvetësimit të njohurive, duke iu referuar edhe rezultateve nga intervistat tonë, fuqizon edhe më shumë faktin se puna në grupe është e vetmja formë e të mësuarit në shkenca natyrore që mundëson nxënësve të paisen me njohuri të reja përmes bashkëpunimit dhe në mbajtjen afatgjate të njohurive. Gjithashtu, të

nxenit n̄e bashkëpunim ofron mundësi që nxenësit t̄e marrin një qëndrim për një opinion dhe pastaj t̄e shpjegojnë atë mendim për t̄e tjerët i cili inkurajon dhe zhvillon t̄e menduarit kritik (Downing, 2011).

5.1.4 Përcaktimet e mësimdhënësve n̄e pyetjen: Cilat ushtrime nga shkencat natyrore mendoni se nxenësit mund t̄i zbatojnë nxenësit më mirë n̄e grupe

Nga përgjigjet e mbështetura n̄e Tabelën 5, shohim se gati gjysma e mostrës së mësuesve t̄e përfshirë n̄e pyetësor, respektivisht 44% t̄e mësuesve konsiderojnë se nxenësit punojnë më mirë *ushtrimet numerike*, 28% t̄e arsimtarëve konsiderojnë *eksperimentet n̄e natyrë*, 1 arsimtar ka shënuar *ushtrimet laboratorike*, ndërsa n̄e kolonën e zbrazët t̄e kësaj pyetje 24% t̄e mësimdhënësve kanë shënuar se nxenësit punojnë më mirë n̄e grupe kur marrin veglat dhe i spjegojmë diqka n̄e mungesë t̄e laboratorit, me mjete t̄e konkretizimit, përdorimin e fotografive nga libri, spjegimin e gjërave praktike n̄e natyrë, si dhe kur formojnë grupin e ekologëve n̄e kopshtin e shkollës (e cila sipas tyre, më së shpeshti është praktikuar n̄e lëndën e Biologjisë).

Fakti, se 44% t̄e mësuesve flasin se nxenësit punojnë më mirë ushtimet numerike, tregon mënyrën e planifikimit t̄e ushtrimeve t̄e cilën mësimdhënësit e aplikojnë më shpesh n̄e pjesën e ushtrimeve nga shkencat natyrore, e cila mendoj se duhet t̄e jetë e kombinuar edhe me ushtrimet eksperimentale sepse edhe vet mësuesit kan shënuar se nxenësit janë më t̄e interesuar kur n̄e mënyrë aktive punojnë gjatë eksperimenteve, shohin veprimet e zbatuara dhe diskutojnë rrezultatet e tyre.

Vlen të theksohet se nxënësit janë të interesuar për mënyra të ndryshme të zbatimit praktik të njojurive, por mësuesit e në radhë të parë shkolla duhet t'i ofroj ato në mënyrë që të tejkalojë mësimdhënien tradicionale.

5.1.5 Përcaktimi i mësimdhënësve në pyetjen: Çfarë është roli i mësuesit në këtë formë të punës

Bazuar në Tabelën 6, gjejmë këto rezultate të përgjigjeve: nga 84% të mësuesve të grupit kontrollues kanë shënuar se roli i mësimdhënësit në këtë formë të punës është i *dorës së dytë*, ndërkaq 16% prej tyre konsiderojnë se roli i mësuesit është *primar*. Në kolonën *nuk është fare* nuk është përgjigjur asnjë mësues. Edhe nga rezultatet e këtij studimi, numri më i madh i mësimdhënësve pretendojnë rolin e tyre të dorës së dytë sepse sipas tyre, mësuesit vazhdimesht duhet t'i ndihmojnë nxënësit, të përcjellin punën e tyre, t'i këshillojnë, pra mësimdhënia bashkëkohore me nxënësin në qendër imponon nxënësit t'i ndërtojnë vet njohurit brenda dhe jasht klase, në krahasim me qasjen tradicionale kur roli i mësuesit ishte primar.

Mësimdhënësit, vëmendje të veçantë i kushtojnë gjithëpërfshirjes së nxënësve gjatë punës në aktivitete, sepse ka nxënës që fshihen pas një nxënësi të mirë, e në ato raste dikush mbetet pasiv e dikush është më tepër hiperaktiv e ndoshta më shumë se që do të ishte e nevojshme.

Nga një kënvështrim tjetër i nxënësve kuptojmë se në shumë raste ata shprehen të lënë pas dore duke kërkuar një bashkëpunim më të ngushtë mes nxënësve dhe mësuesit, sidomos gjatë përpunimit të informatave gjatë aktiviteteve dhe shpesh herë thonë se fokusohen në

informacione të parëndësishme për njësin mësimore në munges të ndihmës së mësuesit përti orientuar më mirë për informacionin që kërkojnë dhe kjo paraqet një humbje kohe.

Sipas studiuesit Benett, detyra kryesore e mësuesit është të strukturojë klasën, pra që të nxitë bisedën dhe aktivitetet bashkëpunuese në situatat e mësimit në grup, megjithatë edhe thirrja për aftësitë dhe mënyrën e adaptimit, mund të jetë i vështirë për t'u arritur. Kjo sipas tij “s’do të thotë lënien e punës individuale, ose punën me tërë klasën, por fjala është për një lëvizje kah prezenca e raporteve të bashkëpunimit sidomos në detyrat që kërkojnë zgjidhjen e problemeve”(cituar në Desforges, 2001:157).

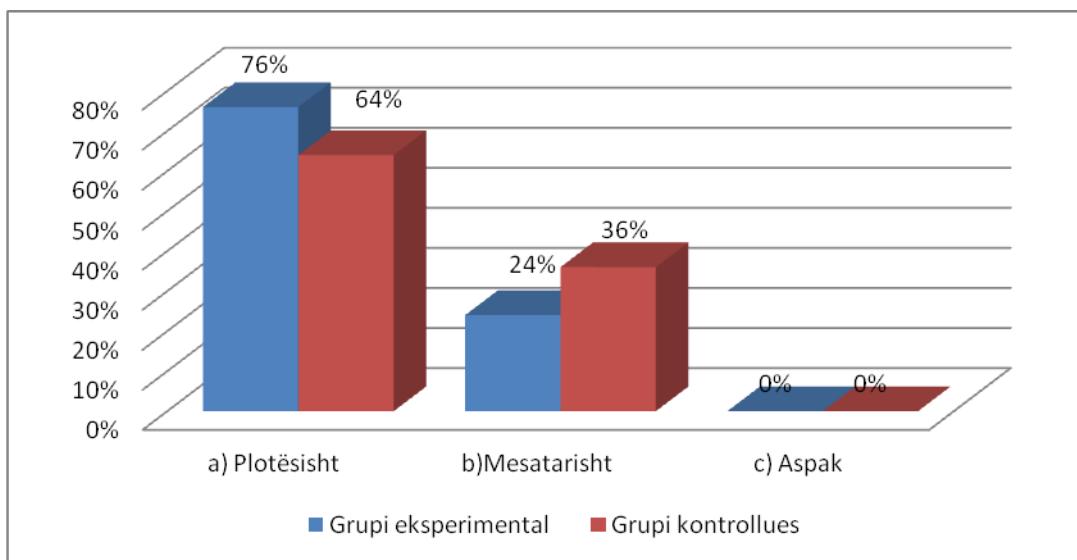
Mbështetur në studime të literaturës roli i mësuesit i dorës së dytë nuk e liron mësuesin nga përgjegjësit që ka gjatë punës në grupe por përkundër saj e obligon më tepër të përcjell punën, t’i ndihmoj nxënësit, ti nxis dhe t’i plotësoj ata gjatë veprimeve në grupe. Nga intervistat tona kemi kuptuar se të mësuarit përmes bashkëpunimit bën që edhe mësimdhënësit t’ia lehtësoj procesin e punës, për arsyen se në kohën kur fëmijët bisedojnë njëri me tjeterin, kur shkëmbejnë informacione për temën e cila shtjellohet, mësuesi shndërrohet prej rolit të ligjëruesit në atë të mbikqyrësit, ndihmësit dhe plotësuesit të informacionit në tavolinat të cilat nxënësit janë më pak aktiv ose nuk punojnë. Në këtë aspekt, nxënësit pavarësohen shumë më shpejtë se që do të mund të pavarësohen përmes formave tjera të punës arsimore.

5.1.6 Përcaktimi i mësimdhënësve për çështjen: A janë të përfshirë të gjithë anëtarët e grupit në veprim apo ka përjashtime në bazë të gjinisë apo nivelit të aftësive Nga përgjigjet e grupit kontrollues të mësuesve bazuar në Tabelën 7, shohim se 64% konsiderojnë se nxënësit *plotësisht* janë të përfshirë në veprim, ndërsa vetëm 36% prej tyre

shprehen *mesatarisht*. Ndërsa, përgjigja mesatare lidhur me përfshirjen e anëtarëve të grupit në veprim rezulton të jetë 1.28 ($DS=.45$).

Tabela 16, e grupit eksperimental të mësimdhënësve (pyetja nr.11) tregon rezultatet se 76% të nxënësve *plotësisht* përfshihen në veprim dhe 24% prej tyre *mesatarisht*. Nga rezultatet, lidhur me përfshirjen e anëtarëve të grupit në veprim përgjigja mesatare është 1.36 ($DS=.49$). Nëse kahasojmë rezultatet, shohim se në grüp eksperimental mësimdhënësit tregojnë vlera më të larta të përfshirjes së nxënësve në veprim kahas grüp kontrollues pra te nxënësit pasqyrohet prezenca bashkëpunimit. Ky rezultat vjen si veprim i faktorit eksperimental, pra mësimdhënësit kanë qenë të ndikuar sa më shumë të përfshijnë nxënësit në veprim t'i inkadrojnë sa më shumë në aktivitete me qëllim që nxënësit të tregohet prezenca e frysës së bashkëpunimit.

Dallimet në këto rezultate pasqyrohen në grafikun në vijim:



Grafiku 3. A janë të përfshirë të gjithë anëtarët e grupit në veprim apo ka përjashtime në bazë të gjinisë apo nivelit të aftësive

Fakti se janë inkuadruar më tepër anëtarët e grupit për të marrë pjesë në mënyrë aktive në aktivitete duke bashkëpunuar, bën që në fund të rezultateve të arrihen suksese më të larta.

Gjatë bisedave tona me nxënës, tregohet dëshira për të punuar me të tjerët si mjet i fuqishëm për zgjidhjen e problemeve përmes njëri tjeterit.

Motivi për të bashkëpunuar, gjatë procesit mësimor nga perceptimet e nxënësve në studimin tonë, rezulton më produktiv kur puna në grupe u ofron nxënësve mundësinë e përfitimit të njohurive në formë argëtuese dhe të kënaqshme si mundësia e të shprehurit lirshëm me njëri tjeterin edhe kur gabojnë ose kanë dilema, vet nxënësit i drejton te njëri tjetri për zgjidhjen e problemit dhe kjo fuqizon gjithnjë e më shumë dëshirën për të bashkëpunuar. Sipas studiuesve, marrëdhëniet shoqërore që dalin nga përvojat e bashkëpunimit dhe fryma pozitive mes tyre në klasë, bëjnë që te nxënësit të përcillin ato dhe të përshtaten edhe në situata të mjediseve jashtë shkollorë si dhe në të ardhmen e tyre.

5.1.7 Përcaktimi i mësimdhënësve në pyetjen: Cila është mënyra për vlerësimin e një grupi

Shënimet nga Tabela 8, flasin se nga gjithsej 25 mësues të përfshirë në pyetësor, 64% preferojnë *vlerësimin individual*, 32% prej tyre kanë shënuar *vlerësimin individual dhe grupor*, dhe 1 mësues ka shënuar *vlerësimin grupor*.

Procesi i vlerësimit në shkencat natyrore vjen si nevojë e nxjerrjes së arritjeve të nxënësve të grumbulluara nga mënyra të ndryshme (Ibrahim, 2004). Nga rezultatet raportohet se mënyra e vlerësimit individual është më preferuar sidomos për nxënësit më të aftë, sepse siç shprehen nxënësit gjatë bisedave, shpesh herë kur vlerësohen me grupin është rezultat i punës së disa nxënësve që punojnë më shumë, e shpesh herë edhe punën e nxënësve të tjerë, kështu që ata nxënës përfitojnë nga vlerësimi grupor dhe kjo bën që

nxënësit më të dobët të mos kenë interesim të angazhohen dhe të jepin përgjegjësit e tyre individuale.

Edhe pse konsideroj se në këtë rast nxënësit kanë të drejtë që të realizohet vlerësimi individual, megjithatë gjatë punës në aktivitete të përbashkëta nga studimi i literaturës, vlerësimi grupor ka një ndikim më të madh dhe paraqet një tjetër motiv te nxënësit më pak aktiv të nxiten për të punuar me të tjerët dhe sado pak mund të kontribojnë me aftësit që posedojnë, pasi që puna në grupe mundëson forma të ndryshme të vlerësimit të njojurive si pyetja me gojë, vlerësimi i detyrave të shtëpisë, ushtrime laboratorike, punimeve, përmbledhjeve, produkteve të aktiviteteve të nxënësve etj.,(Ibrahim, 2004).

Në këtë aspekt, nga studimet gjejmë se edhe angazhimet që i jep mësuesi nxënësve në grup duhet t’ia përshtatë stileve të të mësuarit, pasi që puna në grupe i mundëson nxënësve të inkuadrojnë edhe aftësitë e fushave tjera në mënyrë që edhe nxënësit më pak të aftë të angazhohen.

5.1.8 Përcaktimi i mësuesve në pyetjen: Çfarë janë raportet dominuese ndërmjet nxënësve gjatë punës në grupe

Rezultatet nga Tabela 9 tregojnë se nga 25 mësues, 40% të mësuesve janë përcaktuar për *raporte bashkëpunimi*, 28% të mësuesve konstatojnë rapporte *garimi*, 28% të mësuesve konstatojnë *raporte kritikuese* dhe 4% prej tyre – *raporte konstruktive*. Sipas kësaj tabele, numri më i madh i mësidhënësve përcepton rapporte bashkëpunuese.

Gjatë studimit tonë, nga mësimdhënësit jemi përpjekur të kuptojmë për raportet e bashkëpunimit mes nxënësve, por edhe me mësuesit dhe perceptimet e tyre na jepin një vlerë më të madhe (40%) në ndërtimin e marrëdhënieve të bashkëpunimit. Megjithatë çdo

mësimdhënës mbështet kontributin më të madh në krijimin e vlerave pozitive në mënyrë që nxënësit të jenë të gatshëm për bashkëpunim.

5.1.9 Përcaktimi i mësimdhënësve në pyetjen: Me këtë formë të mësimdhënies, a realizohen qëllimet e proklamuara mbi të nxënët aktiv

Sipas Tabelës 10, shohim se 76% të mësuesve konstatojnë *plotësisht* realizimin e qëllimeve mbi të nxënët aktiv me këtë formë të punës mësimore, ndërsa 24% të mësuesve kanë shënuar *mesatarisht*. Asnjë mësues nuk është përcaktuar nëse *fare pak* realizohen qëllimet e të nxënët aktiv. Të dhënat deskriptive rezultojnë se përgjigja mesatare e qëndrimeve të mësuesve mbi realizimin e qëllimeve të të mësuarit përmes punës mësimore në grupe, është 1.24 ($DS=.43$). Gjatë bisedave me mësues, theksohen një mori veprimtarish ndërvepruese që mundësojnë nxënësit të përfitojnë kuptimin, përqëndrimin, aktivizimin dhe reflektimin e informacionit, në atë mënyrë që ndërthurja e tyre sipas njësive mësimore inkurajojnë nxënësit që në mënyrë të pavarur të përvetësojnë njohurit. Sipas Strommen & Lincoln 1992, çelësi i suksesit të nxënësve qëndron në gjetjen e pikave të përshtatshme për integrimin e praktikës së re pedagogjike, në atë mënyrë që të mbështeten aktivitetet më të thella, reflektose dhe të vtdrejtuara nga fëmijët (BEP, 2012).

Gjithashtu, marrja e informacionit edhe nga format e tjera të mundshme siç është teknologja informative tregohet një faktor tjetër i rëndësishëm i cili bën që nxënësit të zgjerojnë të nxënët në mënyrë aktive dhe ti plotësojnë ato, sepse siç shprehen edhe vet mësuesit, sot nxënësit vijnë me informacione të ndryshme dhe në shumë raste nuk është se ata nuk dinë për informacionin, prandaj mësimdhënia bashkëkohore e kombinuar edhe

përmes marrjes së informacionit nga burime të ndryshme aktive mundëson arritjen e qëllimit të të mësuarit.

Përveç pyetjeve të tipit të mbyllur kemi hartuar edhe pyetje të tipit të hapur. Kështu në pyetjen nr.1 të grupit kontollues dhe eksperimental “*Si e organizoni ju klasën për punë të suksesshme në grup*”, ndër përgjigjet më karakteristike kemi marrë këto përgjigje :

‘*Duke përpjestaar numrin e nxënësve në klasë ku arrin në 5-6 grupe nga 6 nxënës, vazhdoj me paraqitjen e qëllimit të njësisë mësimore, zbatoj teknikat e të mësuarit dhe ndarjen e detyrave në grupe dhe në fund realizoj reflektimin*’.

‘*Varësisht nga njësia mësimore unë si mësues vendosi objektivat, të cilat zhvillohen gjatë procesit të veprimtarive dhe duke integruar informacionin e ri me atë që tashmë nxënësit e dinë dhe përmes diskutimeve, paraqitjes grafike të informacionit nxënësit ndërtojnë njohurit në çdo hap të procesit mësimor*’.

Disa nga mësuesit kanë perceptuar se si bazë për punë të suksesshme në grup mbeshtetemi në kritere dhe objektiva për të arritur qëllimet e të nxënësve, etj. Gjatë bisedave tona me mësues, kemi kuptuar se parimisht çdo mësues duhet të kontriboj në integrimin e metodave dhe teknikave që zhvillojnë të menduarit e nxënësve dhe të siguroj gjithpërfshirjen e tyre. Gjithashtu, element i rëndësishëm në përvetësimin e informacionit të ri theksohet zhvillimi i diskutimit që realizohet në fazën e reflektimit të njohurive dhe i ndihmon nxënësit për shmangjen e dilemave që kanë akumular gjatë procesit mësimor dhe mbajtjen afatgjate të tyre. Prandaj varësisht prej temës, aktiviteteve dhe teknikave që planifikon mësimdhënësi ai parashev edhe efektet dhe qëllimet dhe rezultatet përfundimtare që mund të arrihen përmes kësaj forme mësimore.

Mësuesit e shkencave natyrore, e shohin të domosdoshëm zhvillimin e njësive mësimore përmes demonstrimit, shembujve konkret dhe ushtrimeve numerike në përputhje me temat që trajtohen. Duhet theksuar se nga disa përgjigje jo të frytshme tregohet përkushtim jo i mjaftueshëm në udhëheqjen e suksesshme të orës mësimore nga një numër i konsiderueshëm i mësuesve. Megjithatë, nga diskutimet vërehet se mësuesit vazhdimisht janë në kërkim të metodave më funksionale për përgatitjen e nxënësve për nxenësie dhe punë të pavarur.

Në pyetjen e nr.4 të grupit kontrollues dhe nr.6 të grupit eksperimental “*Cilat raporte sociale i kultivoni për të motivuar nxënësit për bashkëpunim*” kemi marrë këto përgjigje e konkretisht:

“*Duke i udhëzuar nxënësit ta respektojnë mendimin e njëri-tjetrit, si dhe duke i këshilluar për bashkëpunim të ndërsjellë pa dallim gjinie, nivel njohurish dhe përkrahje të minoriteteve aty ku ka, por edhe në bashkëpunim me prindërit në mënyrë që nxënësit të jenë të rrethuar në fryshtë pozitive të bashkëpunimit*”.

Mësuesit kanë treguar se fëmijët, të cilët bashkëpunojnë më tepër janë zakonisht ata të cilët kanë raporte shoqërore edhe jashtë klase, dhe prirjet e tyre për të inkurajuar bashkëpunimin vazhdojnë edhe në klasë e shpesh herë vërehen, kur nxënësit bashkëpunojnë nga grupei në grupe, pra kur shoku ose shoqja punon në grupei tjeter.

Edhe pse kjo duket shumë pozitive në mënyrë që nxënësit nga pozita e grupit në klasë të mos e shohin njëri tjetrin si kundërshtarë të grupit tjeter, por rëndësia e krijimit të ndërvarësisë pozitive mendoj se qëndron edhe në raportet mes anëtarëve të grupit, pasi që sugjerohet se mësuesi duhet ndërruar shpesh grupet dhe të kontribuojë që ata të bashkëpunojnë pa dallim të raporteve shoqërore ose ndonjë lidhje tjeter. Shkolla sot duhet

të luajë rol të rendësishëm për zhvillimin e shkathësive e cila i mundëson nxënësve të inkorporojnë të kuptuarit e shkencës në aktivitete bashkëpunuese dhe të çmojë vlerën e shkencës në shoqërinë e sotme (BEP, 2012).

Në pyetjen nr.8 të grupit kontrollues dhe nr.9 të grupit eksperimental “*Si vepronit nese vëreni se grupi nuk angazhohet në aktivitetet*” shumica e mësuesve janë përgjigjur:

‘*Kjo arrihet më së miri me mbikqyrje të vazhdueshme të grupeve duke i'u dhënë sqarime rreth detyrave, duke ndërruar grupet dhe rolet e tyre, duke kërkuar shkaqet e mos angazhimit dhe duke i motivuar se ata mund të punojnë*’.

Gjithashtu, mësuesit duke u mbështetur në përvojat e tyre kanë theksuar se nxënësit më pak të angazhuar shpeshherë janë nxënësit më problematik në klasë, por që kanë nivel aftësish më të lartë krahasuar me nxënësit të cilët nuk janë aktiv në punë të përbashkëta dhe kanë nivel të ulët njohurish. Pikërisht këtu qëndron problemi, me nxënësit e aftë të cilët në mungesë të interesimit për informacionin edhe pengojnë procesin mësimor.

Këtë e kemi kuptuar edhe nga përgjigjet e nxënësve, të cilët kanë përsëritur se një numër i nxënësve në vend se të angazhohen rreth aktiviteteve, ata krijojnë zhurmë dhe pengojnë më tepër punën e përbashkët, por edhe mos angazhimi i mjaftueshëm i anëtarëve të grupit ose marrja e përgjegjësive më tepër se që duhet në veprim. Duke pas parasysh se kemi nxënës me karaktere të ndryshme dhe në disa raste është e vështirë çdo lloj metode që përdor mësuesi për nxitjen e tyre për punë të përbashkët. Mësuesit kanë treguar përvojat më të suksesshme me metoda ndëshkuese të cilat shpeshherë rezultojnë me efekte pozitive.

Në pyetjen nr.11 të grupit kontrollues dhe nr.12 të grupit eksperimental “*Si e lehtësoni zhvillimin e marrëdhënieve pozitive brenda grupit (duke pas parasysh se kemi të bëjmë me nxënës të ndryshëm)*” shumica e mësuesve kanë shënuar se nxitja për bashkëpunim nga ana

e mësimdhënësve të nxënësve të shkëlqyer me nxënësit më të dobët, ka kontribuar në krijimin e vlerave pozitive mes tyre, sepse shpeshherë nxënësit më të aftë, të cilët kryejnë detyrat dhe pjesën e tyre të punës duhet të punojnë edhe punën e nxënësve më të dobët dhe këtu nxënësit përceptojnë se mundohen t'i bindim nxënësit të tjera, përveç që e punojnë detyrën, e cila i ka takuar shokut/shoqes edhe t'ia qartësojë atë në mënyrë që ata ta kuptojnë ecurinë, të cilën nuk kanë arritur ta bëjnë vetë.

Gjithashtu, ata theksojnë se kjo mund të arrihet vetëm me raporte pozitive midis nxënësve, sepse në të kundërtën nxënësit punojnë vetëm punën e tyre ose nëse punojnë punët e shokut/shoqes kërkojnë të vlerësojnë vetëm veten për punën e kryer, e jo të konsiderojnë si punë të përbashkët dhe kjo ndikon në shkatërrimin e grupit.

Në pyetjen nr.13 të grupit kontrollues dhe nr.14 të grupit eksperimental ”*Cilat janë vështirësitë, të cilat më shpesh i keni hasur gjatë punës në grupe në shkencat natyrore*” kemi marrë këto përgjigje: numri i madh i nxënësve në klasë, nxënësit nuk angazhohen të gjithë njësoj në aktivitete, mungesa e veglave të punës, laboratoreve, shpeshherë koha e kufizuar vështirëson realizimin e objektivave mësimore, të cilat mësimdhënësi synon të arrijë. Në lëndët e shkencave natyrore më shpesh vështirësitë hasen në zgjedhjen e detyrave numerike, nxënësit tentojnë t'i marrin detyrat e gatshme nga të tjera, etj.

Në pyetjen e hapur të grupit eksperimental të mësimdhënësve në mesin e përgjigjeve kemi veçuar edhe këtë perceptim:

”*Nëse një grup nuk funksionon në mënyrë të natyrshme dhe demokratike, atëherë vështirësohet suksesi gjatë punës në grupe, sepse te nxënësit nuk mund të krijosh aty për aty shprehin për të dëgjuar mendimin e shokut apo shoqes, koncetrimin për*

punën që bëjnë, bartjen e përgjegjësive të nxënësve për detyrat që i caktojnë mes veti dhe reflektimin e mendimit të tyre sepse praktika tregon se ka nxënës që gjithmonë ka dëshirë të jetë i pari, të tregoj gjithnjë vet punën e grupit dhe shpesh bien ndesh me anëtarët tjerë të grupit”.

Gjatë vëzhgimeve tona, numri i madh i nxënësve në klasë tregon vështirësi në organizimin e suksesshëm të procesit mësimor dhe fillimisht paraqet një humbje kohe në organizimin e ndarjes së grupeve, si dhe kufizon mundësinë e mësuesit për të përcjellë, ndihmuar dhe lehtësuar punën e çdo grupei në veçanti dhe të grupeve në përgjithësi. Mos angazhimi i mjaftueshëm i nxënësve më të dobët në grup për shkak se nuk dinë për detyrat, nuk mundohen, nuk kanë shprehi të punës, mungon bashkëpunimi me nxënësit më të aftë ose edhe dëshirojnë të punojnë individualisht, paraqet tjetër faktor të rëndësishëm që pengon zhvillimin e suksesshëm të punës brenda grupit.

Gjithashtu, në mungesë të kushteve për punë në laboratore, nxënësve u mungon përvoja eksperimentale, e cila poashtu shoqërohet me mungesë në procesin aktiv të veprimeve për dukuritë, fenomenet, mënyrën e përcjelljes së tyre dhe vërtetimin e rezultateve. Në anën tjetër, gjatë eksperimentit demonstrues studiuesit i japin përparësi nxënies aktive edhe atëherë, kur nxënësit punojnë në mënyrë të pavarur e gabojnë, pra të lejohen të vazhdojnë e pasi të shohin veprimet e gabuara të diskutohet gabimi.

Nga diskutimet tona me mësues, rreth vështirësive në zgjidhjen e detyrateve numerike kemi kuptuar se programi mësimor në lëndët e shkencave natyrore është mjaft i ngarkuar për nivelin e nxënësve. Një nga mësuesit përcepton: “*sot koha na mundëson të njohim përvojat dhe programet edhe të vendeve tjera të avancuara, të cilat na ndihmojnë të krahasojmë ato*

me programet tona për nivelet e klasave që ofrohen dhe kjo tregohet si vështirësi për nxënësit në përvetësimin e zgjidhjes së ushtrimeve numerike”.

Në pyetjen nr.15 “*Cilat janë përfitimet e nxënësve gjatë punës në grupe*” shumica e mësuesve janë përgjigjur se zhvillimi i raporteve sociale përmes komunikimit, shkëmbimit të njojurive nga njëri- tjetri, shprehja lirshëm mes nxënësve, bashkëpunimi edhe në aspektin garues, zhvillimi i mendimit kritik, gjatë punës në grupe bën të angazhohen edhe nxënësit e dobët.

Në pyetjen e hapur të grupit kontrollues të mësimdhënësve në mesin e përgjigjeve kemi veçuar edhe këtë perceptim:

“Gjatë zbatimit të metodologjisë tradicionale në lëndët e shkencave natyrore zakonisht mësimdhënësi ka pasur rolin kryesor i cili ka ligjëruar dhe demonstruar, ndërsa nxënësit vetëm kanë vëzhguar dhe atë që e kanë mbajtur në mëndje janë munduar ta memorizojnë në mënyrë që orën tjetër ta përsërisin. Ndërkaq, tani me anë të metodologjisë së rë bashkëkohore nxënësit më nuk janë vetëm observues d.th. nuk i marrin informacionet vetëm në mënyrë pasive mirëpo me ndihmën e bashkëmoshatarëve vijnë deri te qëllimi te cilin e kanë parashtruar.

Praktika shkollore qysh më herët i ka treguar përfitimet e nxënësve gjatë përvojës së punës në grupe. Edhe gjatë këtij studimi, në mënyra të ndryshme është argumentuar strukturimi i marrëdhënieve pozitive si element kryesor gjatë bashkëpunimit në grup, mundësinë e diskutimit, komunikimit të lirë, edhe kur nxënësit gabojnë e plotësojnë informacionin nga njëri- tjetri, kur ata kanë dilema, të cilat më së shpeshti janë argumentuar në përparimin punës mësimore në grupe.

Dëshira e nxënësve për të bashkëpunuar dhe kontribuar më shumë, është një tregues tjetër që argumenton se kjo formë e punës mësimore duhet të jetë pjesë e punës në procesin mësimor ku përgatit nxënësit për projekte në aktivitete të përbashkëta në të ardhmen e tyre kudo në shkollë dhe jashtë saj.

5.2 Interpretimi i rezultateve për mostrën e mësimdhënësve të grupit eksperimental, Pyetësori - B

Në vazhdim, janë interpretuar dhe krahasuar rezultatet e pyetësorit për mostrën e mësimdhënësve të grupit eksperimental.

5.2.1 Përcaktimi i mësimdhënësve sipas kritereve të formimit të grupeve
Mbështetur në Tabelën 12 tregohet se 72% të mësimdhënësve preferojnë grupimin e nxënësve sipas *aftësive*, si kriter për formimin e grupit, ndërsa 28% prej tyre preferojnë formimin e grupeve, sipas *interesimeve* të nxënësve.

Të dhënat nga ky studim, mbështesin teorinë e shkollës bashkëkohore se formimi i grupeve, sipas aftësive është më efektive, sepse përzierja e anëtarëve të grupit të nxënësve më të aftë me nxënësit e dobët ndikon në arritjen e rezultateve më të mira gjatë aktiviteteve, pasi nxënësit e dobët përfitojnë duke bashkëpunuar me nxënësit më të mirë dhe kjo bën që ata të nxiten për punë të përbashkët.

Gjithashtu nga Tabela 12, shihet se asnjë mësues nuk ka rrethuar kategorinë e formimit të grupit sipas: c) raporteve sociale dhe d) afërsisë së banimit. Nga diskutimet tonë me mësues, kemi kuptuar edhe raste të grupimit sipas aftësive kur nxënësit më të aftë nuk shprehën të gatshëm të punojnë me nxënës më të dobët dhe kërkojnë të grupohen me

nxënës më të mirë, sepse ata konsiderojnë se nxënësit nuk lodhen fare të hulumtojnë problemin ose zgjedhin detyrën prandaj injorojnë ti ndihmojnë anëtarëve të grupit që nuk punojnë.

Megjithatë, fryma e bashkëpunimit përceptohet të jetë pjesë e çdo faze gjatë procesit mësimor për punë të suksesshme në grupe mes nxënësve dhe mësimdhënësit. Kjo duhet të jetë arsyja tjetër pse mësimdhënësit preferojnë formimin e grupeve sipas aftësive dhe interesimeve të nxënësve, në të kundërtën nëse nxënësit nuk janë të interesuar të bashkëpunojnë atëherë nuk mund të funksionojnë si grup.

5.2.2 Përcaktimi i mësimdhënësve në pyetejn: Sa posedon shkolla juaj paisje laboratorike që mundësojnë transferin e njohurive dhe zbatimin praktik të tyre në shkencat natyrore

Te mësuesit e grupit eksperimental, bazuar në Tabelën 14, kemi një numër të konsiderueshëm të mësimdhënësve respektivisht, 84% të mësuesve janë përcaktuar se shkolla nuk posedon *aspak* paisje laboratorike, ndërsa 16% prej tyre përcaktohen se shkolla posedon *pak* pajisje laboratorike. Nga të dhënat deskriptive, për pohimet e mësuesve të grupit eksperimental kuptohet se përgjigja mesatare është 2.84 (DS=.37).

