

UNIVERSITETI I PRISHTINËS “HASAN PRISHTINA”  
FAKULTETI I EDUKIMIT



ZAMIRA GASHI SHATRI

**NDIKIMI I TEKNIKAVE TË VLERËSIMIT  
FORMATIV NË ARRITJET E NXËNËSVE NË  
FUSHËN KURRIKULARE SHOQËRIA DHE  
MJEDISI**

PUNIM I DOKTORATËS

Prishtinë, 2022

UNIVERSITY OF PRISHTINA “HASAN PRISHTINA”  
FACULTY OF EDUCATION



ZAMIRA GASHI SHATRI

**THE IMPACT OF FORMATIVE  
ASSESSMENT TECHNIQUES ON  
STUDENT’S ACHIEVEMENTS IN THE  
CURRICULUM AREA SOCIETY AND  
ENVIRONMENT**

DOCTORAL THESIS

Prishtina, 2022

UNIVERSITETI I PRISHTINËS “HASAN PRISHTINA”  
FAKULTETI I EDUKIMIT



ZAMIRA GASHI SHATRI

**NDIKIMI I TEKNIKAVE TË VLERËSIMIT  
FORMATIV NË ARRITJET E NXËNËSVE NË  
FUSHËN KURRIKULARE SHOQËRIA DHE  
MJEDISI**

PUNIM I DOKTORATËS

Mentori:

Prof.Asoc.Dr. Naser ZABELI

Prishtinë, 2022

*Këtë punim ia dedikoj*  
*prindërve të mi, bashkëshortit tim Jetonit,*  
*fëmijëve të mi Jonit dhe Emës!*

## **DEKLARATË**

Unë deklaroj me përgjegjësi të plotë se punimi është i shkruar prej meje, nuk është prezantuar asnjëherë para një institucioni tjetër për vlerësim dhe nuk është botuar i tëri. Punimi nuk përmban material të shkruar nga ndonjë person tjetër përveç rasteve të cituara dhe referuara.

Ass.Ma. Zamira Gashi Shatri

---

© Copyright, Zamira Gashi Shatri

Të gjitha të drejtat të rezervuara

2022

## FALËNDERIME DHE MIRËNJOHJE

Rrugëtimi në studimet e doktoratës është i gjatë, mjaft sfidues por edhe i realizueshëm. Në këtë rrugëtim sfidat nuk kalohen dot pa ndihmën, përkrahjen edhe të personave të tjerë, për të cilët isha me fat që i kisha.

Në këtë drejtim, dëshiroj të shpreh falënderimet e mia për udhëheqësin tim shkencor Prof. Asoc. Naser Zabeli, për mbështetjen dhe inkurajimin e tij të vazhdueshëm përgjatë gjithë periudhës së punimit tim shkencor dhe hartimit të disertacionit përfundimtar dhe i cili ishte në dispozicion në çdo kohë kur kisha nevojë.

I jam mirënjohëse komisionit vlerësues të punimit: Prof. Asoc. Hatixhe Ismajli, Prof. Asoc. Fatlume Berisha dhe Prof. Dr. Edmond Rapti për bashkëpunimin e ngushtë, për këshillat dhe sygjërimet e vyera dhe me vlerë. Poashtu, i jam falenderuese edhe profesorit nga Fakulteti i Edukimit, Universiteti i Lublanës, Prof. Asoc. Janez Krek për sygjërimet e tij gjatë fazës së projektpropozimit.

Ky disertacion nuk do të ishte i mundur pa ndihmën dhe përkrahjen e mësimdhënësve dhe nxënësve në arsimin e mesëm të ulët në Kosovë, me të cilët kam realizuar hulumtimin.

Në mënyrë të veçantë, dua të falëndëroj prindërit e mi që gjithmonë më dhanë kurajo t'i realizojë ëndrrat e mia dhe të cilët nuk u kursyen në asnjë moment për përkrahje maksimale. Njëkohësisht, falëndëroj edhe prindërit e mi të dytë (vjehtërin dhe vjehtëren) nga të cilët pata përkrahje gjithmonë kur kisha nevojë. Vëllain dhe motrat, të cilët i kisha afër duke më inkurajuar për të përfunduar studimet.

Dhe në fund, falënderimet pafund i takojnë bashkëshortit tim Jetonit e fëmijëve të mi Jonit dhe Emës të cilët shpesh i kam lënë të iu mungojë vëmendja ime dhe të cilët ishin motivi më i madh për të përfunduar me sukses këtë rrugëtim.

# PËRMBAJTJA

<b>LISTA E FIGURAVE .....</b>	<b>xi</b>
<b>LISTA E TABELAVE .....</b>	<b>xii</b>
<b>LISTA E GRAFIKËVE .....</b>	<b>xv</b>
<b>LISTA E SHKURTESAVE .....</b>	<b>xvii</b>
<b>Abstrakt .....</b>	<b>xviii</b>
<b>Abstract .....</b>	<b>xix</b>
<b>1. HYRJE.....</b>	<b>20</b>
1.1. Vështrim i përgjithshëm i problemit të hulumtimit .....	20
1.2. Arsyetimi i hulumtimit .....	22
1.3. Qëllimi dhe pyetjet e hulumtimit .....	23
1.4. Objektivat e hulumtimit .....	24
1.5. Rëndësia e hulumtimit.....	25
1.6. Konsiderata etike.....	25
<b>2. SHQYRTIMI I LITERATURËS.....</b>	<b>26</b>
2.1. Vlerësimi - aspekte terminologjike dhe kuptimore .....	26
2.1.1. Qëllimi dhe parimet e vlerësimit.....	27
2.1.2. Llojet e vlerësimit .....	28
2.2. Vlerësimi formativ në fushën kurrikulare Shoqëria dhe mjedisi .....	29
2.2.1. Parimet e vlerësimit formativ .....	30
2.2.2. Teoritë mbi teknikat e vlerësimit formativ .....	34
2.2.2.1. Teoria meta-kognitive për teknikat e vlerësimit formativ në arritjet e nxënësve .....	34
2.1.2.2. Teoria socio-kulturore për teknikat e vlerësimit formativ në arritjet e nxënësve .....	37
2.3. Fusha kurrikulare Shoqëria dhe mjedisi .....	39
2.4. Informata kthyesë dhe metodat e saj .....	41
2.4.1. Informata kthyesë pozitive e mësimdhënësit për nxënësit .....	41
2.4.2. Rëndësia e informatës kthyesë konstruktive pozitive .....	42

2.4.3. Informata kthyese verbale apo me gojë .....	44
2.4.4. Informata kthyese me shkrim .....	45
2.4.4.1. Rëndësia e informatës kthyese me shkrim .....	45
2.4.4.2. Modelet e komenteve kthyese me shkrim .....	47
2.4.5. Informata kthyese në sistemet e e-mësimit apo mësimit online .....	48
2.4.6. Informata kthyese përmes e-mailit .....	50
2.5. Vetëvlerësimi i nxënësve në arsimin e mesëm të ulët .....	52
2.5.1. Strategjitë në klasë për të mbështetur vetëvlerësimin .....	53
2.5.2. Llojet e vetëvlerësimit .....	54
2.5.2.1. Dosja e nxënësit .....	56
2.5.3. Karakteristikat kryesore që e ndihmojnë nxënësin për vetëvlerësim .....	57
2.5.4. Hapat dhe përfitimet e vetëvlerësimit .....	57
2.5.5. Përfitimet e nxënësve dhe mësimdhënësve nga vetëvlerësimi.....	58
<b>3. METODOLOGJIA E HULUMTIMIT .....</b>	<b>60</b>
3.1. Metodatat, teknikat dhe instrumentet e hulumtimit .....	60
3.2. Procedurat eksperimentale .....	64
3.3. Kriteret e përfshirjes dhe kriteret përjashtuese .....	66
3.4. Analizimi i të dhënave .....	67
3.4.1. Analizimi i të dhënave kuantitative .....	67
3.4.2. Analizimi i të dhënave kualitative .....	68
<b>4. REZULTATET E HULUMTIMIT .....</b>	<b>69</b>
4.1. Rezultatet e hulumtimit nga të dhënat kuantitative .....	69
4.1.1. Rezultate të dala nga pyetësi i realizuar me nxënës të klasave të shtata dhe klasave të teta për zbatimin e teknikave të vlerësimit formativ.....	70
4.1.2. Rezultate të dala nga pyetësi i realizuar me nxënës dhe mësimdhënës në shkollat urbane dhe rurale për zbatimin e teknikave të vlerësimit formativ .....	74
4.2. Rezultatet e hulumtimit nga të dhënat kualitative .....	79
4.2.1. Aktivitetet e realizuara me nxënës në grupin eksperimental në shkollën në qytet dhe në shkollën në fshat .....	80



4.3. Ndikimi i teknikave të vlerësimit formativ te nxënësit në fushën kurrikulare	
Shoqëria dhe mjedisi .....	87
4.3.1. Ndikimi i teknikave të vlerësimit formativ hulumtuar përmes dizajnit kuazi eksperimental në klasën e VII <sup>të</sup> .....	87
4.3.2. Ndikimi i teknikave të vlerësimit formativ hulumtuar përmes dizajnit kuazi eksperimental në klasën e VIII <sup>të</sup> .....	92
<b>5. DISKUTIME .....</b>	<b>113</b>
5.1. Diskutime në lidhje me dallimet midis nxënësve të klasave të shtata dhe klasave të teta për zbatimin e teknikave të vlerësimit formativ.....	116
5.2. Diskutime lidhur me dallimet midis nxënësve dhe mësimdhënësve në shkollat urbane dhe rurale për zbatimin e teknikave të vlerësimit formativ .....	119
5.3. Diskutime në lidhje me dallimet midis nxënësve në grupet eksperimentale dhe në grupet e kontrollit përgjatë fazave Para test dhe Pas test .....	121
<b>6. PËRFUNDIME DHE REKOMANDIME .....</b>	<b>128</b>
Kufizimet e hulumtimit dhe implikimet për kërkimet e së ardhmes .....	133
<b>REFERENCAT .....</b>	<b>135</b>
<b>SHTOJCAT .....</b>	<b>148</b>
<b>SHTOJCA A</b>	
Pyetësor për nxënës .....	149
<b>SHTOJCA B</b>	
Pyetësor për mësimdhënës .....	151
<b>SHTOJCA C</b>	
Rezultate shtesë të dala nga pyetësori me nxënës .....	153
<b>SHTOJCA D</b>	
Rezultate shtesë të dala nga pyetësori me mësimdhënës .....	154

## SHTOJCA E

Testi Pearson Chi-Square për ndikimin e teknikave të vlerësimit formativ nga pyetësi me nxënës..... 156

## SHTOJCA F

Paraqitja frekuenciale në mes të shkollave në qytet dhe shkollave në fshat rreth zbatimit të informatës kthyesë (Perceptimet e nxënësve dhe mësuesve) ..... 157

## SHTOJCA G

Udhëzues për mësuesin ..... 163

## SHTOJCA H

Protokol i vëzhgimit në grupin e kontrollit dhe në grupin eksperimental ..... 180

## SHTOJCA I

Krahasim në mes të grupeve eksperimentale dhe grupeve të kontrollit në klasën e VII<sup>të</sup> dhe klasën e VIII<sup>të</sup> ..... 185

## SHTOJCA J

Përdorimi i testit të vetëvlerësimit të nxënësve me anë të shenjimit në shkollën në qytet dhe në shkollën në fshat..... 192

## SHTOJCA K

Tabela 40. Përshkrimi i të dhënave sipas analizimit të testit Anova duke krahasuar klasën e shtatë dhe klasën e tetë ..... 194

Tabela 41. Përshkrimi i të dhënave sipas analizimit të testit Anova duke krahasuar shkollat në qytet dhe shkollat në fshat ..... 195

## SHTOJCA L

Means Plots / analiza nga testi Anova– Dallimi në mes të shkollave në fshat dhe shkollave në qytet si dhe dallimi në mes të nxënësve të klasës VII dhe klasës së VIII<sup>të</sup> 196

## SHTOJCA M

Mënyra e përzgjedhjes së mostrës së hulumtimit kualitativ si rrjedhojë e hulumtimit kuantitativ ..... 198

**AUTOBIOGRAFIA ..... 200**

## LISTA E FIGURAVE

Figura 1. Karakteristikat themelore të një nxënësi me vetëbesim të ulët dhe vetëbesim të lartë.....	55
Figura 2. Modeli konceptual i metodologjisë së hulumtimit.....	60
Figura 3. Vetëvlerësimi me anë të shenjimit.....	80
Figura 4. Vetëvlerësimi i nxënësit me anë të rubrikës.....	83
Figura 5. Formë e informatës kthyese nga ana e nxënësit (reflektim i detyrës së dhënë nga mësimitdhënësja) .....	84
Figura 6. Model i informatës kthyese me shkrim nga nxënësi.....	85
Figura 7. Model i informatës kthyese me shkrim nga mësimitdhënësi.....	85
Figura 8. Model i informatës kthyese me shkrim nga mësimitdhënësi.....	86
Figura 9. Paraqitja skematike për faktorët ndikues të informatës kthyese dhe vetëvlerësimit për arritjen e nxënësve mbështetur në teorinë socio-kulturore dhe metakognitive	114

## LISTA E TABELAVE

Tabela 1. Shpërndarja e mostrës sipas klasave dhe lëndëve për nxënësit e mësimdhënësit...	62
Tabela 2. Organizimi i dizajnit kuazi eksperimental në shkollën në qytet.....	65
Tabela 3. Organizimi i dizajnit kuazi eksperimental në shkollën në fshat.....	65
Tabela 4. Dallimi në mes të grupit eksperimental dhe grupit të kontrollit në mes të shkollës në qytet dhe shkollës në fshat.....	65
Tabela 5. Perceptimet e nxënësve të klasave të shtata dhe klasave të teta rreth zbatimit të teknikës së vetëvlerësimit të nxënësve dhe inkurajimit të tyre në të nxënë.....	70
Tabela 6. Perceptimet e nxënësve të klasave të shtata dhe klasave të teta rreth zbatimit të teknikës së informatës kthyesë në klasë.....	72
Tabela 7. Perceptimet e nxënësve dhe mësimdhënësve të shkollave në fshat dhe shkollave në qytet për zbatimin e informatës kthyesë të paraqitura përmes vlerës p dhe significancës.....	74
Tabela 8. Perceptimet e nxënësve dhe mësimdhënësve për zbatimin e vetëvlerësimit të nxënësve dhe aktiviteteve inkurajuese nga mësimdhënësit në shkollat në fshat dhe në qytet përmes vlerës p dhe significancës.....	77
Tabela 9. Zbatimi i vetëvlerësimit të nxënësve në bazë të shenjimit në shkollën në qytet ....	81
Tabela 10. Zbatimi i vetëvlerësimit të nxënësve në bazë të shenjimit në shkollën në fshat ..	82
Tabela 11. Mesatarja, devijimi standard për ndikimin e teknikave të vlerësimit formativ gjatë fazave Para-test dhe Pas-test në grupin e kontrollit dhe në grupin eksperimental në klasën e VII <sup>të</sup> .....	88
Tabela 12. Dallimi në mes të Grupit eksperimental në qytet dhe Grupit të kontrollit në fshat në klasën e VII <sup>të</sup> .....	90
Tabela 13. Paraqitja frekuenciale për ndikimin e teknikave të vlerësimit formativ gjatë fazave Para dhe Pas-test në grupin e kontrollit e grupin eksperimental në kl VIII <sup>të</sup>	91

Tabela 14. Mesatarja, devijimi standard për ndikimin e teknikave të vlerësimit formativ gjatë fazes Para-test dhe Pas-test në grupin e kontrollit dhe në grupin eksperimental në klasën e VIII të .....	92
Tabela 15. Dallimi mes Grupit eksperimental në fshat dhe Grupit të kontrollit në qytet në klasën e VIII të .....	93
Tabela 16. Paraqitja frekuenciale për ndikimin e teknikave të vlerësimit formativ gjatë fazës Para-test dhe Pas-test në grupin e kontrollit e në grupin eksperimental në kl. VIII të	95
Tabela 17. Dallimet në bazë të vendbanimit për ndikimin e teknikave të vlerësimit formativ .....	96
Tabela 18. Testi One Way Anova për 4 grupet (2 grupet eksperimentale dhe 2 grupet e kontrollit) për të përcaktuar dallimin në mes të shkollave në fshat dhe shkollave në qytet për ndikimin e teknikave të vlerësimit formativ.....	98
Tabela 19. Testi i Homogjenitetit të Variancave sipas zonës / Testi ANOVA.....	101
Tabela 20. Testi One Way Anova për 4 grupet (2 grupet eksperimentale dhe 2 grupet e kontrollit) për të përcaktuar dallimin në mes të klasëve të shtata dhe klasëve të teta për ndikimin e teknikave të vlerësimit formativ.....	101
Tabela 21. Testi i Homogjenitetit të Variancave sipas nivelit të klasës / Testi ANOVA ....	103
Tabela 22. Vendet dhe shkollat e përfshira ku është realizuar pyetësi me nxënës.....	149
Tabela 23. Shpërndarja e nxënësve sipas gjinisë, klasës dhe zonës së banimit.....	149
Tabela 24. Statistikat gjatë realizimit të pyetësit me nxënës.....	149
Tabela 25. Shpërndarja e mostrës së mësimdhënësve sipas lëndëve dhe vendeve të përfshira në hulumtim.....	154
Tabela 26. Shpërndarja e mostrës së mësimdhënësve sipas zonës së banimit.....	154
Tabela 27. Shpërndarja e mostrës së mësimdhënësve me përqindje në shkolla në Kosovë.	155
Tabela 28. Testi Pearson Chi-Square për ndikimin e teknikave të vlerësimit formativ nga pyetësi me nxënës sipas klasës.....	156
Tabela 29. Testi Pearson Chi-Square për ndikimin e teknikave të vlerësimit formativ nga pyetësi me nxënës duke krahasuar shkollat në qytet me shkollat në fshat .....	157