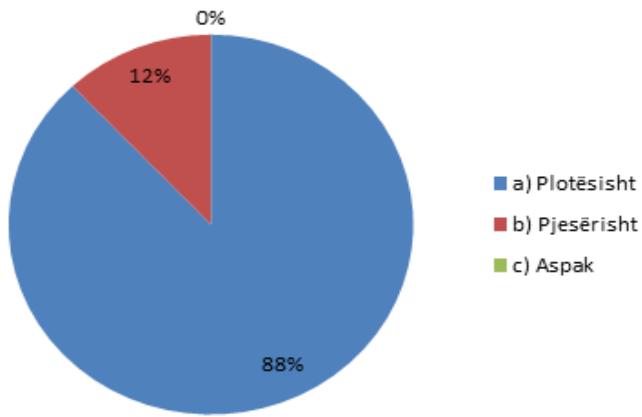
Vlen të përmendet se asnjë mësues nuk është përcaktuar se shkolla posedon *mjaftueshëm* pajisje laboratorike. Edhe pse pajisjet teknike nuk janë kusht i domosdoshëm pa të cilët nuk mundet shkolla aktive, por në lëndët e shkencave natyrore pajisjet laboratorike mundësojnë dhe lehtësojnë përvetësimin e përbajtjeve mësimore dhe zbatimin praktik të tyre (Deweij, 1940). Këtë e dëshmojnë edhe vetë nxënësit me interesimin e tyre dhe dëshirën për të parë dhe përcjell dukuri të ndryshme të cilat vetëm i komentojnë në klasë. Këto rezultate

i mbështesin edhe përgjigjet e mbi gjysmës së mostrës së nxënësve të cilët plotësuan pyetësorin si në grupin eksperimental ashtu edhe në grupin kontrollues.

Në anën tjetër edhe përgatitja profesionale e mësuesit në mungesë të mjeteve, ka shumë rëndësi në mënyrën se si mund ti ofroj mësuesi konkretizimin e përbajtjeve me mjete të ndryshme jashtë shkollore, sepse në shkencat natyrore disa dukuri mund të praktikohen edhe me gjëra elementare të cilat mësuesit mund ti sigurojnë edhe vet. Por, nga vëzhgimet tonë në laboratoret e Biologjisë, Fizikës dhe Kimisë kemi vërejtur edhe ato pak mjete të pashfrytëzuara të cilat shkolla i posedon, por që mësuesit asnjëherë nuk i kanë shfrytëzuar, kuptohet për shkak të mos aftësisë për ti zotëruar ato.

5.2.3 Përcaktimi i mësimdhënësve në pyetjen: Zbatimi efektiv i të mësuarit në grupe, a ka ndikuar te nxënësit të mësojnë më mirë

Prej rezultateve të Tabelës 15, shohim se 88% të mësuesve konsiderojnë *plotësisht* rritjen e produktivitetit të nxënësve gjatë bashkëpunimit, ndërsa 12% prej mësuesve janë përcaktuar *pjesërisht*. Gjithashtu, nga qëndrimet e mësuesve lidhur me ndikimin e zbatimit të të mësuarit në grupe te nxënësit për të mësuar më mirë gjemë se përgjigja mesatare është 1.12 ($DS=.33$). Përcaktimet e mësuesve po paraqesim në grafikun në vijim.



Grafiku 4. Përcaktimet e mësuesve nëse kërkesat tona programore për aplikimin e punës në grupe, kanë ndikuar te nxënësit të mësojnë më mirë

Nëse rezultatet e Tabelës 15, i krahasojmë me rezultatet e pyetjes së përafërt të grupit eksperimental të nxënësve “*Zbatimi efektiv i punës në grupe, a ka ndikuar në rritjen e produktivitetit të njohurive shkencore në shkencat natyrore*” (shih Tabela 25, pyetja nr.12) tregon se 82.88 % të mostrës së nxënësve konstatojnë *plotësisht*, 16% prej tyre kanë shënuar *pjesërisht* dhe 1 nxënës ka konstatuar *aspak*.

Në Tabelën 59 janë paraqitur mesatarja dhe devijimi standard si rezultat i analizës me të dhënat e fituara nga grupi eksperimental i nxënësve ($MA=1.18$; $DS=0.40$).

Nga ky rezultat, vlen të theksohet se nxënësit punojnë më mirë duke bashkëpunuar, këtë e kanë theksuar edhe nxënësit edhe mësimdhënësit gjatë bisedave ku shprehen se vet idea se do të punojnë së bashku lehtëson punën e tyre dhe kjo bën të priten rezultate të arritshme, ndërsa 12% të mësuesve janë përcaktuar se pjesërisht kanë ndikuar kërkesat programore që nxënësit të mësojnë më mirë.

Gjithashtu, janë disa mësues të cilët konsiderojnë se nxënësit preferojnë më shumë të punojnë individualisht, të cilën edhe nga bisedat tona me mësues, kemi vërejtur se disa nga ata e kanë të vështirë të përkushtohen dhe t'i qasen metodologjisë bashkëkohore, sepse sidomos mësimdhënësit të moshave më të shtyera nuk janë të aftësuar plotësisht, por edhe për shkak të përkushtimit të madh që kërkon zotërimi i metodave të reja, nuk i kushtojnë rëndësi sa duhet.

Nëse mbështetemi në rezultatet e arritura të nxënësve të grupit eksperimental, raportohen vlera më të larta të mesatares ($MA=4.09; DS=1.11$), në krahasim me rezultatet fillestare (shih Tabelën 61) të suksesit të nxënësve ($MA=3.39; DS=1.42$) ku konstatohen njohurit e fituara të nxënësve gjatë punës në grupe në lëndët e shkencave natyrore.

Kjo e vërteton edhe hipotezën e studimit tonë se përmes aplikimit të të mësuarit në grupe, sipas kërkesave bashkëkohore njohuritë shkencore të nxënësve në lëndët e shkencave natyrore janë më larta. Për mësimdhënie të suksesshme të punës në grupe në klasë, mbështetur nga shkolla bashkëkohore, si komponente thelbësore sfiduese është konsideruar integrimi i mekanizmave socio-psikologjike, për nxitjen e fuqishme të nxënësve për t'u angazhuar në punë grupore.

Në këtë periudhë të studimit, mësuesit janë ndikuar të krijojnë kushte për integrim të plotë të anëtarëve të grupit për kërkimin, analizimin, krahasimin dhe reflektimin e përgjigjeve për problemet, sepse bazuar në studimin e literaturës, në shkencat natyrore nxënësit përmes kërkimeve përvetësojnë zhvillimin e shprehive të procesit, të cilat ndikojnë në zhvillimin e të menduarit dhe shprehitë praktike. Për funksionimin më të mirë të procesit të punës grupore në klasë dhe tejkalimin nga mësimdhënia tradicionale në atë bashkëkohore, aftësimi profesional i mësimdhënësve konsiderohet çelësi i suksesit.

5.2.4 Përcaktimi i mësimdhënësve në pyetjen: Çfarë janë raportet dominuese ndërmjet nxënësve gjatë punës në grupe

Sic shihet në Tabelën 17 të grupit eksperimental të mësimdhënësve dhe Tabelën 9 të grupit kontrollues të mësimdhënësve për kategorinë raporte *bashkëpunimi*, vlera më të larta kanë treguar mësimdhënësit e grupit eksperimental se mësimdhënësit e grupit kontrollues (48% vs.40%). Ndërkojë për raporte *kritikuese* vlera më të ulta kanë treguar mësimdhënësit e grupit eksperimental krahas grupit kontrollues (24% vs.28%). Vlera më të larta për raporte *garimi* kanë treguar mësimdhënësit e grupit kontrollues krahas atij eksperimental (28% vs.16%). Ndërsa për kategorinë raporte *konstruktive*, mësimdhënësit e grupit eksperimental treguan vlera më të larta krahas grupit kontrollues (12% vs. 4%).

Bazuar në realitetin e përgjigjeve nga dy tabelat, vërtetojmë se numri më i madh i nxënësve strukturojnë ndërvarësi pozitive të bashkëpunimit dhe kjo është e dobishme, sepse tregon vullnetin dhe dëshirën e nxënësve për të bashkëpunuar në mënyrë që të arrihen rezultate më të mira.Vlen të theksohet, se mësuesit kanë shënuar më shumë se një përgjigje, sepse nxënësit në të njejtën kohë gjatë bashkëpunimit edhe kritikojnë, garojnë me grupet e tjera d.m.th se ata mobilizojnë forcat e tyre gjatë punës, jasin pikëpamjet e tyre për harmonizimin e ideve dhe kjo i shtyen ata që të arrijnë rrezultate më produktive.

Në pyetësorin e grupit eksperimental të mësimdhënësve, përvèç pyetjeve të tipit të mbyllur kemi zhvilluar edhe pyetje të tipit të hapur. Kështu pyetjet nr.1,6,9,12,14,15 i komentuam më lart, pasi janë të njëjta me ato të grupit kontrollues të mësuesve.

Në pyetjen nr.5: “*Si caktohen detyrat e nxënësve në grup në mënyrë që nxënësit të nxiten për të punuar së bashku*” nga mësuesit kemi marrë këto përgjigje:

‘Detyrat e nxënësve në grup caktohen në bazë të njësisë mësimore, caktoj përfaqësuesin e tyre dhe kërkoj që punën e tyre ta paraqesin në letër me figura, sqjarime dhe mënyra të ndryshme dhe në fund është mënyra e vlerësimit ajo që nxënësit nxiten të punojnë’.

Gjithashtu kemi veçuar edhe këtë përgjigje: ‘*Pas përdorimit të teknikave mësimore si: shkrim i lirë, tabela e koncepteve dhe kllasteri, nxënësit nxiten të lexojnë, secili punën e tyre dhe i shkëmbejnë ato me grupet tjera duke bërë pyetje njëri –tjetrit*’.

Poashtu, ata shprehen se angazhimi i nxënësve në grupe për projekte të ndyshme që u jepet për detyrë shtëpie, tregohet shumë e suksesshme dhe pjesëmarrje aktive e nxënësve në lëndët e shkencave natyrore duke grumbulluar secili anëtar pjesëza informacioni, të paraqitura në mënyra të ndryshme gojore, tabelare, grafike, vizatimore etj.

Në pyetjen nr.10 ‘*Cilat janë konceptet bazë për t'i nxitur diskutimet në grupe*’ kemi marrë disa përgjigje: ‘*Varësish prej njësisë mësimore parashtroj pyetjet themelore të asaj njësie, por në mënyrë provokative, pastaj filloj t'i pyes rreth mendimeve të tyre dhe të kuptoj nëse ata e kanë përvetësuar mësimin*’.

Gjithashtu, kemi veçuar edhe këto përceptime: ‘*Duke përdorur startegjitet e konceptit varësish nga tema fillimisht i kërkoj nxënësve të krijojnë hartat e të menduarit e pastaj të gjejnë të panjohurat, kështu i lihet pak kohë të mendojnë pastaj fillojnë diskutimet për t'i plotësuar ato*’.

‘*Aplikimi i strategjive që inkurajojnë zhvillimin e të menduarit kritik si: Di-dua të di – mësova e cila i nxit nxënësit të përfshihen aktivisht, çfarë dinë dhe diskutojnë për të nxënët e ri, ose në lëndën e fizikës në fazën e evokimit kërkoj që një grup të ndërtojë një kllaster p.sh. për lëvizjen, dhe të shënojnë idetë çfarë i'u bien ndër mend rreth saj e pastaj ato diskutohen*’.

Mësuesit varësisht nga njësitë mësimore, aplikojnë diskutimin në fazën e reflektimit, kur nga grupet e nxënësve kërkojnë të shqyrtojnë përvojat, diskutojnë përfundimet e nxjerra, t'i shmangin informacionet e gabuara dhe t'i vërtetojnë ato.

5.3 Niveli i arsimimit të mësimdhënësve të grupit kontrollues dhe grupit eksperimental
Nga gjithsej 25 mësimdhënës të grupit eksperimental, lidhur me nivelin e arsimimit gjejmë:
68% të mësimdhënësve konstatojnë - *fakultetin*, ndërsa 32% prej tyre kanë shënuar *SHLP*
(shih Tabelën 44).

Ndërsa, në grupin kontrollues të mësimdhënësve nga gjithsej 25 mësimdhënës kemi këto rezultate: 64% të mësimdhënësve kanë shënuar *fakultetin*, ndërsa 36% prej tyre kanë shënuar *SHLP* (shih Tabelën 45).

Nga shënimet, vërehet se mbi gjysma e mostrës së mësimdhënësve të grupit kontrollues, 64% prej tyre kanë të mbaruar fakultetin ku mendoj se nxënësit me sukses më të mirë janë edhe rezultat i përgatitjes profesionale të mësimdhënësve, për dallim nga numri i mësimdhënësve prej 32% të cilët ende vazhdojnë të punojnë me nivel të ulët të shkollimit.

Ndërsa në grupin eksperimental 68% të mësimdhënësve kanë konstatuar *fakultetin*.

Edhe pse kemi pritur që numër më i madh i mësimdhënësve do të jenë me nivel më të lartë të shkollimit, megjithatë gjatë bisedave tona me mësimdhënës theksohet se shumica prej tyre kanë ndjekur kurset për avansim profesional të mësimdhënësve dhe ende vijojnë trajnime të ndryshme të organizuara nga institucionet e larta të arsimit, për inkuadrimit tërësisht të metodologjisë bashkëkohore gjithë procesin mësimor.

5.4 Interpretimi i rezultateve për mostrën e nxënësve të grupit eksperimental

Pyetësori – C

Në vazhdim, janë interpretuar dhe krahasuar rezultatet e pyetësorit për mostrën e nxënësve të grupit eksperimental.

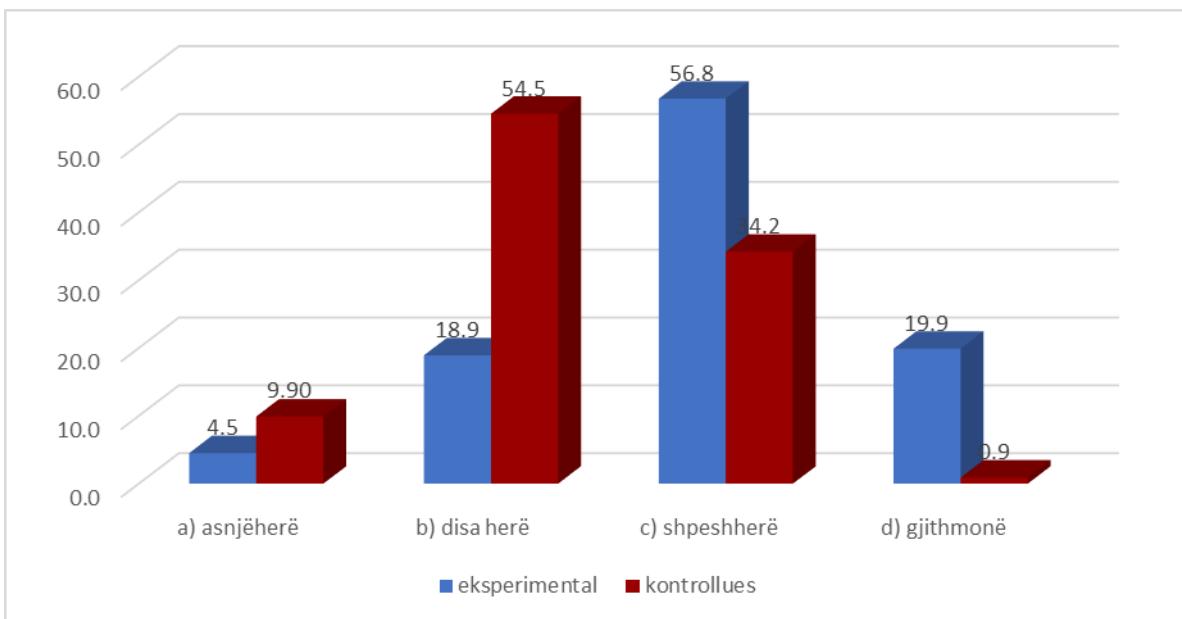
5.4.1 Përcaktimi i nxënësve në pyetjen: Sa realizohet forma e punës mësimore në grupe në lëndët e shkencave natyrore brenda një gjysëm vjetori

Nga rezultatet e grupit eksperimental (shih Tabela 18, pyetja nr.1) kemi 56.8% të mostrës së nxënësve që konsiderojnë se *shpeshherë* realizohet puna në grupe gjatë një gjysëm vjetori, 19.9% e nxënësve kanë shënuar *gjithmonë* realizohet puna në grupe, 18.9% prej tyre flasin për *disaherë* dhe 4.54% nxënës konstatojnë se *asnjeherë* nuk realizohet puna në grupe. Përgjigja mesatare në pohimet e nxënësve të grupit eksperimental rezulton 2.91 ($DS=.75$).

Ndërsa, sipas të dhënavë nga grapi kontrollues i nxënësve rezulton se 54.5% të nxënësve konstatojnë se brenda një gjysëm vjetori realizohet *disaherë* forma e punës mësimore në grupe, 34.20% të nxënësve konstatojnë *shpeshherë*, 9.90% të nxënësve shprehen *asnjeherë* dhe 1 nxënës konstaton se *gjithmonë* realizohet forma e punës në grupe.

Ndërkaq, në pohimet e nxënësve të grupit kontrollues përgjigja mesatare rezulton 2.27 ($DS=.67$).

Për tu bërë më të dukshme dallimet midis qëndrimeve të nxënësve të grupit kontrollues dhe eksperimental, lidhur me aplikimin e punës mësimore në grupe brenda një gjysëm vjetori rezultatet e nxjerra paraqiten në grafikun në vijim.



Grafiku 5. Sa realizohet forma e punës mësimore në grupe brenda një gjysëm vjetori
 Siç tregohet nga rezultatet, për aplikimin e punës në grupe nxënësit e grupit eksperimental treguan vlera lehtësisht më të larta ($MA=2.92$; $DS=.75$) se nxënësit e grupit kontrollues ($MA=2.26$; $DS=.64$). Kjo tregon se kërkesat tona bashkëkohore kanë ndikuar që mësuesit e grupit eksperimental të aplikojnë punën në grupe sipas njësive mësimore që mund të mësohen përmes punës në grupe.

Nga këndvështimi ynë gjatë punës në teren, në aspektin e strukturimit teknik të tavolinave ishte e dukshme se modeli i të mësuarit në disa shkolla i përshtatej mësimit individual. Edhe pse, vlera e raportuar nga grupi eksperimental i nxënësve për realizimin e punës mësimore në grupe duket se nuk është e mjaftueshme, por duke u nisur nga konstatimet e shumë studiuesve se asnjëherë nuk duhet dominuar vetëm njëra nga format e punës mësimore (forma e punës individuale, frontale, në çifte apo në grupe), por mësuesi varësisht nga njësítë mësimore duhet të kombinoj punën mësimore në grupe me format tjera mësimore.

5.4.2 Përcaktimi i nxënësve në pyetjen: Si e bën mësuesi ndarjen e grupeve

Siç tregohet në Tabelën 19 të grupit eksperimental të nxënësve dhe Tabelën 31 të grupit kontrollues të nxënësve për kategorinë e ndarjes së grupeve sipas *aftësive*, vlera më të larta treguan nxënësit e grupit kontrollues krahas grupit eksperimental (78.18% vs.40%).

Ndërkohë, për kategorin sipas *interesimeve* nxënësit e grupit eksperimental treguan vlera më të larta krahas grupit kontrollues (23.40% vs.10.9%). Për kategorinë sipas *raporteve sociale* nuk është përcaktuar asnjë nxënës nga të dy grupet, ndërsa sipas *afërsisë së banimit kemi* një vlerë prej 0.90% të grupit kontrollues të nxënësve.

Në kolonën e hapur të kësaj pyetje, 36% të nxënësve të grupit eksperimental kanë shënuar ndarjen e grupeve sipas dëshirës, njësive mësimore, etj. Ndërsa, në grupin kontrollues 10.9% të nxënësve kanë shënuar se ndarja e grupeve bëhet ashtu si kanë qenë të ulur por edhe sipas radhitjes së nxënësve në banka.

Mbi të gjitha, edhe nga studimi i literaturës kemi kuptuar se është me interes të formohen grupet heterogjene, pra nxënës me aftësi të ndryshme, në mënyrë që ta plotësojnë njërit-tjetrin ose mund të kërkojnë informacione nga njëri-tjetri.

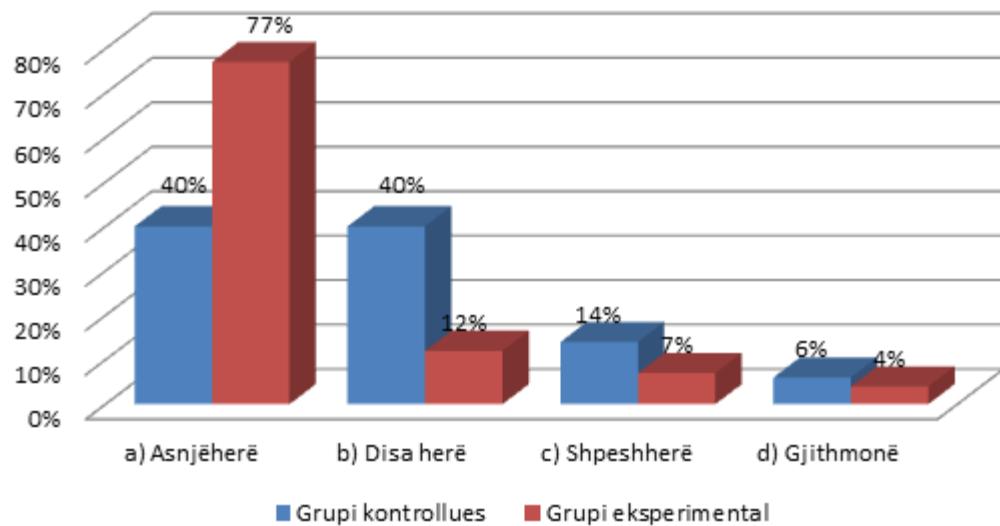
5.4.3 Përcaktimi i nxënësve në pyetjen: Sa zbatohet eksperimenti laboratorik gjatë orës mësimore në lëndën e shkencave natyrore

Shënimet nga Tabela 20, flasin se 77.47% e nxënësve në grupin eksperimental konstatojnë *asnjëherë* nuk zbatohet eksperimenti laboratorik gjatë orës mësimore, 11% të nxënësve

shprehen *disaherë*, 6% të nxënësve kanë shënuar *shpeshherë* dhe 4% të nxënësve shprehen *gjithmonë*. Nga të dhënat deskriptive për zbatimin e eksperimentit laboratorik, rezulton përgjigja mesatare e nxënësve 1.38 ($DS=.79$).

Ndërsa, nga rezultatet e të njejtës pyetje të grupit kontrollues (shih Tabela 34) shohim se 40% e nxënësve konstatojnë se asnjëherë nuk zbatohet eksperimenti laboratorik gjatë orës mësimore në shkencat natyrore, 40% të nxënësve shënojnë *disa herë*, 14% prej tyre konstatojnë *shpeshherë* dhe 6% nxënës deklarojnë se *gjithmonë* zbatohet eksperimenti laboratorik. Të dhënat deskriptive për qëndrimet e nxënësve të grupit kontrollues lidhur me zbatimin e eksperimentit laboratorik gjatë orës mësimore në lëndën e shkencave natyrore rezultojnë me përgjigje mesatare 1.86 ($DS=0.88$). Siç vihet re, rezultatet e analizës së fituar të mesatares dhe devijimit standard nga nxënësit e grupit kontrollues tregojnë vlera lehtësisht më të larta se vlerat e mesatares dhe devijimit standard të nxënësve të grupit eksperimental ($MA=1.86; DS=.88$ vs. $MA=1.38; DS=.79$).

Dallimet nga këto rezultate po paraqesim në grafikun në vijim.



Grafiku 6. Sa zbatohet eksperimenti laboratorik gjatë orës mësimore në lëndët e shkencave natyrore

Nëse krahasojmë këtë përcaktim të nxënësve, me pyetjen e përafërt të grupit eksperimental të mësimdhënësve se ‘*Sa zotëron shkolla pajisje laboratorike*’, numri më i madh i mësuesve, respektivisht 84% prej tyre janë përgjigjur se shkolla nuk zotëron pajisje laboratorike, atëherë është e qartë se zbatimi praktik i njohurive të fituara nuk është aspak i mjaftueshëm për nxënësit dhe mendoj se eksperimenti laboratorik dhe paisjet laboratorike, duhet të jenë pjesë përbërëse e procesit mësimor dhe ndërmjetësuese e rregullt e materialit mësimor.

Gjithashtu, rezultatet e 77% të nxënësve se *asnijëherë* nuk zbatohet eksperimenti laboratorik, vlen të theksohet se nuk është i nevojshëm fare komentimi i mëtutjeshëm pasi që edhe nga rezultatet nga Tabela 20 të pyetjes së njejtë, ku 40% të nxënësve tregojnë se *asnijëherë* nuk zbatohet eksperimenti laboratorik, na bën të kuptojmë se gjendja e vërtetë është ashtu, për të cilën as kërkesat tona bashkëkohore nuk kanë ndikuar fare për zbatim praktik të njohurive përmes eksperimentit, demonstrimit, vëzhgimit dhe formave tjera që mundësojnë të mësuarit përmes zbulimeve ku si rezultat, konsiderohet se nxënësit mund të mbajnë mend më mire faktet dhe njohurit të cilat i studiojnë vet.

Sipas studiuesve, rëndësia e aplikimit të eksperimentit laboratorik në mësimdhënien aktive qëndron kur nxënësit arrijnë me pjsëmarrje aktive të kuptojnë se çfarë është problemi, të kuptojnë logjikën e përcjelljes së veprimeve, nxënësit të punojnë në mënyrë të pavarur dhe çdo gjë që punohet gjatë eksperimentit të diskutohet dhe të lidhet me problemin fillestar. Prandaj, nga hulumtimi del një konkluzion shumë i rëndësishëm, se praktika shkolllore nga shkencat natyrore nuk u ofron nxënësve mundësi të mjaftueshme

praktike për zgjidhjen e problemeve dhe zbulimin e njohurive të reja përmes

eksperimenteve apo vërtetimin e atyre fakteve që tanimë janë të zbuluara.

Prandaj, mendoj se kjo çështje kërkon përkushtim të vaçantë për përmirësimin e gjendjes në laboratore të shkollave dhe bashkëpunim më i ngushtë mes udhëheqësve të shkollave dhe MASHT-it.

5.4.4 Përcaktimi i nxënësve në pyetjen: A ka bashkpunim në mes nxënësve gjatë punës në grupe

Rezultatet nga Tabela 21, tregojnë se 73.9% e nxënësve konsiderojnë se *gjithmonë* ka bashkëpunim midis nxënësve, 18% e nxënësve theksojnë se *shpeshherë* ka bashkëpunim, ndërsa 18.1% e nxënësve deklarojnë *disa herë*. Ndërsa, në kategorinë *asnjëherë*, nuk është përgjigjur asnjë nxënës. Përgjigja mesatare në pohimet e nxënësve lidhur me bashkëpunimin e nxënësve mes njëri tjetrit gjatë punës në grupe, rezulton 3.66 ($DS=.62$).

Numri më i madh i nxënësve prej 54%, kanë konsideruar plotësisht ka bashkëpunim, megjithatë një bashkëpunim më i plotë mes nxënësve do të kontriboj në krijimin e një mjedisi për arritje më të larta dhe zhvillim më të plotë të kompetencave dhe klimës pozitive mes tyre.

5.4.5 Përcaktimi i nxënësve në pyetjen: Ju si anëtar i grupit, çfarë është roli juaj në grup

Shënimet në Tabela 22, tregojnë se 24.32% e nxënësve gjatë punës në grupe kanë rolin e *udhëheqësit të grupit*, 18% të nxënësve kanë rolin e *raportuesit*, 17% prej tyre janë përcaktuar në rolin e *vëzhguesit*, 11.71% pretendojnë *kujdestar i materialeve*, 9% e

nxënësve kanë rolin e *regjistruesit*, ndërsa në kolonën e hapur f) të kësaj pyetje rrëth 19% e nxënësve kanë shënuar se gjatë punës në grupe ata kanë role të ndryshme si këshillues, ndihmës i shokut, zakonisht jepin ide, gjithashtu nxënësit kanë shënuar se shpesh duhet ti marrin rolet e anëtarëve të tjerë në grup.

Nga rezultatet e të dhënave, shihet se numri më i madh nxënësve preferojnë rolin e udhëheqësit të grupit, mirëpo nga studimi i literaturës kemi kuptuar se është detyrë e mësuesit t'i ndryshojë vazhdimisht rolet e anëtarëve brenda grupit dhe ato t'i përshtatë, sipas shkathësive të nxënësve në ato role.

Për mbarëvajtjen e punës gjatë aktiviteteve, nga studimi i literaturës është treguar shumë i nevojshëm sinqueriteti, toleranca e përkushtimi i secilit anëtarë të grupit për kryerjen e përgjegjësive të caktuara. Përdorimi i këtyre roleve nxit dialogun në klasë, të menduarit dhe zgjidhjen e problemeve, si dhe përvetësimin e koncepteve (Woolfolk, 2011).

Gjatë bisedave tona me mësues kuqtojmë nevojën e përcjelljes së vazhdueshme të grupeve nga mësuesit edhe kur anëtarëve të grupit u përshtaten rolet sipas zhvillimit të tyre intelektual, kjo ngase në varësi të aktiviteteve që bëjnë mësuesi vazhdimisht duhet të inkurajoj nxënësit për integrimin e roleve tjera, për marrjen e iniciativave ose përcaktojnë hapat e mëtejshëm për zgjidhjen e problemit.

5.4.6 Përcaktimi i nxënësve në pyetjen: Çfarë është roli i mësuesit në grupin tuaj
Rezultatet nga Tabela 23, tregojnë se 67% e nxënësve konstatojnë se roli i mësuesve gjatë punës në grup është i *dorës së dytë*, 27% të nxënësve pretendojnë në *rolin primar* të mësuesit dhe 4% të nxënësve kanë shënuar *nuk është fare*.

Mbi gjysma e mostrës së nxënësve, pretendojnë rolin e mësuesit të dorës së dytë dhe nga kjo kuptojmë mënyrën e qasjes aktive të nxënësve në funksion të nxëniec së pavarur.

Megjithatë, duke iu referuar studiuesve edhe në këtë rast kompetencat e mësuesit duhet të jenë në funksion të gjithanshëm në dhëni e sqarimeve për proceset e zgjidhjes së problemeve, monitorimin, përparimin e grupeve dhe për të mbajtur grupet në linjën e mësimit.

Edhe gjatë bisedave me nxënës, kuptojmë se mësuesit nuk lodhen shumë nëse nxënësit nuk mund të zgjidhin problemet gjatë aktiviteteve dhe kërkojnë që mësuesit të jenë më bashkëpunues dhe ti plotësojnë boshllëqet kur ata kanë nevojë.

5.4.7 Përcaktimi i nxënësve në pyetjen: Si mendoni se do të punoni më mirë në grup Nëse krahasojmë Tabelën 24 të grupit eksperimental të nxënësve dhe Tabelën 32 të grupit kontrollues të nxënësve, për kategorinë nese nxënësit punojnë më mirë kur *mësuesi cakton rolin e tyre* në grup, nxënësit e grupit kontrollues raportojnë vlera më të larta se nxënësit e grupit eksperimental (73% vs.54%). Ndërkohë, për kategorinë *vet caktojnë rolin e tyre* vlerat e nxënësve të grupit eksperimental janë më të larta krahas grupit kontrollues të nxënësve (46% vs.27%).

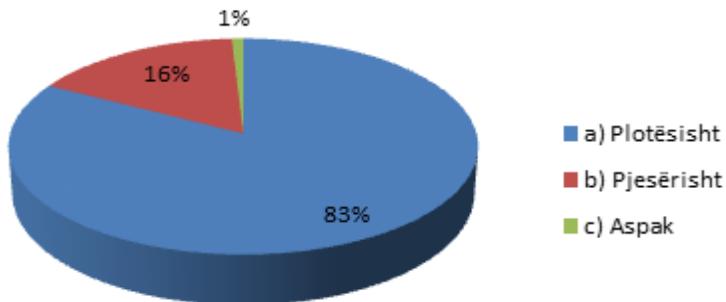
Meqenëse, numri më i madh i nxënësve shprehen se ata punojnë më mirë kur mësuesi cakton rolet e tyre në grup, kjo argumentohet për arsyen e përvojës së tyre, kur mësuesi bën ndarjen e roleve sipas shkathtësive të nxënësve në raport me ato role që ata marrin.

Nga bisedat me nxënës tregohet se ata janë të kënaqur më punën që bëjnë kur mësuesi cakton rolin e tyre në grup, duke argumentuar në mënyra të ndryshme angazhimin e secilit

nxënës për përgjegjësitë përkatëse në arritjen e realizimit të qëllimeve mësimore, për funksionimin e tërë grupit e jo vetëm për punën e tyre. Ndërsa, numri i nxënësve që mendojnë se do të punojnë më mirë nëse vet caktojnë rolet e tyre konsiderojnë se ata kanë shkthësi dhe i'u përshtaten më shumë rolet tjera të cilat mësuesi nuk mund ti përcaktoj ata si duhet, prandaj nxënësit mendojnë që është shumë e drejtë që ata të ndajnë vet rolet e tyre për të cilat ata pretendojnë se kanë afinitet më të madh në kryerjen e përgjegjësive.

Megjithatë, edhe sipas studiuesve mësuesi duhet ndërruar rolet e nxënësve në mënyrë që edhe nxënësit të mos mësohen vetëm me role të njejta p.sh. shoku i cili zakonisht ka rolin e raportuesit të mos jetë gjithmonë i njejti, sepse nëse ai mund të mungoj atëherë në grup do të krijohet rrëmujë se si do të bëhet prezantimi, prandaj preferohet që secili nxënës të zhvillojë shkathtësi nga rolet e ndryshme si të shkruarit, të shprehurit, të komunikimit me njëri-tjetrin, vizatimit dhe rolet e tjera, sipas kërkесave të punës.

5.4.8 Përcaktimi i nxënësve në pyetjen: Zbatimit efektiv i punës në grupe, a ka ndikuar në rritjen e produktivitetit të njojurive shkencore në shkencat natyrore Sipas shënimeve të Tabelës 25, të grupit eksperimental të nxënësve shohim se rreth 82.88% të mostrës së nxënësve konstatojnë *plotësisht* ndikon puna në grupe në rritjen e njojurive shkencore, rreth 16% prej tyre kanë shënuar pjesërisht dhe 1 nxënës ka konstatuar *aspak*. Përcaktimin e nxënësve lidhur me ndikimin e të mësuarit në grupe sipas kërkësave programore në rritjen e njojurive shkencore në krahasim me vitet e kaluara, po paraqesim në grafikun në vijim.



Grafiku 7. A ka ndikuar të mësuarit në grupe sipas kërkesave programore në rritjen e njohurive shkencore në krahasim me vitet e kaluara

Në mbështetje të rezultateve të nxjerra, vërehet rangimi i treguesve të mësipërm të paraqitur në garfik. Përcaktimi i rreth 82.88% të nxënësve se *plotësisht* puna në grupe ndikon në rritjen e njohurive shkencore, tregon se në praktikën shkolllore të mësuarit në grupe te nxënësit në lëndët e shkencave natyrore mundëson arritjen më të madhe të rezultateve. Pasi kjo pyetje është pyetje e tipit të kombinuar, nxënësit kanë shënuar edhe këto përgjigje:

Plotësisht, kanë përceptuar nxënësit duke argumentuar se: ‘’grupi ynë është shumë aktiv gjatë punës, kontribojmë të gjithë, shprehim mendimet tonë, japim ide, mësohem i të punojmë në bashkëpunim, komunikojmë mes veti dhe kjo na ndihmon ta kryejmë punën tonë me sukses’’.

Poashtu, interesimi i nxënësve është më i madh kur secili mundohet të punoj nga pak, atëherë arrihen të zgjidhen problemet dhe kompletohet puna ku rrezultati dhe suksesi është më i mirë. Kur nxënësit japin mendime të ndryshme mësimi bëhet më i kapshëm, marrin të

gjithë përgjegjësin mbi vete edhe aty ku nuk janë të sigurtë dhe kanë vështirësi atëherë arrijnë ta kuptojmë me ndihmën e shokëve. Një nxënës ka shënuar: nuk është e kotë thënia “*bashkimi bën fuqinë*”. Gjithashtu, nxënësit përceptojnë se interesimi më i madh i nxënësve tregohet kur informacioni i ri prezantohet përmes metodave që mësuesi kërkon ta zbulojnë vet nxënësit, në këtë rast vihet në funksion të menduarit e nxënësve dhe përmes diskutimeve, analizave por edhe përmes gabimeve, arrijnë në atë informacion të nevojshëm qoft edhe me ndihmën e mësuesit. Këto përgjigje të nxënësve, aq më shumë e fuqizojnë ndërtimin e njohurive në arritjen e qëllimeve përmes procesit të bashkëpunimit sesa nga vetë mësuesi.

Pjesërisht, shprehen nxënësit duke argumetuar se nganjëherë nxënësit nuk kuptohen mes tyre, duhet të mësojnë vet, edhe pse detyra kërkon të punohet në grup, shpesh ka mosmarrëveshje dhe kjo ndikon që rezultatet të mos jenë çdo herë të kënaqshme. Në shumë raste, nxënësit pretendojnë se më mirë punojnë individualisht sepse i pengon të punojnë me të tjerët.

Aspak, ka shënuar një nxënës i cili konstaton se ‘’*shpesh ndodh të mos koncentrohem i gjatë punës dhe kjo ndikon të shkaktohet zhurmë dhe pengon punën në grup, prandaj preferoj të punoj individualisht*’’.

Numri më i madh i nxënësve, konstatojnë se plotësisht arrihet efekti i të mësuarit me zbatimin efektiv të punës në grupe, të cilën më lart e dëshmuani edhe rezultatet e grupit eksperimental të mësimdhënësve dhe vërtetojnë hipotezën se mësimi cilësor në grupe mundëson rritjen e përfitimit të njohurive shkencore të nxënësve në shkencat natyrore.

Këtë e vërtetojnë edhe rezultatet e suksesit të njohurive të nxënësve, pas aplikimit të punës mësimore në grupe sipas kërkësave bashkëkohore të cilat tregojnë rritje në nivelin e

njohurive shkencore te nxënësit e grupit eksperimental. Është numër i vogël i nxënësve, të cilët mendojnë se të mësuarit në grupe *pjesërisht* ka ndikuar që nxënësit të punojnë më mirë në krahasim me vitet e kaluara.

Në mbështetje të literaturës bashkëkohore, duke u nisur nga ajo se nivelet e aftësive te nxënësit janë të ndryshme, puna në grupe ofron situatat ku nxënësve synohet t'u jepet një bazë mbi të cilën nxënësit mund ta kuptojnë informacionin përmes mënyrave të ndryshme.

5.4.9 Përcaktimet e nxënësve lidhur me pyetjen: Sa arrihen të realizohen qëllimet e të mësuarit me këtë formë të punës

Rezultatet e përgjithshme nga Tabela 26, tregojnë se rrëth gjysma e mostrës së nxënësve të grupit eksperimental, respektivisht 51.35% prej tyre konstatojnë se *plotësisht* realizohen qëllimet e të mësuarit me këtë formë të punës mësimore, 45.94% e nxënësve kanë shënuar *mesatarisht* dhe 2.70% të nxënësve kanë shënuar *fare pak*. Gjetjet e studimit, lidhur me realizimin e qëllimit të të mësuarit përmes punës në grupe nga Tabela 61 tregojnë përgjigjen mesatare dhe devijimin standard prej 1.51 ($DS=.55$). Nëse këtë pyetje e krahasojmë me pyetjen e njejtë të grupit kontrollues të nxënësve nga Tabela 40, shohim përcaktimin e 58.18% të nxënësve të grupit kontrollues, në arritjen *plotësisht* të qëllimeve të të mësuarit me këtë formë të punës në grupe dhe 41.82% të nxënësve kanë deklaruar *pjesërisht*. Bazuar në Tabelën 62 vlerat e raportuara për mesataren dhe devijimin standard janë 1.42 ($DS=.49$).

Vlerat më të larta nga grUPI kontrollUES dhe eksperimental i nxënësve për realizimin e qëllimeve të të mësuarit raportohen të jenë (58.18% vs.51.35%). Duke i konsideruar këto përgjigje mjaft të sinqerta, ky studim na udhëzon se mësimdhënësit duhet të punojnë më

shumë, duke i ndërruar qëndrimet e tyre drejt arritjes më të lartë të qëllimeve të të mësuarit. Këtë shqetësim, nxënësit e kanë shprehur duke kërkuar angazhim më të madh të mësuesve sidomos në rastet e shfaqes së dilemave gjatë përpunimit të informacionit, kur shfaqet rezistenc nga anëtarët e grupit dhe mund ta shpie grupin në dështim të mundshëm.

Ndërkaq, gjatë bisedave më mësimdhënës perceptohet se me zbatimin e teknikave dhe strategjive në mësim zhvillohet diskutim midis nxënësve dhe kërkohet më shumë punë, mirëpo mësimdhënësi i kujdesshmëm arrin të planifikoj kohën e përshtatshme për secilin aktivitet dhe ti motivoj nxënësit në mënyrë që ajo punë që bëhet të jetë efektive e jo humbje kohe, të përfshihen të gjithë nxënësit, të gjithë të kenë rolet e ndara brenda grupit në mënyrë që aktivitetet të kryhen brenda orës mësimore. Gjithashtu, mësimdhënësit konsiderojnë se përdorin informacion ose detyra të cilat kanë lidhje me interesimin e nxënësve me qëllim që të shtojnë edhe më shumë angazhimin e tyre si dhe kombinimin e strategjive bashkëpunuese mësimore drejt nxitjes dhe motivimit të nxënësve për nxenie në mënyrë aktive në procesin mësimorë. Kjo, sipas shumë studiuesve mund të arrihet me një planifikim sistematik të orës mësimore dhe përbushjen e atyre objektivave të caktuara nga mësimdhënësi.

Në pyetjen e hapur nr.2 ‘’*Si e kuptoni angazhimin e pavarur të grupit të nxënësve*‘’ kemi marr këto përgjigje:” *punë e pavarur e anëtarëve të grupit duke i ndihmuar njëri -tjetrit por pa ndihmën e mësimdhënësit*“.

Gjithashtu, angazhimin e pavarur të grupit të nxënësve disa nxënës e kuptojnë si bashkëpunim i nxënësve brenda grupit për detyrat e tyre, duke i ndarë përgjegjësit me njëri tjetrin deri në arritjen e rezultateve. Nxënësit, tregojnë përvojat e angazhimit në grup

shpeshherë të shoqëruar me mossukseset e produktit përfundimtar, prandaj kërkojnë mënyra më të lehta të arritjes së qëllimit përfundimtar. Nga përgjigjet, që kemi marr në mënyra të ndryshme prej intervistave tona por edhe nga mësuesit në shkollat tona kërkohet që mësuesit të përkushtohen dhe përqëndrohen më shumë gjatë procesit të aktiviteteve në funksion të integrimit të shpjegimit, qartësimit dhe modelimit të informacionit, në mënyrë që të mësuarit e nxënësve të largojnë vështirësitë që sjellin humbjen e kohës dhe pengojnë suksesin e punës.

Në pyetjen e hapur të grupit eksperimental të nxënësve ''*Si e bëni ndarjen e brendshme dhe organizimin e punës në grupin tuaj*'' kemi marrë këto përgjigje:

‘‘*Grupi ynë, organiozohemi duke i ndarë përgjegjësitë për temën të cilën na cakton mësuesi. Njëri nga anëtarët e grupit, caktohet udhëheqës i grupit dhe i ndan përgjegjësit anëtarëve të tjera, njëri prej tyre shkruan, tjetri lexon, tjetri anëtar i grupit spjegon dhe raportuesi raporton te mësuesi*’’.

Nxënësit, shprehen se kjo ndarje e roleve bëhet në bazë të aftësive të nxënësve në grup, secili e merr pjesën e mësimit të cilën mendon se arrin ta punoj, gjithashtu nxënësit thonë se mundohemi ti angazhojmë edhe ata nxënës të cilët janë më të dobët.

Njëri nga nxënësit, argumenton: “*ne nga katër anëtarët e grupit, e ndajmë njësin mësimore në katër pjesë, secili punon pjesën e vet pastaj komentojmë për punën e secilit që ka punuar dhe kështu ne e kuptojmë edhe pjesën tjetër të mësimit, të cilën e ka përgatitur shoku i grupit*”.

Sipas përceptimit të nxënësve, shpesh herë ndodh që gjatë grumbullimit dhe komentimit të mendimeve ta plotësojnë njëri-tjetrin dhe pasi të komentojnë brenda grupit, mbajnë

shënime dhe ata arrijnë në një përfundim, të cilën pastaj e spjegojnë para mësuesve dhe nxënësve të tjerë në klasë.

“Fatkeqësish nxënësit me sukses më të mirë bëjnë pjesën më të madhe të punës, pra edhe të nxënësve me sukses më të dobët duke bërë që ata të mos lodhin kokën fare” ka shënuar një nga nxënësit.

Megjithatë, nga rezultatet e shënimave kemi kuptuar se nxënësit më tepër preferojnë rolin e udhëheqësit të grupit: *“Zakonisht, unë jam udhëheqës i grupit dhe grupei ynë është mjaft aktiv në kryerjen e obligimeve të cilat unë i caktoj, në fund ata më raportojnë, mbledhim materialet dhe përfundojmë në mënyrë të sukseshme punën tonë”*.

Ndërkaq, në mesin e përgjigjeve kemi veçuar edhe këtë perceptim: *“Grupi ynë, zakonisht bën ndarjen e roleve sipas aftësive të anëtarëve të grupit, ajo që shkuan më mirë ka për detyrë të shkruaj, ajo që flet rrjedhshëm do të prezantojë para shokëve dhe mësuesit, e kështu me radhë duke kryer të gjitha përgjegjësitë brenda grupit, në këtë mënyrë nuk na duhet as ndihma e mësuesit”*.

Nga studimi del se në bazë të ndarjes së grupeve dhe aftësive të përziera brenda tyre, përshtatja e stileve të të mësuarit për secilin nxënës, paraqet rëndësi të madhe në performansën e arritjeve të tyre.

Në përgjithësi, numri më i madh i nxënësve kanë treguar se bëjnë një koordinim në organizimin dhe ndarjen e punës gjatë orës mësimore dhe nëse mund t'i besojmë plotësisht, nga këto përgjigje mund të themi se edhe suksesi i nxënësve do të jetë më produktiv dhe në të ardhmen e tyre të jenë të gatshëm për organizime dhe punë të përbashkëta.

Në pyetjen nr.10 ‘*Si arrini të gjeni kompromis nëse ndonjë anëtar i grupit nuk angazhohet në aktivitete*’, numri më i madh i nxënësve është përgjigjur:

‘Fillimisht, i’ a shpjegojmë detyrën aty ku shoku ose shoqja nuk e kupton dhe kjo arrihet përmes raporteve tona sociale duke e nxitur të punojë dhe duke e i treguar se edhe ai duhet të jetë pjesë e kësaj pune. Nëse vërejtmë se prap nuk e kupton detyrën e dhënë, atëherë i’ a ndërrojmë rolin ose i caktojmë diçka më të lehtë, të cilën mendojmë se ai do të mundë ta punojë, në mënyrë që sado pak të angazhohet rreth aktiviteteve’’.

Ka raste, kur nxënësit janë shprehur: “zakonisht gjatë aktiviteteve të gjithë angazhohemi për punë, por kur ndonjëri nuk arrin të kryejë punën e tij, atëherë e përfundon ndonjëri prej nesh”. Ndër konstatimet e nxënësve kemi veçuar edhe këto perceptime:

‘Kur ndonjë nga anëtarët e grupit nuk angazhohet, i tregojmë mësuesit në mënyrë që të largohet nga grupei ose të ndëshkohet dhe kjo e bën që ai të fillojë të angazhohet rreth punës së tij, e pastaj duke e inspiruar se edhe ai mundet të punojë qoftë edhe një punë më të lehtë. Në përjashtim, kur anëtarë i grupit ka aftësi të kufizuara, lihet i qetë’’.

Është interesante edhe kjo përgjigje: “Ne do t’i ndihmojmë me mënyrën tonë, por mësuesi duhet të gjejë metoda ta aktivizojë, sepse e dimë që shumica e nxënësve mundet të punojnë, por shpesh ata nuk duan as të dinë se çfarë po punohet”.

Poashtu, një pjesë e nxënësve shprehen se jo shpesh mësuesi organizon punën në grupe: “ne zakonisht punojmë individualisht ashtu si jemi të ulur dhe punojmë atë çka na cakton mësuesi”.

Pra, shumica e nxënësve perceptojnë se mundohen t’i bindin mxënësit tjerë në mënyra të ndryshme, duke i nxitur dhe motivuar të bashkëpunojnë, por ka edhe nxënës, të cilët preferojnë mënyrën ndëshkuese për nxënësit, të cilët nuk angazhohen dhe mendoj se kjo është mjaft e qëlluar për nxënësit e tillë. Megjithatë, sipas studiuesve, mësuesit duhet të jenë të kujdeshshëm qysh në fillim të planifikimit të aktiviteteve, për të krijuar frymën e

bashkëpunimit te nxënësit dhe të siguroj gjithpërfshirjen e tyre, e pastaj të kërkoj shënimet nga secili nxënës për punën që kanë bërë duke bërë vlerësimin, ndërsa për nxënësit që nuk kanë punuar të ndëshkohen dhe të sigurohet se herën tjetër do të angazhohen me kohë.

Në pyetjen nr.11 “*Sa jeni të kënaqur me rezultatet e punës së anëtarëve të grupit gjatë aktiviteteve*” numri më i madh i nxënësve kanë dhënë këto përgjigje:

‘*Jemi shumë të kënaqur sepse puna e përbashkët na lehtëson punën gjatë aktiviteteve, secili nga ne mundohemi të inkluadrojmë sa më shumë ide në veprimet tona dhe kjo bën që në fund të dalim me rrezultate të arritura dhe është shumë argëtuese*’.

Edhe bisedat e realizuara me nxënës, bindshëm tregojnë përvojat e arritura nga rezultatet e përbashkëta gjatë punës në grupe në klasë, por edhe projektet e realizuara jashtë saj. Gjithashtu, nga përgjigjet kemi kuptuar se disa nxënës nuk preferojnë shpesh punën në grupe, sepse vështirë organizohen dhe nuk mund të gjejnë bashkëpunim, pasi disa nga anëtarët e grupit dëshirojnë të punojnë individualisht.

Nxënësit, po ashtu janë shprehur se rezultatet e pa arritura dalin shpesh herë, kur anëtarët e grupit përdorin burimet e informacioneve jo të rëndësishme për temën ose të keq strukturuara, të cilin e vërejnë në produktin përfundimtar. Nga studimet e literaturës, përceptohet se integrimi i grupit arrin një shkallë të lartë në ato raste kur anëtarët e grupit identifikohen plotësisht me grupin. Këtu, studiuesit vën theksin mbi mekanizmin pozitiv të identifikimit social. Në këtë situatë, pjesëtari i grupit, rezultatet, interesat e synimet e grupit i trajton sikur të vetat, gjithashtu edhe mossuksesin e grupit të vet e trajton si mossukses personal (Koliqi, 1986).

Në pyetjen ”*Cfarë mendoni se janë përfitimet e juaja gjatë punës në grupe*” nga numri më i madh i nxënësve kemi marrë këto përgjigje:

‘I kuptojmë mësimet më mirë duke i ndarë opinionet e përbashkëta, zhvillimi i aftësive të të shprehurit, qartësimi i mësimit, mundësi bashkëpunimi pasi në të ardhmen do të kemi projekte dhe puna në grup na ndihmon të mësohemi të punojmë me të tjerët. Kjo na ndihmon ta vlerësojmë më shumë njëri -tjetrin, fitojmë njohuri të ndryshme dhe informacione të reja që nuk i kemi ditur rrëth temës, por edhe ata të cilët nuk angazhohen në fund do të mësojnë diçka nga zhvillimet gjatë angazhimeve në grup’.

Në anën tjetër nxënësit përceptojnë se:

‘Marrja e më shumë njohurive dhe sqarimi i shumë gjérave, të cilat janë të paqarta sqarohen falë bashkëpunimit, sepse shpesh nuk guxojm ta pyesim mësuesin, dhe mundohemi që grupi ynë të jetë më i miri, kjo bën që të arrijmë ti marrim notat më të mira, gjithashtu këto përfitime shpërblehen me nota të shkëlqyera, shpesh herë gjërat i kuptojmë më mirë duke bashkëpunuar, përkundër kur ato i spjegon mësuesi’.

Ndërsa një nga nxënësit është shprehur: ‘*Unë si nxënës i dobët përfitoj mjaft, sepse nëse punoj individualisht nuk punoj fare*’.

Edhe ky studim, mbështet strukturimin e ndërvarësisë pozitive gjatë bashkëpunimit si një ndër karakteristikat kryesore të punës në grupe. Gjatë bisedave me nxënësit, vërehet interesimi për të bashkëpunuar, ku edhe te nxënësit më pak të interesuar puna e përbashkët është më argëtuese dhe mund të përfitojnë sado pak njohuri të cilat nuk i kanë poseduar më parë. Nxënësit më natyrshëm mësojnë në grupe përmes ‘‘interaksionit duke formësuar gradualisht aftësitë e të mësuarit si dhe bashkëpunimin, ku kemi edhe formimin e besimit në forcat e veta si dhe qëndrimet’’ (Nuredini, 2012:103).

Në pyetjen e hapur “*Çka mendoni se duhet ndryshuar që të arrihen rrezultate më të mira*” nga perceptimet e numrit më të madh të nxënësve, nga ky studim del se përgjigjet e nxënësve ishin më shumë në formë të vërejtjeve, të orientuara drejt kërkesave për ndryshime sidomos në përmirësimin e kushteve në shkolla, krijimin e laboratorëve të Kimisë, Biologjisë dhe Fizikës, përkushtimin më të madh të mësimdhënësve, etj.

Për të arritur rrezultate më të mira, nxënësit kërkojnë përkushtim më të madh në çdo njësi mësimore dhe zbatimin e teorisë në praktikë, të vizitojnë vende të ndryshme ku lidhet teoria me praktikat shkollore si laboratoret e avancuara ku zhvillohet shkenca përmes eksperimeteve e shembujve praktik, të punohet më shumë me nxënësit të cilët nuk marrin pjesë aktive në aktivitete, të nxiten për të punuar me të gjithë për të arritur rrezultate më të mira, të jenë më të afërt me anëtarët e grupit të cilët kanë njohuri më shumë, të ketë më shumë mirëkuptim mes nxënësit dhe mësimdhënësit, të aplikohet më shpesh puna në grupe sidomos kur temat janë të gjata, ti bindin nxënësit që nuk angazhohen gjatë punës se duhet të punojnë më shumë, sepse kjo pengon edhe në punën e të tjerëve. Në këtë drejtim, nxënësit përceptojnë: ‘’numri i nxënësve të jetë më i vogël, sepse ne në klase jemi 40 nxënës dhe me këtë numër është shumë e vështirë të mësojmë dhe të kuptojmë, por edhe të bashkëpunojmë sepse nxënësit bëjnë shumë zhurrmë’’.

Gjithashtu, nga shënimet kemi kuptuar të ndryshohet mënyra e mësimdhënieς nga disa mësues, të ofrohen metoda më të mira, më tërheqëse dhe më interesante në mënyrë që nxënësit të kenë dëshirë të zhvillojnë aktivitete, të grupohen nxënësit me aftësi më të mëdha me nxënësit me aftësi më të ulëta, të vlerësohet më shumë puna e anëtarëve të grupit të cilët angazhohen më tepër në aktivitete.

Një numër i vogël i nxënësve, shprehen të kënaqur me mënyrën e organizimit të grupit dhe punës që ata bëjnë duke potencuar se të gjithë punojnë individualisht brenda grupit, e pastaj i bashkojnë mendimet dhe kjo mënyrë i ndihmon shumë të kenë rezultate të suksesshme e sidomos nxënësve më të dobët.

Prandaj, mendoj se nevojitet një ndërhyrje më e madhe e institucioneve për përmirësimin e gjendjes në shkolla, ku edhe gjatë bisedave me nxënësit kanë kërkuar sidomos mësimet t'i ilustrojnë edhe me eksperimente dhe shembuj nga jeta praktike për t'i kuptuar proceset e botës natyrore, kabineti të jetë më i pasur me mjete që nevojiten, duke pasur parasysh se puna në grupe lejon komunikimin dhe kjo ndikon te krijohet zhurmë e madhe, por të ketë edhe hapësira më të mëdha shkollore që ndihmojnë këtë proces e shumë kërkesa të tjera, të cilat edhe praktika i ka vërtetuar si shumë të nevojshme.

5.5 Interpretimi i rezultateve për mostrën e nxënësve të grupit kontrollues,

Pyetësori - D

Në vazhdim, janë interpretuar dhe krahasuar rezultatet e pyetësorit për mostrën e nxënësve të grupit kontrollues.

5.5.1 Përcaktimi i nxënësve në pyetjen: Si e bën mësuesi ndarjen e grupeve
Në Tabelën 19 dhe 31 raportohen vlerat nga analiza e rezultateve të nxënësve të grupit kontrollues dhe eksperimental të cilat i komentuan më lartë. Vlera më të larta për kategorinë sipas aftësive treguan nxënësit e grupit kontrollues krahas grupit eksperimental

(78.18% vs.40%). Nga bisedat tona me një grup të nxënësve kuptojmë se preferojnë ndarjen e grupeve të bëhet sipas interesimeve.

Nga intervistat tona konsiderohet se grupet nuk duhet të jenë grupe të përhershme, të njëtrajtshme, të rastësishme por as të grupohen për hir të formalitetit por sugjerohet vetëm ulja e tyre në tavolina për rreth në qark në formë të shkronjës "U", në atë mënyrë që nxënësit të mund të bashkëpunojnë. Në këtë mënyrë bashkëpunimi mes nxënësve në grup, konsiderohet të jetë më efektiv sepse mundëson që secili anëtar në kuadër të grupit të shpreh mendimin e vet dhe ta ndjej vetën lirshëm.

Nga bisedat tona me mësues rëndësi të veçantë i kushtohet edhe përshtatjes së roleve të nxënësve brenda grupit, ku në një grup me 5-6 nxënës që e parashev mësimdhënësi prej tyre njëri mund të jetë i shkëlqyeshëm, tjetri më pak i mirë, tjetri mund të ketë një mënyrë të vaçantë të të mësuarit, sikurse njërit i përgjigjet p.sh. më shumë të shkuaj, tjetri të vizatoj ose të prezantoj e kështu me radhë.

Në këtë aspekt, nga studimi i literaturës kërkohet shumë kujdes që grupet të formohen me anëtarë të dy gjinive, të shtresave të ndryshme, të paranjohurive të ndryshme për t'iu ikur shablloneve dhe vështirësive të ndryshme që mund të paraqiten gjatë punës në grupe, pasi nxënësit e dobët përfitojnë duke bashkëpunuar me nxënësit më të mirë dhe kjo bën që ata të nxiten për punë të përbashkët.

Prandaj, sugjerohet që të përcaktohet roli i secilit anëtar brenda grupit dhe përveq që angazhohen të gjithë për detyrën brenda grupit, duhet ti përgjigjen edhe stileve të të

mësuarit të vet nxënësve, në mënyrë që informacionin të cilin e fitojnë ta tregonë pastaj me anë të vizatimeve të ndryshme, grafikëve ose edhe në mënyra tjera.

Në këtë drejtim, mësuesit tregonë rrezikun e mos përfshirjes adekuate të disa nxënësve në aktivitete brenda grupit ose marrja e përgjegjësive më shumë se sa i takon dikujt tjetër. Prandaj, ndarjen e grupeve sipas aftësive e konsiderojnë funksionale nëse mësimdhënësi tregon përkushtim edhe në mënyrat për të cilat nxënësit janë të prirur të largohen nga fokusi i temave që shtjellohen.

5.5.2 Përcaktimi i nxënësve në pyetjen: A bënë mësuesi një përgatitje paraprake (shpjegimin e temës dhe krijimin e një situate të kuptueshme për ju)

Nga rezultatet e Tabelës 33, kuptojmë se 76.36% të nxënësve kanë shënuar se mësuesi gjithmonë bën përgatitje paraprake, 18.18% të nxënësve kanë shënuar se *shpeshherë* mësuesit bëjnë përgatitje paraprake, 4.55% e nxënësve theksojnë *disa herë*, ndërsa 1 nxënës ka shënuar *asnjëherë*. Për ta analizuar këtë çështje nga të dhënat deskrptive, kuptojmë se përgjigja mesatare është 3.70 (*DS=.59*).

Nëse bazohemi në realitetin e përgjigjeve të nxënësve, ky studim identifikon rreth 76% të nxënësve se mësimdhënësit *gjithmonë* ofrojnë krijimin e një situate të kuptueshme në aspektin e përgatitjes paraprake për njësin mësimore. Puna mësimore në grupe kërkon përgatitjen paraprake të mësimdhënësit, disciplina punuese, shërbimi me tekste, harta e materiale të tjera të nevojshme (Nuredini,2012).

Nga bisedat tonë, me mësues kemi kuptuar se mësuesit fillimisht përdorin elemente ndihmëse për paraqitjen e materialit të ri mësimor e pastaj vazhdojnë me ato veprimitari

mësimore me anë të të cilave mund përbushin rezultatet e të nxënësit të nxënësve.

Mësimdhënësit kanë fuqinë t'i angazhojnë në mënyra të ndryshme dijet e nxënësve me një “ngjarje hyrëse” që zgjon interesimin dhe nxit pyetje (BEP, 2012).

5.5.3 Përcaktimi i nxënësve në pyetjen: Përbajtjet mësimore a janë në harmoni me aktivitetet e nxënësve si në aspektin teorik ashtu edhe praktik

Shënimet nga Tabela 35, flasin sipas 44% të nxënësve se *shpeshherë* përbajtjet mësimore janë në harmoni me aktivitetet e nxënësve, 27% të nxënësve konsiderojnë *gjithmonë*, 24% të nxënësve kanë shënuar *disa herë* dhe 4% të nxënësve janë shprehur *asnjeherë*. Të dhënat deskriptive rezultojnë se përgjigja mesatare e nxënësve është 2.94 ($DS=.83$).

Duke u nisur nga këto shëname, ku numri më i madh i nxënësve konsiderojnë *shpeshherë* harmonizimin e përbajtjeve mësimore, tregon nën nivel mestar përputhshmërinë e përbajtjeve mësimore me aktivitetet e nxënësve dhe mendojmë se hartuesit e përbajtjeve mësimore, vazhdimisht duhet rishikojnë tekstet në mënyrë që përbajtja mësimore të jetë lidhëse e rregullt e nxënësve për zhvillime të aktiviteteve mësimore. Sipas mësuesve, veprimtaritë e nxënësve duhet të lidhen me natyrën e materialit mësimor, llojin e të nxënësit të nxënësve, nivelet e aftësive të nxënësve dhe nevojat e tyre si dhe materialet mësimore që posedon shkolla.

5.5.4 Përcaktimi i nxënësve rrëth pyetjes: A ka bashkëpunim mes nxënësve gjatë punës në grupe

Rezultatet e përgjigjeve në Tabelën 36, tregonë se *gjithmonë* ka bashkëpunim të nxënësve me njëri-tjetrin madje 53.6%, prej tyre 23.6% shprehin *shpeshherë* dhe 22.7% konsiderojnë

disa herë. Të dhënat deskriptive na bëjnë të ditur se përgjigja mesatare lidhur me bashkëpunimin e nxënësve me njëri tjetrit është 3.31 ($DS=.82$).

Sipas studiuesve, përmirësimi i marrëdhënieve bashkëpunuese tregon motivimin dhe pjesëmarrjen e nxënësve për punë të fryshtme, ku përvojat bashkëpunuese ndikojnë te nxënësit që sukseset të përmirësohen edhe në situatat jashtë shkolle të zgjidhjeve së problemeve. Ndërsa, nga intervistat tona kemi kuptuar se integrimi sa më i madh i raporteve sociale gjatë punës në grupe, mundëson zhvillimin e qëndrimeve dhe vlerave jo vetëm të njojurive por edhe të aspekteve tjera që e bëjnë një individ të funksionoj mirë, jo thjesht si vetvetja, jo si individ, por të funksionoj si grup dhe kjo pastaj gradualisht krijon një kulturë të mirë në praktikën e mëtejme.