Tabela 30. Paraqitja frekuenciale në mes të shkollave në qytet dhe shkollave ne fshat rreth zbatimit të informatës kthyesë (Perceptimet e nxënësve) .....	158
Tabela 31. Tabela 31. Paraqitja frekuenciale në mes të shkollave në qytet dhe shkollave ne fshat rreth zbatimit të teknikës së vetëvlerësimit të nxënësve dhe inkurajimit të tyre në të nxënë (Perceptimet e nxënësve) .....	159
Tabela 32. Paraqitja frekuenciale në mes të shkollave në qytet dhe shkollave ne fshat rreth zbatimit të informatës kthyesë (Perceptimet e mësimdhënësve) .....	160
Tabela 33. Paraqitja frekuenciale në mes të shkollave në qytet dhe shkollave ne fshat rreth zbatimit të teknikës së vetëvlerësimit të nxënësve dhe inkurajimit të tyre në të nxënë (Perceptimet e mësimdhënësve) .....	161
Tabela 34. Paraqitja e përgjithshme frekuenciale, mesatarja, devijimi standard për ndikimin e teknikave të vlerësimit formativ në arritjet e nxënësve bazuar në trajtimin eksperimental, në klasën e VII <sup>të</sup> dhe kohën e ndërhyrjes (para/pas) .....	186
Tabela 35. Paraqitja e përgjithshme frekuenciale, mesatarja, devijimi standard për ndikimin e teknikave të vlerësimit formativ në arritjet e nxënësve bazuar në trajtimin eksperimental, në klasën e VIII <sup>të</sup> dhe kohën e ndërhyrjes (para/pas) .....	187
Tabela 36. Paraqitja frekuenciale, mesatarja, devijimi standard për ndikimin e teknikave të vlerësimit formativ në fazat Para-test dhe Pastest në grupin e kontrollit në kl VII <sup>të</sup>	188
Tabela 37. Paraqitja frekuenciale, mesatarja, devijimi standard për ndikimin e teknikave të vlerësimit formativ gjatë fazës Para-test dhe Pas-test në grupin eksperimental në klasën e VII <sup>të</sup> .....	189
Tabela 38. Paraqitja e përgjithshme frekuenciale, mesatarja, devijimi standard për ndikimin e teknikave të vlerësimit formativ gjatë fazës Para-test dhe Pas-test në grupin eksperimental në klasën e VIII <sup>të</sup> .....	190
Tabela 39. Paraqitja e përgjithshme frekuenciale, mesatarja, devijimi standard për ndikimin e teknikave të vlerësimit formativ gjatë fazës Para-test dhe Pas-test në grupin e kontrollit në klasën e VIII <sup>të</sup> .....	191
Tabela 40. Përshkrimi i të dhënave sipas analizimit të testit Anova duke krahasuar klasën e shtatë dhe klasën e tetë .....	194
Tabela 41. Përshkrimi i të dhënave sipas analizimit të testit Anova duke krahasuar shkollat në qytet dhe shkollat në fshat .....	195

## LISTA E GRAFIKËVE

Grafiku 1a, b. Informata kthyese e saktë dhe pozitive e paraqitur përmes Means Plots (Testi One Way Anova) .....	104
Grafiku 2a, b. Informata kthyese me shkrim e paraqitur përmes Means Plots (Testi One Way Anova) .....	105
Grafiku 3a, b. Informata kthyese negative e paraqitur përmes Means Plots (Testi One Way Anova) .....	105
Grafiku 4a, b. Informata kthyese me gojë e paraqitur përmes Means Plots (Testi One Way Anova) .....	106
Grafiku 5a, b. Informata kthyese përmes e-mailit e paraqitur përmes Means Plots (Testi One Way Anova) .....	106
Grafiku 6a, b. Informata kthyese gjatë mësimit online e paraqitur përmes Means Plots (Testi One Way Anova) .....	107
Grafiku 7a, b. Përdorimi i vetëvlerësimit të nxënësve e paraqitur përmes Means Plots	107
Grafiku 8a, b. Nxënësit mbivlerësojnë veten e paraqitur përmes Means Plots .....	108
Grafiku 9a, b. Nxënësit nënvlerësojnë veten e paraqitur përmes Means Plots .....	108
Grafiku 10a, b. Mësimdhënësi tregon pikat e forta të nxënësve e paraqitur përmes Means Plots .....	109
Grafiku 11a, b. Nxënësit ndihen të angazhuar në procesin e mësimit e paraqitur përmes Means Plots .....	109
Grafiku 12a, b. Testi i vetëvlerësimit i paraqitur përmes Means Plots.....	110
Grafiku 13a, b. Vetëvlerësimi i nxënësve me anë të rubrikës i paraqitur përmes Means Plots .....	110
Grafiku 14a, b. Aktivitetet e vetëvlerësimit të nxënësve të paraqitura përmes Means Plots .....	111
Grafiku 15. Vetëvlerësimi i nxënësve në bazë të shenjimit nga ana e nxënësit në qytet197	

Grafiku 16. Vetëvlerësimi i nxënësve në bazë të shenjimit nga ana e mësimit në qytet .....	192
Grafiku 17. Vetëvlerësimi i nxënësve në bazë të shenjimit nga ana e nxënësit në fshat..	193
Grafiku 18. Vetëvlerësimi i nxënësve në bazë të shenjimit nga ana e mësimit në fshat .....	193
Grafiku 19a, b. Të gjithë nxënësit marrin mundësi të barabarta për të folur .....	196
Grafiku 20a, b. Nxënësit i krahasojnë njohuritë e tyre me shokët/shoqet e klasës .....	196
Grafiku 21a, b. Mësimit bëjnë pyetje për të vlerësuar progresin individual e grupor .....	197
Grafiku 22a, b. Mësimit përdor teste formative gjatë mësimit online, p.sh. përmes google form, kahoot etj. ....	197



## **LISTA E SHKURTESAVE**

**BEP** – Basic Education Program

**CERI** – Centre for Educational Research and Innovation

**FAB** – Formative Assessment Benchmarking

**IPK** – Instituti Pedagogjik i Kosovës

**ITTA** – International Teacher Training Academy

**MASHT** – Ministria e Arsimit, Shkencës dhe Teknologjisë

**MASHTI** – Ministria e Arsimit, Shkencës, Teknologjisë dhe Inovacionit

**NCCA** – National Council for Curriculum and Assessment

**NESA** – NSW Government Education Standards Authority

**OECD** – Organisation for Economic Co-operation and Development

**PH** – Pyetja hulumtuese

**QUAL** – Qualitative

**QUAN** - Quantitative

**SecEd** – The Voice for Secondary Education

**SPSS** - Statistical Package for the Social Sciences

## Abstrakt

Praktikat e vlerësimit formativ kanë ndikim të drejtpërdrejtë në të mësuarit dhe arritjet e nxënësve. Mësimdhënësit që përdorin teknikat e vlerësimit formativ mund të plotësojnë nevojat e ndryshme të nxënësve. Qëllimi i këtij hulumtimi është të analizojë, përcaktojë dhe të vlerësojë ndikimin e teknikave të vlerësimit formativ, respektivisht, ndikimin e informatës kthyesë dhe vetëvlerësimit në arritjen e nxënësve të klasës së VII<sup>e</sup> dhe VIII<sup>e</sup> në fushën Shoqëria dhe mjedisi.

Metodologjia e hulumtimit është mikse (Explanatory mixed-methods design) duke kombinuar hulumtimin kuantitativ (pyetësorët për nxënës dhe mësimdhënësit) dhe hulumtimin kualitativ (Dizajni kuazi-eksperimental/ Para dhe Pastesti me grupe joekuivalente, si dhe protokoli i vëzhgimit si instrument). Pjesëmarrës të këtij studimi janë 659 nxënës të klasave të shtata dhe të teta dhe 202 mësimdhënësit të cilët japin mësim në lëndët: edukatë qytetare, histori dhe gjeografi. Ky grup përfaqësues u zgjodh sipas mostrës së rastësishme dhe të stratifikuar në 10 shkolla të mesme të ulëta në mjedisin urban dhe rural në Kosovë.

Hulumtimi kuazi eksperimental u realizua në klasën e shtatë (klasa VII-1 –grupi kontrollues/fshat dhe klasa VII-5 – grupi eksperimental/qytet) si dhe në klasën e tetë (klasa VIII-4 – grupi kontrollues/qytet dhe VIII-2 – grupi eksperimental/fshat). Është bërë krahasimi në mes grupit kontrollues dhe eksperimental brenda të njëjtës paralele. Para testi dhe pas testi në grupin eksperimental dhe në grupin kontrollues në klasët e lartpërmendura u zhvillua në lëndën e edukatës qytetare. Për të mbledhur të dhëna lidhur me ndikimin e informatës kthyesë dhe të vetëvlerësimit në arritjet e nxënësve, në hulumtim u përdor edhe protokoli i vëzhgimit.

Të gjeturat sugjerojnë se sa më shumë bashkëpunim mes mësimdhënësit dhe shkollës, mundësia më e madhe për ndryshim, në drejtim të rritjes së standardeve të praktikave të vlerësimit formativ. Mësimdhënësit që përdorin teknikat e informatës kthyesë dhe vetëvlerësimit formativ janë më të përgatitur për të plotësuar nevojat e ndryshme të nxënësve, përmes diferencimit dhe përshtatjes së mësimdhënies për të rritur nivelin e arritjeve të nxënësve. Praktika dhe teknikat e vlerësimit formativ ndihmojnë nxënësin të përgatitet për vlerësimin final. Gjetjet e këtij studimi tregojnë se dhënia e llojit të duhur të informatës kthyesë për nxënësit si dhe përdorimi i vetëvlerësimit të nxënësve mund të bëjnë një ndryshim të rëndësishëm në arritjet e nxënësve. Teknikat e vlerësimit formativ patën ndikim më të madh te nxënësit e klasës së shtatë se sa tek nxënësit në klasën e tetë, si dhe ato rezultuan më suksesshëm në shkollat në qytet se sa ato në fshat. Rezultatet u krahasuan dhe japin një kornizë të re teorike e praktike duke fuqizuar teorinë socio-kulturale dhe dhe metakognitive duke kontribuar në avansim të mëtejshëm të tyre. Gjetjet e hulumtimit do të ndihmojnë politikëbërësit dhe vendimmarrësit e arsimit dhe mësimdhënësit në rishikimin dhe përmirësimin e mënyrave të vlerësimit me qëllim nxitjen e motivimit të nxënësve për të arriturat e tyre.

**Fjalët kyçe:** vlerësim formativ, vetëvlerësim i nxënësve, informatë kthyesë (feedback), arsim i mesëm i ulët, fusha Shoqëria dhe mjedisi.

## Abstract

Formative assessment practices have a direct impact on students' learning and achievement. Teachers who use formative assessment techniques can identify the different students' needs. The purpose of this research is to analyze, define and evaluate the impact of formative assessment techniques, respectively, the impact of feedback and self-assessment on the achievement of seventh and eighth grade students in the field of Society and Environment.

The research methodology is Explanatory mixed-methods design combining quantitative research (questionnaires for students and teachers) and qualitative research (Quasi-experimental design / Pre and Posttest with non-equivalent groups, as well as the observation protocol as an instrument). Participants in this study are 659 seventh and eighth grade students and 202 teachers who teach in the subjects: civic education, history and geography. This representative group was selected according to a random and stratified sample in 10 lower secondary schools in the urban and rural environment in Kosovo.

The quasi-experimental research was conducted in the seventh grade (grade VII-1 - control group / village and grade VII-5 - experimental group / city) as well as in the eighth grade (grade VIII-4 – control group / city and grade VIII-2 – experimental group / village). A comparison was made between the control and experimental groups within the same parallel. Pre test and Post test in the experimental group and in the control group in the above-mentioned classes was held in the subject of civic education. To collect data on the impact of feedback and self-assessment on student achievement, the observation protocol was used in the research.

The findings suggest that the more cooperation exists between teachers and the school, the greater the opportunity for change is, in terms of raising the standards of formative assessment practices. Teachers who use feedback and formative self-assessment techniques are better prepared to meet the different students' needs, through differentiation and adaptation of teaching to increase the level of student's achievement. Formative assessment practices and techniques help the student to be prepared for the final assessment. The findings of this study show that providing the right kind of feedback to students as well as using student self-assessment can make a significant difference in student's achievement. Formative assessment techniques had a greater impact on seventh graders than on eighth graders, and they were more successful in urban schools than in rural ones. The results were compared and provide a new theoretical and practical framework by strengthening socio-cultural and metacognitive theory by contributing to their further advancement. The research findings will assist education policy makers and decision makers and teachers in reviewing and improving assessment's methods in order to boost students' motivation for their achievements.

**Keywords:** formative assessment, student self-assessment, feedback, lower secondary education, field Society and environment.

# KAPITULLI I

## 1. HYRJA

### 1.1. Vështrim i përgjithshëm i problemit të hulumtimit

Reformat e arsimit në Kosovë janë të nevojshme gjatë gjithë kohës me qëllim që të ecim drejt rrjedhave dhe ndryshimeve pozitive bashkëkohore në arsim. Kurrikula shkollore është baza e sistemit arsimor dhe ndër instrumentet kryesore me cilën sigurohet arsimi cilësor dhe i barabartë për çdo nxënës. Vlerësimi është pjesa më e rëndësishme në procesin e planifikimit të mësimin, ku vlerësimi formativ është praktikë e re në Kosovë. Vlerësimi formativ është pjesë e Kornizës së Kurrikulës (MASHT, 2016a) dhe praktikat specifike të vlerësimit formativ kanë ndikim të drejtpërdrejtë në të mësuarit dhe arritjet e nxënësve.

Hulumtues dhe studiues të shumtë si Andrade & Valtcheva (2009), Black & Wiliam (1998a, 1998b, 2009), Brown & Harris (2014), Dell & Dell (2016), Hattie & Timperley (2007), Wynne (2013) dhe të tjerë janë përpjekur që të vënë në pah probleme të ndryshme që kanë të bëjnë me vlerësimin formativ të nxënësve në klasë. Në vlerësimin formativ, nxënësit janë pjesëmarrës aktivë me mësimdhënësit e tyre, duke ndarë qëllimet e mësimin dhe duke kuptuar se si po përparon mësimi i tyre. Nxënësit parashohin çfarë hapa duhet të ndërmarrin dhe si t'i marrin ato. Përdorimi i vlerësimit formativ mund të rrisë shkallën e të nxënësve me rreth 50% deri 100% (Wynne, 2013). Zotërimi i teknikave të vlerësimit formativ mbështet mësimin duke u dhënë nxënësve "fuqinë për të mbikëqyrur dhe drejtuar mësimin e dikujt në mënyrë që të bëhet një nxënës më i angazhuar, i përgjegjshëm dhe efektiv "(Black & Jones, 2006, f.8). Përdorimi i teknikave të vlerësimit formativ është i lidhur me përmirësime të konsiderueshme në shkallën e të mësuarit. Mësimdhënësit që përdorin teknikat e vlerësimit formativ janë më të përgatitur për të plotësuar nevojat e ndryshme të nxënësve - përmes diferencimit dhe përshtatjes së mësimdhënies për të rritur nivelin e arritjeve të nxënësve dhe për të arritur një barazi më të madhe të rezultateve të nxënësve (OECD/CERI International Conference, 2008).

Angazhimi në hulumtimin për ndikimin e teknikave të vlerësimit formativ shënon një kontribut me vlerë në fushën e mësimdhënies duke argumentuar se njohja dhe zbatimi i drejtë i tyre nga mësimdhënësit siguron rritjen e rezultateve të të nxënit. Ky studim eksploron praktikën e teknikave të vlerësimit formativ në arsimin e mesëm të ulët në Kosovë. Ai ka në fokus të hulumtimit analizën dhe vlerësimin e ndikimit të informatës kthyesë dhe vetëvlerësimit të nxënësve në arritjet e rezultateve pozitive të nxënësve.

Bazuar në hulumtimet mëparshme, informata kthyesë dhe vetëvlerësimi i nxënësve janë studiuar dhe hulumtuar më shumë në shkencat ekzakte, e më pak në shkencat shoqërore. Prandaj, ky hulumtim kontribuon në vlerësimin e situatës reale të praktikimit të këtyre teknikave në fushën kurrikulare Shoqëria dhe mjedisi, në lëndët: Histori, Gjeografi dhe Edukatë qytetare në përshtatje me kohën dhe trendet e reja arsimore.

Sipas Udhëzuesit për vlerësim të nxënësve UA/08/2016, “vlerësimi formativ realizohet nga mësimdhënësi gjatë vitit mësimor duke u bazuar në rezultatet e të nxënit. Ai realizohet nëpërmjet angazhimit të nxënësve në klasë, detyrave të shtëpisë, kuizeve, debateve, prezantimeve, eseve, testeve, portfoliove, projekteve, punës në kabinet dhe intrumenteve të tjera që i përcakton mësimdhënësi dhe nxënësi. Rezultatet e vlerësimit formativ evidentohen në ditarin personal të mësimdhënësit me komente për nivelin e arritjes së rezultateve të të nxënit. Këto rezultate raportohen te nxënësit, kujdestari i klasës, prindi me komente konstruktive që motivojnë dhe orientojnë përparimin e nxënësit” (MASHT, 2016b, f.4).