5.5.5 Përcaktimi i nxënësve në pyetjen: Sa arrini ti përvetësoni njojurit e fituara nga lënda e shkencave natyrore në mënyrë që ato ti zbatoni në situata jetësore dhe praktike

Rezultatet nga Tabela 37, tregojnë se 41% të nxënësve e konsiderojnë *shumë mirë* përvetësimin e njojurive të fituara në zbatimin e tyre në jetën e përditshme, 28% të nxënësve shprehen *mirë*, 25% kanë shënuar *plotësisht* dhe 4% të nxënësve konstatojnë *pjesërisht*. Të dhënat deskriptive lidhur me përvetësimin e njojurive dhe zbatimin praktik të tyre pasqyrojnë se përgjigja mesatare është 3.85 ($DS=.81$).

Nga të dhënat e rezultateve, ky studim identifikon se 25% të nxënësve konsiderojnë *plotësisht* përvetësimin e njojurive të fituara në mënyrë që ato njouri të mund ti zbatojnë në praktikë. Kjo tregon, se mësimdhënësit duhet të përkushtohen më tepër në aplikimin e metodave bashkëkohore dhe të sigurohen se nxënësit kanë arritur përvetësimin e njojurive. Mësuesit, gjithashtu konsistojnë se përdorin ato veprimtari që ngacmojnë të menduarit e

nxënësve dhe strukturohen në atë mënyrë që dituritë të mos shëndrrohen në të mbajturit mend, por të që të ndërtojnë dijet afatgjate e pastaj ato të mund të shërbejnë në situata të ndryshme jetësore. Por, nga rezultatet e nxënësve shohim përgjigje jo të kënaqshme, përderisa ato njojuri që marrin nxënësit nuk mjaftojnë ti shfrytëzojnë në praktikën e përditshme. Mësimdhënësi duhet të shërbejë si udhërrëfyes i nxënësit duke siguruar skeletin apo urat dhe duke ndihmuar në zgjerimin e zonës së zhvillimit të nxënësit (BEP, 2012).

5.5.6 Përcaktimi i nxënësve në pyetjen: Sa jeni të kënaqur me rezultatet e punës së anëtarëve të grupit gjatë veprimtarive

Nga të dhënat e Tabelës 18, shohim se 55% të nxënësve *mesatarisht* janë të kënaqur me rezultatet e punës së anëtarëve të grupit, 29% *fare pak*, ndërsa 16% kanë shënuar *plotësisht*. Ndërkaq, të dhënat deskriptive lidhur me çështjen sa janë të kënaqur nxënësit me rezultatet e grupit, rezultojnë se përgjigja mesatare është 2.13 ($DS=.66$).

Pasi kjo pyetje është e tipit të kombinuar po paraqesim përgjigjet e pyetjeve të cilat nxënësit i kanë rrethuar dhe janë përgjigjur:

Plotësisht, kanë konstatuar nxënësit, sepse tregohet interesim ku çdo anëtarë i grupit merr pjesë në mënyrë aktive gjatë aktiviteteve, mësojnë gjëra të reja, i ndihmojnë njëri tjetrit, e sidomos kur në grup ka edhe nxënës më të dobët, atehershë përfitojnë shumë nga puna e përbashkët me anëtarët tjera të grupit, të cilët arrijnë rrezultate të mira dhe kjo, siç shprehen ata i bën edhe më të suksesshëm. Një nxënës ka shënuar: “*jam i kënaqur shumë, sepse më shumë mësoj nga anëtarët e grupit, se sa nga disa mësues*”.

Mesatarisht, janë shprehur rreth 55% të nxënësve, duke argumentuar se jo të gjithë nxënësit angazhohen gjatë aktiviteteve në grup, përveç kësaj ka raste kur rezultatet nuk dalin ashtu si presin ngase mungon edhe bashkëpunimi midis njëri –tjetrit.

Fare pak, theksojnë nxënësit të cilët kanë shënuar se punojnë rrallë aktivitete gjatë orës mësimore, por edhe atëherë kur punojnë në grupe përceptojnë se nxënësit e dobët shkaktojnë probleme të cilat reflektohen në punën e përbashkët, gjithashtu nxënësit reagojnë duke u shprehur se ka nxënës të cilët nuk punojnë fare dhe vlerësohen njëjtë me ata të cilët punojnë.

Të njejtën pyetje e kemi komentuar në pyetësorin e grupit eksperimental të nxënësve nr. 11

5.5.7 Përcaktimi i nxënësve në pyetjen: A mendoni se punoni më mirë nëse punoni së bashku

Janë interesante përgjigjet nga Tabela 39, ku 90.9% të nxënësve të grupit kontrollues perceptojnë se *plotësisht* punojnë më mirë kur punojnë së bashku, 8.2% të nxënësve kanë konstatuar *pjesërisht* dhe 1 nxënës ka shënuar *aspak*. Përgjigjja mesatare në pohimet e nxënësve lidhur me arritjen e rezultateve më të mira gjatë punës së përbashkët, rezulton 1.10 ($DS=.33$).

Edhe kjo pyetje është e tipit të kombinuar, prandaj po paraqesim përgjigjet e nxënësve: *Plotësisht*, kanë konstatuar nxënësit duke u shprehur se “*zakonisht* në grup ka nxënës të shkëlqyeshëm dhe kjo bën që të mos ngecim në detyrat të cilat shpesh nuk mund ti kuptojmë, prandaj duke shprehur mendimet e secilit krijojmë mendimin e përbashkët”.

Ndër perceptimet e tjera kemi: ‘*përveç që mësojmë nga njohuritë e njëri-tjetrit mësojmë edhe nga gabimet tona dhe i korrigojmë ato, liria e shpehjes dhe bashkëpunimi ndihmojnë në zhvillimin e punës gjë që është shumë argëtuese dhe lënda bëhet më interesante*’.

Gjithashtu nxënësit shprehen se duke bashkëpunuar i mësojnë gjërat më lehtë.

Nga përgjigjet e nxënësve, të cilët kanë perceptuar ‘*pjesërisht*’ rezulton, se disa nxënës nuk i kuptojnë detyrat ose angazhohen më pak dhe anëtarë të tjerë të grupit kryejnë punë të dyfishtë, në këtë rast tregohet shumë e nevojshme ndihma e mësuesit. Gjithashtu, nxënësit nuk vlerësohen ashtu si punojnë/kontribojnë në grup, por puna vlerësohet si e përbashkët. Megjithatë, një ndër nxënësit është shprehur se puna në grupe kërkon konsensus me të tjerët meqenëse ka nxënës që nuk dëshirojnë të bashkëpunojnë, kjo shkakton zhurmë dhe shpesh përfundon edhe me konflikt.

Për kategorin *aspak*, raportohet se ‘*nxënësit pretendojnë se kjo mënyrë e punës krijon varësi nga njëri-tjetri, askush nuk e merr punën seriozisht, disa nuk punojnë fare, nuk interesohen dhe të tjerët nuk përfitojnë*’.

Pra, një prej formave më frytdhënëse që tregojnë hulumtimet është pikërsht forma e punës mësimore në grupe e cila rrezulton të jetë më efektive për arsy se nxënësit më shumë mësojnë prej njëri tjetrit se sa prej vet mësimdhënësit. Duke u mbështetur në argumente, arrijmë te ajo se puna e përbashkët ka përparësi ndaj formave të tjera mësimore, duke bërë që nxënësit të arrijnë më shumë si rezultat i bashkëpunimit të tyre në rapport me punën individuale. Megjithatë, mësuesit duhet të tregojnë kujdes të shtuar gjatë bashkëpunimit sepse jo të gjithë nxënësit i qasen frysë bashkëpunuese, siç shprehen edhe vetë nxënësit nga përvojat e mundësisë së konfliktit dhe formave tjera që pengojnë procesin bashkëpunues.

Ndërkaq, pyetjet e hapura nr.4, 10, 13,15 të grupit kontrollues, të cilat janë të njëjta me ato të grupit eksperimental të nxënësve, i kemi komentuar më lart në pyetësorin C.

5.6 Përcaktimi i nxënësve sipas gjinisë në grupin eksperimental dhe kontrollues
Bazuar në Tabelën 29, rezulton se nga gjithsej 111 nxënës të përfshirë në pyetësor në grupin eksperimental 51% janë femra, ndërsa 49% janë meshkuj.

Ndërsa, në grupin kontrollues të nxënësve nga 110 nxënës, pasqyrimi nga Tabela 43, tregon se 59% janë meshkuj dhe 41% janë femra.

Nga rezultatet e mësipërme, shohim se mundësia e formimit të grupeve mes meshkujve dhe femrave (pa dominuar njëra gjini) është e kënaqshme. Kjo përfaktin se shumë teoricienë sugjerojnë përbërjen heterogjene të nxënësve në grupe, po ashtu konsiderojnë se duhet të jetë numër i barabartë meshkuj dhe femra për të mos dominuar njëra gjini që mund të pengojë në biseda (Nuredini, 2012). Në këtë drejtim, nga studimi i literaturës kemi kuptuar edhe se mësuesi duhet të jetë i kujdeshshëm në formimin e grupeve në mënyrë që mos jenë një gjinore. Prandaj, ky studim në bazë të rezultateve identifikon mundësinë për formimin e grupeve dy gjinore, pa dominuar asnjëra gjini.

5.7 Rezultatet e suksesit fillestar dhe të suksesit përfundimtar të nxënësve të grupit kontrollues dhe eksperimental

Në përpjekje për të ndriçuar problematikën e punës në grupe në shkencat natyrore, e konkretisht për të vërtetuar ndikimin që rezulton nga efektet e aplikimit të punës efektive mësimore në grupe, në studim kemi përfshirë dy grupe nga disa shkolla të arsimit të mesém të ulët të Kosovës, grupin kontrollues, i cili ka punuar në kushte të rëndomta dhe grupin

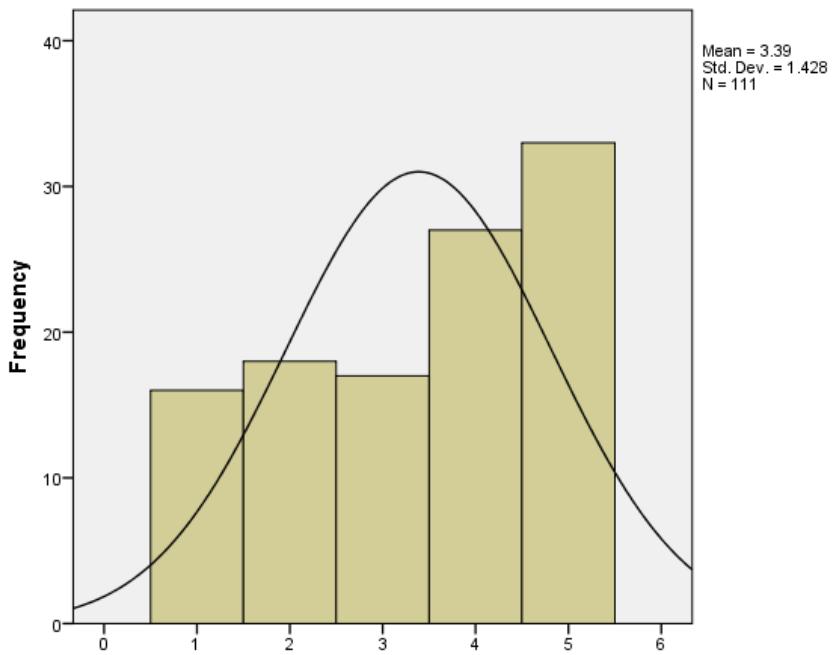
eksperimental, i cili ka qenë i ndikuar të aplikoj punën në grupe sipas kërkesave të shkollës bashkëkohore (faktori eksperimental).

Nga ditarët e klasave të përfshira në hulumtim, llogaritëm mesataren e suksesit fillestar të nxënësve të grupit kontrollues dhe eksperimental dhe mesataren e suksesit përfundimtar për të dy grupet e nxënësve. Rezultatet e suksesit fillestarë dhe suksesit përfundimtar të grupit kontollues dhe eksperimental të nxënësve, që u nxorën nga ditarët e klasave të përfshira në hulumtim, na ndihmuani të kuptojmë gjendjen ekzistuese të procesit mësimorë gjatë punës në grupe në shkencat natyrore dhe të kuptojmë nëse faktori eksperimental mund të sjellë rezultate pozitive në këtë drejtim. Për të kuptuar dallimet në gjendjen e suksesit fillestar të grupit kontrollues dhe suksesit fillestar të grupit eksperimental të nxënësve, është përdorur: Mesatarja, Devijimi standard dhe T-testi.

Sipas rezultateve të grupit eksperimental të suksesit fillestar të nxënësve nga Tabela 27 shihet se nga gjithsej 111 nxënës të përfshirë në pyetësor 29.7% të nxënësve janë me sukses të *shkëlqyeshëm*, 24.3% të nxënësve kanë sukses *shumë të mirë*, 15.3% kanë shënuar sukses *të mirë*, 16.2% të nxënësve kanë sukses të *mjaftueshëm* dhe 14.4% kanë sukses të *dobët*.

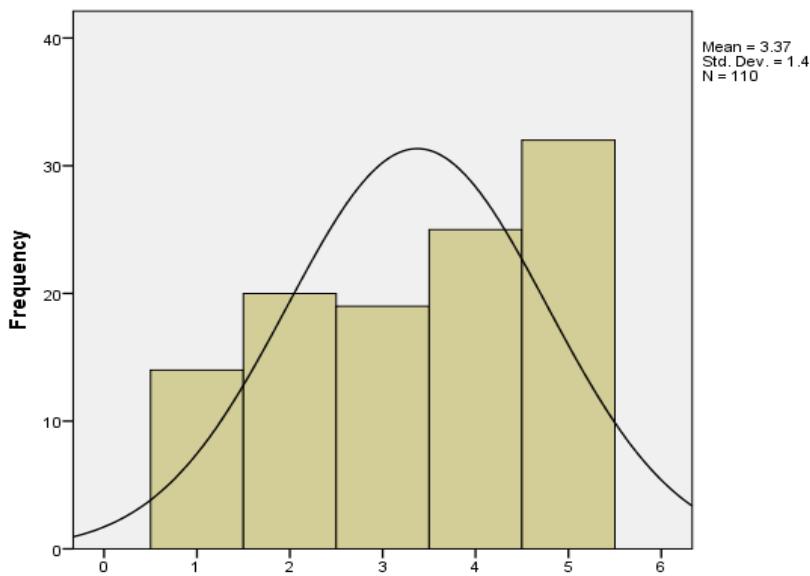
Ndërsa, përgjigja mesatare për suksesin fillestar të nxënësve është 3.39 ($DS=1.42$).

Kjo gjendje e suksesit fillestar të nxënësve të grupit eksperimental pasqyrohet në vazhdim me anë të këtij grafiku:



Grafiku 8. Suksesi fillestar i nxënësve të grupit eksperimental

Ndërsa, nga 110 nxënës në grupin kontrollues (shih Tabelën 41) 29.1% të nxënësve treguan sukses të *shkëlqyeshëm*, 22.7% të nxënësve kanë treguar sukses *shumë të mirë*, 17.3% të nxënësve janë me sukses *të mirë*, 18.2% kanë sukses të *mjaftueshëm* dhe 12.7% janë nxënës të *dobët*. Përgjigja mesatare për suksesin fillestar të nxënësve është 3.37($DS=1.40$). Rezultatet e suksesit fillestar të grupit kontrollues të nxënësve paraqiten në grafikun në vazhdim:



Grafiku 9. Suksesi fillestar i nxënësve të grüpuit kontrollues

Për të parë dallimet e mundshme të suksesit fillestar në mes nxënësve të grüpuit kontrollues dhe grüpuit eksperimental, u përdor T-testi (paired t-test). Nga Tabela 46 pasqyrohet vlera e $t=1.156$, shkalla e lirisë 109 dhe $p=.250$ që do të thotë se ndërmjet grupeve nuk kemi dallime të rëndësishme statistikore.

Tabela 46 Dallimi Në Rezultatet E Suksesit Fillestarë Ndërmjet Grupit Eksperimental Dhe Kontrollues T- testi

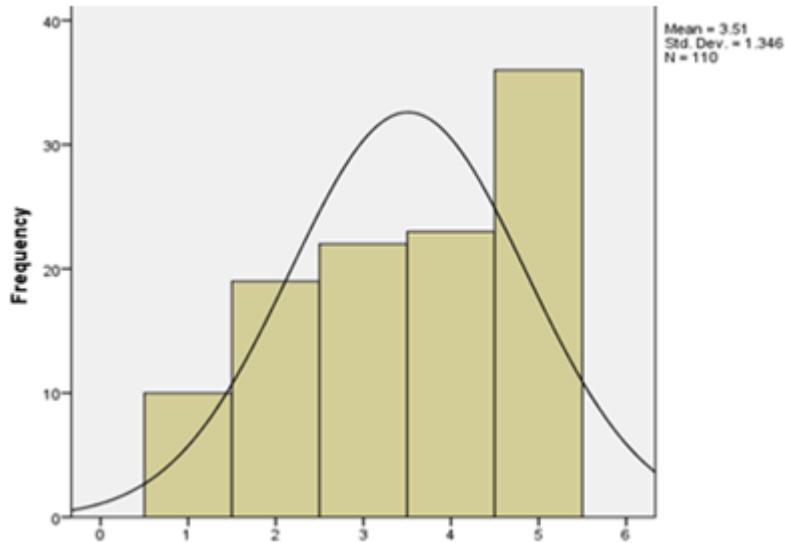
Paired Samples Test

Paired Differences										
	Pair	Grupi	95% Confidence					Sig.		
			Mean	Std. Deviation	Error	Interval of the Difference	Lower	Upper	t	df
1	Kontrollues – Grupi	Eksperimental	.036	.330	.031	-.026	.099	1.156	109	.250

Me sa u tha, nga rezultatet e suksesit fillestar në mes grupit kontrollues dhe grupit eksperimental të nxënësve në bazë të parametrave statistikorë tregohet se të dy grupet janë shumë të ngajshme në shkollat fillore, të cilat kanë marrë pjesë në hulumtim. Rezultatet, e suksesit të nxënësve tregojnë se gjendja reale në shkollat tonë nuk është mjaft e kënaqshme në arritjeve të njohurive të nxënësve dhe dëshmojnë se mësimdhënësit nuk përkushtohen mjaftueshmëm në aplikimin e metodave të reja bashkëkohore me nxënësin në qendër e veçanërisht të formës mësimore në grupe.

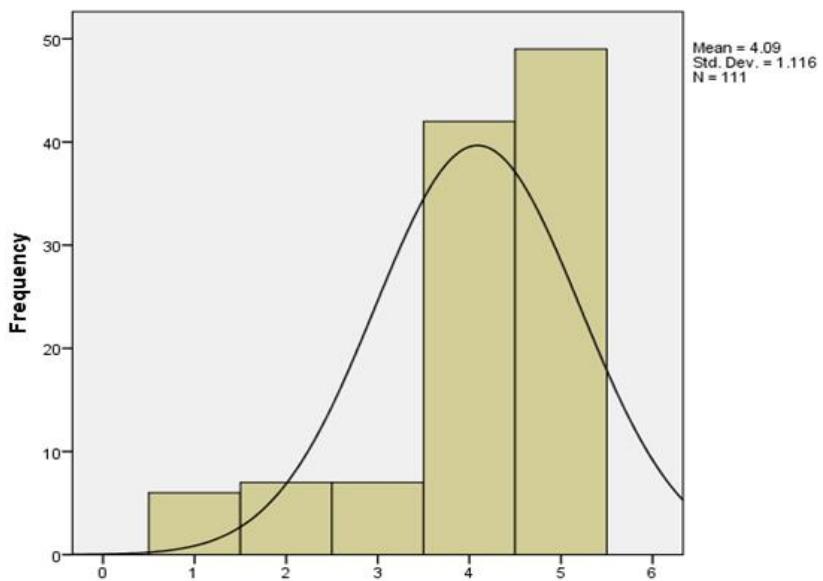
Me qëllim të vërtetimit të hipotezës, respektivisht konstatimit të efekteve që sjell veprimi i faktorit eksperimental, rezultatet e suksesit përfundimtar të njohurive të nxënësve të grupit kontrollues dhe eksperimental u nxorrën gjithashtu nga ditarët e klasave pas veprimit të faktorit eksperimental (të mësuarit efektive në grupe sipas kërkesave të shkollës

bashkëkohore). Nga rezultatet, e suksesit përfundimtar të gjithsej 110 nxënësve të grupit kontrollues (shih Tabela 42) pasqyrohet 32.7% të nxënësve të *shkëlqyeshëm*, 20.9% të nxënësve *shumë të mirë*, 20% me sukses *të mirë*, 17.3% të nxënësve të *mjaftueshëm* dhe 9.1% të nxënësve të *dobët*. Përgjigja mesatare, për suksesin final të nxënësve është 3.51 ($DS=1.34$), respektivisht këto rezultate pasqyrohen në grafikun në vazhdim:



Grafiku 10. Suksesi përfundimtar i nxënësve të grupit kontrollues

Ndërsa, rezultatet që u nxorrën nga suksesi përfundimtar i grupit eksperimental të gjithsej 111 nxënësve, rezulton me 44.1% të nxënësve të *shkëlqyeshëm*, 37.8% të nxënësve me sukses *shumë të mirë*, 6.3% të nxënësve kanë arritur sukses *të mirë*, 6.3 nxënës rezultojnë *mjaftueshëm* dhe 5.4% të nxënësve janë me sukses *të dobët*. Mesatarja për suksesin përfundimtar të grupit eksperimental të nxënësve është 4.09 ($DS=1.11$). Këto rezultate po paraqesim në grafikun në vazhdim:



Grafiku 11. Suksesi përfundimtar i nxënësve të grupit eksperimental

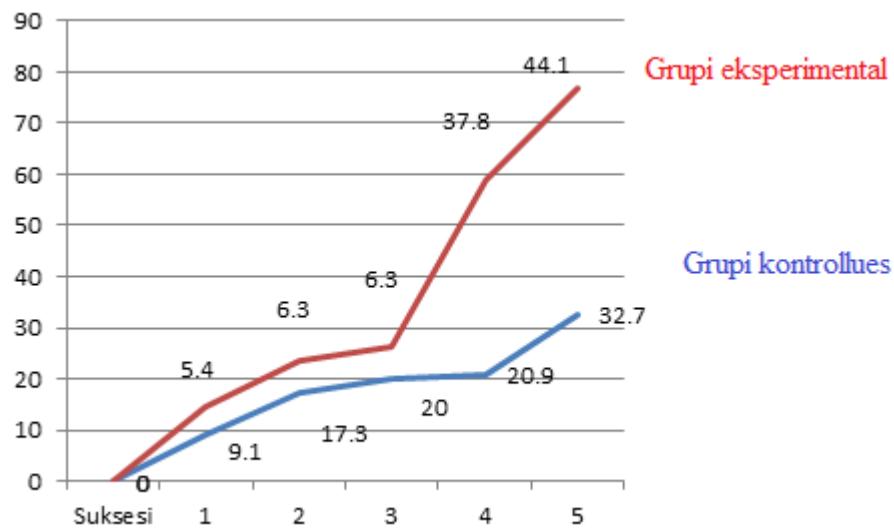
Për të parë dallimet e suksesit përfundimtar të grupit kontrollues dhe grupit eksperimental të nxënësve, u përdor T-testi njësoj sikurse për suksesin fillestare të nxënësve. Nga Tabela 47, gjejmë vlerën e $t = -9.156$, shkallën e lirisë 109 dhe $p = .000$ që do të thotë se ndërmjet dy gupeve të suksesit përfundimtar të nxënësve ka dallime të rëndësishme statistikore.

Tabela 47 Dallimi Në Rezultatet E Suksesit Përfundimtar Ndërmjet Grupit Eksperimental Dhe Kontrollues T- testi

Paired Samples Test											
Paired Differences											
	Pair	Kontrollues	-	Mean	Std. Deviation	Error	95% Confidence			Sig. (2-tailed)	
							Interval of the Difference				
							Lower	Upper	t		
Grupi											
1	Grupi			-0.57	0.656	0.063	-0.697	-0.45	-9.156	109 .000	
Eksperimental											

Nga kjo konstatohet se mes suksesit përfundimtar të grupit kontrollues dhe grupit eksperimental të nxënësve, tregohet tendenca e ngritjes së njohurive te nxënësit në qoftëse mësimdhënësit përkushtohen gjatë realizimit të orës mësimore në grupe në shkencat natyrore. Nëse krahasojmë gjendjen finale të suksesit të nxënësve të grupit kontrollues, me atë të grupit eksperimental, nga rezultatet konstatojmë se grupi eksperimental ka treguar rritje në suksesin e nxënësve prej: 44.1% me nxënës të *shkëlqyeshëm*, krahas grupit kontollues i cili pasqyron me rezultat prej 32.7% diferenca 11.4% (shih Tabela 48), rezultati i nxënësve me sukses *shumë të mirë* në grupin eksperimental rezulton një ngritje prej 37% krahas grupit eksperimental 20.9%, diferenca 16.9%, pastaj 6.3% të nxënësve eksperimental rezultojnë me sukses *të mirë* krahas grupit eksperimental i cili tregon vlerë prej 20% diferenca -13.7%, gjithashtu një ulje të nxënësve me sukses *të mjaftueshëm* në

grupin eksperimental gjejmë prej 6.3% krahas grupit kontrollues i cili rezulton me 17.3% diferenca -11% dhe suksesi nxënësve *të dobët* në grupin eksperimental tregon rezultat prej 5.4% krahas grupit kontrollues i cili rezulton të jetë 9.1% diferenca -3.7%. Dallimet e rezultateve përfundimtare të arritura në grupin kontrollues dhe grupin eksperimental janë parsqyruar në grafikun në vazhdim:



*Grafiku 12.*Dallimet në rezultatet e suksesit përfundimtar midis grupit eksperimental dhe kontrollues

Diferencat mes suksesit përfundimtar të grupit kontrollues dhe eksperimental të nxënësve po i paraqesim edhe në tabelën në vijim.

Tabela 48 Diferencat nga Suksesi Përfundimtar mes Grupit Kontrollues dhe Eksperimental të Nxënësve

Suksesi	Grupi kontrollues	Grupi eksperimental	Diferenca
	Suksesi final	Suksesi final	
	%	%	%
1	9.1	5.4	-3.7
2	17.3	6.3	-11
3	20	6.3	-13.7
4	20.9	37.8	16.9
5	32.7	44.1	11.4

Nga materiali i prezantuar empirik, vërtetohet veprimi i faktorit eksperimental, përkatësisht aplikimi efektiv i të mësuarit në grupe, si formë e rëndësishme e punës mësimore mundëson përvetësimin e përbajtjeve mësimore në shkencat natyrore. Rezulatatet e mësipërme tregojnë, se të dy grupet kanë arritur sukses më të mirë në gjendjen perfundimtare, madje edhe në grupin kontrollues të nxënësve në rezultatet e suksesit përfundimtar me një mesatare prej $3.51 (DS=1.34)$, është konstatuar një ngritje nga gjendja e suksesit fillestar prej $3.37 (DS=1.40)$, por më e ngadalshme në krahasim me suksesin përfundimtar të grupit eksperimental të nxënësve. Ndërkaq, në rezultatet përfundimtare të nxënësve të grupit eksperimental mesatarja e suksesit dhe devijimi standard (në krahasim me gjendjen fillestare e cila ishte $3.39 (DS=1.42)$) është më e lartë dhe arrinë deri $4.09 (DS=1.11)$.

Përveç, rezultateve të konstatuara nga suksesi i nxënësve të grupit eksperimental i cili vërteton rritjen e njohurive të nxënësve gjatë aplikimit të punës efektive mësimore në grupe në shkencat natyrore, ky konstatim del edhe nga të dhënat e nxjerra gjatë hulumtimit tonë të realizuara me nxënës dhe mësimdhënës përmes pyetësorëve, vëzhgimit dhe intervistave me ekspert të njohur të fushës së studimit.

KAPITULLI VI: Të dhënat statistikore për marrëdhëniet ndërmjet variablave për grupin kontrollues dhe eksperimental të nxënësve dhe grupin kontrollues dhe eksperimental të mësimdhënësve

Në mbështetje të metodologjisë së hulumtimeve pedagogjike, për përpunimin statistikor të të dhënavë të grumbulluara për veprimet që shprehin mundësi më të madhe të shikueshmërisë ndërmjet variablave të pavarura dhe të varura u zbatua këficienti i korrelacionit. Në sajë të pyetësorëve të realizuara me mësimdhënës dhe nxënës, synimi ynë ishte të identifikojmë ndikimin e faktorëve që mundësojnë realizimin e sukseshëm të punës mësimore në grupe në lëndët e shkencave natyrore, me qëllim që përfitimi i njojurive shkencore te nxënësit të jetë më i lartë. Lidhja ndërmjet tyre, është konstatimi i korelacionit të njojurive të nxënësve dhe faktorëve që ndikojnë në aplikimin efektiv të të mësuarit në grupe, ata të cilët bëjnë që njojurit shkencore të nxënësve të janë më produktive.

6.1 Vlerat e korrelacionit për rezultatet e humumtimit të grupit kontrollues të mësimdhënësve

Në këtë pjesë do të prezantohen rezultatet e analizës korelacionare, për të vërejtur dallimet në rezultatet e një variabli nga rezultatet e pjesëmarrësve në variablin tjeter, ose të testojë marrëdhëniet e supozuara nga propozimet teorike (Muzic, 2004). Për shkak se numri i rasteve është më i vogël se 30 (në rastin tonë gjithsej 25 mësimdhënës) është gjetur koefficienti i korrelacionit të Spearman-it.

Për të parë se si lidhen teknikat e të mësuarit me interesimin e nxënësve për të mësuar përmes punës në grupe është realizuar analiza korelacionare sipas së cilës ndërlidhja mes

tyre rezulton ($r=.833^{**}$, $p<.000$), rezultate këto të pasqyruara në Tabelën 49. Sipas perceptimeve të mësimdhënësve të grupit kontrollues, teknikat e të mësuarit mundësojnë rritjen e interesimit të nxënësve për të mësuar përmes punës në grupe, këto ndryshore korrelojnë pozitivisht dhe kanë domethënje statistikore të rëndësishme.

Gjithashtu, Tabela 49 na informon se ndërlidhja korrelacionare, mes përfshirjes së anëtarëve të grupit në veprim dhe interesimit të nxënësve për të mësuar është ($r=.553^{**}$, $p<.004$). Sipas perceptimeve të mësimdhënësve, përfshirja e anëtarëve të grupit në veprim ka lidhje me interesimin e nxënësve për të mësuar përmes punës në grupe dhe statistikisht është e rëndësishme.

Tabela 49 Korrelacioni ndërmjet interesimit të nxënësve për të mësuar me teknikat mësimore dhe përfshirja e anëtarëve në veprim

Interesimi i nxënësve për të mësuar

	Spearman's rho	Sig. (2-tailed)	N
Teknikat mësimore	.833 ^{**}	.000	25
Përfshirja e anëtarëve në veprim	.553 ^{**}	.004	25

**. Korrelacioni është i rëndësishëm në nivelin 0.01

*. Korrelacioni është i rëndësishëm në nivelin 0.05

Rezultatet nga Tabela 50, gjithashtu tregojnë edhe për një korrelim pozitiv të moderuar ndërmjet rolit të mësuesit dhe interesimit të nxënësve për të mësuar dhe rezulton me një

koeficient korrelimi ($r=.492^*$, $p=.012$). Ky rezultat tregon se korrelimi statistikisht është domethënës.

Gjithashtu, është realizuar analiza korrelacionare mes nivilit arsimor të mësimdhënësve dhe interesimit të nxënësve për të mësuar. Sipas pasqyrimit të Tabelës 50, rezulton ($r=.421^*$, $p<.036$) se niveli arsimor i mësimdhënësve ka një lidhje mesatare pozitive me interesimin e nxënësve për të mësuar dhe statistikisht marrëdhënie e rëndësishme.

Tabela 50 Korrelacioni ndërmjet interesimit të nxënësve për të mësuar me rolin e mësuesit dhe nivelin arsimor

Interesimi i nxënësve për të mësuar

	Spearman's rho	Sig. (2-tailed)	N
Roli i mësuesit	.492 [*]	.012	25
Niveli arimor	.421 [*]	.036	25

**. Korrelacioni është i rëndësishëm në nivelin 0.01

*. Korrelacioni është i rëndësishëm në nivelin 0.05

Ndërkohë, Tabela 51 pasqyron ndërlidhjen korelacionare mes interesimit të nxënësve për të mësuar përmes punës në grupe dhe ushtrimeve të cilat mund t'i zbatojnë më mirë grupe e cila është ($r=.917^{**}$, $p=.000$). Këto dy ndryshore korrelojnë pozitivisht dhe kanë domethënje statistikore të rëndësishme.

Gjithashtu, Tabela 51 tregon se është realizuar analiza korelacionare mes interesimit të nxënësve për të mësuar në grupe dhe realizimit të qëllimeve mbi të nxënët dhe raporton për

një koeficient korrelimi ($r=.498^{**}$, $p=.011$). Ky rezultat tregon se ka një lidhje pozitive të moderuar dhe statistikisht marrëdhëniet e rëndësishme.

Tabela 51 Korrelacioni ndërmjet interesimit të nxënësve për të mësuar me ushtrimet të cilat mund t'i zbatojnë më mirë grupe dhe realizimi i qëllimeve mbi të nxënët

Interesimi i nxënësve për të mësuar

	Spearman's rho	Sig. (2- tailed)	N
Ushtrimet të cilat mund t'i zbatojnë më mirë grupe	.917 ^{**}	.000	25
Realizimi i qëllimeve mbi të nxënët	.498 ^{**}	.011	25

**. Korrelacioni është i rëndësishëm në nivelin 0.01

*. Korrelacioni është i rëndësishëm në nivelin 0.05

6.2 Vlerat e korrelacionit për rezultatet e humumtimit të grupit eksperimental të mësimdhënësve

Për të parë forcën e lidhjes së variabave për grupin eksperimental të mësimdhënësve,

Tabela 52 informon se ndërlidhja korrelacionare mes teknikave mësimore dhe zbatimit

efektiv të punës në grupe është me koeficient korrelimi $r = .654^{**}$ dhe është domethënës në nivelin $p=.000$. Analiza korrelacionare, tregon se teknikat mësimore vlerësohen të kenë lidhje me punën në grupe të nxënësve.

Gjithashtu, është analizuar ndërlidhja korrelacionare mes raporteve dominuese të

bashkëpunimit dhe zbatimit efektiv të punës në grupe. Sipas pasqyrimit të Tabelës 52,

kuptohet se këto dy ndryshore korrelojnë pozitivisht dhe kanë domethëniet të rëndësishme

statistikore ($r=.558^{**}$, $p<.004$). Si rrjedhojë mund të themi se raportet e bashkëpunimit mund të konsiderohen faktorë të rëndësishëm në realizimin e punës në grupe për përfitimin e njohurive të nxënësve në shkencat natyrore.

Tabela 52 Korrelacioni ndërmjet zbatimit efektiv të punës në grupe me raportet dominuese të bashkëpunimit dhe teknikave mësimore

Zbatimi efektiv i punës në grupe

	Spearman's rho	Sig. (2- tailed)	N
Teknikat mësimore	.654 ^{**}	.000	25
Raportet dominuese të bashkëpunimit	.558 ^{**}	.004	25

**. Korrelacioni është i rëndësishëm në nivelin 0.01

*. Korrelacioni është i rëndësishëm në nivelin 0.05

Më pas, është analizuar ndërlidhja korrelacionare mes posedimit të shkollës me paisje laboratorike dhe zbatimit efektiv të punës në grupe. Sipas përceptimeve të mësimdhënësve të paraqitur në Tabelën 53 nga analiza korrelacionare ($r=.161$, $p=.442$) rezulton ndërlidhje e dobët dhe statistikisht marrëdhënie e parëndësishme. Si rrjedhojë kuptojmë se paisjet laboratorike nuk kanë treguar lidhje me zbatimin efektiv të punës në grupe.

Sa i përket analizës korelacionare, pasqyruar në Tabelën 53 përfshirja e anëtarëve të grupit në veprim tregon një lidhje të moderuar me zbatimin efektiv të punës në grupe ($r=492^*$, $p=012$). Këto dy ndryshore kanë një domethënie statistikisht të rëndësishme.

Nderkaq, ndërlidhja korrelacionare mes zbatimit efektiv të punës në grupe tregon një lidhje të dobët me nivelin e arsimimit të mësimdhënësve dhe statistikisht marrëdhënie e parëndësishme ($r=253$, $p=.222$).

Tabela 53 Korrelacioni ndërmjet zbatimit efektiv të punës në grupe me paisjet laboratorike, përfshirja e anëtarëve të grupit në veprim dhe nivelin arsimor të mësimdhënësve

Zbatimi efektiv i punës në grupe

	Spearman's rho	Sig. (2-tailed)	N
Pajisjet laboratorike	.161	.442	25
Përfshirja e anëtarëve të grupit në veprim	.492*	.012	25
Niveli i arsimimit të mësimdhënësve	.253	.222	25

**. Korrelacioni është i rëndësishëm në nivelin 0.01

*. Korrelacioni është i rëndësishëm në nivelin 0.05

6.3 Vlerat e korrelacionit për rezultatet e humumtimit të grupit eksperimental të nxënësve

Në mbështejte të statistikës pedagogjike, për shkak të numrit të madh të subjekteve të hulumtimit (në rastin tonë 221 nxënës) përpunimin e të dhënavë kemi përdorur koeficientin e Pirsonit, me anë të së cilët tregohen veprimet që shprehin mundësi më të madhe të shikueshmërisë nëpërmjet variablate të pavarura dhe variablate të varura, vlerat e të cilave për grupin kontrollues dhe eksperimental të nxënësve po paraqesim në vijim.

Gjetjet në Tabelën 54 pasqyrojnë ndërlidhjen korrelacionare mes ndarjes së grupeve sipas aftësive dhe qëllimeve të të mësuarit në përfitimin e njohurive shkencore te nxënësit e cila është ($r=803^{**} p<.000$) ndërlidhje kjo shumë e lartë, pozitive dhe me rëndësi statistikore. Gjithashtu, sipas të dhënave të Tabelës 54, është analizuar ndërlidhja korrelacionare mes bashkëpunimit të nxënësve me njëri tjetrin dhe qëllimeve të të mësuarit. Këto dy ndryshore korrelojnë pozitivisht dhe kanë një domethënë të rëndësishme statistikore ($r=.512^{**} p<.000$).

Tabela 54 Korrelacioni ndërmjet qëllimeve të të mësuarit me ndarjen e grupeve sipas aftësive dhe bashkëpunimin e nxënësve

Qëllimet e të mësuarit

	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	(2- N)
Ndarja e grupeve sipas aftësive	.803 ^{**}	.000	111
Bashkëpunimi i nxënësve	.512 ^{**}	.000	111

**. Korrelacioni është i rëndësishëm në nivelin 0.01

*. Korrelacioni është i rëndësishëm në nivelin 0.05

Për të verifikuar ndërlidhjen e aplikimit *shpeshherë* të punës në grupe mbi arritjen e qëllimeve të të mësuarit nga Tabela 55, analiza korrelacionare tregon se aplikimi i punës në grupe gjatë gjysëm vjetorit vlerësohet të ketë lidhmëri me arritjen e qëllimeve të të mësuarit te nxënësit. Këto dy ndryshore, korrelojnë pozitivisht dhe kanë një domethënë statistikore të rëndësishme ($r=.744^{**}, p<.000$).

Për të verifikuar ndërlidhjen e rolit të mësuesit mbi qëllimet e të mësuarit, analiza korrelacionare tregon se roli i mësuesit i ashtuquajtur i "dorës së dytë" vlerësohet të ketë lidhmëri me arritjen e qëllimeve të të mësuarit te nxënësit. Tabela 55, pasqyron se këto dy ndryshore korrelojnë pozitivisht dhe kanë një domethënje statistikore ($r=.672^{**}$, $p<.000$).
 Tabela 55 Korrelacioni ndërmjet qëllimeve të të mësuarit me aplikimin e punës në grupe dhe rolin e mësuesit

Qëllimet e të mësuarit

	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	N
Aplikimi i punës në grupe	.744**	.000	111
Roli i mësuesit	.672**	.000	111

**. Korrelacioni është i rëndësishëm në nivelin 0.01

*. Korrelacioni është i rëndësishëm në nivelin 0.05

Për të verifikuar ndërlidhjen mes zbatimit efektiv të punës në grupe sipas perceptimeve të nxënësve në Tabelën 56 analiza korrelacionare tregon lidhje të moderuar dhe statistikisht të rëndësishme me rolin e mësuesit në grup ($r=445^{**}$, $p=.000$).

Më pas, sipas Tablës 56 është analizuar edhe ndërlidhja korrelacionare mes zbatimit efektiv të punës në grupe dhe arritjen e qëllimeve të të mësuarit e cila është ($r=551^{**}$, $p=.000$).

Këto dy ndryshore korrelojnë pozitivisht dhe kanë domethënje të rëndësishme statistikore.

Tabela 56 Korrelacioni ndërmjet zbatimit efektiv të punës në grupe me rolin e mësuesit në grup dhe arritjen e qëllimeve të të mësuarit

Zbatimi efektiv i punës në grupe

	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	N
Roli i mësuesit në grup	.445**	.000	111
Arritja e qëllimeve të të mësuarit	.551***	.000	111

**. Korrelacioni është i rëndësishëm në nivelin 0.01

*. Korrelacioni është i rëndësishëm në nivelin 0.05

6.4 Vlerat e korrelacionit për rezultatet e humumtimit të grupit kontrollues të nxënësve

Për të verifikuar ndërlidhjen e variablate te nxënësit e grupit kontrollues, në këtë rast ndikimin e aplikimit të punës në grupe (shpesh herë) në arritjen e qëllimit të të mësuarit, rezultatet nga Tabela 57 tregojnë koeficient korreliji ($r=.631^{**}$, $p<.000$). Aplikimi më shpesh i punës në grupe, bazuar në perceptimet e nxënësve të grupit kontrollues, ka një lidhje të fortë në arritjen e qëllimit të të mësuarit të nxënësve gjatë procesit mësimore dhe me domethënie statistikore.

Ndërsa, për të verifikuar lidhmërinë e bashkëpunimit të nxënësve me njëri tjeterin dhe arritjen e qëllimeve të të mësuarit jepen të dhënat korrelacionare në Tabelën 57 e cila rezulton ($r=.717^{**}$, $p<.000$). Sipas perceptimeve të nxënësve kuptojmë se bashkëpunimi

mes nxënësve ka lidhmëri me arritjen e qëllimeve (objektivave) të të mësuarit dhe domethënje të rëndësishme statistikore.

Më pas, është analizuar edhe ndërlidhja korrelacionare mes shpjegimit të temës nga mësuesi dhe qëllimeve të të mësuarit. Gjetjet e pasqyruara në Tabelën 57, rezultojnë me koeficient korrelimi ($r=.427^{**}$, $p<.000$). Sipas perceptimeve të nxënësve tregon se përgatitja paraprake e mësuesit për shpjegimin e temës dhe krijimi i një situate të kuptueshme për nxënësit, ka lidhmëri me arritjen e qëllimeve të të mësuarit të nxënësit dhe korrelimi statistikisht është domethënës.

Tabela 57 Korrelacioni ndërmjet qëllimit të të mësuarit me aplikimin e të punës në grupe, bashkëpunimin e nxënësve me njëri tjeterin dhe shpjegimin e temës

Qëllimet e të mësuarit

	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	(2- N
Aplikimi i punës në grupe	.631 **	.000	110
Bashkëpunimi i nxënësve	.717 **	.000	110
Shpjegimi i temës	.427 **	.000	110

**. Korrelacioni është i rëndësishëm në nivelin 0.01

*. Korrelacioni është i rëndësishëm në nivelin 0.05

Gjithashtu Tabela 58 tregon se është realizuar analiza korrelacionare mes harmonizimit të përbajtjeve mësimore me aspektin teorik dhe praktik dhe përvetësimin e njohurive të nxënësve. Ky rezultat raporton ndërlidhje shumë e lartë, pozitive dhe me rëndësi statistikore ($r=939^{**}$, $p=.000$).

Ndërkohë, analiza korrelacionare e pasqyruar në Tabelën 58 mes harmonizimit të përbajtjeve mësimore me aspektin teorik dhe praktik dhe ndryshores a do të punoni më mirë nëse punoni së bashku tregon lidhje të moderuar por statistikisht të rëndësishme ($r=512^{**}$, $p=.000$).

Tabela 58 Korrelacioni ndërmjet harmonizimit të përbajtjeve mësimore me aspektin teorik dhe praktik me përvetësimin e njohurive të nxënësve dhe a do të punoni më mirë nëse punoni së bashku

Harmonizimi i përbajtjeve mësimore me aspektin teorik dhe praktik

	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	(2- N)
Përvetësimi i njohurive të nxënësve	.939 ^{**} .	.000	110
A do të punoni më mirë nëse punoni së bashku	.512 ^{**} .	.000	110

**. Korrelacioni është i rëndësishëm në nivelin 0.01

*. Korrelacioni është i rëndësishëm në nivelin 0.05

6.5 Komentimi i rezultateve nga analiza e intervistave

Qëllimi i zhvillimit të intervistave gjysmë të strukturuara në këtë hulumtim është në zbardhjen e kualitetit të mësimit në grupe, përparësitë, kufizimet, faktorët që ndikojnë në zbatimin efektiv të kësaj forme mësimore në përfitimin e njohurive shkencore në shkencat natyrore. Në këtë studim, janë intervistuar katër ekspert-njohës të fushës së studimit.

1. Prezantimi i rezultateve nga analiza e intervistave për pyetjen: Puna në grupe si formë e mësimdhënies bashkëkohore, sa ndikon në përfitimin e njohurive shkencore te nxënësit në shkencat natyrore?

Të intervistuarit, nga përvojat e tyre në fushën akademike i japid përparësi aplikimit të formës mësimore në grupe duke e vlerësuar si formë më frytdhënëse, e cila i kontribuon dinamizmit të punës, kur nxënësit mësojnë më shumë prej njëri-tjetrit, sesa prej vetë mësimdhënësit.

“Puna në grupe, është njëra ndër katër format sociale të punës dhe mendohet se i kontribuon jashtëzakonisht përfitimit të përbajtjeve për vetë faktin se nxënësit lirshëm kuvendojnë me njëri-tjetrin, mund të shkëmbejnë informacione, bisedojnë për dilemat eventuale, të cilat mund të paraqiten gjatë punës në grupe, kur ata punojnë individualisht dhe si rezultat i kësaj efektiviteti është më i madh, arritjet te nxënësit do të jenë më të larta dhe mbi të gjitha format e shoqërorizimit mes anëtarëve të grupit do të jenë më të mëdha, sesa kur punohet vetëm me formën frontale ose individuale” (cituar nga një prej subjekteve të intervistuar).

Nga përgjigjet, argumentohet përparësia e formës mësimore të punës në grupe në përfitimin më afatgjatë të përbajtjeve përmes formave të shoqërorizimit të nxënësve, të cilat rezultojnë në efektivitetin më të madh të arritjeve te nxënësit.

“Ajo që e fuqizon më tepër aplikimin e kësaj forme, është se duke zhvilluar shkathtësi sociale nxënësit zhvillojnë njohuritë në aspektin kognitiv, shkathtësi të punës në grupe, pra nxënësi përveç që merr njohuri duhet të fitoj edhe shkathtësi të tjera, të cilat duhet t’ia sigurojë shkolla” (cituar nga një prej subjekteve të intervistuar).

Një shpjegim tjetër i të intrevistuarve, që mbështet përfitimin e njohurive të nxënësve përmes punës në grupe qëndon në faktin se nxënësit sot vijnë me informacione të ndyshme,

pra nuk mund tē themi se ata nuk dijnë pēr problemin e caktuar, sepse kanë mundësinë e shfrytëzimit tē internetit dhe burimeve tjera, tē cilat i kontribojnë dinamizmit tē punës.

“Kjo formë e tē mësuarit bën që nxënësit, kur punojnë së bashku janë më tē lirë pēr ta thënë mendimin e tyre gjë që nē shkollën tradicionale ka qenë hezitim mos po thuhet diçka gabim, tē cilën tani nē mesin e bashkëmoshatarëve edhe nëse gabojnë ata arrijnë ti korigojnë mes veti dhe tē përforcojnë informacionin që janë duke e përpunuuar. Prandaj, puna nē grupe, si formë e mësimdhënies bashkëkohore ndikon te nxënësit vetë tē përpunojnë informacionin, tē gjejnë vetargumentin, tē krijojnë shkathësitë e prezantimit, tē cilat janë shumë tē rëndësishme nē zhvillimin e kreativitetit tē nxënësve” (cituar nga një prej subjekteve tē intervistuar).

Në këtë këndvështrim, secili nga tē intervistuarit ka theksuar problematikat gjatë zbatimit tē metodologjisë tradicionale ku zakonisht nē lëndët e shkencave natyrore është ligjëruar e demonstruar, sepse mësimdhënësi ka pasur rolin kryesor, ndërkaq tani me anë tē metodologjisë bashkëkohore nxënësit nuk janë më vetëm vëzhgues d.m.th. nuk i marrin informacionet vetëm nē mënyrë pasive, mirëpo me anën e teknikave që zbatojnë mësimdhënësit dhe bëjnë që nxënësit vet tē vijnë deri te leximi i informacioneve, ta analizojnë vet dhe nëpër grupe ta diskutojnë atë që e kanë mësuar.

“Kur nxënësit mësojnë prej librit, ata mësojnë pēr faktet, por kjo nuk është shkencë. Shkenca është një nivel më i lartë ku gjatë studimit nxënësit vijnë me një përfundim tē dalë nga eksperimenti se a është e vërtetë apo jo, pra vijnë me një ide tē re, e ky proces ka bërë që shkenca tē ecë përpara. Shkenca vazhdimisht lëviz, pra ecën përpara dhe nxënësit nuk duhet tē mendojnë se shkenca mësohet nga librat. Shkenca është diçka që mësohet nga eksperimentet, përmes vëzhgimit, prandaj unë

mendoj se në shkencat natyrore puna në grupe është vëtmja mënyrë që mund të punohet në shkolla dhe e cila mund të ketë rezultate më shumë se sa në mënyrë individuale”(cituar nga një prej subjekteve të intervistuar).

Një tjetër argument pasqyrohet nga i intervistuari K.P, i cili tregon përvojën në kohën, kur ishte mësues në Angli dhe kontribuonte në prezantimin e programit të ri ‘’mësimi shkencor’’ dhe gjatë vizitës në shumë shkolla, për ta parë punën që bëhej aty, ishte pikërisht puna në grupe me rezultatet pozitive që u treguan aty. Arsyja pse nxënësit mësojnë më mirë gjatë punës në grupe, tregohet se ata angazhohen më shumë në mënyrë aktive gjatë hulumtimit, sesa kur mësojnë prej teksteve nga librat.

Sipas tij, nxënësit punojnë në grupe dhe shkëmbejnë rezultatet mes tyre, prandaj vijnë me ide te reja dhe kjo është mënyra se si funksionon shkenca gjatë punës në grupe. Arsyja tjetër pse duhet të punohet në këtë mënyrë, theksohet se kur nxënësit punojnë individualisht dhe vetëm lexojnë librin është e mërzitshme për ta, nxënësit me shumë dëshirë hyjnë në shkencë duke bashkëpunuar dhe së bashku kontribuojnë më shumë në zgjidhjen e problemeve dhe të përgjegjësive që kanë.

2. Prezantimi i rezultateve nga analiza e intervistave për pyetjen: A mendoni se arrihet efekti (qëllimi) i të mësuarit me këtë formë të punës mësimore?

Intervistat, bisedat e lira nxorrën dukshëm në pah se mënyra e organizimit të orës mësimore e posaçërisht duke vlerësuar aktivitetet e teknikat që i ndërmerr mësimdhënësi është një sfidë tjetër që preokupohen mësimdhënësit në mënyrë që rezultatet e nxënësve të jenë sa më të arritshme.

‘’Gjithsesi, efektet e të nxënës janë shumë më të larta se sa vetëm me ndonjëren prej këtyre formave mësimore sociologjike, për arsy se mundësia për të qenë i lirshëm,

mundësia që të kërkoj informacionin vet, ta shkëmbej me shokun, ti heq dilemat, t'i plotësojë dijet e tij bën që suksesi të jetë më i lartë, por edhe liria e të shprehurit të nxënësve të jetë në nivel më të lartë për arsyen se ata imitojnë njri-tjetrin ose mësuesin në punën kur nuk janë drejtëpërdrejtë të përcjellur dhe të mbikqyrur nga mësuesi dhe në këtë mënyrë nxënësit pavarësohen shumë më shpejtë se që do të mund të pavarësohen përmes formave të tjera të punës arsimore''(cituar nga një prej subjekteve të intervistuar).

Nga ana tjetër, mendimet e studiuesve fokusohen në shumë elemente që mësimdhënësi mund ti shfrytëzoj në mënyrë që të arrihet produktiviteti brenda grupit siç është edhe shprehia e nxënësve d.m.th. mësuesi duhet të ketë krijuar një kulturë të punës në grup, kur të gjithë në grup duhet të lexojnë atëherë gjithësecili duhet të lexoj, kur diskutojnë të zhvillohet diskutim mes njëri-tjetrit rrëth ideve, të shprehet respekt midis nxënësve dhe kur flet njëri të tjerët të dëgjojnë me vëmendje, dhe në fund duhet ditur që brenda grupit të vijnë deri te konkluzionet ose argumentet pa marr parasysh se a janë nxënës më të dobët apo më të aftë.

Gjatë intervistës, M.M tregon përvojën lidhur me këtë çështje e cila mbështet edhe më tepër efektin e të mësuarit në grupe:

“Do ta tregoj edhe një rast që ka ndodhur në klasë në lëndën e Biologjisë, kur mësuesi shpjegon zbulimin e Penicilinës nga A.Flemingu dhe të nesërmët nxënësit pas hulumtimit në internet dhe përgatitjes për këtë njësi kanë treguar se...penicilinën e ka zbuluar vëllai tij, por që ia ka dhënë meritat të vëllait, kështu që mësuesi i Biologjisë tha se këtë gjë unë e mësova prej nxënësit. Pra, jo vetëm që arrihet efekti i të mësuarit, por edhe tejkalohet, sepse nga nxënësit kërkohet që të

fitojnë shkathësi dhe ta kërkojnë informacionin edhe në internet e mënyra tjera, të cilat janë shumë më atraktive për ta, sepse nxënësit tani kanë njohuri edhe të gjuhëve të huaja e shkojnë përtej asaj që është e planifikuar”

Kurrikula e re e zhvilluar në Kosovë, mbështetet në një numër të qëllimeve dhe kompetencave që duhet të zbatohen çdo ditë në shkolla, p.sh nuk është vetëm një fakt shkencor ose një njohuri shkencore qëllimi i të mësuarit, por pikërisht aftësimi për punë në grupe. Pra aftësia për të bashkpunuar me individ të tjerë gjatë mësimit, aftësia e komunikimit përmes punës në mënyrë që nxënësit nëpërmjet arritjeve të të mësuarit gjatë punës në grup të vijnë me pretendime më të larta, me konkluzione të cliat i kanë ndarë me njëri-tjetrin dhe ato mandej i shprehin me anë të prezantimeve apo mund të bisedojnë në klasë ato çka kanë zbuluar dhe në këtë mënyrë zhvillojnë aftësitë komunikuese.

Gjithashtu, një tjetër konstatim i jep përparësi të mësuarit bashkëpunues se ‘*në një grup kemi pesë nxënës, atëherë aty kemi pesë mendje, pesë botëra, pra pesë mënyra të të menduarit, pesë stile të të nxënët e të cilat janë më të fuqishme se një mendje dhe kjo tregon se të mësuarit në grupe mund të jetë më efektive se sa format tjera mësimore*’.

3. Prezantimi i rezultateve nga analiza e intervistave për pyetjen: Sipas mendimit tuaj, cilët janë faktorët kryesorë që ndikojnë në produktivitetin e të mësuarit gjatë punës në grupe?

Sikurse u diskutua edhe më lartë, mund të thuhet se përgatitja e mësimdhënësit për mënyrën e organizimit të orës mësimore qëndron si faktorë kryesorë në produktivitetin e të mësuarit gjatë punës në grupe.

‘Së pari, si faktorë kryesorë konsiderohet përcaktimi i temave me inters i njësive mësimore, të cilat do të janë të përshtatshme që të shkëmbejnë informacione dhe të

punohet në grupe, e dyta udhëzimet që jep arimtari për punën në grupe duhet të jenë jashtëzakonisht të hollësishme në mënyrë që nxënësit të mos shëtisin, të mos bisedojnë për gjëra tjera të cilat nuk janë pjesë të temës që trajtohet. Mbi të gjitha është me interes të formohen grupet heterogjene pra nxënës me aftësi të ndryshme, në mënyrë që ata mund ta plotësojnë njëri-tjetrin ose mund të kërkojnë informacione nga njëri-tjetri ''(cituar nga një prej subjekteve të intervistuar.)

Ndërkohë, një mendim i ngajshëm mbështetet edhe nga i intervistuari tjetër. Sipas tyre, kjo formë aktive e punës nuk e liron mësimdhënësin prej obligimeve që të jetë në rolin e mbikqyrësit, por vazhdon ta orientojë edhe më tepër për arsyen se fëmijët kanë inteligjencën fluktuive, lëvizin shpesh nga tema bosh e cila është në qendër të vëmendjes, për këtë arsyen sugjerohet që lajthitet eventuale të grupeve të caktuara të mund të orientohen drejt.

‘Ndërkohë, mund t’i veçoj dy ecuri që preferohen në punën me grupe njëra d.m.th.: A do të kenë të gjitha grupet të njejtën detyrë që të quhet zakonisht punë monotematike, ku një temë me çështje të ndryshme e trajtojnë grupe të ndryshme apo do të janë politematike ku secili grup do të ketë tema të veçanta dhe njësi të veçanta ose pjesë të një njësie të caktuar dhe që e plotësojnë njëra tjetrën ’’(cituar nga një prej subjekteve të intervistuar).

Në këtë këndvështrim, nga ky intervistues strukturimi i detyrave konsiderohet si *një hallkë e mirë e një zinxhiri* për arsyen se secili grup siç e dimë e ka strukturën e vet, secili ka detyrën në kuadër të grupit dhe po që se secili përbush detyrën në kuadër të grupit dhe i kontribon suksesit në tërësi, bën që individët të identifikojnë me grupin që është një bazë shumë e fuqishme stimuluese dhe suksesin e grupit e konsideron edhe suksesin të tij, atëherë arrihet më së miri dinamika e punës në grupe dhe rrezultatet janë të arritshme.

Sipas studiuesve që u përfshin në këtë studim, kompetencat e mësimdhënësit në përcaktimin e detyrave fuqizohen nga përvojat e tyre në praktikë.

“Disa mësimdhënës, ankohen se brenda grupit punon një ose dy nxënës dhe të tjerët janë pasiv e kjo ndodh, nëse nuk caktohen detyrat për secilin anëtarë të grupit. Në këtë rast, detyrë kryesore e mësuesit është të përcaktoj rolet përkatëse të secilit brenda grupit, prandaj përvetë që i angazhojmë të gjithë për detyrën brenda grupit duhet t’i përgjigjemi edhe stileve të të mësuarit të vet nxënësve që paraqet një ndër faktorët kryesorë në arritjen e të mësuarit më produktiv” (cituar nga një prej subjekteve të intervistuar).

Pra, ndër shumë faktorë që ndikojnë në produktivitetin e punës në grup, e rëndësishme është që mësuesi të japë instrukSIONE të sakta, në mënyrë që nxënësit të bartin përgjegjësitë për t’i përmBUSHUR detyrat e dhëna. Rolet janë të rëndësishme për grupet sepse ato lejojnë ndarjen e punës dhe përdorimin e duhur të pushtetit (Toseland & Rivas, 2005).

“Nëse mësuesi aktivitetin që e jep në grup e bën interesant për nxënësin dhe ajo zgjon motivin e nxënësit për t’u përfshirë e për të dhënë kontribut, atëherë e shton edhe më shumë angazhimin e tyre, jo vetëm interesimin, por edhe prirjet që kanë nxënësit. Strategjitet e përshtatshme që përdorin mësimdhënësit ndikojnë në efektivitetin e punës d.m.th. strategja e për nivelin psikofizik të nxënësve, për lëndën, për njësinë mësimore” (cituar nga një prej subjekteve të intervistuar).

Është i njohur fakti, se mësimdhënësit në Kosovë mjaft kanë vijuar programet e trajnimit si: mendimi kritik, të nxënët ndërveprues, mësimdhënia me nxënësin në qendër e mbi 60 teknika e strategji, të cilat mund të përdoren në lëndë të ndryshme, në nivele të ndryshme të shkollimit dhe ata mësimdhënës, të cilët dëshirojnë e përkushtohen kanë shumë mundësi të

gjejnë strategji të ndryshme për njësi të caktuara dhe përfaza të ndryshme të orës së mësimit.

“Diskutimi dhe shkëmbimi i ideve mes nxënësve është shumë i rëndësishëm, sepse përmes diskutimit nxënësit mund të mësojnë më mirë, përfshi mësuar më mirë duhet bërë pyetje e kjo zhvillohet përmes diskutimit. Kur nxënësit dëgjojnë mësimdhënësin duke ligjëruar ose lexuar librin, ata mund të jenë duke menduar shumë gjëra jashtë mësimit dhe ata nuk janë në mënyrë aktive të angazhuar në mësim, por kur ata diskutojnë në mënyrë aktive dhe shkojnë nga njëri vesh në tjetrin bën që të nxënitet jetë shumë produktive” (cituar nga një prej subjekteve të intervistuar).

Nga kjo del se kur nxënësit angazhohen në mënyrë aktive në punën në grupe, bën që ata të diskutojnë më shumë në ato tema që trajtohen, në këtë rast ky përqendrim është ai që sjell rezultate.

4. Prezantimi i rezultateve nga analiza e intervistave përfshi pyetjen: Cilët mendoni se janë kufizimet (vështirësitet), të cilat më së shpeshti keni hasur gjatë punës në grupe?

Të intervistuarit kanë shprehur një varg kufizimesh të ndyshme nga përvojat e tyre gjatë trajnimit me mësimdhënës.

“Nxënësit siç thamë më lart, vëmendjen e kanë fluktuisse, ata lehtë mund të shpërqëndrohen nga tema boshe, mësimdhënësit në këtë rast duhet të kenë kujdes që të përcjellin grupet se a po bisedojnë përfshi temën, përsye se ndodh që grupet e ndryshme të përqëndrohen në biseda tjera ose aktivite që kanë pasur gjatë ditës, pra të shpërqëndrohen në diçka tjeter e jo në temën që kanë dhe kjo paraqet një rrezik. Një rrezik tjeter është se në kuadër të grupeve shpesh ndodh që dikush nuk flet fare dhe nuk angazhohet asnjëherë, thjesht e konsideron vetën inferior, në ato

raste duhet shikuar që secili nxënës të jetë përgjegjës për pjesën e vet'' (cituar nga një prej subjekteve të intervistuar).

Lidhur me këtë kufizim, i intervistuari K.P shpjegon mundësit që mësimdhënësi duhet t'i përdorë për shmangjen e këtyre vështirësive:

''Mendoj se gjatë punës në grupe zakonisht një ose dy nxënës janë më aktivë në aktivitetet, ndërsa të tjerët nuk angazhohen dhe kjo paraqet vështirësi. Aftësia e mësimdhënësit është të sigurohet nëse i ka angazhuar të gjithë nxënësit në mënyrë aktive për punën. Një mënyrë e duhur për ta bërë këtë është që secili nxënës të shkruajë në një fletë atë që kanë mësuar ose punuar, kështu që ata duhet të raportojnë se çfarë kanë bërë në grup, çfarë kanë mësuar ose nuk kanë mësuar fare. Në anën tjetër, mësimdhësi mund të kërkojë nga nxënësit të listojnë në grup për secilin nxënës se sa kanë kontribuar dhe pastaj për ta bërë vlerësimin për çdo nxënës të listuar në grup. Mësimdhënësi, duhet të kuptojë për ata nxënës të cilët nuk kanë punuar shumë, të flasë me ta dhe sigurohet që herën tjetër ata të jenë më aktiv në grup''

Nga bisedat me mësimdhënës një kufizim tjetër qëndron gjatë grupimit të nxënësve, grupet që janë një gjinore ku djemtë ulen bashkë, dhe vajzat ulen bashkë kanë tendenca që bisedat e tyre të janë më tepër të natyrës gjinore, prandaj kërkohet shumë kujdes që grupet të formohen me anëtarë të dy gjinive, të shtresave të ndryshme, të paranjohurive të ndryshme për t'iu ikur shablloneve dhe vështirësive të ndryshme që mund të paraqiten gjatë punës në grupe. Në anën tjetër njëri nga të intervistuarit thekson:

Një kufizim tjetër është treguar edhe në mungesë të kulturës së punës në përgjithësi.

Duke pas parasysh se brenda grupit ka karaktere të ndryshme të nxënësve, jo të

gjithë nxënësit e kanë kulturën e debatimit dhe për të dëgjuar në mënyrë aktive mendimin e shokut apo shoqes, apo në grupe shpesh mund të ketë ndonjë pyetje për të cilën nxënësit kanë këndvështrime të ndryshme dhe nëse nuk rrezultojnë me një kulturë të respektimit të mendimit të tjetrit, të komunikimit me argumete kur kundërshtojnë mendimin e tjetrit, atëherë mund të vie edhe deri te konflikti verbal.