Shumë dokumente kurrikulare, të tilla si Korniza Kurrikulare e Kosovës (MASHT, 2016a, 2016b, 2016c), doracakë të ndryshëm për zbatimin e praktikave në shkollë (Murchan et al., 2013; NCCA, 2008; MASHT, 2017; Berisha et al., 2017) diskutojnë informatën kthyesë dhe vetëvlerësimin e nxënësve. Këto dokumente promovojnë zbatimin e praktikave të vlerësimit formativ në mënyrë të vazhdueshme, në mënyrë që të përmirësohen të arriturat e nxënësve.

Për shkak se hulumtimi u zhvillua në kohën e pandemisë Covid 19, mësimdhënësit për vlerësimin e nxënësve u bazuan në “Udhëzuesin për vlerësimin e nxënësve në vitin shkollor 2020/2021 në kushtet e pandemisë Covid 19” dhe “Udhëzuesin për vlerësimin e nxënësve gjatë periudhës së pandemisë” është përcaktuar që nxënësit mos të ngarkohen shumë dhe kërkesat në detyrat e klasës dhe detyrat e shtëpisë të jenë më të ulëta dhe t’u jepen mundësi të ndryshme për shkak të situatës (MASHTI, 2020a,b).

Ky studim ndërlihd probleme që kanë të bëjnë me ndikimin që kanë informata kthyese dhe vetëvlerësimi në arritjen e nxënësve. Ai ndihmon në ndryshimin e qasjes vlerësuese me qëllim që nxënësit t'i mbajë të informuar në mënyrë të vazhdueshme për arritjet e tyre gjatë të nxënës. Teknikat të cilat janë trajtuar për hulumtim janë: informata kthyese pozitive, negative dhe pa ndonjë përgjigje, informata kthyese verbale, informata kthyese me shkrim, informata kthyese përmes e-mailit, informata kthyese në mësimin online, avantazhet dhe disavantazhet e teknologjisë informative të nxënësit gjatë procesit të mësimin. Poashtu, përdorimi i vetëvlerësimit, kur nxënësve u jepet mundësia të reflektojnë në punën e tyre, testi i vetëvlerësimit, vetëvlerësimi i nxënësve në bazë të shenjimit, vetëvlerësimi i nxënësve me anë të rubrikës, kur mësimdhënësi i tregon pikat e forta nxënësve, gjatë procesit të vetëvlerësimit, nxënësit a e mbivlerësojnë apo nënvlerësojnë veten, aktivitetet e vetëvlerësimit të nxënësve si: dritat e trafikut, biseda me shokët; posto atë; shkallët; trekëndëshat etj.

Kjo tezë është e ndarë në gjashtë kapituj. Kapitulli hyrës shqyrton fushën e gjerë të studimit duke parashtruar qëllimin, pyetjet e hulumtimit dhe rëndësinë e tij. Poashtu përcakton objektivat dhe kufizimet e hulumtimit. Kapitulli 2 shqyrton literaturën përkatëse dhe pasqyron në mënyrë konkrete aspektet teorike dhe praktike të zbatimit të informatës kthyese dhe vetëvlerësimit të nxënësve si teknika të vlerësimit formativ të nxënësve. Ai gjithashtu do të sigurojë kuadrin teorik për studimin. Kapitulli 3 përcakton metodologjinë e përdorur të hulumtimit dhe arsyetimin për përzgjedhjen e saj në lidhje me pyetjen e hulumtimit. Këtu prezantohen metodat, teknikat dhe instrumentet e hulumtimit, si dhe analizimi i të dhënave kuantitative dhe kualitative të cilat janë të përshkruara në fund të këtij kapitulli. Kapitujt 4 dhe 5 përmbajnë rezultatet e hulumtimit dhe diskutimin. Së fundi, në kapitullin 6 nxirren përfundimet dhe rekomandimet që dalin nga rezultatet e hulumtimit.

## **1.2. Arsyetimi i hulumtimit**

Përfshirja e nxënësve në dhënien e informacioneve kthyese pozitive iu ndihmon të bëhen nxënës të përgjegjshëm, qoftë duke qenë vetë, apo edhe gjatë bashkëpunimit me nxënësit tjerë. Informacioni kthyes mund t'i inkurajojë ose t'i dekurajojë nxënësit. Informacioni i mirë kthyes jo vetëm që i inkurajon, por edhe i motivon nxënësit dhe iu jep informacione të rëndësishme për

mësimin e mëtejshëm. Dhënia e informacioneve kthyesë dhe praktikimi i vetëvlerësimit janë teknikat më efektive për t'iu ndihmuar nxënësve të jenë më efektiv dhe më të pavarur, në mënyrë që ata të përmirësojnë të nxëniet e tyre për të arritur rezultate sa më pozitive (Berry, 2008). Poashtu, edhe vetëvlerësimi gjatë mësimin është mënyrë e rëndësishme për përmirësim të mësimin dhe si e tillë iu ndihmon nxënësve të bëhen më efektiv dhe më të pavarur.

Andaj, ky hulumtim do të ndihmojë dhe lehtësojë punën e mësimdhënësve rreth mënyrës së organizimit dhe zbatimit në praktikë të informatës kthyesë dhe vetëvlerësimit të nxënësve. Sukseset dhe të arriturat e nxënësve janë në pritshmëri shumë më të lartë sesa tani dhe hulumtimi ynë do të nxisë debate në kontekstin teorik dhe praktik edhe tek ekspertët në fushën e edukimit dhe arsimit në hartimin e doracakëve të nevojshëm për mësimdhënësit dhe nxënësit si dhe gjatë hartimit apo rishikimit të kurrikulave me mundësi modifikimi dhe pasurimi më të gjerë me rezultatet e dala nga hulumtimi ynë duke kontribuar edhe në aspektin shkencor.

### **1.3. Qëllimi dhe pyetjet e hulumtimit**

Qëllimi i këtij hulumtimi është të analizojë, përcaktojë dhe të vlerësojë ndikimin e teknikave të vlerësimit formativ, respektivisht, ndikimin e informatës kthyesë dhe vetëvlerësimit në arritjen e nxënësve të klasës së VII dhe VIII<sup>te</sup> në fushën Shoqëria dhe mjedisi (lënda e Edukatës qytetare). Poashtu, të bëhet krahasimi në mes shkollave në qytete dhe në fshatra.

#### **Pyetjet e hulumtimit:**

Për të arritur te realizimi i hulumtimit, do të përdorim pyetjet hulumtuese si në vijim:

PH 1: Në çfarë niveli praktikohen në klasë informata kthyesë dhe vetëvlerësimi i nxënësve nga mësimdhënësit dhe nxënësit në fushën Shoqëria dhe mjedisi?

PH 2: Cili është ndikimi i vetëvlerësimit të nxënësve dhe informatës kthyesë në arritjet e të mësuarit të nxënësve?

PH 3: Cilat janë perceptimet e mësimeve dhe nxënësve lidhur me përfitimet nga përdorimi i teknikave të vlerësimit formativ në klasë (informatë kthyesë, vetëvlerësimi)?

PH 4: A ka dallim të rëndësishëm në mes të grupit eksperimental dhe grupit të kontrollit përgjatë fazave Paratest dhe Posttest rreth ndikimit të teknikave të vlerësimit formativ në arritjen e nxënësve?

#### **1.4. Objektivat e hulumtimit**

Ndër objektivat kryesore të hulumtimit tonë dhe përfundimit me sukses të kësaj teze të doktoratës janë pikat si në vijim:

- Grumbullimi i të dhënave kuantitative dhe kualitative nga nxënësit dhe mësuesit lidhur me ndikimin e teknikave të vlerësimit formativ (informatë kthyesë, vetëvlerësimi i nxënësve) në arritjen e nxënësve.
- Shqyrtimi, analizimi dhe vlerësimi i ndikimit të informatës kthyesë dhe të vetëvlerësimit të nxënësve në arritjen e tyre në mësim.
- Krahasimi i rezultateve të hulumtimit mes grupit eksperimental dhe kontrollues në klasën e shtatë dhe të tetë zbatimit në praktikë të informatës kthyesë dhe vetëvlerësimit të nxënësve.
- Krahasimi i rezultateve të hulumtimit rreth zbatimit të praktikave të informatës kthyesë dhe vetëvlerësimit të nxënësve në shkollat urbane dhe shkollat rurale.
- Nxjerrja e përfundimeve, rekomandimeve për ndikimin e teknikave të vlerësimit formativ në arritjen e nxënësve në fushën Shoqëria dhe mjedisi.



## **1.5. Rëndësia e hulumtimit**

Hulumtimi ynë gjeneron njohuri të reja rreth ndikimit të teknikave të vlerësimit formativ në klasë siç janë informata kthyesë dhe vetëvlerësimi i nxënësve që kontribuojnë shumë në arritjet e nxënësve. Dhënia e informacioneve kthyesë është strategjia më efektive për t'iu ndihmuar nxënësve të arrijnë rezultate pozitive. Poashtu, edhe vetëvlerësimi gjatë mësimit është mënyrë e rëndësishme për përmirësim të mësimit dhe si e tillë iu ndihmon nxënësve të bëhen më efektiv dhe më të pavarur. Nxënësit do të kenë rezultate shumë më të mira në të nxënit e tyre, duke konsideruar që këto teknika e fuqizojnë një vlerësim formativ të drejtë, transparent dhe të rregullt nga ana e mësimitdhënësve. Prandaj, sukseset dhe të arriturat e nxënësve janë të patjetërsueshme.

Vlerësimi formativ është në përputhje me teorinë konstruktiviste të kohëve të fundit, pra është një vlerë e shtuar në këtë drejtim që do të ofrojë zgjidhje konkrete dhe do të fuqizojë teorinë socio-kulturore të Vigotskit apo konstruktivizmin social si dhe teorinë meta-kognitive.

## **1.6. Konsiderata etike**

Procedura e hulumtimit tonë është në përputhshmëri të plotë me rregullat ekzistuese institucionale dhe ndërkombëtare. Janë respektuar të gjitha standardet etike gjatë procesit të kryerjes së hulumtimit. Nga MASHT, ne morëm lejen për realizimin e hulumtimit tonë nëpër komuna. Poashtu, u mor edhe pëlqimi i menaxhmentit të shkollës (drejtorit të shkollës), dhe task forcës së shkollave, pastaj i mësimitdhënësve, dhe njëkohësisht edhe pëlqimi i nxënësve, duke siguruar anonimitetin e subjekteve të përfshirë në hulumtim.

## KAPITULLI II

### 2. SHQYRTIMI I LITERATURËS

#### 2.1. Vlerësimi – aspekte terminologjike dhe kuptimore

Një nga detyrat dhe përgjegjësitë e mësimdhënësve në procesin mësimor dhe në profesionin e tyre si mësimdhënës është edhe vlerësimi i njohurive të nxënësve. Shpeshherë në praktikën shkollore dhe në literaturën profesionale termat *matje* dhe *vlerësim* përdoren në vend të njëri – tjetrit. Këto terme nuk janë sinonime por kanë disa elemente të përbashkëta.

*Matja* është procesi i krahasimit të një sasive të njohur me një sasi të panjohur për të fituar asociacion për sasinë e panjohur. Matja në arsim është proces i grumbullimit të rregullt të informacionit mësimor edukativ. Në modelin e matjes, qëllimi është vendosja e performancës së studentit në një shkallë dhe krahasimi i saj për performancën e studentëve të tjerë, ashtu siç ndodh me vlerësimin përmbledhës (Zabeli, 2006; Newstead, 2004).

*Vlerësimi* është procesi gjatë të cilit përcaktohen vlerat mbi bazën e informacionit të grumbulluar nga procesi i matjes. Në modelin e standardeve të vlerësimit qëllimi është kryesisht të sigurohet se janë fituar disa kompetenca. Theksi është në aftësinë e nxënësve për të përdorur njohuritë e tyre, jo vetëm t'i mbajnë mend ato. Vlerësimi përmban përshkrimin sasior dhe cilësor, gjykon vlerat dhe meritat, bazohet në matjen objektive, të saktë, të vlefshme, të besueshme. Pra, vlerësimi është proces i mbledhjes sistematike, analizimit dhe interpretimit të informatave me qëllim të determinizimit se në çfarë shkalle nxënësi i ka zotëruar objektivat (Zabeli, 2006; NESAS, 2021; Newstead, 2004).

### **2.1.1. Qëllimi dhe parimet e vlerësimit**

Vlerësimi mund të rrisë angazhimin dhe motivimin e studentëve, veçanërisht kur përfshin ndërveprimin me mësuesit, nxënësit e tjerë dhe një sërë burimesh.

Mësuesit duhet të marrin parasysh efektin që vlerësimi dhe informata kthyesë kanë në motivimin dhe vetëvlerësimin e nxënësve dhe rëndësinë e përfshirjes aktive të nxënësve në mësimin e tyre.

Qëllimi i vlerësimit është: *përcaktimi i statusit të nxënësit, vlerësimi i mësimdhënësit, vlerësimi i kurrikulit, vlerësimi i punës së shkollës, vlerësimi i sistemit të arsimit.*

#### ***Parimet e vlerësimit***

Vlerësimi duhet të shihet si integral i procesit të të mësuarit dhe mësimdhënies sesa si një "shtesë" ose barrë për nxënësit. Vlerësimi duhet të jetë i dobishëm, i drejtë dhe etik dhe transparent. Nuk duhet as të përfitojë, as të zhvlerësojë ndonjë individ apo grup të veçantë. Në veçanti, ai nuk duhet të diskriminojë në bazë të gjinisë, fesë, racës, përkatësisë etnike, orientimit seksual, moshës, klasës, paaftësisë, etj. (Denman & Al-Mahrooqi, 2018). Besueshmëria, Drejtësia, Fleksibiliteti dhe Vlefshmëria janë gjithashtu konsiderata të rëndësishme (ITTA, 2017). Për më tepër, vlerësimi duhet të jetë i shumëllojshëm dhe përfaqësues.

Si parime themelore të procesit të vlerësimit konsiderohen: Përcaktimi i qëllimit dhe i prioritetëve në procesin e vlerësimit, zgjedhja e teknikave adekuate të vlerësimit në përputhje me karakteristikat që duhet të maten si dhe zbatimi i teknikave të ndryshme gjatë vlerësimit.

Sipas Autoritetit të Standardeve të Edukimit të Qeverisë NSW, apo NESA (2021), vlerësimi:

- ofron mundësi që mësimdhënësit të mbledhin dëshmi për arritjet e nxënësve në lidhje me rezultatet e planprogramit
- u mundëson nxënësve të demonstrojnë atë që dinë dhe mund të bëjnë
- sqaron kuptimin e nxënësve për konceptet dhe nxit të kuptuarit më të thellë
- siguron dëshmi se të kuptuarit dhe aftësitë aktuale janë një bazë e përshtatshme për mësimin e ardhshëm.

Çdo detyrë vlerësimi duhet:

- të bazohet në rezultatet e planprogramit;
- të jetë një instrument i vlefshëm për atë që ata janë krijuar për të vlerësuar;
- përfshijnë kritere për të sqaruar për nxënësit se cilat aspekte të të mësuarit po vlerësohen;
- aftësoni nxënësit të demonstrojnë të mësuarit e tyre në një sërë detyrash;
- jini të besueshëm, matni atë që synon të vlerësojë detyra dhe jepni informacion të saktë mbi arritjet e secilit nxënësi;
- të jetë i lirë nga paragjykimet dhe të sigurojë dëshmi që përfaqësojnë me saktësi njohuritë, kuptimin dhe aftësitë e një nxënësi;
- aftësoni nxënësit dhe mësuesin të përdorin informatën kthyesë në mënyrë efektive dhe të reflektojnë mbi procesin e të mësuarit;
- të jetë gjithëpërfshirëse dhe e arritshme për të gjithë nxënësit;
- të jetë pjesë e një procesi të vazhdueshëm ku progresi monitorohet (NESA, 2021).

### **2.1.2. Llojet e vlerësimit**

Ekzistojnë disa lloje të vlerësimit që duhen marrë parasysh në procesin e mësimit, që përshtaten brenda ciklit të vlerësimit. Sipas Qendrës për Inovacion Arsimor në kuadër të Universitetit të Buffalos, janë tri lloje të vlerësimit: vlerësimi diagnostikues, vlerësimi formativ dhe vlerësimi sumativ.

*Vlerësimi diagnostikues* - Përdoret për të përcaktuar kuptimin dhe keqkuptimet e nxënësve para fillimit të kursit ose njësisë suaj, në mënyrë që të përcaktoni se në cilat tema të përqendrohni pak a shumë kohë.

*Vlerësimi formativ* - Përdoret për të përcaktuar nëse nxënësit e kuptuan atë që sapo mësuan, çfarë funksionoi mirë dhe cilat pyetje mund të kenë akoma. Kjo përdoret për të informuar udhëzime të mëtejshme.

*Vlerësimi përmbledhës* - Përdoret për të përcaktuar të mësuarit e nxënësve në fund të procesit mësimor apo për kursin në tërësi (Center for Educational Innovation, n.d.).