Megjithatë, nga të intervistuarit kuptuam edhe një rrezik në këto grupe se shpesh herë përmbajtjet gjatë punës në grup vetëm diskutohen e nuk merren shënimet d.m.th njëri prej anëtarëve të grupit duhet mbajtur procesverbal, në mënyrë që kur ata raportojnë arrijet e grupit ti shkëmbejnë me anëtarët e ndryshëm në kuadër të grupit, në orë të ndryshme, në momente të ndryshme, sepse nese është vetëm njëri referues i grupit atëherë krijohet një varsi e grupit vetëm prej një anëtarit dhe në qoftëse ai mungon atëherë mundësia për paraqitjen e atyre rrezultateve të grupit do të jetë më e vogël.

Pra, së pari, mësimdhënësi të sigurohet se çdo anëtar i grupit është i përfshirë në aktivitete, pastaj nxënësi, i cili ka qenë udhëheqës i grupit, herën tjetër të jetë një nxënës tjetër, të mos lejojë që i njëjti nxënës të udhëheqë grupin, si dhe mësimdhënësi vazhdimisht t'i ndryshojë grupet, atëherë zhvillimet branda grupeve do të jenë më dinamike.

Gjithashtu, i intervistuari N.Z, nga përvoja e tij gjatë trajnimit me mësimdhënës tregon edhe këto mundësi të kufizimeve:

'Një tjetër kufizim mund të jenë ndoshta të përmbajtjes mësimore, kur tani mësimdhënësi nuk e ka vetëm librin si burim të informacionit por duhet të përgatit edhe materiale tjera, dhe jo ndoshta çdo herë mësimdhënësi mund të përgatit material për secilin nxënës ose për secilin grup punues dhe kjo i shkakton vështirësi

për ta aplikuar ashtu si duhet. Këtë e them, duke e pas parasysh faktin se shkollat tonë nuk janë aq të pajisura me materiale mësimore p.sh. me fotokopje ose mjete tjera të cilat ia lehtësojnë punën mësimdhënësit, edhe pse këto vështirësi janë të natyrës teknike përbajtësore por megjithatë mund ta zbehin efektivitetin e zbatimit të punës mësimore në grupe. Gjithashtu, mund të themi mënyrën e organizimit teknik të klasës se si duket klasa, sepse natyrisht, kur organizohet puna në grupe ne duhet të bëjmë edhe lëvizjet e inventarit ku jo të gjithë mësimdhënësit i aplikojnë këto forma, ka mësimdhënës që vazhdon të aplikoj tradicionalen dhe vie tjetri mësimdhënës, i cili punon me metoda tradicionale dhe prap duhet ta ndërrojë strukturën e klasës dhe krijohen probleme të natyrës teknike”

Përveç vështirësive në organizimin e orës mësimore dhe gjithëpërfshirjes së nxënësve gjatë punës në grupe të cilën e kuptuam nga intervistuesit, vështirësi paraqet edhe pjesa teknike të cilën e kemi vërejtur edhe ne gjatë punës në terren pasi në vendin tonë shumica e klasave kanë banka statike dhe mundësia e lëvizjes është e kufizuar, prandaj vështirësojnë mbarëvajtjen e punës së mësimdhënësit. Në këtë pjesë, do të shtoja edhe vështirësitë që paraqiten në mungesë të zbatimit praktik të përbajtjeve të cilën e kemi komentuar te pyetësoret dhe do ta shtjellojmë tek përfundimet.

Një qëndrim të till, pasqyron edhe e intervistuara M.M e cila thekson edhe kohën si mundësi e vështirësive, pasi në lëndën e shkencave të natyrës ka aq shumë informacion sa që koha është shpesh e pamjaftueshme për ta prezantuar gjithë informacionin:

‘Në radhë të parë, si kufizim mendoj se është koha. Gjithmonë me zbatimin e teknikave dhe strategjive në mësim zhvillohet diskutim midis nxënësve e kërkohet më shumë punë, mirëpo mësimdhënësi i kujdeshshëm arrin të planifikojë kohën e

përshtatshme për secilin aktivitet dhe t'i motivojë që të përfshihen të gjithë nxënësit, të gjithë t'i kenë rolet e ndara brenda grupit në mënyrë që aktivitetet të kryhen brenda orës mësimore''.

Vështirësitë kryesore dalin si rrezultat i organizimit të klasës, pra lidhen me ata faktorë pozitivë që u përmendën lidhur me atë se si do ta organizojë mësimdhënësi punën në grupe, të bëjë gjithëpërfshirjen e nxënësve në klasë brenda potencialeve që ata kanë.

Nga tjetër interviewues D.H, kufizimet e të mësuarit bashkëpunues theksohen sidomos në mos zhvillimin e raporteve sociale:

‘’Nëse nxënësve u kërkohet të jenë të suksesshëm kur janë vetëm pra të punojnë në formën individuale, atëherë ata nuk mund të shprehen lirshëm mes veti, të kundërshtojnë njëri tjetrin, ti krahasojnë idetë e tyre me të tjerët dhe secili nxënës e formon një pasqyrë për vetveten por pa u krahasuar me të tjerët dhe kjo e çon nxënësin kah izolimi. Pra, si rrezultat i kësaj nxënësit janë të mirë por janë të mirë për vete d.th. janë bartës të informacionit, reprodukues të informacionit por nuk janë mendimtarë kritik. Prandaj, forma e punës mësimore në grupe por edhe në dyshe si dhe kolektive mundëson që të vie në shprehje personaliteti edhe sociabiliteti individual përpos formës individuale që deri diku kërkon sprovën vetanake’’.

Interviewuesit sugjerojnë që brenda një ore të mësimit të organizohen dy deri tri forma organizative të punës sociologjike, pra forma e punës mësimore në grupe të shoqërohet me format tjera dhe asnjëherë të mos mbi vlerësohet rëndësia e vetëm ndonjërs nga format mësimore, atëherë ato plotësojnë njëra tjetrën dhe suksesi natyrisht se nuk do të mungoj.

5. Prezantimi i rezultateve nga analiza e intervistave për pyetjen: Çfarë mendoni se duhet ndryshuar gjatë punës në grupe në mënyrë që të arrihen rezultate më të mira?

Janë shumë të dobishme trajtimi i vështirësive të mundshme gjatë organizimit të punës brenda grupeve me qëllim që të ofrohen mënyra për t'i ndyshuar ato.

“Në praktikën e mësimdhënies, mësuesit duhet ti kushtojnë rëndësi aplikimit të metodave aktive bashkëkohore deri sa kjo të bëhet pjesë e përditshme e punës së tyre dhe të tejkaloj tradicionalen, në atë mënyrë që nxënësit ti kushtojnë më shumë rëndësi procesit se sa përbajtjes d.th. nxënësit vet kërkojnë informacionin, e shkëmbejnë informacionin dhe pikërisht është procesi dhe përbajtja që mundëson të nxënët afatgjatë” (cituar nga një prej subjekteve të intervistuar).

Në këtë drejtim, rëndësi të veçantë i kushtohet trajnimit të mësimdhënësve për ngritje profesionale në atë mënyrë që ato njohuri të mos mbetin vetëm njohuri teorike, por ndryshimet ti përcjellin në praktikë dhe ti jetësojnë ato me klasat e tyre.

Një planifikim i mirë i mësimdhënësit rezulton me 50% të punës së kryer ende pa filluar mësimin në klasë.

“Brenda orës së mësimit nuk mendoj se do të ndryshoja diçka, por do ta ndryshoja mënyrën e vlerësimit të nxënësve për aktivitetet që bëjnë jashtë mësimit. Unë personalisht mundohem gjatë orës së mësimit ta bëj vlerësimin formal, cili nxënës në cilin nivel të përfitimit të njohurive dhe zhvillimit të shkathësive dhe në cilin nivel të nxënët ka arritur me anë të aktiviteteve, pyetjeve të ndryshme, me anë të angazhimit të nxënësve dhe a ka mbetur ndonjë nga nxënësit më mbrapa, gjithashtu sa më shumë t’i japim adresë të ndryshme në internet qe t’i zgjerojnë njohuritë dhe të jetë më interesante për ta” (cituar nga një prej subjekteve të intervistuar).

Në përgjithësi, nga mësimdhënësit kërkohet planifikim i punës dhe aktiviteteve për secilin individ, të sigurojë gjithëpërfshirjen, të ofrojë udhëzime, rekomandime dhe të përcjell bisedën e nxënësve me një mbikqyrje të vazhdueshme të nxënësve duke i kontribuar suksesit të punës së përbashkët dhe evitar vështirësitet që mund të hasin.

Janë shumë të dobishme udhëzimet për evitimin e vështirësive të mundshme gjatë organizimit të punës brenda grupeve, të angazhohet secili anëtar i grupit me përgjegjësin që merr në mënyrë që të mos mbetet askush pasiv, dhe një rol monitories i mësimdhënësit tregohet shumë i rëndësishëm në zbulimin e vështirësive gjatë punës.

Nga përgjigjet, del se aplikimi i formës mësimore të punës në grupe, si pjesë e mësimdhënies bashkëkohore, tregohet më frytdhënëse, sepse sot nxënësit përmes burimeve të tjera dhe nga njëri -tjetri mësojnë më shumë se sa prej vetë mësimdhënësit. Pra, efekti në arritjen e qëllimeve të të mësuarit është plotësisht më i madh, nëse edhe te nxënësit krijohet shprehia e respektit të nxënësve mes veti në përgjegjësitë që ata marrin gjatë punës, pa marrë parasysh nivelet e tyre.

Sikurse perceptimet e studiuesve të tjerë, edhe nga këto përgjigje, shohim përparësitë e metodologjisë bashkëkohore aktive me nxënësin në qendër ku një ndër to është edhe forma e punës mësimore në grupe përkundër asaj tradicionale, zbatimi aktiv i të cilave bëhet më i qëndrueshmën në produktivitetin e nxënësve, nëse punohet përmes metodave aktive të mësimdhënies dhe qëllimet e të mësuarit, jo vetëm që arrihen por edhe tejkalojen, duke sjellë edhe risi të tjera si në rastin e zbulimit të penicilinës. Ndikimi në efektin e të mësuarit në radhë të parë bie mbi përgatitjen e mësimdhënësit në organizimin e orës mësimore, në këtë rast në bazë të ndarjes së grupeve dhe aftësive brenda tyre, përshtatja e stileve të të mësuarit për secilin nxënës paraqet rëndësi të madhe në performansën e arritjeve të tyre.

Faktorët kryesorë për efektin e zbatimit të të mësuarit në grup fokusohen në instrukzionet e mësimdhënësit, sa e bën atraktive orën mësimore në mënyrë që te nxënësit të zgjojë motivin dhe dëshirën për të mësuar. Gjithashtu, faktorë të rëndësishëm janë edhe strategjitet që përdor mësimdhënësi, pasi programet e trajinimit që janë zhvillur edhe në vendin tonë kanë ndikuar në përfshirjen e mësimdhënësve dhe suksesi nuk duhet të mungojë.

Mësimdhënësi, sugjerohet të jetë shumë i kujdeshëm gjatë monitorimit të grupit, në mënyrë që të sigurohet se çdo nxënës angazhohet në mënyrë aktive në punë dhe ato lëshime që vëren nga nxënësit gjatë zhvillimeve në klasë t'i evidentojë e pastaj të bashkëpunojë me nxënësit në mënyrë që ato vështirësi të tejkalojen.

6.6 Diskutim mbi rezultatet specifike të studimit

Në këtë pjesë, janë prezantuar diskutimet lidhur me faktorët kryesorë për realizimin e punës mësimore në grupe në lëndët e shkencave natyrore si: teknikat e të mësuarit, bashkëpunimi i nxënësve mes njëri tjeterit, përgatitja profesionale e mësimdhënësve dhe roli i tyre, ndarja e grupeve, realizimi i qëllimeve të të mësuarit si dhe zbatimi praktik i njoburive. Në vazhdim kemi trajtuar një vështrim të përgjithshëm të studimit drejt integrimit më të madh të mësimit bashkëpunues në shoqërinë tonë.

Në studimin tonë, ishte me rëndësi të identifikohet ndikimi i *teknikave mësimore* përmes të cilave mësimdhënësit organizojnë mësimin në grupe në shkencat natyrore. Ky studim, konstaton se mësimdhënësit përdorin modelet e reja bashkëkohore me nxënësin në qendër. Sa i përket teknikës Kllaster, mësimdhënësit e grupit eksperimental treguan vlera më të larta krahas mësimdhënësve të grupit kontrollues (36% vs.32%). Gjithashtu, vlera të përafërtë për teknikën Di dua të di mësova treguan mësimdhënësit e të dy grupeve (24%

vs.25%). Ndërkohë, për teknikat Brainstorming dhe Ditari dy pjesësh vlerat janë identike për të dy grupet e mësimdhënësve (16%). Vlera më të larta për teknikën DRTA treguan mësimdhënësit e grupit kontrollues se sa mësimdhënësit e grupit eksperimental (12%vs.8%), derisa mësimdhënësit e grupit eksperimental në kolonën e zbrazët kanë shënuar se aplikojnë edhe teknika të tjera.

Ndërmjet bisedave me nxënës për këtë çështje kemi jopërputhshëri. Nxënësit më të drejtëpërdrejtë dhe të hapur janë gjatë bisedave të lira, ata shprehin shqetësimin e tyre të fokusuar në metodat e mësimdhënies duke kërkuar të ndryshohet mënyra e shpjegimit të përbajtjeve nga mësuesi në mënyrë që ato të bëhen më të kuptueshme për nxënësit.

Metodat aktive dhe ndërvepruese lidhen me zgjidhjen e problemeve dhe te nxënësit zhvillojnë shkathtësitë e të menduarit kritik dhe kreativ, përderisa deri më tash mësimdhënia në shkencat e natyrës është bazuar në ligjërimë teorike të mbushura me fakte të cilat janë riprodhuar e më pas janë harruar shpejt nga nxënësit (BEP, 2012).

Ndërkohë, intervistat tonë argumentojnë fuqishëm përparësinë e ndërthurjes së strategjive aktive bashkëkohore të cilat ndihmojnë nxënësit që informacionin e ri ta shtjellojnë përmes mënyrave të ndryshme si shkrim, lexim, diskutim dhe reflektim.

Nëse mësuesi aktivitetin që e jep në grup e bën interesant për nxënësin dhe ajo zgjon motivin e nxënësit për t'u përfshirë e për të dhënë kontribut, atëherë e shton edhe më shumë angazhimin e tyre, jo vetëm interesimin, por edhe prirjet që kanë nxënësit. Për organizimin e orës mësimore në grupe përceptohet se “mësuesit duhet të janë ekspertë dhe të përpilen ta bëjnë mësimin e tyre interesant në mënyrë që nxënësit të angazhohen dhe të frymëzohen për të inkurajuar suksesin në mësim”(Westergard, 2009:7).

Pra, aplikimi e teknikave të përshtatshme bashkëkohore gjatë punës mësimore në grupe në shkencat natyrore mundëson arritje më të larta të njohurive të nxënësve.

Sikurse në gjetjet e tjera, *bashkëpunimi i nxënësve me njëri tjetrin* edhe në studimin tonë konsiderohet faktor ndikues në aplikimin efektiv të punës në grupe. Sa i përket bashkëpunimit, nxënësit e grupit eksperimental raportuan vlera më të larta se sa nxënësit e grupit kontrollues (73.9% vs 53.6%).

Rreth raporteve të bashkëpunimit të nxënësve, jemi përpjekur të kuptojmë edhe nga pyetje tjera dhe nga mësimdhënësit e grupit eksperimental vlera më e lartë rezulton të jetë 48% krahas grupit kontrollues e cila është 40%. Në këtë drejtim, në përcaktimin e nxënësve të grupit kontrollues *a mendoni se punoni më mirë nëse punoni në grupe* vlera më e lartë e raportuar është 90.0%.

Sa i përket përfshirjes së anëtarëve të grupit në veprim, mësimdhënësit e grupit eksperimental raportuan vlera më të larta se sa mësimdhënësit e grupit kontrollues (76% vs. 64). Gjithashtu, nxënësit janë shprehur shumë të interesuar të jenë pjesmarrës aktiv gjatë punës. Fryma pozitive mes nxënësve, konsiderohet thelbësore në raportet e bashkëpunimit. Në këtë drejtim, studimi mbështet se bashkëpunimi i nxënësve me njëri tjetrin mundëson zgjidhjen e problemeve dhe të përgjegjësive që kanë. Tek intervistat, kjo argumentohet se kur nxënësit bashkëpunojnë në mënyrë aktive bën që ata të diskutojnë më shumë në ato tema që janë në fokus të mësimit, në këtë rast ky përqendrim është ai që sjell rezultate.

Kur nxënësit japidin mendime të ndryshme mësimi bëhet më i kapshëm, marrin të gjithë përgjegjësi mbi vete edhe aty ku hasin në vështirësi, atëherë me ndihmën e njëri tjetrit nxënësit arrijnë ti tejkalojnë këto vështirësi. Studimet tregojnë se zhvillimi i të kuptuarit është një proces i vazhdueshëm i cili u kërkon nxënësve që nga njohurit dhe përvojat e

kaluara, t'i ndërtojnë dhe t'i rindërtojnë me përvoja dhe ide të reja, duke i diskutuar ato, duke ndërvepruar me të tjera (BEP, 2012).

Në këtë aspekt, edhe intervistat tona theksojnë rëndësinë e rolit të mësuesve në përcjelljen e nxënësve gjatë bashkëpunimit, sepse argumentohet në mënyra të ndryshme mundësia e rrezikut që nxënësit të shpërqëndrohen nga fokusi i temës që trajtohet, kjo sipas tyre për shkak të lidhjeve shoqërore, familjare apo shkëmbimit të informacioneve tjera nga jeta e përditshme. Studimi vlerëson se bashkëpunimi i nxënësve mes njëri tjetrit mundëson në arritje më të larta te nxënësit.

Nga studimi, *aplikimi “shpeshherë” i punës në grupe* gjatë procesit mësimor si formë sociologjike e punës tregohet më frytdhënëse. Nxënësit kanë përceptuar se përveç marrjes së njoburive duke bashkëpunuar, kjo formë e punës është edhe më argëtuese përkundër formave tjera mësimore. Në këtë drejtim, rreth aplikimit shpeshherë të punës në grupe nxënësit e grupit eksperimental raportuan vlera më të larta krahas nxënësve të grupit kontrollues (56.8% vs. 34.20%).

Ky studim, evidenton se nxënësit e grupit eksperimental të cilët kanë mësuar më shpesh përmes punës në grupe përkundër nxënësve të grupit kontrollues, kanë treguar arritje më të larta të njoburive të tyre.

Në përcaktimin e nxënësve të grupit eksperimental: “*Zbatimi efektiv i punës në grupe, a ka ndikuar në rritjen e produktivitetit të njoburive shkencore në shkencat natyrore*”, rezultatet tregojnë se 82.88% të mostrës së nxënësve, kanë konstatuar plotësisht puna në grupe ndikon në rritjen e njoburive shkencore. Gjithashtu, perceptimet e mësusve të grupit eksperimental për pyetjen e përafërt ‘‘*zbatimi efektiv i të mësuarit në grupe, a ka ndikuar te nxënësit të mësojnë më mirë*’’ tregojnë se vlera më e lartë është 88%. Ndërkohë, për

pyetjen “mësimi në grupe sa rrit interesimin për të mësuar lëndët e shkencave natyrore” mësimdhënësit e grupit kontrollues raportojnë një vlerë prej 60%, ndërsa te nxënësit e grupit eksperimental vlera më e lartë e raportuar është 82%.

Lidhur me kategoritë e formimit të grupeve, 72% të mësimdhënësve të grupit eksperimental raportojnë për formimin e grupeve sipas *aftësive*, ndërsa vlera më të larta për kategorinë sipas *aftësive* treguan nxënësit e grupit kontrollues krahas grupit eksperimental (78.18% vs.40%).

Drejt realizimin të qëllimeve të të mësuarit përmes punës në grupe, vlera më të larta treguan nxënësit e grupit kontrollues krahas nxënësve të grupit eksperimental (58.18% vs.51.35%). derisa, për realizimin e qëllimeve mbi të nxënësit e nxënësve vlera më e lartë e raportuar nga mësimdhënësit e grupit kontrollues është 76%.

Përsa i përket, rolit të mësuesit në grup mbështetur në rezultatet e analizave nga mësimdhënësit e grupit kontrollues vlera më të larta u raportuan për rolin e mësuesit të dorës së dytë (84%), derisa nga nxënësit e grupit eksperimental vlera e raportuar për këtë kategori është 67%.

Në këtë drejtim, për nivelin e arsimimit të kategorisë “Fakultet” mësimdhënësit e grupit eksperimental raportuan vlera më të larta krahas grupit kontrollues të mësimdhënësve (68%vs.64%). Në anën tjeter, sfiduese konsiderohet përkushtimi i mësimdhënësve për realizimin e orës mësimore sepse pavarësisht nivelit të shkollimit (fakultet apo SHLP) të gjithë mësimdhënësit kanë ndjekur kurse për avansimin e mësimdhënies bashkëkohore nëpër shkolla, këtë e kanë pohuar edhe vet mësimdhënësit. Nxënësit, gjatë bisedave kanë shprehur shqetësim rrëth përkushimit jo të mjaftueshëm të mësimdhënësve.

Në këtë kontekst, sipas studiuesve roli i mësimdhënësit konsiderohet i rëndësishëm në planifikimin e punës dhe aktiviteteve për secilin individ, të japë instrukSIONE të sakta, të sigurojë gjithëpërfshirjen, të ofrojë udhëzime, rekomandime dhe të përcjellë bisedën e nxënësve me një mbikqyrje të vazhdueshme të nxënësve, që secili nxënës të jetë përgjegjës për pjesën e vet duke i kontribuar suksesit të punës së përbashkët dhe duke evitar vështirësitet që mund të hasin. Sipas studiuesit Altbach (cituar nga Shahini, 2013) mësuesit janë në fokus të procesit mësimorë dhe pa mësues të mirë gjithë novacionet e tjera janë të destiguara të dështojnë.

Prandaj, afësimi profesional i mësimdhënësve mundëson aplikimin e sukseshëm të orës mësimore në shkencat natyrore, por mund të themi se mësimdhënësit nuk janë të aftësuar sa duhet ose nuk përkushtohen me gjithë potencialin që kanë gjatë të punës mësimore në grupe.

Në këtë drejtim, rezultatet e suksesit përfundimtar të nxënësve të grupit eksperimental tregojnë rezultat më të lartë të suksesit në krahasim me suksesin përfundimtar të nxënësve të grupit kontrollues ($MA=4.09; DS=1.11$ vs. $3.51; DS=1.34$), sepse kanë qenë të ndikuar të përkushtohen në zbatimin efektiv të të mësuarit në grupe. Tregues i rezultateve të tillë janë vlerat e T- testit të cilat për suksesin fillestar të nxënësve të grupit eksperimental dhe kontrollues treguan se ndërmjet dy grupeve nuk ka dallime të rëndësishme statistikore $t=1.156; p=.250$, ndërkohë që për suksesin përfundimtar për të dy grupet vlerat tregojnë dallime të rëndësishme statistikore $t=-9.156; p=.000$.

Sa i përket gjinisë, nxënësit e grupit eksperimental raportuan vlera më të larta të femrave se sa grapi kontrollues i nxënësve (51% vs. 41%) ndërkohë, grapi kontrollues i nxënësve raporton vlera më të larta për meshkujt se sa grapi eksperimental i nxënësve (59% vs. 49%).

Në drejtim të matjes së aplikimit të eksperimentit në shkencat natyrore njëra nga pyetjet ishte: *Sa zotëron shkolla pajisje laboratorike?*

Zbatimi praktik i njohurive përmes eksperimentit laboratorik nuk rezultoi të sjell ndonjë ndikim sipas qëndrimeve të nxënësve dhe mësimdhënësve.

Është shqetësues fakti që 84% të nxënësve konsiderojnë se aspak nuk posedon shkolla paisje laboratorike. Ndërkojë, përcaktimi i nxënësve se asnjëherë nuk aplikohet eksperimenti laboratorik tregon vlera prej 77.47% të nxënësve të grupit eksperimental krahas 40% të nxënësve të grupit kontrollues. Ky rezultat, ndonëse pak i njohur nga eksperienca jonë me nxënës, megjithatë deri në këtë nivel ishte i papritur. Kjo përfaktin se gjatë vëzhgimeve tona hasëm në kabinetet ku zhvillohet mësimi dhe dukej se gjendja me pajisje laboratorike nuk ishte aq sa përshkruhej, por është e qartë se as ato pak mjete të cilat posedon shkolla nuk shfrytëzohen nga mësuesit.

Në literaturë, e gjejmë rëndësinë e lidhjes së teorisë me praktikën por edhe nxënësit shprehin interesim. Nga intervistat tona, doli se kur nxënësit mësojnë nga libri ata mësojnë përfaktet, por kjo nuk është shkencë, shkenca mësohet nga përfundimet e dala nga eksperimenti, përmes vëzhgimeve se a janë të vërteta ato përfundime apo jo.

Si përfundim, vlerësojmë se faktorët kryesor që pengojnë realizimin praktik të njohurive të nxënësve është aftësimi i pamjaftueshëm i mësimdhënësve dhe mungesa e pajisjeve që mundësojnë praktikën mësimore.

Studimi i literaturës dhe rezultatet që na solli ky studim, sjellin argumente që pasqyrojnë ngritjen e nivelit të aftësive te nxënësit, kur mësuesi kërkon që informacioni të shtjellohet përmes metodave aktive në grupe, duke motivuar zhvillimin e dispozitave që posedojnë nxënësit përfundimisht angazhuese edhe kur të mësuarit është i vështirë, pra nxënësit ta zbulojnë

vetë informacionin përmes bashkëpunimit, duke bërë korigjimin e ndonjë pune të gabuar, duke i plotësuar ato në funksion të të menduarit të tyre dhe bashkëpunimit, pra të jenë bashkëkërkues të njohurive dhe të arrijnë te informacioni i nevojshëm edhe pa ndihmën e mësuesit.

Shumë studiues, theksojnë se mësuesit mendojnë se mjafton që nxënësit të ulen në grupe dhe ai vazhdon të ligjerojë prapë në mënyrë që të përmbush obligimin në mënyrë formale, mirëpo praktika tregon se nuk është shumë me rëndësi vetëm ajo se si ulen nxënësit, por a mund të shkëmbejnë idetë, a mund ta dëgjojnë njëri-tjetrin, a mund ti shohin reagimet, a mund të bisedojnë sy më sy, në mënyrë që kjo formë e të mësuarit të mos aplikohet vetëm formalisht. Dhe kjo është ajo që thuhet, se nuk është vetëm ulja e nxënësve në grupe punë në grupe, nuk është vetëm dhënia e një detyre në grup punë në grupe, por shkolla bashkëkohore drejt efektit të të mësuarit në grupe vë theksin pikërisht mbi planifikimin sistematik të mësimdhënësit të përqëndruar në zhvillimin e qëllimeve të procesit të të mësuarit të nxënësve, deri në fazën e të kuptuarit të tyre, ndarja e reformimi i grupeve, përcaktimi i detyrave në grupe e gërshetuar përmes teknikave mësimore, si dhe praktika një rutinë e punës së mësimdhënësit në mënyrë që ajo të jetë e efektshme dhe të mundet secili grup të shpreh mendimin e vet dhe secili anëtarë në kuadër të grupit ta ndiejë veten lirshëm, ku si rrjedhojë kemi pajisjen e nxënësve me njohuri të reja dhe integrimin e frysë sociale.

Hulumtimet, në mësimin e shkencave përceptojnë se një proces i të kuptuarit ndodh kur të nxënët e nxënësve arrihet në mënyrë aktive nga përvojat dhe ndërveprimet me botën, përkundër kur informacioni transmetohet në mënyrë pasive nga mësimdhënësi apo libri (BEP,2012).

Pra bazamenti, filesa është puna e përbashkët në shkollë, aty ku njeriu formohet, edukohet dhe pikërisht nxënësit të formohen me këtë metodik pune ku synohet t'u jepet një bazë mbi të cilën nxënësit mund ta kuptojnë informacionin përmes mënyrave të ndryshme aktive, dhe në fund fare kur i shikojmë si tërësi, si kohezion dalim me përfundime që puna në grupe dhe kontributet e saj përmes veprimtarive që përdor mësuesi bën që ndërtimi i njohurive të nxënësve, arritja e qëllimit të të mësuarit dhe aftësitë përzgjidhjen e problemeve të jenë më të larta, përmes procesit të bashkëpunimit, duke strukturuar në atë mënyrë që njohuritë të mos shndërrohen në të mbajturit mend, por të ndërtojnë dijet afatgjata të qëndrueshme e pastaj ato të mund të shërbejnë në situata të ndryshme jetësore edhe përtej shkollës.

Mësimdhënësit dhe materialet nuk i zbulojnë njohuritë para nxënësve, nxënësit ndërtojnë dijet në mënyrë aktive duke eksploruar botën përreth, duke vëzhguar dhe duke ndërvepruar me dukuri të ndryshme, duke thithur ide të reja dhe duke bërë lidhjen mes ideve të vjetra e pastaj i diskutojnë ato duke ndërvepruar me të tjera (BEP, 2012).

Nga mbarështrimi teorik i studiuesve të ndryshëm dhe përvojën që na ofroi ky studim, na ndihmoi të vërtetojmë se produktiviteti i punës në grupe qëndron në mënyrat interaktive të ndërthurjes së veprimtarive ndërvepruese që duhet ti përdorë mësuesi nëpërmjet teknikave bashkëkohore, si elemente të rëndësishme përmes të cilave nxënësit përqëndrohen, përvetësojnë brendinë, aktivizimin dhe reflektimin e informacionit.

Teoria e përfunduar, ka mbështetje në këto argumente: pyetësorët për nxënës dhe mësimdhënës, intervistat me ekspert të fushës, vëzhgimi gjatë orëve të mësimit dhe bisedat e zhvilluara me nxënës dhe mësimdhënës.

KAPITULLI VII: Përfundime

Në këtë studim, pasqyruam punën në grupe si formë produktive e frytdhënëse e bashkëpunimit të nxënësve me njëri-tjetrin dhe me mësimdhënësin në shkencat natyrore, duke trajtuar, shtjelluar elementet që tregojnë përparësinë e saj ndaj formave tjera të të mësuarit, por edhe problematikën që paraqitet gjatë aplikimit në procesin mësimor, kur ajo zbatohet me shumë lëshime. Monografia ime, është përpjekur të vërtetojë pikëpamjet e idetë e mia dhe të teoricentëve të tjerë të fushës së studimit, se mësuesit duhet të modelojnë procesin e mësimdhënies përmes formave sociologjike të punës ku si rezultat, nxënësit janë bartës të informacionit, janë reprodukues të informacionit dhe janë mendimtarë kritik. Në këtë studim, ishte e rëndësishme të pasqyrohet një vështrim i përgjithshëm teorik të fushës së studimit, e cila më pas vjen duke u ngushtuar në çështjet kryesore të problemit, të mbështetur në literaturën pedagogjike të vendit dhe të huaj si dhe në burime të internetit.

Këndvështrimet e shumë studiuesve, flasin se qysh në fillim të shek.XIX kur ka filluar aplikimi i punës mësimore në grupe, rezultoi në një mënyrë pozitive të të mësuarit për inkurajimin e zhvillimit të aftësive të larta njohëse te nxënësit dhe mund të ketë efekt te anëtarët e tjerë të grupit, prandaj suksesi i zbatimit të formës mësimore në grupe qëndron në aftësinë e mënyrës së organizimit të saj nga ana e mësimdhënësit, por edhe bashkëpunimi i nxënësve mes veti.