## 2.2. Vlerësimi formativ në fushën kurrikulare Shoqëria dhe mjedisi

Vlerësimi formativ është definuar si proces i përdorur nga mësuesit dhe nxënësit për të njohur dhe për t'iu përgjigjur nxënësve në të mësuarit në mënyrë që të rritet të nxënësve gjatë mësimit (Bell & Cowie, 2002). Vlerësimi formativ ka të bëjë me mënyrën se si mund të përdoren gjykimet në lidhje me cilësinë e përgjigjeve të nxënësve për të formuar dhe përmirësuar kompetencën e nxënësit duke zvogëluar rastësinë dhe joefikasitetin e të nxënësit në gjykim dhe gabim (Sadler, 1989). Përdorimi efektiv i vlerësimit formativ sipas Sadler, nuk mund të ishte përgjegjësi e vetme e mësuesit, por kërkoi gjithashtu ndryshime në rolin e nxënësve. Michael Scriven cituar nga Wiliam (2014) ishte i pari që përdori termin "formativ" me 1967, për të përshkruar proceset e vlerësimit që "kanë një rol në përmirësimin e vazhdueshëm të kurrikulës". Ai gjithashtu vuri në dukje se vlerësimi mund të shërbejë për të vendosur nëse i tërë kurrikuli i përfunduar, i rafinuar me përdorimin e procesit të vlerësimit në rolin e tij të parë, paraqet një përparim mjaft të rëndësishëm në alternativat e disponueshme për të justifikuar shpenzimet e adoptimit nga një shkollë sistemi duke sugjeruar "vlerësimet formative" dhe "përmbledhëse" për të kualifikuar vlerësimin në këto role" (Wiliam, 2014, p.2).

Benjamin Bloom dhe të tjerë vazhduan të përdorin termin *vlerësim formues* në punën e mëvonshme dhe termi *vlerësim formativ* u përdor në mënyrë rutinore në arsimin e lartë në Mbretërinë e Bashkuar, por termi nuk paraqitet shumë si një fokus për hulumtime apo praktika në vitet 1970 dhe 1980, dhe aty termat *vlerësimi formativ* ose *vlerësimi formues* zakonisht i referohen përdorimit të procedurave formale të vlerësimit. Sipas Brookhart (2008) vlerësimi formativ ndodh kur të mësuarit zë vend dhe informacioni që vjen nga mësimi në fakt ndihmon më shumë zhvillimin e mësimit. Kurse, Fisher & Frey (2007) shpjegojnë që vlerësimet formative janë mjete që mësuesit përdorin gjatë procesit të dhënies së udhëzimeve për të bërë korrigjimet në mes të kursit, për të përshpejtuar disa nxënës ose për t'u kthyer dhe për të rimësuar nxënësit tjerë, të vërejnë nxënësit të cilët kanë nevojë për pak vëmendje shtesë, qoftë grup i vogël ose klasë e tërë.

### **2.2.1. Parimet e vlerësimit formativ**

Për të funksionuar në mënyrën e duhur dhe për të pasur sukses në procesin e mësimdhënies, secili mësimdhënës duhet të bazohet në parimet bazë të vlerësimit formativ, ku mundësia e gabimit është shumë e vogël. Ndër parimet kryesore që duhet t'u referohen mësimdhënësit para se të bëjnë planifikimin e vlerësimit, si dhe gjatë procesit të vlerësimit të nxënësve janë si më poshtë:

- Vlerësimi formativ duhet të jetë pjesë e planifikimit efektiv të mësimdhënies dhe të nxënësve.
- Vlerësimi formativ duhet të përqendrohet në mënyrën se si nxënësve mësojnë.
- Vlerësimi formativ duhet të njihet si element qendror në praktikën në klasë.
- Vlerësimi formativ duhet të konsiderohet si një aftësi kryesore profesionale për mësimdhënësit.
- Vlerësimi formativ duhet të jetë i ndjeshëm dhe konstruktiv sepse çdo vlerësim ka një ndikim emocional.
- Vlerësimi formativ duhet të marrë parasysh rëndësinë e motivimit të nxënësve.
- Vlerësimi formativ duhet të promovojë përkushtimin ndaj qëllimeve të nxënësve dhe një kuptim të përbashkët të kriterëve me të cilat vlerësohen.
- Nxënësve duhet të marrin udhëzime konstruktive se si të përmirësohen.
- Vlerësimi formativ zhvillon aftësinë e nxënësve për vetëvlerësim në mënyrë që ata të bëhen reflektues dhe vetë-menaxhues.
- Vlerësimi formativ duhet të njohë gamën e plotë të arritjeve të të gjithë nxënësve (Assessment Reform Group, 2002).

Heritage (2007) thotë se për të përdorur me sukses vlerësimin formativ në klasë, mësimdhënësit duhet të kenë njohuri dhe aftësi specifike, si: njohuritë e fushës, njohuritë e përmbajtjes pedagogjike, njohuritë e mësimin të mëparshëm të nxënësve dhe njohuritë e vlerësimit. Cauley & McMillan (2010) thonë që mësimdhënësit efektivë përdorin vlerësimin formativ gjatë mësimin për të identifikuar keqkuptimet specifike të nxënësve, japin informatën kthyesë për nxënësve për t'i ndihmuar ata të korrigjojnë gabimet e tyre, të identifikojnë dhe zbatojnë korrigjimet mësimore. Vlerësimi i vazhdueshëm formativ kryhet kryesisht nëpërmjet vëzhgimeve joformale dhe

pyetjeve me gojë të paraqitura për nxënësit, ndërsa përmbajtja mësohet ose rishikohet (Black & Wiliam, 2009).

Kurrikula Bërthamë e Arsimit të Mesëm të Ulët të Kosovës (Klasa VI, VII, VIII dhe IX) (e rishikuar) në fushën kurrikulare Shoqëria dhe mjedisi, parasheh ngritjen e një kulture të vlerësimit të vazhdueshëm për progresin dhe mbledhjen e të dhënave, duke hulumtuar gjetjen e formave më të përshtatshme për vlerësimin e arritjeve të tyre. Gjatë vlerësimit të nxënësve në këtë nivel, duhet marrë parasysh rëndësia e etikës së vlerësimit me synimin që ai të jetë përkrahës dhe motivues në mënyrë që nxënësi të edukohet të pranojë vlerësimin real dhe të synojë arritje sa më të larta (MASHT, 2016c).

Praktika në një klasë është formative deri në atë masë që dëshmitë për arritjet e nxënësve nxirren, interpretohen dhe përdoren nga mësuesit, nxënësit ose bashkëmoshatarët e tyre, për të marrë vendime për hapat e ardhshëm në mësim (Black & Wiliam, 2009). Vlerësimi formativ efektiv ndihmon nxënësin të shohë boshllëkun midis të kuptuarit aktual të tyre për komponentët dhe qëllimet e mësimin, në mënyrë që ata të ndërmarrin veprimet e duhura për të arritur këto qëllime (Zhu, 2012).

Dylan Wiliam në librin e tij *Embedded Formative Assessment*, thekson 5 strategjitë që ai beson se janë thelbësore për praktikën e vlerësimit formativ të suksesshëm në klasë si: (a) Qartësimi dhe ndarja e qëllimeve të mësimin dhe kritereve për sukses; (b) Inxhinierizim i diskutimeve efektive në klasë, pyetjeve dhe detyrave të mësimin; (c) Sigurimi i informatave kthyesë që i shtojnë nxënësit përpara; (d) Aktivizimi i nxënësve si pronarë të të nxënimit të tyre; (e) Aktivizimi i nxënësve si burime mësimore për njëri-tjetrin (Dyer, 2019).

Nga perspektiva konstruktiviste, vlerësimi formativ është më i vlefshëm për nxënësin, më shumë se sa vlerësimi sumativ (Lamon, 2017). Vlerësimi formativ: (1) lejon rregullimin e duhur të mësimdhënies dhe fokusimin e nxënësve në progres; (2) Ndihmon në sigurimin e informatës kthyesë kuptimplotë; (3) U lejon nxënësve të shohin konkretisht se si mund të përmirësohen; (4) Vlerësimi formativ është në përputhje me teorinë konstruktiviste të kohëve të fundit të mësimin dhe motivimit (Cauley & Mcmillan, 2010).

Një tipar thelbësor për përmirësimin e të mësuarit të nxënësve dhe arritjet e tyre është teknika e informatës kthyesë. Informata kthyesë paraqet informacionin që i komunikohet nxënësit që ka

për qëllim të modifikojë mendimin ose sjelljen e nxënësit me qëllim të përmirësimit të mësimin (Shute, 2007). Informata kthyese nga mësimdhënësi tek nxënësit u jep nxënësve informacion për t'i ndihmuar ata që të ndërmarrin hapat e nevojshëm për të përmirësuar të kuptuarit ose aftësitë e tyre (Wynne, 2013) dhe i udhëzon ata për veprimet e nevojshme për të arritur rezultatet e të nxënësit (Sadler, 1989).

Informata kthyese për nxënësit sipas Wynne, përmirëson dhe shmang krahasimet me nxënësit e tjerë. Wiggins (2004) thotë se informata kthyese nuk duhet të jetë punë intensive, por një zgjerim natyror i ndërveprimeve tona me nxënësit. Një synim i rëndësishëm i informatës kthyese është përfshirja e thellë e nxënësve në strategjitë metakognitive; të tilla si planifikimi personal i qëllimit, monitorimi dhe reflektimi. Informata kthyese synon lëvizjen e nxënësve nga detyra në përpunim dhe pastaj nga përpunimi në rregullim dhe konsiderohet më efektiv. Studimi i Hattie & Timperley tregon se shumë informata kthyese brenda një niveli mund të zvogëlojnë performancën. Prandaj, informata kthyese i shumë vetëm në nivelin e detyrës mund t'i nxisë nxënësit të përqendrohen në qëllimin e menjëhershëm dhe jo në strategjitë për të arritur qëllimin (Hattie & Timperley, 2007).

Informata kthyese përcaktohet si informacion që i komunikohet nxënësit e që ka për qëllim të modifikojë mendimin ose sjelljen e nxënësit me qëllim të përmirësimit të të mësuarit. Zakonisht paraqitet si informacion kthyes për një nxënës në përgjigje të disa veprimeve nga ana e nxënësit. Sipas Kulhavy and Stock (1989) ekzistojnë lloje të ndryshme të informatës kthyese, p.sh. verifikimi i saktësisë së përgjigjes, shpjegimi i përgjigjes së saktë, lë të kuptohet, shembuj të punuar e të tjerë (Zhu, 2012).

Në mënyrë që informata kthyese të ketë efekte pozitive, informata kthyese duhet të jetë: me kohë, motivues, i menaxhueshëm dhe të ketë lidhje direkte me kriteret e vlerësimit / rezultatet e të nxënësit (Race, 2020; Irons, 2008; Juwah et al., 2004; Shute, 2008). Andaj, pritja e informatës kthyese nga nxënësit është shumë e rëndësishme. Nxënësit me mendim pozitiv mund të perceptojnë informatën kthyese si mundësi për zhvillim të mëtejshëm, ndërsa nxënësit me qëndrim negativ dekurajohen (Hatzia Apostolou & Paraskakis, 2010).

Një komponent tjetër thelbësor i vlerësimit formativ është teknika e vetëvlerësimit të nxënësve. Vetëvlerësimi i nxënësve është proces me të cilin nxënësi mbledh informacion rreth vetes dhe reflekton mbi të mësuarit e vet, është vlerësimi i vetë nxënësit, e progresit personal në njohuri, shkathtësi, procese apo qëndrime (Black & Wiliam, 1998).



Sipas Cauley & McMillan, vetëvlerësimi është proces në të cilin nxënësit monitorojnë dhe vlerësojnë natyrën e të menduarit të tyre për të identifikuar strategji që përmirësojnë të kuptuarit (Cauley & McMillan, 2010). Nëpërmjet vetëvlerësimit, nxënësit kanë mundësi që në lidhje me qëllimet e caktuara të mësimit të vlerësojnë veten, arritshmërinë e tyre. Qëllimet e vetëvlerësimit janë identifikimi i fushave të forta dhe të dobëta në punën e tyre, në mënyrë që të përmirësohet dhe nxitet të mësuarit (Andrade, 2019; Andrade & Valtcheva, 2009). Këtë vlerësim nxënësi e realizon duke krahasuar rezultatet e veta me rezultatet e nxënësve të tjerë.

Vetë-vlerësimi i kriterëve është treguar të promovojë arritjet. Disa nxënës mund ta fshehin qëllimisht të vërtetën në mënyrë që të mbrojnë reputacionin e tyre. Nxënësit e tjerë do të mbështeten në kriterë konstruktive dhe jo subjektive (p.sh. "Kam bërë një përpjekje" ose "Unë jam i mirë në këtë"), sesa kriterë të përcaktuara në gjykimin e cilësisë së performancës së tyre dhe kjo shoqërohet me saktësi më të ulët vetë-vlerësimi (Brown & Harris, 2014). Vetëvlerësimi është kritik gjatë gjithë jetës, rrit vetë-motivim, i fuqizon nxënësit që të marrin përgjegjësinë për të mësuarit e tyre dhe çon në rritjen e të nxënësve. Për shkak se procesi i vetëvlerësimit rrit metakognicionin, nxënësit gjithashtu bëhen më të aftë në vlerësimin e përparimit të tyre (Siegismund, 2017; Tanner, 2012). Për më tepër, vetëvlerësimi i ndihmon nxënësit të kuptojnë pritjet për detyrën dhe hapat e nevojshëm për të përmbushur qëllimin e të nxënësve. Kur nxënësit punojnë drejt përmbushjes së objektivave të qarta të mësimit, ata kanë pritshmëri të mëdha për sukses (Cauley & Mcmillan, 2010).

Në mënyrë që të gjithë nxënësit të përfshihen në aktivitete të ndryshme pahezituar fare, organizatorët grafikë janë lehtësues të fuqishëm për zhvillimin e aktiviteteve të ndryshme gjatë zbatimit të teknikave të vlerësimit formativ në praktikë. Organizatorët grafikë janë: a) Çfarë di unë? Çfarë dua të di? Çfarë kam mësuar?; b) Dritat etrafikut, c) Biseda me partnerë; d) Posto atë; e) Diagrami Plus, Minus dhe interesante (PMI); f) Diagrami i Venit; g) Shkallët; h) Trekëndëshat; j) Rubrikat (Reiger, 2012).

Është me rëndësi që mësuesin të t'i marrë parasysh ndjenjat e nxënësve kur u jep informatë kthyesë ashtu që të ketë rezultat pozitiv nga informata kthyesë. Vetëbesimi pozitiv dhe motivimi i mirë janë çelësi i suksesit të nxënësve.

## **2.2.2. Teoritë mbi teknikat e vlerësimit formativ**

Çdo përpjekje për të eksploruar vlerësimin formativ kërkon shumë diskutime teorike dhe ka bazë në teorinë konstruktiviste të kohëve të fundit. Black dhe Wiliam (1998a; 1998b; 2009) nxorren nga këto perspektiva teorike për të paraqitur ndërveprimin formativ si një proces aktiv në të cilin ndërveprimi shoqëror ndikon në njohjen. Ndërveprimi formativ varet nga pjesëmarrja aktive e nxënësve. Nxënësve duhet t'u jepet detyra që u kërkojnë atyre të bëjnë parashikime dhe të justifikojnë dhe sfidojnë punën e tyre dhe atë të shokëve të tyre (Shepard, 2000, f.3).

Hulumtimi ynë do të bazohet në teorinë meta-kognitive dhe në konstruktivizmin social apo në teorinë socio-kulturore të Vigotskit.

### ***2.2.2.1. Teoria meta-kognitive për teknikat e vlerësimit formativ në arritjet e nxënësve***

Një qasje "metakognitive" ndaj mësimdhënies mund t'i ndihmojë nxënësit të mësojnë të marrin kontrollin e të mësuarit të tyre duke përcaktuar qëllimet e të nxënësve dhe duke monitoruar përparimin e tyre në arritjen e tyre (Bransford et al., 1999, f. 18). John Flavel, një psikolog i Universitetit Stanford, e shpiku termin meta-kognicion në fund të viteve 1970 për të përmendur procesin e të menduarit për të menduarit dhe të mësuarit e vetë (Walsh & Sattes, 2005). Disa teknika të vlerësimit formativ në klasë promovojnë përdorimin e strategjive metakognitive për vetë-rregullimin e mësimin. Këto strategji ndihmojnë nxënësit të monitorojnë të mësuarit e tyre duke i ndihmuar ata të parashikojnë rezultatet, të shpjegojnë idetë për veten e tyre, të shënojnë fushat ku ata kanë vështirësi për të kuptuar konceptet shkencore, aktivizojnë njohuritë paraprake dhe informacionin, poashtu njohin edhe përvojat që ndihmojnë ose pengojnë mësimin e tyre (Keeley, 2014).

Pyetjet e vlerësimit që kërkojnë përdorimin e strategjive metakognitive janë të nevojshme pasi vlerësimet përqendrojnë vëmendjen e nxënësëve në njohuri dhe aftësi të rëndësishme. Për shembull, pyetje që theksojnë vetë-kontrollimin ose vlerësimin e pikave të forta dhe të dobëta të dikujt. Leon-Guerrero (2008) cituar nga Ellis et al., (2014) deklaroi se pyetja divergjente është një karakteristikë e domosdoshme e përdorimit të strategjisë metakognitive, në mënyrë që nxënësit të reflektojnë dhe vlerësojnë performancën e tyre (Ellis et al., 2014).

*Vetë-vlerësimi i kriterëve* është treguar të promovojë arritjet. Disa nxënës mund ta fshehin qëllimisht të vërtetën në mënyrë që të mbrojnë reputacionin e tyre. Nxënësit e tjerë do të mbështeten në kriterë konstruktive dhe jo subjektive (p.sh. "Kam bërë një përpjekje" ose "Unë jam i mirë në këtë"), sesa kriterë të përcaktuara në gjykimin e cilësisë së performancës së tyre dhe kjo shoqërohet me saktësi më të ulët vetë-vlerësimi (Brown & Harris, 2014). Vetëvlerësimi është kritik gjatë gjithë jetës, rrit vetë-motivim, i fuqizon nxënësit që të marrin përgjegjësinë për të mësuarit e tyre dhe çon në rritjen e të nxënësve. Për shkak se procesi i vetëvlerësimit rrit metakognicionin, nxënësit gjithashtu bëhen më të aftë në vlerësimin e përparimit të tyre (Siegesmund, 2017; Tanner, 2012). Për më tepër, vetëvlerësimi i ndihmon nxënësit të kuptojnë pritjet për detyrën dhe hapat e nevojshëm për të përmbushur qëllimin e të nxënësve. Kur nxënësit punojnë drejt përmbushjes së objektivave të qarta të mësimin, ata kanë pritshmëri të mëdha për sukses (Cauley & Mcmillan, 2010).

*Vetë-rregullimi* është një proces i vetë-direktivave dhe proceseve të vetë-gjeneruara meta-njohëse, të cilat janë motivuese dhe përmes të cilave nxënësit transformojnë aftësitë personale duke menaxhuar dhe kontrolluar më mirë rezultatet e të nxënësve në forma të ndryshme (Zimmerman, 2001). Shumë autorë të ndryshëm si (Andrade et al., 2008; Andrade et al., 2010; Brookhart et al., 2004), konsiderojnë se nxënësit mund të përmirësojnë aftësitë e tyre të vetë-rregullimit përmes vetëvlerësimit. Nxënësit duhet të vendosin qëllime, kriterë të qarta në mënyrë që ata të vlerësojnë përparimin e tyre personal dhe të përmirësojnë cilësinë e rezultateve të tyre të të nxënësve (Brown & Harris, 2014; Shatri & Zabeli, 2018). Kështu, Brown dhe Harris (2014) sugjerojnë që vetëvlerësimi i nxënësve duhet të trajtohet si një kompetencë për vetë-rregullim, jo si një vlerësim (Andrade, 2019).

Teoria e vetë-rregullimit është një kontribut i rëndësishëm në zhvillimin e aftësive metakognitive të nxënësve. Harris dhe Brown (2013) gjatë hulumtimit të tyre gjetën praktika që ata i konsiderojnë si më themeloret: vetëvlerësim i performancës, vetëvlerësim dhe gjykime të bazuara në rubrika (Harris & Brown, 2013).

*Natyra dhe vëllimi i shënimit dhe informatës kthyesë* ndryshon sipas grupmoshës, lëndës dhe asaj që funksionon më mirë për nxënësit. Shkollat duhet të jenë të vetëdijshme që shënimi duket shumë i ndryshëm në disa lëndë në krahasim me të tjerët. Kështu, fushat e subjektit duhet të lejohen të vendosin se si duhet të duken shënimet dhe informatat kthyesë efektive për ta.

Mësimdhënësit mund të jenë të lodhur dhe mund të mos performojnë mirë, gjithashtu dhe burnout apo stresi dhe ngarkesa e madhe në punë mund të çojë në probleme për mësimdhënësit që ata të mos ta japin maksimumin e tyre në punë. Prandaj, mësimdhënësit duhet të mos jenë shumë të ngarkuar me dokumente me shkrim apo raportime të gjata, por të shkruajnë raporte të shkurtëra dhe të shpeshta në mënyrë që ata të veprojnë në kontinuitet por pa qenë të stresuar. Kjo lloj praktike, siguron edhe punë më efektive dhe më cilësore me punën me nxënës, sidomos kur ata japin apo marrin informatë kthyesë dhe mund të lënë më shumë hapësirë nxënësve për vetëvlerësim.

Shënimet me shkrim dhe informata kthyesë duhet të jenë proporcionale. Në praktikë, udhëheqësit e shkollave duhet të sigurojnë që mësimdhënësit të jenë selektiv në atë që shënojnë. Ata nuk duhet të shënojnë në detaje çdo pjesë të punës që një nxënës e bën apo çdo faqe të librave të tyre të ushtrimeve. Shënimi i gjithçkaje kërkon kohë dhe ndodh që është edhe kundërproduktiv. Informata kthyesë bëhet si një kokërr rërë në një plazh, i injoruar nga nxënësi për shkak të kudogjendësisë së tij. Fushat lëndore dhe mësimdhënësit duhet të identifikojnë mundësitë më të mira të vlerësimit në secilën skemë të punës - kjo mund të jetë një pjesë sinoptike që demonstroi njohuritë dhe mirëkuptimin e nxënësve në një varg fushash.

Shënimi duhet të ndihmojë në motivimin e nxënësve për përparim. Informatat kthyesë të shkurtra me gojë shpesh janë më motivuese sesa komentet e shkruara të gjata mbi punën e nxënësve. Disa nxënës i shohin komentet e shkruara që demotivojnë sepse prishin prezantimin e punës së tyre, janë konfuze ose mund të jenë dërrmuese. Nëse mësimdhënësi po bën më shumë punë sesa nxënësit e tyre, ata duhet të ndalojnë. Jo vetëm që është e dëmshme për ngarkesën e punës së mësimdhënësve, por mund të bëhet një shkëputës për nxënësit sepse ka shumë informata kthyesë mbi të cilat mund të përqendrohen dhe të përgjigjen. Sa më shumë informata kthyesë, nxënësit kanë më pak të ngjarë të marrin përgjegjësi për përmirësimin, nëse nuk kishin kontrolluar sa duhet punën e tyre para se të marrin përgjigjet.

Gjithashtu, mund të zvogëlojë mbajtjen afatgjatë të një nxënësi dhe rezistencën e dëmit. Për të ndërtuar mbajtjen dhe qëndrueshmërinë, nxënësit duhet të mësohen të kontrollojnë punën e tyre dhe të bëjnë përmirësime përpara se mësimdhënësi ta shënojë apo kontrollojë punën e nxënësve dhe t'u japë përgjigje atyre.

Në praktikë, shkollat duhet të komunikojnë me nxënësit se çfarë informata kthyesë i motivon ata më shumë. Mësimdhënësit gjithashtu duhet të marrin në konsideratë se si t'u japin nxënësve mundësi për të përdorur këto strategji, me mbështetje dhe më pas në mënyrë të pavarur, dhe të sigurojnë që ata vendosin një nivel të duhur të sfidës për të zhvilluar vetë-rregullimin e vetvetes dhe njohjen e nxënësve në lidhje me detyrat specifike të të nxënësve (SecEd, 2019).

#### ***2.2.2.2 Teoria socio-kulturore për teknikat e vlerësimit formativ në arritjet e nxënësve***

Teoria socio-kulturore apo konstruktivizmi shoqëror thekson rolin e bashkëveprimit dhe shkëmbimit të njohurive mes mësimdhënësve dhe nxënësve që ofrojnë mundësi për dialogun meta-kognitiv dhe i bën proceset e të menduarit të dukshme për nxënësit në mjediset e grupit (Clark, 2013; Sardareh & Saad, 2012). Si i tillë, vlerësimi formativ bashkohet me teoritë metakognitive në përgjithësi dhe vetërregullimit në veçanti (Hudesman et al., 2013).

Vlerësimi formativ është një proces ndërveprues në të cilin mësimdhënësit dhe nxënësit diskutojnë të nxënësve të tyre, që të përmirësojnë performancën e mësimdhënësve dhe mësimnxënies se si të arrijnë suksese. Teoria e Vigotskit (1978) mbështeti premisën se të gjithë nxënësit kanë aftësinë për të mësuar dhe aftësuar në një detyrë. Zona e zhvillimit proksimal është një nga konceptet më të rëndësishme të teorisë së Vigotskit. Ai besonte se nxënësi mund të ndihmohej nga mësimdhënësi ose ndonjë shok i klasës ndërkohë që është duke mësuar një koncept të ri. Ndihma e tyre i ngjanë skelës që përdor mjeshtri i shtëpisë për të arritur skajet që nuk i arrijnë dot. Mësimdhënësi duhet të jetë vëzhgues i mirë i nxënësve që të përcaktojë nëse nxënësit i nevojitet kjo skelë apo ai mund ta kapë dijen pa ndihmën e saj. Nxënësit kanë nevojë për ndihmë në raste të caktuara, por ata shumëçka mund ta bëjnë edhe vetë. Kjo është zona ku mësimdhënësia mund të japë rezultate (Sardareh & Saad, 2012, f.350).

Teoria e Vigotskit mbi të mësuarit proksimal tregoi që mësimi dhe zhvillimi janë pjesë natyrore e procesit njerëzor. Kathler Berger (2006) cituar nga Woolfolk, 2011 e quante këtë zonë “e mesmja magjike” midis asaj që nxënësi di dhe asaj që nxënësi nuk është gati të mësojë (Woolfolk, 2011, f.47) (shih Figurën 1). Teoria e tij mohoi të gjitha besimet e së kaluarës se vetëm nxënësit më elitare mund të zotërojnë një aftësi (Alover, 2017).



Figura 1. Zona e zhvillimit proksimal (Woolfolk, 2011, f.47).

Vigotski thotë që *"pritjet në klasë dhe normat shoqërore duhet të nxisin zhvillimin e kushteve të rëndësishme, siç është gatishmëria e nxënësve për të vazhduar në përpjekjet për të zgjidhur problemet e vështira"* (Shepard, 2000, f. 7). Është e domosdoshme t'i qasemi vlerësimit formativ nga këndvështrimi social konstruktivist, në mënyrë që të mbështesim qëllime të reja mësimore.

Në një klasë sociale konstruktiviste, nxënësit duhet të angazhohen me informacion kthyes formativ ose përshkrues (Sardareh & Saad, 2012).

### 2.3. Fusha kurrikulare Shoqëria dhe mjedisi dhe vlerësimi i nxënësit

Korniza e Kurrikulës së Kosovës synon vlerësimin e asaj se çka është në gjendje të bëjë nxënësi, pra vlerësimi i zbatimit praktik të njohurive të marra gjatë shkollimit. Sipas dokumentit kurrikular “*Kurrikula Bërthamë e Arsimit të Mesëm të Ulët të Kosovës (Klasa VI, VII, VIII dhe IX)* (e rishikuar), aplikimi i vlerësimit përmes vëzhgimit të vazhdueshëm të arritjeve të nxënësve dhe mbajtja e evidencës për qëllime dokumentimi dhe planifikimi të punës së mëtejshme me nxënësit konsiderohen faktorë të rëndësishëm dhe të domosdoshëm (MASHT, 2016c).

Fusha kurrikulare Shoqëria dhe mjedisi në nivelin e dytë, shkalla e tretë dhe e katërt kurrikulare realizohet përmes mësimit lëndor. Lëndët mësimore të kësaj fushe në këtë nivel janë: historia, gjeografia dhe edukata qytetare. Meqenëse kjo fushë realizohet përmes mësimit lëndor, mësimdhënësit duhet t'i kenë parasysh qëllimet e përbashkëta të fushës, të cilat do të realizohen përmes përmbajtjeve lëndore duke synuar mësimin e integruar. Kjo fushë kurrikulare ka për qëllim zhvillimin e aftësive, shkathtësive, vlerave dhe qëndrimeve, për të qenë qytetar i përgjegjshëm, duke zhvilluar identitetin personal dhe duke njohur më mirë atë kolektiv (social, kombëtar, shtetëror, etnik, fetar, racor, gjinor, kulturor, regjional). Ajo ndihmon në zhvillimin e aftësive të nxënësve për të gjykuar drejt dhe për të marrë vendime të përgjegjshme në jetën e përditshme, kultivimin e shprehive dhe marrjen e nismave për ruajtjen dhe mbrojtjen e mjedisit.

Procesi i vlerësimit të arritjeve të nxënësve sipas Udhëzuesit praktik për zbatimin e kurrikulës, fusha e kurrikulës Shoqëria dhe mjedisi, vlerësimi formativ duhet të realizohet gjatë tërë vitit shkollor në mënyrë që të reflektohet performanca e secilit nxënës. Vlerësimi i arritjeve të nxënësve nënkupton raportimin e rezultateve në bazë të performancës së treguar. Zhvilluesit e niveleve të performancës janë të dobishëm sepse ata përcaktojnë dhe përshkruajnë se si nxënësit i kanë arritur standardet sipas dimensioneve: komunikimi, zgjidhja e problemeve, përdorimi i TIK-ut, shtrirja, shpeshësia, ndihma/facilitimi, thellësia, kreativiteti dhe cilësia e njohurive, aftësive dhe shkathtësive që ata i kanë fituar (MASHT/IPK, 2014).

Fokus kryesor duhet të jenë arritjet e rezultateve që janë planifikuar në planifikimet dymujore, javore dhe të një ore mësimore. Planet mësimore të lartëpërmendura duhet të hartohen bashkërisht nga mësimdhënësit e fushës (mësimdhënësit e lëndës Histori, Edukatë qytetare dhe Gjeografi).

Vlerësimi në këtë fushë kurrikulare për nivelin e dytë, në klasët e shtata (shkalla e tretë kurrikulare) dhe klasët e teta (shkalla e katërt kurrikulare), përveç që bëhet me lloje të ndryshme të testimit, si: testimi verbal, joverbal, teste objektive e subjektive, teste të përgatitura nga mësuesit, vlerësimi i nxënësve në tabelë, i punës me projekte etj., mund të bëhet edhe me vëzhgimin e përvetësimit të njohurive, sjelljeve dhe qëndrimeve dhe shkallës së rritjes së shkathtësive dhe aftësive për të zbatuar rezultatet e parapara në Kurrikulën Bërthamë për këtë nivel. Për të gjitha llojet e vlerësimeve që duhet t'i bëhen nxënësit, pikë referimi janë rezultatet specifike për fushë në nivel klase si dhe ato për kompetenca në nivel shkalle. Mësuesit, varësisht nga specifikat e tyre, hulumton gjetjen e formave më të përshtatshme për vlerësimin e arritjeve të tyre.

Disa nga mjetet për matjen e qëndrimeve, bindjeve e vlerave janë: lista e kontrollit, buletini i pjesëmarrjes, krijimi i filmave, broshura, rubrika, dosja e nxënësit. Vëzhgimi i punës në grupe dhe nismave individuale mund të vlerësohet përmes teknikës buletini i pjesëmarrjes, listës së kontrollit etj. Poashtu, është e rëndësishme të kultivohet shprehja e vetëvlerësimit të nxënësve, që mund të realizohet me mbajtjen e dosjeve të ku ata ruajnë punimet e tyre personale që lidhen me rezultatet e të nxënësve (MASHT/IPK, 2014; MASHT, 2016c).

Bashkëpunimi i mësuesve brenda kësaj fushe kurrikulare, konsiderohet si domosdoshmëri për zbatim të kurrikulës. Bashkëpunimi kolegjial duhet të jetë i shtrirë në shumë dimensione, si: në planifikime të mësimin, shkëmbim të ideve dhe përvojave të metodologjisë së mësimin, të vlerësimit, në krijimin dhe shkëmbimin e materialeve mësimore (MASHT/IPK, 2014). Përveç bashkëpunimit të mësuesve brenda fushës kurrikulare, rol të rëndësishëm luan edhe bashkëpunimi në mes të nxënësve me ndarjen e përvojave mes tyre gjatë procesit mësimor, i cili e nxit angazhimin maksimal të nxënësve dhe arritjen e rezultateve pozitive në mësim.



## **2.4. Informata kthye dhe metodat e saj**

Nxënësit kanë dëshirë të marrin informatë kthye dhe ajo mund të jepet në mënyra të ndryshme, si: me gojë, me shkrim, përmes videos, etj. Metodatat e informatës kthye përfshijnë: komente të shkruara me dorë, informatë kthye individuale ballë për ballë, informatë kthye në grup në klasë, informatë kthye të përpunuar me fjalë, etj. Metodatat elektronike të informatës kthye përfshijnë: informatë kthye përmes emailit, informatë kthye në sistemet e e-mësimit ose mësimit online (Hatziapostolou dhe Paraskakis, 2010).

### **2.4.1. Informata kthye pozitive e mësimit për nxënësit**

Mësimit duhet të jepë komente pozitive, motivuese dhe konstruktive në lidhje me punën e nxënësit. T'u japë sugjerime se si të shkohet përpara. Gjatë informatës kthye, është shumë e rëndësishme që nxënësit të ndihen të sigurt duke sfiduar veten edhe nëse janë duke bërë gabime. Mësimit mund ta arrijnë këtë në shumë mënyra, duke ofruar komente pozitive kur nxënësit bëjnë një gabim dhe duke i mbështetur ata për të mësuar nga kjo përvojë. Nëse bëhet pa kujdes, korrigjimi i nxënësve mund të bëjë më shumë keq sesa mirë. Frazat e tilla si "Kjo është e gabuar", "Jo" dhe "Ky është një gabim" bëjnë pak për t'i ndihmuar nxënësit të mësojnë nga gabimet e tyre dhe mund të dëmtojnë vetëbesimin dhe besimin e tyre për të provuar gjëra të reja (Zhu, 2012).

Denton (2018) rekomandon që në mënyrë që të fokusohemi vetëm në dhënien e komenteve konstruktive dhe që të pranohen komenti si konstruktiv, atëherë një koment duhet: (1) të identifikojë një problem specifik, (2) të shpjegojë pse është një problem dhe (3) të ofrojë një zgjidhje konkrete për problemin (Denton, 2018).

### ***2.4.1.1. Rëndësia e informatës kthyesë konstruktive pozitive***

Sigurimi i informatës kthyesë është kaq i rëndësishëm për të mësuarit e nxënësve. Për më tepër, të qenit strategjik për mënyrën se si e bën atë mund të ndihmojë nxënësit tuaj në një numër mënyrash të ndryshme. Emma Stuart (2020) në blogun e saj në internet Emma (Teach starter), i udhëzon mësuesin për disa nga mënyrat ose strategjitë e dobishme që këto fraza ndihmojnë nxënësit të zhvillohen dhe të kenë sukses, e ato janë si më poshtë:

#### ***1. Frymëzoni nxënësit të përqafojnë gabimet e tyre dhe të provojnë përsëri***

Nëse nxënësve ne u japim informatë kthyesë të menjëhershme duke i thënë se përgjigjet apo mendimet e tyre nuk janë të sakta, atëherë kjo gjë mund t'i shtyjë nxënësit të mendojnë se puna e tyre është shumë e vështirë, dhe ata mund të heqin dorë dhe të ndalojnë së provuari.