Vështrimi teorik i këtij hulumtimi, sjell fillet e përcjelljes 20 -vjeçare të punës mësimore në grupe dhe sukseset që u arritën me kontributin e shumë studiuesve të huaj në këtë fushë si: Vitak, Djui, Dewej,etj.,

Rëndësinë e aplikimit të punës mësimore në grupe, e fuqizon edhe një këndvështim tjetër i studiuesit Mejer (1957), sipas së cilit ky formacion didaktik i punës duhet të jetë pjesë përbërëse e punës sonë të përditshme, sepse kjo formë ka rëndësi të posaçme, sidomos nga këndvështrimi social, intelektual dhe moral. Në funksion të analizës dhe të shtjellimit të cilësisë së mësimit në grupe, trajtuam në mënyrë të qartë dhe të përmbledhur:

- Zhvillimin historik të punës në grupe, duke bërë krahasimin e dy qasjeve bashkëkohore dhe tradicionale;
- Bashkëpunimin e nxënësve me njëri-tjetrin dhe me mësimdhënësit;
- Karakteristikat e bashkëpunimit;
- Mënyrën e organizimit të punës mësimore në grupe;
- Teknikat e të mësuarit në grup;
- Strukturimin e detyrave;
- Roli i mësuesit në grup;
- Të nxënët ndërveprues dhe faktorë të tjera të rëndësishëm, pa njojen e të cilave nuk mund të arrihet zbardhja e problematikës në produktivitetin e punës në grupe dhe përfitimit të njojurive shkencore në shkencat natyrore.

Për të ofruar një mënyrë të aplikimit sa më efektive të bashkëpunimit në grupe, kemi trajtuar edhe teknikën e diskutimit dhe të nxënët në bashkëpunim duke i dhënë rëndësi pesë llojeve bazë: vërvshimi i shpejtë i ideve-brainstroming, kujdestaria, loja me role, simulimi dhe diskutimi per zgjidhjen e problemit, si elemente të rëndësishme mbi reflektimin dhe arritjet e nxënësve gjatë përfshirjes aktive në bashkëpunim, si dhe teknikat e tjera

bashkëkohore tashmë të njohura në shoqërinë tonë, por shumë të domosdoshme për realizimin e orës efektive mësimore aktive.

Shumë autorë, kanë konstatuar se asnjëherë nuk duhet ta mbivlerësojmë dhe të mendojmë se kjo është e vetmja formë efektive e të mësuarit, por në lëndët e shkencave natyrore kjo formë e punës është shumë efikase dhe nëse nga mësimdhënësi kombinohet me format tjera mësimore e planifikohet mirë atëherë efektet e saj natyrisht se do të jenë pozitive.

Në bazë të shtjellimeve dhe analizave të rezultateve kemi arritur në disa përfundime të dobishme që na ndihmojnë për zbardhjen e mangësive, por edhe përparësitë që ndikojnë në zbatimin cilësor të të mësuarit në grupe të shkencat natyrore dhe përfitimin e njohurive shkencore, e konkretisht:

Për ta kuptuar më mirë formimin e grupeve të nxënësve brenda klase, me qëllim të arritjeve më të larta të rezultateve, nga të dy grupet e mësimdhënësve raportohen vlerat më të larta për formimin e grupeve prej katër anëtarësh (80% vs. 76%), ndërsa nga studimi i literaturës së mbështetur preferohet deri gjashtë anëtarësh. Megjithatë, për arsyet e mbingarkesës së nxënësve në disa shkolla që kemi vërejtur gjatë punës sonë, ky numër tejkalohet por edhe bën që ta vështirësojë organizimin dhe aplikimin e suksesshëm të punës në grupe. Preferohet formimi i grupit prej katër anëtarësh, si grup i mjaftueshëm për të mbajtur grupin në funksion për të parandaluar fshehjen e ndonjërit prej anëtarëve ose nëse ndonjë anëtar është i padisponueshëm dhe varësisht nga materiali mësimor lehtë mund të ndahet në çifte (Robertson&Robertson, 1998).

Një pasqyrë jo e kënaqshme, tregohet në disa shkolla në aspektin e strukturimit teknik të tavolinave, të cilat njihen si shkolla në të cilat janë inkuadruar mjaft mirë metodologjitet e

reja bashkëkohore, ku nga vëzhgimet tona tregohet se modeli i të mësuarit që ofrohet në ato shkolla i përshtatet të mësuarit individual dhe kjo tregon se në ato rrethana nuk është e pamundur, por është më e vështirë të organizohet puna në grupe. Kjo edhe mund të jetë arsyja se përse shumë mësimdhënës i ikin zbatimit të këtyre formave, sepse një orientim të qartë i jep edhe struktura e klasës për mënyrën e organizimit të orës mësimore në mënyrë që mësimdhënësi të mos humbë kohë në strukturimin e tavolinave dhe organizimi i saj dhe mos të aplikohet vetëm për hir të formalitetit. Megjithatë, sipas shumë studiuesve, vetëm ulja e tyre në tavolina për rrith në qark në formë të shkronjës "U" mundëson lidhje të ndërsjella mes anëtarëve të grupit, si edhe marrjen, shkëmbimin e informacionit nga të tjerët, e kjo e zhvillon sociabilitetin në kuadër të grupeve.

Edhe pse nga hulumtimi empirik, rezulton se një numër i madh i mësimdhënësve kanë tejkaluar metodat e mësimdhënies tradicionale dhe aplikojnë teknikat bashkëkohore të mësimdhënies sidomos formën e punës mësimore në grupe, me qëllim të përsosjes së procesit mësimor, megjithatë sfida për aftësimin e të gjithë mësimdhënësve vazhdon. Këtë e argumentojnë përgjigjet e hapura dhe kërkesat e nxënësve për ndryshimin e mënyrës së mësimdhënies në mënyrë që të nxënët e nxënësve të bëhet më e kuptueshme gjatë organizimit të orës mësimore në grupe në shkencat natyrore.

Sot programet për avancimin e mësimdhënësve synojnë t'u japid shkathtësi të reja në fusha të ndryshme të cilat kanë për objektiv zbatimin e metodologjisë të bazuar në të nxënët përmes projekteve, zgjidhjes së problemeve, hulumtimit praktik etj.,(BEP,2012). Mirëpo, nga përgjigjet kemi kuptuar se kjo laramani në integrimin e metodologjisë bashkëkohore është e shprehur nga disa mësimdhënës, sidomos të moshave më të vjetra,

kjo përfaktin se puna në grupe në shkencat natyrore kërkon angazhim mjaft të madh dhe ata me vështirësi ndryshojnë shprehitë e punës.

Gjithashtu, ky humlumtim identifikon përkushtimin jo të mjaftueshëm të mësimdhënësve gjatë aplikimit të punës mësimore në grupe, e shprehur kjo përmes shqetësimit të nxënësve drejt angazhimit më të madh të mësimdhënësve, kur ata shohin se nxënësit nuk kuptojnë, kërkojnë më tepër bashkëpunim në mënyrë që te nxënësit të krijohen shkathtësítë në mënyrën e vetaktivitetit dhe të nxjerrjes së përfundimeve për dukuritë e proceseve në shkencat natyrore. Kjo tregon se mësimdhënësit shpeshherë janë të prirur vetëm të ligjërojnë e të mos u kushtojnë rëndësi këtyre formave sociologjike.

Mbështetur në rezultate, për efektin e punës në grupe mësimdhënësi është i obliguar që paraprakisht të parashikojë qëllimet dhe rrezultatet e të nxënësit te nxënësit dhe deri sa i parashikon këto, përveç teknikave dhe aktiviteteve që ndërmerr në klasë ai duhet t'i stukturojë ato në përputhje me njësitet mësimore gjatë organizimit të formës së punës mësimore në grupe, si një prej formave bashkëkohore mësimore.

Efektet e përdorimit të teknikës së diskutimit, nga shumë studiues janë treguar si mjet përfshirjen e nxënësve në zgjidhjen e problemeve, të cilën e kanë përsosur edhe rezultatet tonë se sa më shumë që diskutohet aq më shumë bëhet riprocesim i njohurive në kujtesën e nxënësve dhe kjo bën që nxënësit të jenë më të angazhuar dhe ato njohuri të jenë më afatgjatë. Kur mësuesi diskuton me nxënës, jo vetëm e ndihmon nxënësin të qartësojë qëllimet e tij por edhe të janë të gatshëm të zhvillojnë bashkëbisedime me njëri-tjetrin dhe kjo bën që nxënësit të vijnë deri te mënyra për të arritur sukses (KEC, 2001).

Gjithashtu, rrëth 82% të nxënësve që konstatojnë raporte bashkëpunimi mes veti tregon rritjen e interesimit të nxënësve për të mësuar lëndët e shkencave natyrore përmes punës në

grupe dhe potencialin se nxënësit mund ti ndërtojnë vet njohuritë brenda dhe jasht klase.

Nga vëzhgimet tona sistematike, por edhe nga problematika e rritjes së interesimit për të mësuar shkencat natyrore përmes punës në grupe, kemi kuptuar se nxënësit me dëshirë shpeshherë u kërkojnë mësimdhënësve që të ulen në grupe dhe të punojnë në grupe, sepse ashtu e ndiejnë vetën më të lirë dhe më shumë përfitojnë nga bashkëpunimi me njëri tjetrin, se sa nga mësuesi, por edhe te nxënësit më pak të interesuar puna e përbashkët është më argëtuese dhe mund të përfitojnë sado pak njohuri, të cilat nuk i kanë zotëruar, përvetësuar më parë.

Lidhur me rolin e mësuesit të “dorës së dytë” i ashtuquajtur nga shkolla bashkëkohore, që nënkupton rolin e monitoruesit dhe të ndihmësit të nxënësve gjatë procesit mësimor, tregohet i pranishëm edhe në shkollat tona. Mirëpo kërkosat e nxënësve për lehtësimin e procesit gjatë aktiviteteve na bëjnë të mendojmë se jo të gjithë mësuesit i qasen si duhet mësimdhënies bashkëkohore. Kur nxënësit kërkojnë informacione gjatë bashkëpunimit, tregohet shumë i rëndësishëm roli i mësimdhënësit të përcjellë punën në mënyrë që të mos humbet kohë dhe mos t'i lënë hapësirë nxënësve të merren me informacione të parëndësishme, por të dinë të dallojnë ato informacione dhe t'i shkëmbejnë ato, të cilat në njëfarë mënyrë i bën anëtarët e grupeve më përgjegjës, por edhe vetë mësimdhënësin.

Gjithashtu, rezultatet nga përvojat e mësimdhënësve, kanë treguar rrezikun e formimit të grupeve të përhershme, kur anëtarët e grupit sikur familjarizohen me njëri tjetrin, në ato raste shpeshherë kalojnë në shkëmbimin e informacionit nga jeta e përditshme e nuk fokusohen në përmbajtje aktuale, prandaj ata preferojnë që grupet shpesh herë të ndryshohen në mënyrë që nxënësit e ndryshëm të mund të njihen me njëri tjetrin më gjërësisht, të krijohet socializimi në atë mënyrë që secili do të komunikoj me secilin dhe

natyrisht pa dallime sa i përket raporteve të ngushta shoqërore, afërsisë së banimit, familjarizimit, ose lidhje tjetër.

Nga kjo përvojë me nxënësit, u tregua mjaft e suksesshme prania e vullnetit të bashkëpunimit të nxënësve, duke qenë edhe shumë atraktive e lehtëson procesin e punës së përbashkët, të cilën e mbështesin edhe studimet e literaturës nga shkolla bashkëkohore, se shkolla sot nuk është vetëm shkollë për të përfituar njohuri, por edhe për të zhvilluar shkathtësi e përgjegjësi që e bën një nxënës të funksionoj jo vetëm si individ por edhe si grup. Sipas studiuesve, arsyeva pse studentët mësojnë më mirë gjatë punës në grupe, është se ata angazhohen më shumë në mënyrë aktive gjatë hulumtimit në bashkëpunim, sesa kur mësojnë prej teksteve nga librat.

Mendoj se një vëmendje të veçantë u duhet kushtuar eksperimentit laboratorik, ku hulumtimi empirik rezulton nga të dhënat e 77% të nxënësve se nuk zbatohet asnjëherë eksperimenti laboratorik dhe 84% e mësimdhënësve se shkolla nuk zotëron fare pajisje laboratorike. Pikërisht për këtë shprehet edhe shqetësimi më i madh i nxënësve, përkundër interesimit të tyre për të eksploruar sa më shumë, ku mungesa e aplikimit të eksperimentit laboratorik jo vetëm që e vështirëson procesin e nxënies, por edhe shton dilema te nxënësit se si mund të ndodhin ato procese, të cilat ata i komentojnë gjatë mësimit. Nga hulumtimi del, se praktika shkollore nga shkencat natyrore nuk u ofron nxënësve mundësi praktike përzgjidhjen e problemeve dhe zbulimin e njohurive të reja përmes eksperimenteve apo vërtetimin e atyre fakteve që tanimë janë të zbuluara.

Edhe pse nga hulumtimet kemi kuptuar se paisjet teknike në shkencat natyrore nuk paraqesin kushtin pa të cilën nuk mundet shkolla aktive, por ajo duhet ti shfrytëzoj ato maksimalisht me të gjitha përparësit që ka ndaj mësimdhënies tradicionale (Ibrahim, 2018).

2004). Duke u nisur edhe nga ajo, se lënda e shkencave natyrore është e pafund dhe mësimet kanë lidhje logjike njëra me tjetrën dhe nëse një njësi mësimore nuk konsumohet prej fillimit të teorisë deri në zbatimin praktikë të tyre, atëherë mund të jetë pengesa në njësitë e ardhshme. Kështu që, mësimdhënësi mendoj se duhet të niset nga ajo se, a ka arritur t'i jap gjithë informacionin e nevojshëm nxënësit!

Fuqinë e zbatimit të eksperimentit në shkencat natyrore në këtë hulumtim, e mbështesin edhe vet mësimdhënësit e shkencave natyrore se përvetësimi i njohurive paraprake përmes të nxënëtit eksplorues gjatë angazhimeve të pavarura të nxënësve, rezulton në arritjen e nxjerrjes së rrezultateve, vërtetimi i tyre dhe shmangia e atyre rezultateve të padobishme nga ato eksperimente, por që kritikat në këtë drejtim i adresohen institucioneve të vendit përmungesë të paisjeve dhe kushteve laboratorike. Rëndësia e zbatimit të eksperimentit theksohet edhe nga intervistat tonë, se shkenca nuk mësohet nga librat, por nga eksperimentet, përmes vëzhgimit, prandaj në shkencat natyrore puna në grupe është e vetmja mënyrë e cila mund të ketë rezultate krahas mënyrës individuale. Kërkimet laboratorike shkencore krijojnë një ambient në të cilin nxënësit formojnë kuptime dhe i ndërlidhin konceptet me idetë madhore të shkencës (BEP, 2012).

Në aspektin e paraqitjes së vështirësive të nxënësve për punë në bashkëpunim, e cila duket qartë se në shoqërinë tonë nuk është jetësuar sa duhet, kjo për faktin se forma e bashkëpunimit nuk është kultivuar qysh herët në institucionet parashkollore, në shkollë filllore, e më tutje dhe tanë pasojat janë mu këtu, sa më vonë që nxënësit inkuadrohen në këtë formë të punës të trashëguar nga një sistem tradicional ku mësimdhënësi kryesisht ka shpjegu dhe nxënësit vetëm kanë dëgjuar, aq më shumë do të kenë vështirësi të socializimit.

Me këtë hulumtim të kryer me 221 nxënës në pesë shkolla të zonave rurale dhe urbane të Kosovës, me qëllim të ndriçimit të produktivitetit gjatë të mësuarit në grupe, arritëm të përfundojmë se me bashkëpunim të ndërsjellë mes nxënësve dhe mësuesit gjatë punës në grupe arrihen njohuri më të larta shkencore të nxënësve në shkencat natyrore, ku u vërtetua hipoteza themelore dhe hipoteza ndihmëse.

Me qëllim të vërtetimit të hipotezës, respektivisht konstatimit të efekteve që sjell veprimi i faktorit eksperimental, rezultatet e suksesit përfundimtar të njohurive të nxënësve të grupit kontrollues dhe eksperimental u nxorrën nga ditarët e klasave të përzgjedhur në bazë të kritereve, por edhe nga pyetësorët e nxënësve pas ndikimit të faktorit eksperimental (të mësuarit efektive në grupe, sipas kërkesave të shkollës bashkëkohore). Nga rezultatet e suksesit përfundimtar për gjithsej 111 nxënës të grupit eksperimental, pasqyrohet ngritje e nivelit të njohurive të nxënësve krahas suksesit përfundimtar të grupit kontrollues ($MA=4.09; DS=1.11$ vs. $MA=3.51; DS=1.34$). Gjithashtu, edhe në grupin kontrollues në rezultatet e suksesit përfundimtar është konstatuar një rritje nga gjendja e suksesit fillestar, por më e ngadalshme në krahasim me suksesin final të grupit eksperimental të nxënësve. Ky hulumtim, nga rezultatet e fituara vërteton ndikimin pozitiv të faktorit eksperimental. Grupi eksperimental ka raportuar vlera më të larta për aplikimin e punës në grupe gjatë procesit mësimorë në lëndët e shkencave natyrore dhe bën të kuptojmë se kërkesat tona programore kanë ndikuar që mësuesit të aplikojnë punën në grupe sipas njësive mësimore që mund të mësohen përmes punës në grupe, ku si rezultat pasqyrohet me rritjen e efektit të njohurive për të mësuar lëndët e shkencave natyrore.

Sipas studiuesve gjatë procesit mësimor nuk duhet të dominoj asnjëra nga format e punës mësimore por ato duhet të aplikohen të kombinuara.

Përcaktimi i nxënësve në pyetjen: *a ka ndikuar të mësuarit në grupe sipas kërkesave programore në rritjen e njohurive shkencore në krahasim me vitet e kaluara?* Rezultatet në Tabelën 25 tregonjë se 82.88% të mostrës së nxënësve të grupit eksperimental kanë konstatatuar plotësisht. Përcaktimi i shumicës së nxënësve se *plotësisht* puna në grupe ndikon në rritjen e njohurive shkencore tregon se në praktikën shkollore të mësuarit efektive në grupe te nxënësit në lëndët e shkencave natyrore mundësojne arritje më të lartë të rezultateve.

Këtë e vërtetojnë edhe rezultatet e suksesit të njohurive të nxënësve, pas aplikimit të punës mësimore në grupe, sipas kërkesave bashkëkohore të cilat tregonjë rritje në nivelin e njohurive shkencore te nxënësit e grupit eksperimental. Nxënësit që mësojnë duke gjurmuar lidhjet logjike mes ideve dhe provave apo fakteve si dhe kritikave mes njëri tjetrit mund t'i shfrytëzojnë këto shkathtësi edhe në fusha tjera lëndore (BEP,2012).

Hulumtimi ynë në arsimin e mesëm të ulët, na ndihmoi të ofrojmë një pasqyrë për evidentimin e problemeve gjatë punës në grupe në shkencat natyrore por edhe përparësitetë e kësaj forme të të mësuarit përmes instrumenteve si: pyetësorët me nxënës dhe mësues të shkollave, intervistat e zhvilluara me ekspertë të fushës, vëzhgime dhe diskutime me nxënësit dhe mësimdhënësit. Gjithashtu, ky punim nuk pasqyron ndonjë alternativë të re të mënyrës së organizimit të punës mësimore në grupe në shkencat natyrore, por duke u mbështetur në rezultatet e studimeve tona të nxjerra ofruam gjendjen aktuale të mënyrës së mësimdhënies gjatë aplikimit të formës mësimore të punës në grupe në shkencat natyrore dhe nga lëshimet e dala nga këto hulumtime por edhe në mbështetje të përvojave të shumë studiuesve dhe shkollat tona, të shërbëjnë për ndryshime pozitive në këtë drejtim.

Rezultatet, dëshmuani se aplikimi i formës së punës mësimore në grupe, si një ndër format sociologjike bashkëkohore, mundëson produktivitet më të lartë dhe të suksesshëm të mësimdhënies dhe të nxënësit në shkencat natyrore.

Së fundmi, mendojmë se mësimi bashkëpunues rrit interesimin për të mësuar shkencat natyrore, zgjeron dimensionet e tyre në të nxënësit megjithatë shkëmbimi i ideve prej njërsës anë në tjetrën anë të tavolinës, ndërveprimi me idetë dhe informacionin, rrit potencialin e të qenit vetëzbulues, duke bërë që në mënyrë të pavarur ta përvetësojnë edhe procesin se si të punohet por edhe përmbajtjet.

7.1 Rekomandime

Për të gjithë mësuesit, pedagogët, trajnerët e drejtuesit e institucioneve arsimore në bashkëpunim me MASHT-së, nga përfundimet e bazuara më sipër, të cilat dëshmojnë se bg permes aplikimit te të mësuarit në grupe arrihen njohuri më të larta shkencore të nxënësve në lëndët e shkencave natyrore, parashtrojmë këto rekomandime:

- Të monitorohen, mësimdhënësit e shkencave natyrore gjatë orëve të mësimit nga institucionet përkatëse, nëse metodat e reja bashkëkohore janë perceptuar, përvetësuar mirë dhe zbatohen në praktikë nga mësimdhënësit në mënyrë që të mos aplikohen vetëm formalisht;
- Bashkëpunim më të ngushtë të mësimdhënësve me nxënësit, përmes së cilës e vënë nxënësin në rolin e hulumtuesit gjatë punës në grupe;
- Të aplikohet më shpesh forma e punës mësimore në grupe, duke ofruar metoda më tërheqëse me nxënësin në qendër që mundëson nxitjen edhe të nxënësve më pak aktivë;

- Kabinetet e shkencave natyrore në shkollat tona të furnizohen me pajisje dhe mjete të nevojshme, që mundësojnë zhvillimin e eksperimenteve e demonstrimin e dukurive; Edhe pse, disa nga rekomandimet e lartëpermendura janë më se të njoitura deri më tanë, por nga fakti që janë ndër çështjet që preokupojnë nxënësit dhe mësimdhënësit e arsimit të mesëm të ulët dhe deri më tanë këto probleme nuk janë tejkaluar, vazhdojnë të jenë pjesë e rekomandimeve për institucionet e vendit.

SHTOJCA

Shtojca I

Kjo pjesë përfshin instrumentet e përdorura për studim: Pyetësorin për mësimdhënës të grupit kontrollues, Pyetësorin për mësimdhënës të grupit eksperimental, Pyetësorin për nxënës të grupit kontrollues, Pyetësorin për nxënës të grupit eksperimental, Protokoli i intervistës dhe Modele të planeve ditore nga shkencat natyrore.

Pyetësor për mësimdhënës

Pyetësori-A

Pyetësori në lidhje me cilësinë e mësimit në grupe të nxënësve të klasës së VIII të arsimit të arsimit të mesëm të ulët (grupi kontrollues).

Me qëllim të hulumtimit tonë të çështjes së cilësisë në mësimin në grupe në shkencat natyrore, kemi përpiluar këtë pyetësor për të marrë edhe mendimin tuaj në lidhje me produktivitetin e mësimit në grupe si faktor shumë i rëndësishëm në përvetësimin e njohurive në lëndët e shkencave natyrore.

Përgjigjet e juaja janë shumë të vlefshme në ndriçimin e kësaj problematike.

Për plotësimin e pyetësorit kemi dy lloje përgjigjesh:

1. Të shënohen përgjigjet me shkrim në hapsirën e caktuar të shënuar me vijë të plotë.
2. Të rrethohet një ose më shumë përgjigje të dhëna.

Shkolla fillore _____

Data _____ Vendi _____

Niveli i arsimimit _____

1. Si e organizoni ju klasën për punë të sukseshme në grupe?

2. Sa nxënës përbëjnë një grup efektiv?

- a) Tre
- b) Katër
- c) Më shumë

3. Cilat teknika të të mësuarit i zbatoni gjatë punës në grupe në shkencat natyrore ?

- a) Kllaster
- b) Di, dua të di, mësova
- c) Brainstorming
- d) DRTA
- e) Ditari dypjesësh
- f) _____

4. Cilat raporte sociale i kultivoni për të motivuar nxënësit për bashkëpunim?

5. Mësimi në grupe, sa e rrit interesimin e nxënësve për të mësuar lëndën e shkencave natyrore?

- a) Plotësisht
- b) Mesatarisht
- c) Fare pak

6. Cilat ushtrime nga shkencat natyrore mendoni se nxënësit mund t'i zbatojnë më mirë në grupe?

- a) Ushtrimet numerike
 - b) Ushtrimet laboratorike
 - c) Eksperimentet në natyrë
7. Çfarë është roli i mësuesit në këtë formë të punës?
- a) Primar
 - b) I dorës së dytë (këshillues)
 - c) Nuk është fare
8. Si veproni nëse vëreni se grupi nuk angazhohet në aktivitete?
-
9. A janë të përfshirë të gjithë anëtarët e grupeve apo ka përjashtime në bazë të gjinisë apo nivelit të aftësive ?
- a) Plotësisht
 - b) Mesatarisht
 - d) Aspak
10. Cila është mënyra për vlerësimin e një grupi?
- a) Vlerësimi individual
 - b) Vlerësimi grupor
 - c) Vlerësimi individual dhe grupor
11. Si e lehtësoni zhvillimin e mardhënieve pozitive brenda grupeve (duke pas parasysh se kemi të bëjmë me nxënës të ndryshëm)?
-
12. Çfarë janë raportet dominuese ndërmjet nxënësve gjatë punës në grupe :
- a) Bashkëpunimi
 - b) Garimi
 - c) Raporte konstruktive
 - d) Kritikuese
 - e) _____
13. Cilat janë vështirësítë të cilat më së shpeshti i keni hasur gjatë punës në grupe në shkencat natyrore?
-
14. Me këtë formë të mësimdhënies, a realizohen qëllimet e proklamuara mbi të nxënënit aktiv?
- a) Plotësisht
 - b) Mesatarisht
 - c) Fare pak
15. Cilat janë përfitimet e nxënësve gjatë punës në grupe?
-

Pyetësor për mësimdhënës

Pyetësori -B

Pyetësori në lidhje me cilësinë e mësimit në grupe të nxënësve të klasës së VIII të arsimit të arsimit të mesëm të ulët (grupi eksperimental).

Me qëllim të hulumtimit tonë të çështjes së cilësisë në mësimin në grupe në shkencat natyrore, kemi përpiluar këtë pyetësor për të marrë edhe mendimin tuaj në lidhje me produktivitetin e mësimit në grupe si faktor shumë i rëndësishëm në përvetësimin e njohurive në lëndët e shkencave natyrore.

Përgjigjet e juaja janë shumë të vlefshme në ndriçimin e kësaj problematike.

Për plotësimin e pyetësorit kemi dy lloje përgjigjesh:

- a) Të shënohen përgjigjet me shkrim në hapsirën e caktuar të shënuar me vijë të plotë
b) Të rrighthet një ose më shumë përgjigje të dhëna.

Shkolla fillore _____

Data_____

Vendi_____

Niveli i arsimimit _____

1. Si e organizoni ju klasën për punë të suksesshme në grupe?

2. Sa nxënës përbëjnë një grup efektiv?

- d) Tre
- e) Katër
- f) Më shumë

3. Kriteret e formimit të grupeve mund të janë:

- a) Sipas interesimeve
- b) Aftësive
- c) Raporteve sociale
- d) Afërsisë së banimit
- e) _____

4. Cilat teknika të tē mësuarit i zbatoni gjatë punës në grupe në shkencat natyrore ?

- a) Kllaster
- b) Di dua të di Mësova
- c) Brainstorming
- d) DRTA
- e) Ditari dypjesësh
- f) _____

5. Si caktohen detyrat e nxënësve në grup në mënyrë që nxënësit të nxiten për të punuar së bashku?

6. Cilat raporte sociale i kultivoni për ti motivuar nxënësit për bashkëpunim?

7. Sa posedon shkolla juaj paisje laboratorike që mundësojnë transferin e njohurive dhe zbatimin praktik të tyre në shkencat natyrore?

- a) Mjaftueshmë
- b) Pak
- c) Aspak

8. Zbatimi efektiv i të mësuarit në grupe, a ka ndikuar te nxënësit të mësojnë më mirë ?

- a) Plotësisht
- b) Pjesërisht
- c) Aspak

9. Si vepronit nëse vëreni se grupi nuk angazhohet në aktivitete?

10. Cilat janë konceptet bazë për ti nxitur diskutimet në grupe?

11. A janë të përfshirë të gjithë anëtarët e grupit në veprim apo ka përjashtime në bazë të gjinisë apo nivelit të aftësive ?

a) Plotësish

b) Pjesërisht

c) Aspak

12. Si e lehtësoni zhvillimin e mardhënieve pozitive brenda grupit (duke pas parasysh se kemi të bëjmë me nxënës të ndryshëm)?

13. Çfarë janë raportet dominuese ndërmjet nxënësve gjatë punës në grupe ?

a) Bashkëpunimi

b) Garimi

c) Raporte konstruktive

d) Kritikuese

e) _____

14. Cilat janë vështirësitë të cilat më së shpeshti i keni hasur gjatë punës në grupe në shkencat natyrore?

15. Cilat janë përfitimet e nxënësve gjatë punës në grupe?

Pyetësor për nxënës

Pyetësori -C

Pyetësori në lidhje me cilësinë e mësimit në grupe të nxënësve të klasës VIII të arsimt të mesëm të ulët (grupi eksperimental).

Me qëllim të hulumtimit tonë rrëth çështjes së cilësisë me mësimin në grupe, kemi përpiluar këtë pyetësor për të marrë edhe mendimin tuaj në lidhje me produktivitetin e mësimit në grupe si faktor shumë i rëndësishëm në përvetësimin e njohurive në lëndët e shkencave natyrore. Përgjigjet e juaja janë shumë të vlefshme në ndriçimin e kësaj problematike.

Për plotësimin e pyetësorit kemi dy lloje përgjigjesh:

a) Të shënohen përgjigjet me shkrim në hapsirën e caktuar të shënuar me vijë të plotë;

b) Të rrethohet një ose më shumë përgjigje të dhëna.

Gjinia: a) mashkull b) femër _____

Emri i shkollës _____

Klasa _____

Vendi _____

1. Sa realizohet forma e punës mësimore në grupe në lëndët e shkencave natyrore brenda një gjysëm vjetori ?

a) Asnjëherë

b) Disa herë

c) Shpeshherë

d) Gjithmonë

2. Si e kuptioni angazhimin e pavarur të grupit të nxënësve?

3. Si e bën mësuesi ndarjen e grupeve ?

a) Sipas interesimeve

b) Aftësive

c) Raporteve sociale

d) Afërsisë së banimit

e) _____

4. Si e bëni ndarjen e brendshme dhe organizimin e punës në grupin tuaj?
-
5. Sa zbatohet eksperimenti laboratorik gjatë orës mësimore në lëndën e shkencave natyrore?
- a) Asnjëherë
 - b) Disa herë
 - c) Shpeshherë
 - d) Gjithmonë
6. A ka bashkpunim në mes nxënësve me njëri tjeterin gjatë punës në grupe ?
- a) Asnjëherë
 - b) Disa herë
 - c) Shpeshherë
 - d) Gjithmonë
7. Ju si anëtar i grupit, çfarë është roli juaj në grup?
- a) Udheheqës i grupit
 - b) Vëzhguesë
 - c) Kujdestar i materialeve
 - d) Regjistrues
 - e) Raportues
 - f) _____
8. Çfarë është roli i mësuesit në grupin tuaj?
- a) Primar
 - b) I dorës së dytë (këshillues)
 - c) Nuk është fare
9. Si mendoni se do të punoni më mirë në grup, nëse:
- a) Mësuesi cakton rolin tuaj?
 - b) Caktoni vetë rolin tuaj ?
10. Si arrini të gjeni kompromis nëse ndonjë anëtarë i grupit nuk angazhohet në aktivitete?
-
11. Sa jeni të kënaqr me rezultatet e punës së anëtarëve të grupit gjatë aktiviteteve?
-
12. Zbatimit efektiv i punës në grupe, a ka ndikuar në rritjen e produktivitetit të njojurive shkencore në shkencat natyrore?
- a) Plotësisht,sepse
 - b) Pjesërisht,sepse
 - c) Aspak,sepse
 - d) (rrethoni njëren përgjigje dhe sqaroni)
-
13. Çfarë mendoni se janë përfitimet e juaja gjatë punës në grupe?
-
14. Sa arrihen të realizohen qëllimet e të mësuarit me këtë formë të punës ?
- a) Plotësisht
 - b) Mesatarisht
 - c) Fare pak
-
15. Çka mendoni se duhet ndryshuar, në mënyrë që të arrihen rezultate më të mira?

Pyetësor për nxënës

Pyetësori -D

Pyetësori në lidhje me cilësinë e mësimit në grupe të nxënësve të klasës së VIII të arsimtë mesëm të ulët (grupi kontrollues).

Me qëllim të hulumtimit tonë të çështjes së cilësisë me mësimin në grupe, kemi përpiluar këtë pyetësor për të marrë edhe mendimin tuaj në lidhje me produktivitetin e mësimit në grupe si faktor shumë i rëndësishëm në përvetësimin e njojurive në lëndët e shkencave natyrore.

Përgjigjet e juaja janë shumë të vlefshme në ndriçimin e kësaj problematike.