Shembujt që mund t'kojë mësuesin me nxënësit janë frazat e tilla si për shembull:

*"Ky është një fillim me të vërtetë i shkëlqyeshëm, por ndoshta ju mund të ..." ose "Ju jeni në rrugën e duhur, por nuk jeni akoma ende atje."*

Fraza pozitive si këto i ndihmojnë nxënësit të shohin se të mësuarit është një udhëtim - dhe gjatë rrugës do të ketë disa përplasje shpejtësie!

#### ***2. Jepni nxënësve besim për të bërë gabime***

Disa nxënës as nuk dëshirojnë të provojnë pyetje të ndërlikuara, pasi kanë frikë se do të duken qesharakë, naivë apo injorantë sepse nuk dinë përgjigjen e saktë. Mësuesin duhet të jetë ai që duhet të ndihmojë nxënësit e vet që të shohin se idetë e tyre janë akoma të vlefshme, edhe nëse nuk janë përgjigjet që po kërkoni. Ai mund të përdor fraza të tilla si:

*"Faleminderit për atë ide! Po...? ", ose edhe "Ky nuk është i ndërlikuar apo jo?"*

Nëse e pranoni që disa pyetje do të jenë të ndërlikuara për nxënësit, ata do të ndiejnë më pak presion për ta marrë atë menjëherë.

#### ***3. Sigurohuni që nxënësit të ndihen të mbështetur në mësimin e tyre***

Mësuesin duhet të jetë model dhe mbështetës kryesor për nxënësit e tij. Ai duhet t'i nxisë nxënësit për zhvillimin e aktiviteteve të ndryshme me karakter edukativo-arsimor, dhe njëkohësisht t'i tregojë nxënësve se e ai vlerëson kontributin e tyre dhe përpjekjen për mësim.

Për shembull, mësimdhënësi mund të përdorë shprehje pohuese apo të bëjë pyetje në formë falënderimi si në vijim: *"Faleminderit për atë ide! "Unë dua sugjerimin tuaj!"*

*"A mundet dikush të shtojë atë që \_\_ tha për të na ndihmuar të marrim përgjigjen e duhur?"*, e fraza të tjera.

Jo vetëm kjo, por kombinimi i sugjerimeve të tyre me ato të një nxënësi tjetër do t'i ndihmojë ata të ndjejnë një pjesë të ekipit edhe më shumë.

#### *4. Ndiemoni nxënësit të mësojnë nga gabimet e tyre*

Korrigjimi i nxënësve kur ata bëjnë gabime është pothuajse sa gjysma e punës. Nëse nxënësit pranojnë nga mësimdhënësi i tyre informatën kthyesë me shkrim apo në mënyrë verbale, duke ia paraqitur gabimet e tyre, atëherë mësimdhënësi duhet të ndihmojë nxënësit që ata të kuptojnë pse dhe si të mos e bëjnë përsëri gabimin e tyre të njëjtë. Mund t'u drejtohem nxënësve me pyetje të tilla, duke kërkuar nga ata argument më të forta pse ata kanë arritur në atë përfundim, për shembull: *"A mund të më thuash më shumë se si e kuptove?"* apo *"Si arritët në përgjigjen tuaj?"*

Fraza të tilla si këto, i inkurajojnë nxënësit që të zërthejnë përgjigjet e tyre dhe ndonjëherë ata do të mund të arrijnë të kuptojnë se ku kanë gabuar pa pasur nevojë t'ju tregoni më atyre!

#### *5. Inkurajoni nxënësit të kujtojnë mësimin e tyre të mëparshëm*

Informata kthyesë pozitive konstruktive i inkurajon nxënësit që të kenë qasje për njohuritë e tyre paraprake, për të kuptuarit e tyre, për të mbajturit mend. Ato janë pjesë jetike e njohurive të mësuara më pare dhe të cilat ruhen në kujtesën afatgjatë të nxënësve. Për shembull, mësimdhënësi mund të përdorë fraza të tilla si: *"A ju kujtohet si e bëmë këtë herë të fundit?"*

*"Bëni një tjetër të mendojë për atë."*

*"A keni menduar për ...?"*

Duhet t'ia kujtoni nxënësve mësimet e mëparshme, t'i inkurajoni ata të kërkojnë përsëri në librat e tyre që të forcojnë dhe zhvillojnë edhe më shumë kujtesën. Mësoni ata të mendojnë përsëri dhe para se ju ta dini, ata do ta bëjnë atë pa menduar (Stuart, 2020).

### 2.4.2. Informata kthyese verbale apo me gojë

Informata kthyese verbale është teknikë e preferuar e nxënësve, ngaqë lehtëson dialogun dhe është më e shpejtë. Hulumentimet tregojnë se nxënësit preferojnë informatën kthyese verbale dhe atë ballë për ballë (një për një). Informata kthyese verbale siguron ndërveprime më të shpejta, të menjëhershme midis nxënësit dhe mësimitdhënësit. Ajo u lejon nxënësve që të kërkojnë sqarime, dhe rrit efikasitetin e informatës kthyese në punën krijuese. Informatat kthyese verbale janë të shpejta dhe të lehta për nxënësit dhe mësimitdhënësit sepse duhet shumë më pak kohë për të thënë diçka me gojë sesa me shkrim (Jardine, 2019). Kjo është edhe arsyeja pse Dr. Kylie Budge cituar nga Jardine (2019) rekomandon që mësimitdhënësit mund të kenë nevojë të përdorin forma verbale të informatës kthyese më shpesh në disipinat krijuese si një mjet për të komunikuar më lehtë.

Kurse, disa nga anët e dobëta të informatës kthyese verbale mund të përmendim hulumentimin e Kluger dhe DeNisi, i cili rekomandon që mësimitdhënësit të shmangin informatën kthyese me gojë për shkak se ky hulumentim tregon se sa më shumë që një person largohet nga dhënia e komenteve, aq më shumë informata kthyese të paanshme do të shfaqen për nxënësit. Njëkohësisht, Kluger dhe DeNisi (1996) zbuluan se nxënësit u besonin më shumë komenteve të shkruara ose të dhëna nga kompjuteri (Jardine, 2019).

Informata kthyese verbale zakonisht jepet gjatë mësimit. Ato janë më pak formale që nganjëherë edhe mund të mos vlerësohen. Por, ato janë një mjet shumë i fuqishëm dhe efikas pasi që mund të sigurohen lehtësisht në momentin dhe mënyrën e duhur. Mësimitdhënësi mund t'u bëjë pyetje të tilla nxënësve, për shembull: Çfarë vini re në lidhje me mësimin në distancë? ose si përputhet kjo me kriteret?, pyetjet e tilla i stimulojnë të menduarit e nxënësve për mësimin e tyre (NESA, 2021). Gjithashtu, ai mund t'u japë informatë kthyese verbale, si të tilla: "Uau, ju i plotësuat të dyja fletët e punës!" "Mbresëlënëse!" "Më pëlqen shumë krijimtaria juaj dhe përdorimi i ngjyrës në posterin tuaj". "Kjo u bë mirë!" "Të lumtë dora!" "Shkelqyeshëm, vetëm vazhdo në këtë mënyrë", komentet e tilla do të nxisin progresin e nxënësve dhe arritjet e tyre në mësime. Informatat kthyese të mira janë të fokusuara dhe nxënësit kanë një mundësi për të vepruar sipas komenteve kthyese që praktikoi Hillocks (1986): "Cila është pika juaj kryesore këtu? Nëse nuk jeni dakord, vendoseni idenë paraprakisht dhe shpjegoni", "Merrni parasysh integrimin e këtyre

ideve" dhe " Bëhuni më specifik. Thoni ku dhe kur" (Curtin, n.d). Sygjerohet që mësuesit duhet të përshtasin metodat e tyre me perceptimin e nxënësve nëse duan të përmirësojnë gjërat që i kanë apo kanë pasur gabim (Brown, 2009).

### **2.4.3. Informata kthyesë me shkrim**

Informata kthyesë me shkrim paraqet performancën e nxënësve në mësim, ku ajo mund të jepet në mënyra të ndryshme: përmes postës elektronike, letrave, raporteve, shënimeve mbi dokumentet apo përmes mjeteve tjera. Ajo përfshin informacionin e dhënë duke përdorur oraret e vlerësimit, formularët ose fletët e pikëve të para-dizajnuara që mund të përmbajnë një shenjë në një kuti e që tregon kriteret, karakteristikat e veçanta të nxënësve apo për të treguar nëse puna që vlerësohet e ka atë atribut.

Informata kthyesë me shkrim, njëkohësisht, pasqyron dhe ruan rezultatet e testeve me gojë apo me shkrim të nxënësve, dorëzimin e detyrave të shtëpisë, kontrollimi i eseve e të tjera, të gjitha këto e ndihmojnë mësuesin në përcaktimin e rezultatit final për vlerësimin e nxënësve (Jolly & Boud, 2012). Ato njëkohësisht, mund të ruhen dhe të përdoren si dosje e nxënësit për atë kohë apo edhe për të ardhmen që të shohim arritjet e nxënësve, progresin apo regresin e nxënësve. Kjo ia lehtëson edhe më shumë punën mësuesit, sidomos kur nxënësi ka nevojë për përmirësime të mëtejme dhe bashkërisht mund të ia dalin që të arrijnë rezultate të kënaqshme në mësim. Informata kthyesë mund t'u komunikohet nxënësve në mënyra të ndryshme, si tradicionale ashtu edhe elektronike (Irons, 2008).

Metodat e informatës kthyesë me shkrim përfshijnë: komente të shkruara me dorë, informatë kthyesë individuale ballë për ballë, informatë kthyesë në grup në klasë dhe shtypje të formave të informatës kthyesë të përpunuara me fjalë, përmes e-mailit, apo mjeteve tjera të komunikimit.

#### ***2.4.3.1. Rëndësia e informatës kthyesë me shkrim***

Informata kthyesë me shkrim është e rëndësishme sepse ajo ka karakteristika unike. Së pari, informata kthyesë me shkrim është apo edhe mund të bëhet lehtësisht, private. Disa hulumtime sugjerojnë që, edhe kur marrin lëvdata, nxënësit preferojnë që kjo të bëhet në heshtje dhe

privatisht (Boud & Molloy, 2013; Jolly & Boud, 2013). Informacioni i shkruar është gjithashtu i qartë dhe i prekshëm dhe, siç dallohet nga informacioni i dhënë verbalisht, mund të bëhet i qëndrueshëm përmes shkrimit në letër ose në formë elektronike. Ndryshe nga informatat kthyesë verbale në kohë reale, informatat kthyesë me shkrim janë të gjurmueshme dhe më të ndërlikuara apo kërkojnë më shumë kohë.

Informatat kthyesë me shkrim janë të dobishme edhe nëse nuk e kemi pritur një përgjigje nga marrësi, kur përgjigjen e presim pavarësisht se ajo mund të jetë e vonuar. Pauza e dhënë nga informata kthyesë me shkrim mund të jetë gjithashtu e dobishme për nxënësin, për arsye se nëse nxënësit marrin përgjigje në mënyrë verbale apo marrim një informatë kthyesë me shkrim të menjëhershme, atëherë ata në atë kohë janë të zhytur nga emocione të forta dhe mund të mos ta presin mirë dhe të ndikojë negativisht te nxënësi. Marrësi mund të mos ketë hapësirë për t'u marrë me informata kthyesë lidhur me performancën e tyre, dhe ai mund të zgjedh të japë informatën kthyesë më vonë kur ai i ka të qarta më mirë dhe të japë një gjykim të distancuar.

Ka mënyra në të cilat informata kthyesë verbale mund të bëhet për të funksionuar si informatë kthyesë me shkrim. Për shembull, komentet në audio ose video mund të jenë një mënyrë e shpejtë për të ruajtur informatën kthyesë që përndryshe do të dorëzohej drejtpërdrejt dhe më pas do të humbte (Kneebone et al, 2008). Kjo mundëson që informata kthyesë me gojë të përdoret në mënyrë të ngjashme me informatën kthyesë me shkrim, por ajo mund të mos konsiderohet aq sa ekuivalenti i saj i shkruar, ndoshta sepse është më e vështirë të skanosh, identifikosh dhe redaktosh karakteristikat kryesore nga audio sesa nga teksti (Lunt & Curran 2010).

Në informatën kthyesë me shkrim është e rëndësishme të bëhet e qartë se informacioni i është drejtuar një individi ose një grupi specifik, të tilla si një grup i projektit të nxënësve. Kjo shmang ose zvogëlon mundësinë që në një mjedis shoqëror informata kthyesë mund të keqpërdoret, të adhurohet shoqërisht ose të devijohet nga të tjerët. Siç thonë Hattie dhe Timperley (2007):

*“Kur dorëzohen në grupe, mesazhet e informatës kthyesë mund të ngatërrohen nga perceptimet e rëndësishme për veten ose anëtarët e tjerë të grupit. Për shembull, një nxënës mund të interpretojë informatat kthyesë që i përkasin atij ose asaj, ose mund t'i interpretojë ato në lidhje me grupin në tërësi ose me individë të tjerë në grup. Në këto dy situata të fundit, ka të ngjarë të perceptohet si e parëndësishme për performancën individuale të nxënësi” (f. 92).*

Për më tepër, këta autorë më tej theksojnë se lëvdatat e mbajtura publikisht mund të perceptohen negativisht nga disa nxënës nëse jepet në prani të një grupi shokësh që nuk vlerëson arritjet ose ka vlera në grup që pengojnë lavdërimet individuale (f. 97).

Sipas Jolly & Boud (2012), informata kthyesë me shkrim duhet të jetë:

- *E kuptueshme*: e shprehur në një gjuhë që do ta bëjë nxënësin të kuptoj.
- *Përzgjedhëse*: komentimi në detaje të arsyeshme i dy ose tri gjërave që nxënësi mund të bëjë.
- *Specifike*: duke treguar raste në paraqitjen e nxënësit ku vlen informata kthyesë.
- *Në kohë*: sigurohet me kohë për të përmirësuar detyrën tjetër.
- *Kontekstualizuese*: i përshtatur në lidhje me rezultatet e të nxënës dhe / ose kriteret e vlerësimit.
- *Jo-gjyquese*: përshkruet sesa vlerësues, i përqendruar në qëllimet e të mësuarit jo vetëm qëllimet e performancës.
- *E ekuilibruar*: duke treguar anët pozitive, si dhe fushat në të cilat kanë nevojë për përmirësim.
- *E vështruar para praktikës*: sugjerimi se si nxënësit mund të përmirësojnë detyrat pasuese.
- *E transferueshme*: e përqendruar në procese, aftësi dhe procese vetë-rregulluese, e jo vetëm në përmbajtjen e njohurive.
- *Personale*: duke iu referuar asaj që dihet tashmë për nxënësin dhe puna e tij e mëparshme (Jolly & Boud, 2012).

#### **2.4.3.2. Modelet e komenteve me shkrim**

Në mënyrë që informata kthyesë të jetë efektive, ajo duhet të përcillet në një mjedis në të cilin nxënësi ndihet i sigurt. Një nga karakteristikat domethënëse të informatës kthyesë me shkrim është se ndërsa mund të gjenerohet nga një mësues, nxënësi mund ta marrë atë në një larmi mjediesh jashtë kontrollit të mësuesit; si për shembull përmes SMS në telefon, për të lexuar në autobus, në shtëpi ose në një kafene, ose si email apo edhe kudo. Kjo mund të jetë

shqetësuese nëse fokusi do të përqendrohej në nxjerrjen në pah të deficiteve dhe nuk do të përmbante mesazhe se si të përmirësohen detyrat pasuese. Sygjerohet që në informatën kthyese me shkrim, siguria për nxënësin ende duhet të krijohet nga teksti dhe toni i tij. Për shkak se ky proces është privat, ai mund ta bëjë këtë mirë, por për të njëjtën arsye është i lehtë për tu abuzuar. Mbajtja e një perspektive miqësore, por të distancuar, mos përfshirja në informata kthyese negative të përqendruara tek nxënësi dhe dhënia e inkurajimit mbështetës janë tri mënyra të mira për ta bërë këtë.

Në modelet që përshkruajmë më poshtë ne njohim një numër karakteristikash të hulumtimit mbi informatat kthyese. Së pari, hulumtimi mbi informatat kthyese nuk është aq vëllimor sa mund të pritej duke pasur parasysh rolin e tij qendror në të mësuar (shih Sadler, 2010). Pavarësisht nga vlerësimet e gjera për shembull nga Hattie & Timperley (2007) dhe Shute (2008), supozohet se shkrimi duhet të jetë i zakonshëm dhe se askush nuk ka nevojë të zhvillojë stile të veçanta të dorëzimit kur shkruan informata kthyese.

#### **2.4.5. Informata kthyese në sistemet e e-mësimit ose mësimit online**

Ndryshimet kurrikulare në vendin tonë, parashohin se teknologjia e informacionit të jetë e implikuar në përdorimin e të gjitha fushave kurrikulare, në praktikën kryesore arsimore si përmbajtja e kurrikulës, aktivitetet e nxënësve dhe praktikën e vlerësimit. Sipas Voogt (2008) arsimi duhet të përshtatet me ndryshimet e vazhdueshme në teknologji dhe të përdoret gjerësisht në procesin mësimor, ku teknologjia ka fuqinë dhe potencialin për të transformuar mjedisin profesional të nxënësve në lehtësues të mësimit (Voogt, 2008). Ajo krijon mundësi që nxënësit të mësojnë dhe të bashkëpunojnë me njëri-tjetrin përmes shkëmbimit të ideve dhe përvojave dhe zgjidhjes së përbashkët të problemeve dhe ofron mundësi të pakufizuara të të mësuarit që mund t'i udhëheqin nxënësit në kërkimet e tyre për të mësuar (Shatri, 2020).

Në Kosovë, sikurse në shumicën e vendeve tjera gjatë mësimit online janë përdorur platformat digjitale si: zoom, google classroom, google meet, e-maili, viber, facebook, e-shkollori, google drive e platforma tjera. Përmes këtyre platformave, mësime të mësuara mund të praktikohen informatën kthyese të nxënësit dhe anasjelltas dhe procesin e vetëvlerësimit të nxënësve edhe në mënyrë virtuale.



Përdorimi i duhur i teknologjisë së informacionit promovon dhe zhvillon një sërë aftësish tek nxënësit, të tilla si aftësitë matematikore, aftësitë e komunikimit, aftësitë e të menduarit kritik, zgjidhjen e problemeve, punën në grup dhe aftësitë kërkimore (Reinhold et al., 2020). Përfitimi për nxënësit gjithnjë e më shumë do të varet nga aftësia me të cilën mësuesit janë në gjendje t'i përdorin këto mjete. Borysiuk (2013) thekson se përparësitë e përdorimit të teknologjisë së informacionit janë: krijon një përvojë më interaktive, siguron burime të pakufizuara, ndihmon në ndërtimin e aftësive të nevojshme për të ardhmen, kursen burime të çmuara, azhurnon menjëherë informacionin dhe nuk merr shumë hapësirë (Borysiuk, 2013). Galle thotë se teknologjia e informacionit ofron avantazhe të tjera edukative si: rritjen e besueshmërisë për mësimdhënësin, qasje të menjëhershme në burime të shumta, automatizim të materialit, krijimin e një qasjeje të të mësuarit bashkëpunues, mësimdhënie profesionale, modernizimi i klasave, centralizimi i të dhënave të nevojshme, aftësimi i nxënësve për të punuar me ritmin e tyre, mundësia për të mësuar në mënyra të ndryshme, rritja e motivimit të tyre dhe përballueshmëria (Galle, 2018). Teknologjia gjithashtu lejon prindërit të angazhohen më shumë me procesin e të mësuarit përmes mjeteve që sigurojnë qasje në kohë reale në informacion mbi përparimin e fëmijës së tyre dhe aftësinë për të komunikuar virtualisht me mësimdhënësit dhe drejtuesit e shkollës.

Nga ana tjetër, teknologjia e informacionit mund të jetë një shpërqendrim, të sigurojë qasje të papërshtatshme dhe të ofrojë informacion të rremë, të kushtojë mirëmbajtja dhe të pengohen aftësitë bazë. Gjithashtu, mësimdhënësit mund të përqendrohen tepër në krijimin e metodave ilustruese tërheqëse vizuale sesa në planet e mësimit. Edukimi në bazë të programeve kompjuterike nuk duhet të zëvendësojë komunikimin e drejtpërdrejtë midis mësimdhënësve dhe nxënësve (Borysiuk, 2013). Teknologjia informative nxit përtacinë dhe kontribuon në ndjesinë e kënaqësisë së menjëhershme, por ajo siguron informacion më të shpejtë i cili lejon më shumë kohë për të mësuar. Galle thotë se komunikimi përmes sistemit online, dhe transmetimi i nformatës kthyesë mund t'i shkëpusë nxënësit nga marrëdhëniet ballë për ballë, t'a bëjë më të lehtë mashtrimin, të dëmtojë disa nxënës, mund të bëjë që nxënësit të përdorin burime jo të besueshme për të mësuar. Gjithashtu, komunikimi përmes sistemit online mund ta bëjë planifikimin e kurrikulës më të vështirë, mund të zëvendësojë mësimdhënësin, krijon çështje të privatësisë si dhe mund të krijojë edhe varësi (Galle, 2018).

#### 2.4.5. Informata kthyeje përmes emailit

Përdorimi i komunikimeve me postë elektronike apo me email ndërmjet mësimit dhe nxënësve është një mënyrë tjetër për të kuptuar strategjitë e informatës kthyeje. Nxënësit i dërgojnë detyrat e tyre mësimit me email dhe ata mund t'i bëjnë pyetje atij përmes postës elektronike. Mësimdhënësi gjithashtu u dërgon informatë kthyeje nxënësve me email.

Më poshtë janë disa shembuj të informatës kthyeje përmes emailit (Zhu, 2012) duke përdorur komunikimet me postë elektronike ndërmjet mësimit dhe nxënësve për të kuptuar strategjitë e informatës kthyeje.

***Informata kthyeje te nxënësi A:** Ju e keni përmirësuar punën tuaj bazuar në komentet e mia të fundit, por duhet të lexoni referenca dhe materiale më të rëndësishme. Më poshtë janë disa nga referencat që mund të lexoni dhe përdorni në raportin tuaj ...*

Në këtë informatë kthyeje, mësimit është objektiv në lidhje me punën e nxënësit, por gjithashtu vuri në dukje se çfarë duhej bërë ende dhe se si nxënësi mund të ecte përpara në mësimin e tij / saj.

***Informata kthyeje te nxënësi B:** Raporti juaj i studimit të rastit tashmë është përmirësuar në krahasim me herën e kaluar, veçanërisht pjesa në lidhje me shpjegimin shpresë në lidhje me Konventën për të drejtat e fëmijëve. Përveç kësaj, pjesa në lidhje me informacionin mbi të drejtat e fëmijëve është shumë e dobishme. Punë e mirë.*

Në këtë informatë kthyeje, mësimit theksoi se çfarë ishte mirë në punën e nxënësit dhe përdori fjalë me komplimente.

***Informata kthyeje te nxënësi C:** Në lidhje me raportin tuaj të studimit të rastit, unë kam komentet dhe sugjerimet e mëposhtme: 1) Ju planifikoni të përgatitni një strategji të veçantë që nxënësit dhe komuniteti të familjarizohen më shumë për Konventën mbi të drejtat e fëmijëve, kjo është në rregull; 2) Sa i përket strategjisë së shpërndarjes së shfletushkave, sugjerimi im është që ju mund t'i shpërndani ato te nxënësit, mësimit, prindërit dhe komuniteti më gjerë; 3) Unë sugjeroj që të analizoni në më shumë detaje rreth prezantimit që planifikoni të mbani në shkollë.*

Në këtë informatë kthyese, mësimdhënësi dha informatë kthyese objektive për punën e nxënësit, në të njëjtën kohë, gjithashtu u dha sugjerime për mënyrat se si nxënësi mund të përmirësojë punën e tij / saj.

***Informata kthyese te nxënësi D:** Detyra juaj është bërë shumë mirë. Është shumë gjithëpërfshirëse dhe me shumë ide konstruktive, p.sh. sugjerimet për opinionin, këshillat për prindërit, fëmijët dhe komunitetin do ta kompletojnë dhe do ti japin një vlerë të shtuar prezantimit tënd. Faleminderit për punën tuaj të zellshme. Vlerësova punën tuaj!*

Në këtë informatë kthyese mësimdhënësi vuri në dukje pikat e mira të punës së nxënësit, dhe gjithashtu përdori fjalë pozitive dhe motivuese për të inkurajuar nxënësin.

***Informata kthyese te nxënësi E:** Rishikimi juaj i raportit të rastit është përmirësuar shumë. Sugjerimet tuaja janë të realizueshme dhe inovative, për shembull, sugjerimi për prezantimin e punës suaj në nivel lokal është ide shumë e mirë. Si hap tjetër, ju lutemi përpiquni të hartoni një strategji më të detajuar se kush do të jenë pjesëmarrësit, kush do të iu mbështesë nga ana financiare e të tjera. Jam shumë i lumtur që keni punuar shumë. Jam krenar për punën tuaj!*

Në këtë informatë kthyese, mësimdhënësi dha komente pozitive, motivuese dhe konstruktive në lidhje me punën e nxënësit. Janë dhënë sugjerime se si të shkohet përpara.

## **2.5. Vetëvlerësimi i nxënësve në arsimin e mesëm të ulët**

Një komponent tjetër thelbësor i vlerësimit formativ është teknika e vetëvlerësimit të nxënësve. Vetëvlerësimi i nxënësve është proces me të cilin nxënësi mbledh informacion rreth vetes dhe reflekton mbi të mësuarit e vet, është vlerësimi i vetë nxënësit, e progresit personal në njohuri, shkathtësi, procese apo qëndrime (Black & Wiliam, 1998). Këtë vlerësim nxënësi e realizon duke krahasuar rezultatet e veta me rezultatet e nxënësve të tjerë, apo duke zgjedhur teknika të ndryshme të vlerësimit. Sipas Cauley & McMillan, vetëvlerësimi është proces në të cilin nxënësit monitorojnë dhe vlerësojnë natyrën e të menduarit të tyre për të identifikuar strategji që përmirësojnë të kuptuarit (Cauley & McMillan, 2010).

Nëpërmjet vetëvlerësimit, nxënësit kanë mundësi që në lidhje me qëllimet e caktuara të mësimit të vlerësojnë veten, arritshmërinë e tyre. Qëllimet e vetëvlerësimit janë identifikimi i fushave të forta dhe të dobëta në punën e tyre, në mënyrë që të përmirësohet dhe nxitet të mësuarit (Andrade & Valtcheva, 2009). Vetëvlerësimi i bazuar në kritere të drejta, krijon bazë për të motivuar, përmirësuar dhe çmuar më tej arritjet në të nxënit e nxënësve. Ai bazohet në shkathtësitë intelektuale të nivelit të lartë që i përdorin ata për të vlerësuar mësimin e tyre në aspektin e proceseve dhe rezultateve. Vetëvlerësimi është i dobishëm për projekte të vogla, mund të ndihmojë t'i sqarojmë pritshmëritë reciproke, nevojat tona, mirëkuptimin e ndërsjellë dhe respektin e ndërsjellë duke patur përgjegjësi personale. Vetëvlerësimi quhet edhe vlerësim fuqizues, sepse ndihmon të dëgjohet zëri i secilit (Lausselet, 2004).

Vetëvlerësimin e bëjnë njerëzit që vlerësojnë punën vetanake, performansën vetanake, bashkëveprimin, rezultatet dhe proceset në të cilat marrin pjesë. Vetëvlerësimi çon një nxënës në një ndërgjegjësim më të madh dhe të kuptuarit e vetvetes ose veten si nxënës (Ontario, 2007). Krijon hapësirë për të menduar dhe për të reflektuar, si dhe bën të mundur të analizohen rezultatet dhe efektet e drejtpërdrejta.

“Nëse vlerësimi formativ është që të jetë produktiv, nxënësit duhet të jenë trajnuar në vetëvlerësim në mënyrë që ata të mund të kuptojnë qëllimet kryesore të të mësuarit e tyre dhe në këtë mënyrë të kuptojnë atë që ata kanë nevojë për të bërë, për të arritur” (Black & Wiliam, 1998, f.143).

Një vetëvlerësim objektiv ndriçon anët e forta dhe të dobëta të nxënësit, identifikon fushat ku rezultatet dhe arritjet mund të kishin qenë më të mira, duke analizuar edhe faktorët ndikues. Vetëvlerësimi i nxënësve duhet të jetë i bazuar nga një sërë treguesish të cilësisë që e ndihmojnë nxënësin që të njohë pikat e forta dhe të dobëta të tij, të identifikojë fushat ku duhet të ruhet cilësia e arritur apo ku ka nevojë më shumë për përmirësim dhe plotësim të tyre.

### **2.5.1. Strategjitë në klasë për të mbështetur vetëvlerësimin**

Për të arritur sukses në procesin e vetëvlerësimit të nxënësve, mësimitdhënësi duhet t'i sigurojë nxënësit edhe disa strategji që mund t'i përdorë dhe që do të mbështësnin nxënësin. Ndër këto strategji mbështetëse radhiten si më poshtë:

- Vendosja e objektivave
- Aftësitë e të pyeturit
- Reflektimi
- Informata kthyesë nga shënimet
- Bashkëpunimi me shokët
- Portfoliot (Ontario, 2007).

Vendosja e objektivave është thelbësore sepse nxënësit mund të vlerësojnë përparimin e tyre më qartë kur ata kanë objektiva për të matur performancën e tyre. Përveç kësaj, motivimi i nxënësve për të mësuar rritet kur ata vetë kanë përcaktuar për këtë arsye relevante qëllimet e mësimit. Nxënësit mund të ndajnë vlerësimet për veten e tyre me miratimin e shokëve ose të një grupi të vogël, në mënyrë që të krahasojnë përshtypjet e tyre me kritere të tjera të tilla si rezultatet e testit, vlerësimin nga mësimitdhënësi, si dhe opinionet e nxënësve tjerë. Ky lloj i praktikës ndihmon nxënësit që të jenë të vetëdijshëm për të mësuarit e tyre, informon mësimitdhënësit në lidhje me mendimet e nxënësve mbi përparimin e tyre, duke i dhënë informatë kthyesë atyre lidhur me përmbajtjen e mësimit.

Një nga mënyrat në të cilat nxënësit përvetësojnë cilësinë është duke vlerësuar punën e shokëve të tyre. Mësimitdhënësi duhet të shpjegojë qartë pritjet e tyre para se ata të fillojnë detyrat e dhëna,

ku ofron një mostër me shkrim ose në mënyrë verbale. Nxënësit mund të përfitojnë nga përdorimi i rubrikave ose listat kontrolluese për të udhëzuar vlerësimet e tyre. Në fillim këto mund të sigurohen nga mësuesi, pasi nxënësit të fitojnë më shumë përvojë, ata mund të zhvillojnë ato vetë. Me përdorimin e rubrikave apo listave kontrolluese, nxënësit i parashtojnë pyetje shokëve të tyre, i diskutojnë ato, i mbështesin idetë e tyre dhe pastaj i krahasojnë ato me idetë e veta.

Për vlerësimin e shokëve për të punuar në mënyrë efektive, mjedisi i të mësuarit në klasë duhet të jetë mbështetës. Nxënësit duhet të ndjehen rehat dhe të besojnë në njëri-tjetrin në mënyrë që të japin përshtypje konstruktive. Mësuesit që përdorin punën në grup dhe vlerësimin e shokëve shpesh mund të ndihmojnë nxënësit të zhvillojnë besimin duke formuar ato në grupe të vogla në fillim të gjysmëvjetorit dhe që ata të punojnë në grupe të njëjta gjatë gjithë vitit. Vetëvlerësimi i inkurajon nxënësit për t'u bërë nxënës të pavarur dhe mund të rrisë motivimin e tyre (Tedick & Klee, 1998).

### **2.5.2. Llojet e vetëvlerësimit**

Arritjet tona personale dhe profesionale shtojnë përpara konceptin tonë mbi veten, sidomos kur ne e shohim atë të pasqyruar në vlerësimet e të tjerëve. Kur të tjerët mendojnë mirë për ne, na ndihmon që të mendojmë mirë për veten. Të ndjerit mirë me veten na jep një ndjenjë kontrolli mbi jetën, të ndihmon të ndihesh i kënaqur në marrëdhënie me të tjerët, të lejon të caktosh pritshmëri realiste ndaj vetes. Poashtu, të jep siguri dhe forcë mbi veprimet dhe sjelljet e kryera. Pra, vetëvlerësimi apo vlerësimi i vetes do të thotë se si ne i referohemi vetes, se si mendojmë dhe ndihemi për vete.

Kështu, vetëvlerësimi ndahet në tre grupe:

1. *Vetëvlerësimi pozitiv*, kur individi ka një vlerësim të lartë për veten ose e vlerëson drejt atë.
2. *Vetëvlerësimi i ulët*, kur individi nuk ka besim në aftësitë e tij dhe i zhvleftëson totalisht ato

3. *Vetëvlerësim konfuz*, kur kemi luhatje të vazhdueshme të vlerësimit, kjo në varësi të situatave në të cilën ndodhemi.

Të kesh vetëvlerësim të lartë do të thotë: të mbash qëndrim pozitiv ndaj vetes, të vlerësosh veten maksimalisht, të jesh i ndërgjegjshëm për aftësitë e tua, të shohësh veten si kompetent dhe të jesh i aftë të bësh çfarë dëshiron. Një shtyllë e rëndësishme për të pasur vetëvlerësim të lartë është edhe imazhi që kemi për veten, që ka të bëjë me mënyrën se si e shohim veten në lidhje me të tjerët.

Në anën tjetër qëndron të ndjerit keq me veten, çka do të thotë, mungesë e theksuar e vetëvlerësimit, performancë e ulët, mungesë lumturie, mungesë dëshire, mungesë komunikimi e besimi. Në jetën e përditshme na ndodh të njohim persona me tipare të tilla dhe jo në pak raste ata bëhen pengesë për arritje të ndryshme, qoftë këto individuale apo në grup. Një imazh negativ për veten çon në një vetëvlerësim të ulët, ku fokusohet në atë sesi ndihesh, ndërkohë që ka të bëjë me atë sesi e sheh veten (Black & Wiliam, 1998).