Për plotësimin e pyetësorit kemi dy lloje përgjigjesh:

- c) Të shënohen përgjigjet me shkrim në hapsirën e caktuar të shënuar me vijë të plotë dhe
- d) Të rrethohet një ose më shumë përgjigje të dhëna.

Gjinia: a) mashkull b) femër

Emri i shkollës _____

Klasa _____

Vendi _____

1. Sa realizohet forma e punës mësimore në grupe në lëndët e shkencave natyrore brenda një gjysëm vjetori ?
 - a) Asnjëherë
 - b) Disa herë
 - c) Shpeshherë
 - d) Gjithmonë
2. Si e bën mësuesi ndarjen e grupeve ?
 - a) Sipas interesimeve
 - b) Aftësive
 - c) Raporteve sociale
 - d) Afërsisë së banimit
 - e) _____
3. Si mendoni se do të punoni më mirë në grup, nëse:
 - a) Mësuesi cakton rolin tuaj?
 - b) Caktoni vetë rolin tuaj ?
4. Si e bëni ndarjen e brendshme dhe organizimin e punës në grupin tuaj?
5. A bënë mësuesi një përgatitje paraprake (shpjegimin e temës dhe krijimin e një situate të kuptueshme për ju)?
 - a) Asnjëherë
 - b) Disa herë
 - c) Shpeshherë
 - d) Gjithmonë
6. Sa zbatohet eksperimenti laboratorik gjatë orës mësimore në lëndën e shkencave natyrore?
 - a) Asnjëherë
 - b) Disa herë
 - c) Shpeshherë
 - d) Gjithmonë
7. Përmbytjet mësimore a janë në harmoni me aktivitetet e nxënësve si në aspektin teorik ashtu edhe praktik?

- a) Asnjëherë
b) Disa herë
c) Shpeshherë
d) Gjithmonë
8. A ka bashkpunim në mes nxënësve me njëri tjetrin gjatë punës në grupe ?
a) Asnjëherë
b) Disa herë
c) Shpeshherë
d) Gjithmonë
9. Sa arrini ti përvetësoni njojurit e fituara nga lënda e shkencave natyrore në mënyrë që ato ti zbatoni në situata jetësore dhe praktike?
a) Aspak
b) Pjesërisht
c) Mirë
d) Shumë mirë
e) Plotësisht
10. Si arrini të gjeni kompromis nëse ndonjë anëtarë i grupit nuk angazhohet në aktivitete?
-
11. Sa jeni të kënaqur me rezultatet e punës së anëtarëve të grupit gjatë veprimtarive?
a) Plotësisht
b) Mesatarisht
c) Fare pak
12. A mendoni se punoni më mirë nëse punoni së bashku?
a) Plotësisht, sepse

b) Pjesërisht, sepse

c) Aspak, sepse

- (rrethoni njëren përgjigje dhe sqaroni)
13. Çfarë mendoni se janë përfitimet e juaja gjatë punës në grupe?
-
14. Sa arrihen të realizohen qëllimet e të mësuarit me këtë formë të punës ?
a) Plotësisht
b) Mesatarisht
c) Fare pak
15. Çfarë mendoni se duhet ndryshuar, në mënyrë që të arrihen rezultate më të mira?
-

Protokoli i intervistës

Personi i intervistuar:

Data e intervistës:

Kohëzgjatja e intervistës:

Nr. i materialit të zbardhur:

Vendi i intervistës:

1. Puna në grupe si formë e mësimdhënies bashkëkohore, sa ndikon në përfitimin e njohurive shkencore te nxënësit në shkencat natyrore?
2. A mendoni se arrihet efekti (qëllimi) i të mësuarit me këtë formë të punës mësimore?
3. Sipas mendimit tuaj, cilët janë faktorët kryesorë që ndikojnë në produktivitetin e të mësuarit gjatë punës në grupe?
4. Cilët mendoni se janë kufizimet (vështirësit) të cilat më së shpeshti keni hasur gjatë punës në grupe?
5. Cilat pasoja rezultojnë nga mosfunkcionimi efektiv i të mësuarit në grupe?

Modele të planeve ditore nga shkencat natyrore

Po paraqesim modele të planeve ditore sipas stukturës ERR, të cilat u përdorën gjatë hulumtimit nga mësimdhënësit e grupit eksperimental për të konstatuar efektet e punës mësimore në grupe në shkencat natyrore. Ndërsa materiali të cilin e përdorën mësuesit e grupit eksperimental për organizimin e punës mësimore në grupe (faktori eksperimental) është mbështetuar nga literatura teorike e studimit.

Modeli 1 (Ibrahim, 2004).

LËNDA: Fizikë

TEMA: Lënda, trupat dhe vetit e tyre

OBJEKTIVAT: Në fund të orës mësimore nxënësit të jenë të aftë të:

1. Dallojnë trupat fizikë sipas gjendjes aggregate;
2. Të përcaktojnë domethënien e fjalëve *lëndë* dhe *trup*;
3. Të evidentojnë të përbashkëtat dhe të ndarat midis trupave;

Fjalë kyçë: thërmijë, molekulë, atom.

Struktura e orës mësimore:

Evokim - Brainstorming - 10'

Realizim-Klasteri-ditari dypjesësh -25'

Reflektim – Ese – 10'

Zhvillimi i orës mësimore:

Evokimi (Brainstorming): I pyesim nxënësit se çfarë kuptojnë me fjalën *thërmijë*. Gjatë disa minutave nxënësit do t'i shprehin mendimet e tyre, që u vijnë në mendje rreth kësaj çështje.

Realizimi i kuptimit: (kllaster, ditari dypjesësh): ju sqarojmë nxënësve për trupat, lëndët e ndryshme, molekulat dhe atomet në këta trupa. Ndahet klasa në grupe nga 4-5 nxënës. Numërohen grupet prej 1-5 dhe grupohen nxënësit, sipas numrave. Grupi i parë do të formojë kllasterin për trupat, grupi i dytë do të formojë kllasterin për lëndët e ndryshme. Grupi i tretë do të formojë kllasterin për atomet. Pastaj i bashkojmë numrat e njejtë për grupe të mëdha duke kërkuar prej tyre që të formojnë një kllaster të përbashkët. Detyrën e realizuar e lexon njëri nga përfaqësuesit e grupit. Gjatë përgjigjeve që japid nxënësit mësuesi shpjegon konceptet kryesore: atomet, molekulat, thërmijat.

Me anë të ditarit dypjesësh, nxënësit do të zgjedhin dhe do të japid mënyrën se si do të veprojnë ata vetë. Komentohen figurat nga libri dhe në bazë të këtyre figurave nxënësit do të kuptojnë për radhitjen e molekulave në të tri gjendjet agrigate.

Reflektimi: ESE.Nxënësit shkruajnë mbi trupat, çka ndodh me ta kur nxehen, vlojnjë dhe kur ftohen. Disa nga punimet i lexojnë në klasë.

Modeli 2

Lënda: Njeriu dhe Natyra

Njësia mësimore: Njeriu dhe shëndeti

Metodat mësimore: Metoda e dialogut, metoda e demonstrimit dhe metoda e punimeve praktike

Mjetet mësimore: Grafoskopi, fotografitë e organeve të njeriut, modele të zemrës, mushkrive, skeletit, folitë, panoja në mur me fotografitë e organeve të njeriut, hameri.

Format e punës mësimore: frontale dhe puna në grup

Objektivat:

- Të përshkruajë veçoritë themelore të organeve të njeriut;
- Të analizojë rëndësinë dhe funksionin e tyre;
- Të gjykojnë thëniet: "Më mirë të parandalosh se sa të shërosh".

Ecuria e orës mësimore:

Hapi i parë: Aktivitetet përgatitëse para mësimit: Nxënësit ndahen në gjashtë grupe duke parë suksesin e tyre në lëndën Njeriu dhe natyra. Secili grup merr udhëzimet e qarta se si do të realizohet në orën tjetër. Para së gjithash ata motivohen dhe këshillohen që nga tekstet, librat, enciklopeditë dhe internet të mbledhin sa më shumë informacione për organet e caktuara si dhe të sqarojnë si t'i mbrojmë ato dhe shëndetin tonë.

Lideri i çdo grupei vendos së bashku me anëtarët e tjera të grupeve përmirësojnë e mbledhjes së informacioneve si dhe përmirësojnë prezantimin. Grupet emërtohen sipas njësisë mësimore të temës e cila duhet të përpunohet në orën e ardhshme në kuadër të grupeve:

Organizimi i aktiviteteve në grupe

Grupi i parë - Organet përmirësuar

Grupi i dytë- Organet e tretjes

Grupi i tretë - Organet e fryshtës

Grupi i katërt- Organet e qarkullimit të gjakut

Grupi i pestë- Organet e lëkurës

Grupi i gjashtë- Sistemi nervor

Hapi i dytë: Realizimi i orës mësimore; Nxënësit njihen me paisjet dhe orënditë e kabinetit, vendosen fotografitë e organeve të njeriut, modelet e zemrës, mushkërvise, trurit dhe skeletit. Grafoskopi dhe folitë shërbijnë përmirësimin e njësisë mësimore. Në fillim të orës arsimtari i biologjisë i pyet me gojë nxënësit përmirësimin e një kanë hulumtuar dhe sqarohen nacionet themelore përmirësimin e gjitha organet e lartpërmendura.

Hapi i tretë: Mësuesi thekson qëllimin e orës dhe shpërndan nxënësit në grupet e formuara. Nxënësit marrin hamerin, markerët dhe udhëzimet përmirësimin e njësisë mësimore. Në fillim të orës arsimtari i biologjisë i pyet me gojë nxënësit përmirësimin e një kanë hulumtuar dhe sqarohen nacionet themelore përmirësimin e gjitha organet e lartpërmendura.

Hapi i katërt: Puna e pavarur e nxënësve; Nxënësit përshkruajnë informacionet më të rëndësishme në hamer ndërsa arsimtari përcjell dhe kontrollon punën në grup, ndihmojnë dhe sqarojnë njësë dicka nuk është e qartë.

Hapi i pestë: Prezantimi në grup; Mësuesi i thërret, sipas radhës grupet të paraqesin materialin e përgatitur. Informata kthyese përmirësimin e njësisë mësimore; Nxënësit vlerëson nivelin e njohurive të fituara.

Shtojca II

Tabelat e analizave statistikore

Tabela 59 Të dhënata deskriptive për grupin kontrollues të mësimdhënësve

	N	Mesatarja	Devijimi standard
Sa nxënës përbëjnë një grup efektiv	25	2.2	0.4
Mësimi në grupe, sa rrit interesimin e nxënësve për të mësuar lëndën e shkencave natyrore	25	1.56	0.5
A janë të përfshirë gjithë anëtarët e grupit në veprim gjatë punës në grupe apo ka përjashtime në bazë të gjinisë apo nivelit të aftësive	25	1.28	0.45
Me këtë formë të mësimdhënies, a realizohen qëllimet e proklamuara mbi të nxënët aktiv	25	1.24	0.43

Tabela 60 Të dhënrat deskiptive për grupin eksperimental të mësimdhënësve

	N	Mesatarja	Devijimi standard
Sa nxënës përbëjnë një grup efektiv	25	2.96	1.74
Sa posedon shkolla juaj paisje laboratorike që mundësojnë transferin e njojurive dhe zbatimin praktik të tyre në shkencat natyrore	25	2.84	0.37
Zbatimi efektiv i të mësuarit në grupe, a ka ndikuar te nxënësit të mësojnë më mirë	25	1.12	0.33
A janë të përfshirë të gjithë anëtarët e grupit në veprim apo ka përjashtime në bazë të gjinisë apo nivelit të aftësive	25	1.36	0.49

Tabela 61 Të dhënat deskriptive për grupin eksperimental të nxënësve

	N	Mesatarja	Devijimi standard
Sa realizohet forma e punës mësimore në grupe në lëndët e shkencave natyrore brenda një gjysëm vjetori	111	2.91	0.75
Sa zbatohet eksperimenti laboratorik gjatë orës mësimore në lëndën e shkencave natyrore	111	1.38	0.79
A ka bashkpunim në mes nxënësve me njëri tjeterin gjatë punës në grupe	111	3.66	0.62
Zbatimit efektiv i punës në grupe, a ka ndikuar në rritjen e produktivitetit të njohurive shkencore në shkencat natyrore	111	1.18	0.40
Sa arrihen të realizohen qëllimet e të mësuarit me këtë formë të punës	111	1.51	0.55
Suksesi fillestar	111	3.39	1.42
Suksesi final	111	4.09	1.11

Tabela 62 Të dhënrat deskriptive për grupin kontrollues të nxënësve

	N	Mesatarja	Devijimi standard
Sa realizohet forma e punës mësimore në grupe në lëndët e shkencave natyrore brenda një gjysëm vjetori	110	2.27	0.67
A bënë mësuesi një përgatitje paraprake (shpjegimin e temës dhe krijimin e një situate të kuptueshme për ju)	110	3.70	0.59
Sa zbatohet eksperimenti laboratorik në lëndën e shkencave natyrore	110	1.86	0.88
Përmbytjet mësimore a janë në harmoni me aktivitetet e nxënësve si në aspektin teorik ashtu edhe praktik	110	2.94	0.83
A ka bashkpunim në mes nxënësve me njëri tjeterin gjatë punës në grupe	110	3.31	0.82
Sa arrini ti përvetësoni njojurit e fituara nga lënda e shkencave natyrore në mënyrë që ato ti zbatoni në situata jetësore	110	3.85	0.81
Sa jeni të kënaqur me rezultatet e punës së anëtarëve të grüpit gjatë veprimtarive	110	2.13	0.66
A mendoni se punoni më mirë nëse punoni së bashku	110	1.10	0.33
Sa arrihen të realizohen qëllimet e të mësuarit me këtë formë të punës	110	1.42	0.49
Suksesi fillestar	110	3.37	1.40
Suksesi përfundimtar	110	3.51	1.34

Vlerat korrelacionare të grumbulluara nga të dhënat e subjektetave të hulumtimit në mënyrë të përgjithsuar për secilin grup janë paraqitur në tabelat vijuese.

Tabela 63 Vlerat e korrelacionit për grupin kontrollues të mësimdhënësve

Interesimi i nxënësve për të mësuar

	Spearman's rho	Sig. (2-tailed)	N
Teknikat mësimore	.833 **	.000	25
Përfshirja e anëtarëve në veprim	.553 **	.004	25
Roli i mësuesit	.492 *	.012	25
Niveli arimor	.421 *	.036	25
Ushtrimet të cilat mund t'i zbatojnë më mirë grupe	.917 **	.000	25
Realizimi i qëllimeve mbi të nxënët	.498 **	.011	25

**. Korrelacioniështëi rëndësishëm në nivelin 0.01

*. Korrelacioniështë i rëndësishëm në nivelin 0.05

Tabela 64 Vlerat e korrelacionit për grupin eksperimental të mësimdhënësve

Zbatimi efektiv i punës në grupe

	Spearman's rho	Sig. (2- tailed)	N
Teknikat mësimore	.654 ^{**}	.000	25
Raportet dominuese të bashkëpunimit	.558 ^{**}	.004	25
Pajisjet laboratorike	0.161	.442	25
Përfshirja e anëtarëve të grupit në veprim	0.492 [*]	.012	25
Niveli i arsimimit të mësimdhënësve	0.253	.222	25

**. Korrelacioni është i rëndësishëm në nivelin 0.01

*. Korrelacioni është i rëndësishëm në nivelin 0.05

Tabela 65 Vlerat e korrelacionit për grupin eksperimental të nxënësve

Qëllimet e të mësuarit			
	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	N
Ndarja e grupeve sipas aftësive	.803 **	.000	111
Bashkëpunimi i nxënësve	.512 **	.000	111
Aplikimi i punës në grupe (shpesh herë)	.744 **	.000	111
Roli i mësuesit	.672 **	.000	111
Eksperimenti laboratorik	.605 **	.000	111
Zbatimi efektiv i punës në grupe			
	Pearson Correlation	Sig.(2-tailed)	N
Roli i mësuesit në grup	.445 **	.000	111
Arritja e qëllimeve të të mësuarit	.551 **	.000	111

**. Korrelacioni është i rëndësishëm në nivelin 0.01

*. Korrelacioni është i rëndësishëm në nivelin 0.05

Tabela 66 Vlerat e korrelacionit për grupin kontrollues të nxënesve

Qëllimet e të mësuarit

	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	(2- N
Aplikimi i punës në grupe (shpesh herë)	.631 **	.000	110
Bashkëpunimi i nxënësve	.717 **	.000	110
Shpjegimi i temës	.427 **	.000	110
Harmonizimi i përbajtjeve mësimore me aspektin teorik dhe praktik			
	Pearson Correlation	Sig. (2-tailed)	(2- N
Përvetësimi i njohurive të nxënësve	.939 **	.000	110
A do të punoni më mirë nëse punoni së bashku	.388 *	.000	110

**. Korrelacioni është i rëndësishëm në nivelin 0.01

*. Korrelacioni është i rëndësishëm në nivelin 0.05

LISTA E REFERENCAVE

Burimet parësore

Adeyemi, A.B. (2008). *Effects of cooperative learning and problem-solving strategies on Junior Secondary School Students*, Electronic Journal of Research in Educational

Psychology, 3rd Ed, (p.704), parë më 12 Nëntorë 2014, marrë nga

http://repositorio.ual.es/jspui/bitstream/10835/566/1/Art_16_181_eng.pdf.

Alberta Education (2008). *Cooperative Learning Strategies*, Preparing students for cooperative group work, Appendix 15(p.353) parë më 11 Maj, 2013

marrë nga <http://education.alberta.ca/media/904583/app15.pdf>

Baer, J. (2003). *Grouping and achievement in cooperative learning*, College teaching, Vol.51(4) p.160-173. parë më 9 Qershor 2014, marrë nga

[http://www.researchgate.net/publication/249037160_Grouping_and_Achievement_i
n_Cooperati](http://www.researchgate.net/publication/249037160_Grouping_and_Achievement_in_Cooperati)

Baines, E. P, Blatchford., & P. Kutnick (2008). *Promoting Effective Group Work in the Primary Classroom*, A handbook for teachers and practitioners, New York: Routledge.

Bair, M. & Woodward, R.G. (1964). *TeamTeaching in Action*. Boston: English

Benson, J. (2010). *Working More Creatively with Groups*, England: Routledge.

BEP,(2015) .*Hulumtimi në veprim*, Udhëzime praktike për hulumtime në klasë,

Prishtinë:BEP

Brody, C., & Neil, D.(1998). *Professional Development for Cooperative Learning*, New York: SUNY.

- Bryson, E. (2007). *Effectiveness of Working Individually Versus Cooperative Groups*, A Classroom-Based Research Project, p.2-13, parë më 23, Tetorë, 2013, marrë nga <http://www.sas.upenn.edu/~jbryson/CBRReport.pdf>
- Carberry, A. (2008). *Learning-by-teaching as a pedagogical approach and its implications on engineering education*, (p.8), parë më 29, Nëntorë, 2012, marrë nga http://www.ceeo.tufts.edu/documents/papers/qp1_final_ac.pdf
- Chia, S., J.Hibberd.,& Heathcote, J. (2011). *Group and Individual Work with Older People*, A Practical Guide to Running Successful, Activity-based Programmes. London: Jessica Kingsley Pub.
- Dakes, C.Ch.(2005). *Creating a Collaborative Learning Environment*, Guidebook, Center for the Integration of Research, Teaching and Learning, (p.13), parë më 19 Qershor, 2013, marrë nga http://www.cirtl.net/files/Guidebook_CreatingACollaborativeLearningEnvironment.pdf
- Danellis, W.Ch. (2010). *Group Theory- Classes, Representation and Connections, and Applications In Mathematics Research Developments*. New York: Nova Science Publishers.
- Dewey, J. (1940). *Education today*, Boston: Ronald Publications.
- Downing,S, D. (2011), *Strategies to use in Cooperative Learning Groups*, Empowering Students to Get On Course, (p.1-8), parë më 8 Korrik, 2014, marrë nga <http://ycinstitutes.wikispaces.com/file/view/Strategies.pdf>

Education, (2004). *Collaborative learning*, Thirteen Ed, Educational Broadcasting

Corporation.parë më 26. Qershori, 2013, marrë nga

http://www.thirteen.org/edonline/concept2class/coopcollab/index_sub1.html

EU-SWAP, (2009). *Për arsimin mbështetje në implementimin e qasjes tërë sektoriale në arsim në Kosovë, asistenca teknike e bashkimit evropian për Kosovën*, Edicioni I, Raport fillestar.

Felder,M.R.,&,Brent, R. (2007). *Cooperative Learning*, Department of Chemical Engineering, N.C. University, Raleigh, 2 Ed, Designs, (p.2), parë më 19 Korrik, 2013 nga <https://www.ydae.purdue.edu/lct/HBCU/documents/CooperativeLearning.pdf>

Forum, (2013). *Co-operation and collaboratin in learning and teaching*, Group work Enhancing Learning and Teaching, (p.9), parë më 13 Janar,2012 nga

<https://www.york.ac.uk/media/staffhome/learningandteaching/documents/forum/For um%20Spring%202013.pdf>

Frey, N.,Fisher,D.& Everlone,S.(2009). *Productive Group Work*, How to Engage Students, Build Teamwork, and Promote Understanding, (pp. 23-69), parë më 04.Qershori.2013 marrë nga

<http://www.ascd.org/publications/books/109018/chapters/Defining-Productive-Group-Work.aspx>

Garner, M.,C,Wagner.,& Kawulich,B. (2009). *Teaching Research Methods in the Social Sciences*. England: Farnham,Surrey.

Garo, S. (2011). *Metodologja dhe praktika e mësimdhënies*, Tiranë: U.F.O.Press.

Gentry, S.,& Gavin, L. (2009). *Cooperative Learning Techniques in the Classroom.*

Techniques in the Michigan Math, (p.13) parë më 6 Shtatorë, 2012, marrë nga

http://www.math.lsa.umich.edu/courses/Instructors/training_matls/cooplearn.pdf

Gerlach, K. (2002). Teamwork: *Key to Success for Teachers and Paraeducators*. The

College of Education & Human Development, marrë nga University of Minnesota

parë më 16 Gugust, 2012, nga

<http://www.ici.umn.edu/products/impact/152/over6.html>

Glassman,U. (2009). *GroupWork: A Humanistic and Skills Building Approach*, L.A: Sage

Sourcebooks for the Human Services Series.

Jones, K.A.,&Jones,L.J. (2008).Making Cooperative Learning Work in the College

Classroom. *The Journal of EffectiveTeaching*, 8(2), pp. 62. Retrieved December 6,

2012, from <https://www.niagara.edu/assets/assets/cctl/documents/JET.pdf>

Kagan, S.(1989, December 15). *The Structural Approach to Cooperative Learning*, By the

Association for Supervision and Curriculum Development, (p.12) Retrieved June 4,

2014 from http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_198912_kagan.pdf

Katalogu i programeve të akredituara për zhvillim professional të mësimdhënësve dhe

udhëheqësve të arsimit, (2011). *Përkrahja për implementimin e qasjes tërë*

sektoriale në sektorin e arsimit në Kosovë, Edicioni i parë, Prishtinë: MASHT.

Katzenbach, J. Douglas, R.,&Smith,K.(2003). *Creating the High-Performance*

Organization,The WisdomofTeams, NewYork: A Harper Business Book.

KEC,(2001). Seminari për të shkruarit, *Nga të vetë shprehurit tek argurmentet e shkruara*,

Përgatitur për projektin “ Të nxënët ndërveprues” Edicioni 7., Prishtinë: Qendra për

Arsim e Kosovës.

- KEC,(2010). *Mendimi Kritik gjatë Leximit dhe Shkrimit*. Parë më, 12 Tetorë, 2014, marrë nga <http://kec-ks.org/mklsh.html>
- KEC,(2011). *Raporti i punës për vitin 2010*, Prishtinë: Qendra për Arsim e Kosovës
- Klippert, H. (2001). *Kako uspjес nauciti u timu*, Zagreb:Educa.
- Kraja,M.(2006). *Pedagogjia*, Tiranë: Tekst Universitar.
- Kryeziu, S. (2012).*Mësuesi dhe mësimdhënia*, Format bashkëkohore të organizimit të punës mësimore, Prishtinë:MASHT
- Lara, S. (2005). *Effectiviness of cooperative learning fostered by working with Web Quest*. Marrë nga Department of Education, University of Navarra, parë më 6 Korrik 2014, nga http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/13/english/Art_13_215.pdf
- Liangn,T. (2002). *Implementing cooperative learning in efl teaching*. Process and effects, a Thesis in Partial Fulfillmentof the Requirements for the Degreeof Doctor of Philosophy, marrë nga National Taiwan Normal University parë më 18 Janar 2013, from http://www.asian-efl-journal.com/Thesis_Liang_Tsailing.pdf
- LoGuidice, T. (2005).*Cooperative and Small Group Learning*. Focus on Effectivenessis a product of the Northwest Regional Educational Laboratory. Parë më 18 Nëntor 2012,<http://napomle.org/KeepingMiddleSchoolsSuccessful/Tom%20LoGuidice%20Cooperative%20Learning%20mail%20copy.pdf>
- Marzano, R. (2006). *Nastavne strategije*. Zagreb:Educa.
- MASHT.(2011). *Plani Strategjik i Arsimit në Kosovë*, (fq.23) parë më 13 Dhjetor 2013, marrë nga <http://www.uni-pr.edu/getattachment/b0997082-4539-497d-9622-a706294c9307/Plani-strategjik-i-arsimit-ne-Kosove-2011-2016.aspx>

McConney, A., Wosnitza, M., & Donetta, K. (2011). Keep it positive: *Using student goals and appraisals to inform small group work in science*. Teaching Science: The Journal of the Australian Science Teachers, 57(3), parë më 18 Korrik 2013, marrë nga

http://researchrepository.murdoch.edu.au/7303/1/keep_it_positive.pdf

Meyer, H. (2002). *Didaktika razredne kavake*, Zagreb: Educa.

Muzhić, V. (2004). *Uvod u metodologiju istraživanja i odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Educa

Peshkepi, V. (2012 b). *Procesi i Bolonjës dhe disa zhvillime të tij në arsimin tonë të lartë*.

Tiranë: Fan Noli.

Robertson, M., & Robertson, T. (1998). *Cooperative Learning*. Program in Applied

Mathematics marrë nga University of Arizona parë më 19 Mars, 2012, nga

http://math.arizona.edu/~lega/485-585/MentTalk_MRT.pdf

Roger, T., & Jonson, D. (1994). *An Overview of Cooperative Learning*. Creativity and

Collaborative Learning, Brookes Press: Baltimore, parë më 17 Dhjetor 2014, marrë

nga <http://www.campbell.edu/content/662/overviewpaper.html>

Samsudin, S., Das, J., Rai, N, & Chij, C. (2006). *Cooperative Learning*. Heterogeneous Vs

Homogeneous Grouping Singapore (p.5) , parë më 8 Mars, 2013, marrë nga

http://edisdat.ied.edu.hk/pubarch/b15907314/full_paper/1604065996.pdf

Shaw, D. (1981). *Group dynamics*, The psychology of small group behavior. New York:

Academic Press.

Silver, H., & Perini, M. (2007). *The Strategic Teacher*, Selecting the Right Research-based

Strategy for Every Lesson, USA: Thoughtful Education Press.

Stauffer, W. (2013). *The Effects of Cooperative Learning on the Academic Achievement*,

Social Interaction, Behavior, and Affect of Secondary Englishand Social Studies Students, marrë nga The Evergreen State College, parë më 12 Maj 2014, nga <http://archives.evergreen.edu/mastertheses/Accession89- 10MIT/Stauffer/MIT2013.pdf>

Terhart, E. (2002). *Metode poucavanja i ucenja*, Zagreb: Educa

Toseland,W.R., & Rivas,R. F.(2005). *An introduction to group work practice, 5/e*, Chapter 3 | Understanding Group Dynamics, (p.80) Boston: Pearson parë më 10 Shkurt 2013 marrë nga <http://www.pearsonhighered.com/samplechapter/0205376061.pdf>

Vitak,A.(1960). *Problemet themelore të punës në grupe*, Beograd

Westergard, J. (2009). *Effective Group Work with Young People*, UK: Mc Graw-Hill International

Zabeli, N. (2010). *Strategji të reja të mësimdhënies*, Prishtinë: Norgesvel Burimet dytësore

Alibabiç, S. (2014). *Mësimdhënia e të rriturve- baza psikologjike, karakteristikat, stilet e mësimdhënies*. Doracak andragogjik për edukatorët. Prishtinë: GIZ,SDC& DVV.

Battistich,M& Watson,M., Gillies,R.,&Ashman,F. (2003). *Co-operative Learning* , The social and intellectual outcomes of learning in groups: Fostering social development in preschool and the early elementary grades through co-operative classroom activities. (p.20-21).London and New York: RoutledgeFalmer parë më 13.Qershori, 2014 marrë nga <http://peersupport.edu.au/wp-content/uploads/2014/08/Cooperative-Learning-Book.pdf>

BEP, (2012). *Zhvillimi i shkathtësive të shekullit 21 në lëndën e Shkencës*, Kosovë:

MASHT,USAID

Brada, R. (2007). *Didaktika*. Universiteti i Vizonit Europian, Pejë: Dukagjini

Burdett, J. (2007). *Degrees of separation – balancing intervention and independence in group work assignments*, Australian Association for Research in Education, Vol 34 (1st Ed), (p.56), parë më 13 Shtator 2013 marrë nga
<http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ766604.pdf>

Charlotteaux, D. (2009). *Improving Academic Performance Using Cooperative Learning*, Instructional Strategies EPI 002, parë më 4 Janar, 2013, marrë nga
<http://www.slideshare.net/JuicyUniverse.com/cooperative-learning-1816077>

Desforges, C. (2001). *Uspjesnoucenje i poucavanje*, Zagreb: Educa.

Fullan, M. (2001). *Kuptimi i ri i ndryshimit në arsim*, Tiranë: SOROS.

Gillies,R.,&Ashman,F.(2003).*Co-operative Learning* , The social and intellectual outcomes of learning in groups: An historical review of the use of groups to promote socialization and learning. (p.11-12).London and New York: RoutledgeFalmer parë më 11.Qershori, 2014 marrë nga <http://peersupport.edu.au/wp-content/uploads/2014/08/Cooperative-Learning-Book.pdf>

Ibrahimi, Xh. (2004).*Metodologja e mësimdhënies dhe të nxënësit aktiv*, Prishtinë: Këshilli Mësimor i SHLP

Ismajli, H. (2012). *Teknologja mësimore dhe të menduarit kritik*, Prishtinë: Libri Shkollor.

Koliqi, H. (1996). *Andragogjia*, Prishtinë: Enti i Teksteve dhe i Mjeteve Mësimore.

Meyer, E. (1957). *Grupni oblici rada u nastavi*, Zagreb: Pedagoško književni zbor.

- Mialaret.G.(2013). *Pedagogjia e përgjithshme*, Tiranë:IRVA Press.
- Musai, B. (1999). *Psikologji edukimi – zhvillimi, të nxënësit, mësimdhënia*, Tiranë:PEGI.
- Musai, B. (2003). *Metodologja e mësimdhënieve*, Tiranë: PEGI.
- Musai, B. (2005). *Mësimdhënia dhe të nxënësit në shkencat natyrore në klasat 1-5 të shkollës fillore*, Tiranë: CDE.
- Nuredini,V. (2012). *Teoria e mësimit me nxënësin- studentin në qendër*, Prishtinë: FSDEK.
- Peshkepia,V. (2012 a). *Mësimdhënia,mësimnxënia-raportet e tyre me integrimin europian*. Tiranë: Fan Noli.
- Schcolnik,M.,Kol,S.,&Abarbanel,J.(2006). *Constructivism in Theory and in Practice*. English teaching forum,Number 4, (p.14), parë më 08.09.2014, marrë nga http://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/06-44-4-c.pdf
- Simo,P (2009). *Teknologjitet e Edukimit*, Tiranë: Dita 2000.
- Shahini, L.,&,Shahini, J. (2013).*Të mësuarit e shek XXI , Shkolla e Edukimit të vazhdueshëm*, Tiranë: IRVA pres.
- Woolfolk, A. (2011). *Psikologji Edukimi*, Tiranë:CDE.
- Zabeli, N. (2006). *Strategjitet të nxënësit dhe mësimdhënieve ndërvëpruese*, Dispensë në dorëshkrim,Prishtinë:UVP
- Zylfiu, N.(1988). *Aspektet didaktike te organizimit të punës ekipore*, Prishtinë: Pedagogu.nr.1-2.
- Zylfiu,N.(2005), “*Teoria e mësimitdhe e mësimdhënieve*”, Didaktika, Prishtinë