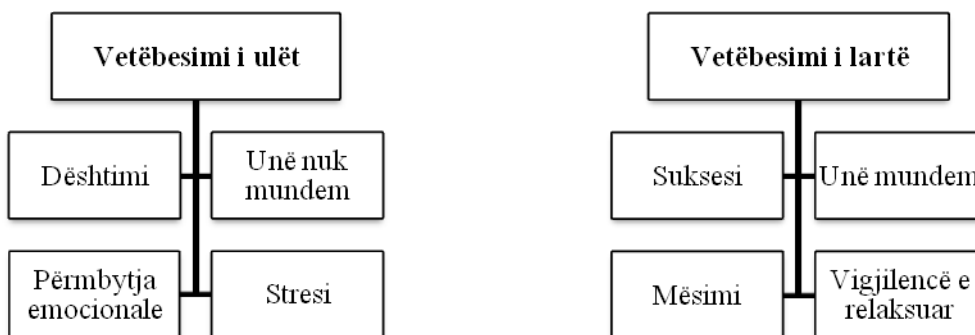


Figura 1. Karakteristikat themelore të një nxënësi me vetëbesim të ulët dhe vetëbesim të lartë (Përshtatur nga Black, 1998)

Vetëvlerësimi është gjithmonë një përparim për njeriun. Vetëvlerësimi ushqehet që në fëmijëri nga prindërit, nga gjyshërit, nga fëmijët më të mëdhenj në familje, nga mësuesit. Që të ruajmë dhe të përmirësojmë vlerësimin e nxënësit, nevojitet: inkurajimi i vazhdueshëm i nxënësit që ndonjëherë të ndërmarrë edhe rreziqe, pasi edhe dështimet kanë efektet e tyre ku nxënësit mësojnë sesi mund të ngrihen përsëri në këmbë. Poashtu, nxënësit nuk i duhen kursyer lëvdatat, aprovimet e miratimet. Por, e rëndësishme është që të mos aprovohet gjithçka.

### ***2.5.3. Dosja e nxënësit (portfolio)***

Portfolio është mjet që përdoret për të treguar modele të punëve të nxënësve që dëshmojnë veprimtarinë dhe përparimin e tij. Përdoret për të paraqitur rezultatin e arritjeve të nxënësve dhe ka shumë qëllime: për të dëshmuar arritjet e nxënësve, për të drejtuar të nxënësve, për të drejtuar zhvillimin individual, për të motivuar punën e nxënësve, për të krahasuar nivelin e njohurive, për t'i orientuar nxënësve në profesione të caktuara, për të informuar prindërit e tyre etj. (Zabeli, 2006). Ndër teknikat shumë efektive që mund të përdoren në dosjen e nxënësve janë: testi i vetëvlerësimit me anë të shenjimit, vetëvlerësimi i nxënësve me anë të rubrikës. Rubrikat mund të jenë një mjet i fuqishëm për vetëvlerësim-nëse mësuesit i shkëputin ata nga klasat dhe u japin studentëve kohë dhe mbështetje për të rishikuar punën e tyre. Procesi i vetëvlerësimit të referuar në rubrikë përfshin tre hapa bazë: vendosja e pritshmërive të qarta, kryerja e vetëvlerësimit dhe rishikimi (Andrade, 2019). Këto mjete të vetëvlerësimit e ndihmojnë nxënësin dhe mësuesin, ngaqë mbesin si dokumente të shkruara në dosjen e nxënësve dhe që do t'i ndihmojnë nxënësve që të kenë përmirësime dhe të kenë arritje në mësim (më gjerësisht shih Shtojcën G, Udhëzuesin për mësuesin).

Portfolio ndihmon nxënësin në procesin e vetëvlerësimit nëpërmjet:

- Qasjes praktike në vlerësimin formativ që ofron mbështetje përmes teknologjisë digjitale
- Nxënësve do të jenë në gjendje të regjistrojnë vlerësimet e tyre dhe krahasimin e tyre me të tjerët;
- Nxënësve do të jenë në gjendje të shikojnë shembuj të nivelit të tanishëm të punës së tyre dhe tek të tjerët;
- Ata do të jenë në gjendje për të parë se çfarë niveli janë dhe çfarë duhet të bëjnë për tu përmirësuar;
- Ajo do të ruajë të gjitha aspektet e punës dhe të gjitha arritjet e nxënësve;
- Ajo do të tregojë përmirësimet dhe përparimet në punën e nxënësve si dhe zonat për zhvillim (Birgin & Baki, 2007).



#### **2.5.4. Karakteristikat kryesore që e ndihmojnë nxënësin për vetëvlerësim**

Në procesin e vetëvlerësimit, nxënësin e karakterizojnë shumë elemente pozitive, por ndonjëherë ndodh që mund të ketë edhe elementë negative apo edhe konfuzioni. Ndër karakteristikat kryesore që e fuqizojnë dhe e ndihmojnë shumë nxënësin për vlerësimin e vetes janë: (a) Këmbëngulës, i fortë si dhe i gatshëm për të mësuar në çdo kohë; (b) I vetëdijshëm për fuqitë, dobësitë dhe konkurrentët; I shoqërueshëm, i afërt e udhëheqës i mirë; (c) Pozitiv, optimist, entuziast; (d) I pashqitshëm, kokëfortë (nuk heq dorë lehtë), kategorik, nuk lejon të mashtrohet; (e) Logjik, mendjehollë, i organizuar, realist, i përgjegjshëm në kryerjen e detyrave mendjeunik, i vendosur e i pavarur; (f) I durueshëm, nuk i nxiton gjërat të cilat duhet të bëhen ngadalë; (g) Ka sens për humor, fleksibil, adaptabil dhe komunikativ; (h) Kreativ, imagjnativ– përherë duke ardhur me ide të reja; (i) I hapur, i besueshëm dhe me vetëbesim; (j) Mendjehapur – i gatshëm për të marrë këshilla.

#### **2.5.5. Hapat dhe përfitimet e vetëvlerësimit**

Vetëvlerësimi si proces ka nevojë për planifikimin paraprak të tij, të shkojmë në bazë të disa hapave apo ecurive në mënyrë që të përfitojmë dhe të arrijmë me sukses përmbushjen e objektivave dhe rezultateve tona. Ka një numër hapash që mësimit mund të marrin për të siguruar që nxënësit e tyre të mësojnë si të vetëvlerësojnë në mënyrë efektive.

Nxënësit dhe prindërit duhet të kuptojnë jo vetëm atë që vetëvlerësimi është, por edhe pse dhe si është duke u përdorur për të mbështetur mësimin e nxënësve.

- Mësimdhënësit duhet të mësojnë nxënësit të zhvillojnë aftësitë e të menduarit kritik për vetëvlerësimin e praktikave në mësim.
- Të angazhohen nxënësit në diskutime ose aktivitete ku tregohet se vetëvlerësimi është i rëndësishëm.
- Parashikoni se nxënësit do të përgjigjen në mënyra të ndryshme të mundësive për vetëvlerësim;

- Të sigurohet që prindërit e kuptojnë se vetëvlerësimi është vetëm një nga shumëllojshmëritë e strategjive të vlerësimit që ju përdorni dhe pse ju e përdorni atë.
- Planifikojnë dhe inkurajojnë periudhat e reflektimit mbi atë se çfarë mësimi ka ndodhur dhe si ka ndodhur të mësuarit;
- Inkurajojnë nxënësit për të vlerësuar punën e tyre dhe të marrin përgjegjësi për vete.
- Përpiqen për të ndërtuar një klimë pozitive brenda në klasë në mënyrë që gabimet e bëra më parë të shihen si një mënyrë e përmirësimit prej dështimeve;
- Përfshijnë objektivat e kurrikulit në diskutime me nxënësit;
- Prova me dhënien e informatës kthjese që mbështet, motivon dhe u mundëson nxënësve përmirësim (Black & Wiliam,1998; Rolheiser & Ross, 2001).

Të gjitha këto elemente janë të ndërlidhura. Ndarja e objektivave të të mësuarit ndihmon në procesin e vetëvlerësimit, mundëson që nxënësit të vendosin hapat e tyre të ardhshëm, duke qenë i bindur se përparimi mund të arrihet. Secili në mënyrë të ndryshme ndihmojnë në inkurajimin e vetëvlerësimit nga vetë nxënësit.

#### ***2.5.6. Përfitimet e nxënësve dhe mësimit në vetëvlerësim***

Vetëvlerësimi është një komponent thelbësor i vlerësimit për të mësuar, e jo një luks i mësimit në klasë. Është mjeti me të cilin nxënësit marrin përgjegjësi për mësimin e tyre. Nga vetëvlerësimi, përfitojnë nxënësit, mësimit dhe komuniteti. Ne do të ndalemi veçmas lidhur me përfitimet që kanë nxënësit dhe mësimit nga procesi i vetëvlerësimit. Nëse të dyja palët e shfrytëzojnë në mënyrën e duhur vetëvlerësimin dhe pa hezituar, atëherë arritjet e tyre janë më të larta dhe suksesi i tyre në procesin e mësimit dhe mësimnxënies është i pashmangshëm.

#### ***Përfitimet për nxënësit***

Nxënësi konsiderohet ndër subjektët që përfitojnë më së shumti nga vetëvlerësimit, ngaqë vetëvlerësimi i nxënësve u siguron atyre shumë përfitime dhe vlera. Kështu, nxënësi:

- Bëhet përgjegjës për mësimin e vet;
- Është në gjendje të njohë hapat e ardhshëm të të mësuarit;

- Ndjehet i sigurt për të qenë gjithmonë i drejtë;
- Ngre vetëbesimin dhe bëhet më pozitiv p.sh. Unë mundem, nga unë nuk mundem;
- Është i përfshirë në mënyrë aktive në procesin e të mësuarit;
- Bëhet më i pavarur dhe i motivuar;
- Zhvillon aftësitë metakognitive.

### ***Përfitimet për mësimdhënësit***

Procesi i vetëvlerësimit është dobiprurës edhe për mësimdhënësin, duke u siguruar atyre:

- Mësim më efikas nëse nxënësit janë të motivuar dhe të pavarur;
- Informata kthyesë ndihmon mësimdhënësin të identifikojë përparimin e nxënësve;
- Identifikon hapat e ardhshëm për një grup / individ;
- Strategjitë kur mësimdhënësi identifikon procesin e të menduarit;
- Rritja e angazhimit të nxënësve (Ontario, 2007).

Mendimi se jemi më të mirët na ndihmon që të kemi sukses në jetë: këtë e konfirmon një studim i publikuar në revistën shkencore “*Nature*” ku ekziston tendenca apo njerëzit janë të prirur për të mbivlerësuar veten.<sup>1</sup> Nëpërmjet vetëvlerësimit nxënësit kanë mundësi që në lidhje me qëllimet e caktuara të mësimit të vlerësojnë veten, arritshmërinë e tyre. Vetëvlerësimi i bazuar në kritere të drejta, krijon bazë për të motivuar, përmirësuar dhe çmuar më tej arritjet në të nxënit e nxënësve.

---

<sup>1</sup> “Për vite me radhë, psikologët kanë vënë re se njerëzit janë të prirur të mbivlerësojnë veten dhe aftësitë e tyre”, thotë përgjegjësi i studimit *Dominic Johnson*, një biolog i evolucionit në Universitetin e Edinburgut në Skoci. Sipas disa studiuesve të tjerë, besimi i tepërt në vetvete është një karakteristikë pozitive, na nxit të bëhemi më ambiciozë dhe të vendosur. Megjithatë duke u bazuar te studimi, vetëvlerësimi mund të ketë edhe pasoja negative: mund të na shtyjë që të bëjmë vlerësime të gabuara dhe të marrim vendime të rrezikshme.

## KAPITULLI III

### 3. METODOLOGJIA E HULUMTIMIT

#### 3.1. Metodatat, teknikat dhe instrumentet e hulumtimit

Ky hulumtim do të përdorë një ndërthurje të metodave sasiore dhe cilësore të hulumtimit ose metodës shpjeguese të metodave të përziera (Explanatory mixed-methods design). Dizajni shpjegues i metodave të përziera është i përbërë nga dy faza: sasiore e ndjekur nga cilësore (shih Figurën 1). Hulumtuesi, së pari mbledh dhe analizon të dhënat sasiore. Pastaj, të dhënat cilësore mblidhen dhe analizohen duke ndihmuar në shpjegimin e rezultateve sasiore të marra në fazën e parë. Të dhënat sasiore dhe analiza e tyre sigurojnë një kuptim të përgjithshëm të problemit të hulumtimit (Ivankova, 2006; Creswell, 2014). Qëllimi i këtij studimi shpjegues sekuencial të metodave të përziera është vlerësimi i ndikimit të teknikave të vlerësimit formativ në klasë që kontribuojnë në rezultatet dhe të arriturat e nxënësve, duke marrë rezultate sasiore nga nxënësit dhe mësuesit, dhe më pas ndjekur përmes një analize cilësore të studimit të çështjeve me katër grupe të zgjedhura për të hulumtuar se çka rezulton informata kthyesë dhe vetëvlerësimi i nxënësve apo cili është ndikimi i këtyre teknikave në arritjet dhe sukseset e nxënësve.

#### Dizajni i metodave shpjeguese të përziera

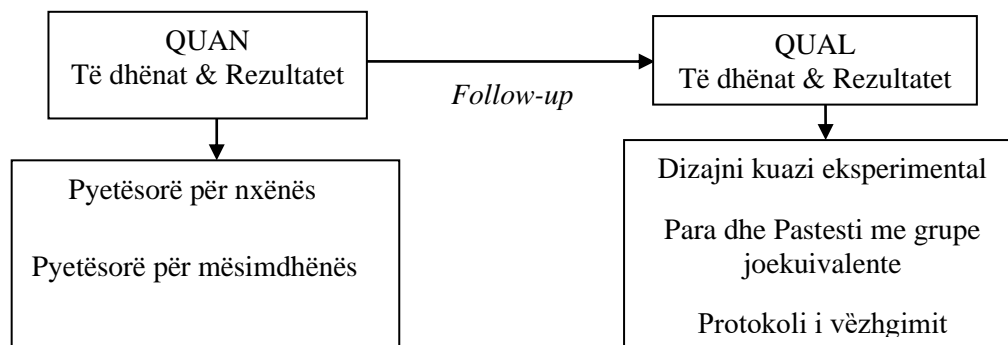


Figura 2. Modeli konceptual i metodologjisë së hulumtimit

Hulumtimi ynë përcakton mostrën e rastësishme / të stratifikuar (shtresëzuar). Duke u mbështetur edhe nga të dhënat për shkollat dhe mësimdhënësit e çertifikuar në trajnimin e vlerësimit formativ në Kosovë, ne përzgjedhëm shkollat në qytete dhe fshatra në mënyrë që besueshmëria e rezultateve të hulumtimit tonë të jetë më e madhe, përderisa bëhet reprezentacioni i mostrës së përfshirë në hulumtim<sup>2</sup>.

Janë përdorur pyetësorë të standardizuar për nxënës<sup>3</sup> (Shtojca A) dhe pyetësorë për mësimdhënësit<sup>4</sup> (Shtojca B), të marrë nga FAB – Formative Assessment Benchmarking (Erasmus +), duke përfshirë 10 shkolla të mesme të ulëta në komunat e Republikës së Kosovës, ku prej tyre ishin 5 shkolla në qytet dhe 5 shkolla në fshat. Vendet pjesëmarrëse ku u realizua hulumtimi me nxënës ishin: në Prishtinë (3 shkolla në qytet dhe 1 shkollë në fshat), në Deçan (një shkollë në qytet), në Gjakovë (një shkollë në fshat), në Pejë (1 shkollë në fshat), në Istog (1 shkollë në qytet dhe 1 shkollë në fshat) dhe në Vushtrri (1 shkollë në fshat). Këto shkolla u përzgjedhën rastësisht për të marrë pjesë. Në këto dhjetë shkolla të mesme të ulëta (Shtojca C), me supozimin se çdo klasë ka mesatarisht 30 nxënës, 20 klasa (10 klasë të shtata = 342 nxënës dhe 10 klasa të teta = 317 nxënës) me gjithsej 659 nxënës iu përgjigjen pyetësorit.

Poashtu, te pyetësori për mësimdhënësit morën pjesë 202 mësimdhënësit që japin mësim në fushën Shoqëria dhe mjedisi (Edukatë qytetare, Histori, Gjeografi), nga 43 shkollat pjesëmarrëse ku prej tyre 122 mësimdhënësit ishin mësimdhënësit që japin mësim në shkollat në qytet dhe 80 mësimdhënësit që japin mësim në shkollat në fshat (Shih Tabelën 1). Për shkak të përmbushjes së mostrës dhe gjithëpërfshirjes së mësimdhënësitve, përveç pyetësorit fizik, ne kemi zhvilluar edhe pyetësorin elektronik me mësimdhënësit (Për më shumë, shih Shtojcën D, Tabelën 21, 22 dhe Tabelën 23).

---

<sup>2</sup> Nga raporti përfundimtar i programit për arsim themelor të USAID-it, të miratuar nga Basic Education Program (BEP), numri i mësimdhënësitve të trajnuar për vlerësimin formativ në arsimin fillor dhe të mesëm të ulët është 11575 mësimdhënësit. Trajnimi u zhvillua në 30 komuna, duke përfshirë shkollat në vendet rurale dhe ato urbane, si: Deçan, Dragash, Ferizaj, Gjakovë, Drenas, Han i Elezit, Istog, Junik, Klllokot, Malishevë, Mamushë, Mitrovicë, Novobërdë, Obiliq, Pejë, Podujevë, Prishtinë, Rahovec, Shtërpçë, Shtime, Skënderaj, Suharekë, Vushtrri, Fushë Kosovë, Gjiilan, Kaçanik, Kamenicë, Klinë, Lipjan dhe Viti.

<sup>3</sup> [https://faberasmusdotorg.files.wordpress.com/2017/12/1questionnaire\\_for\\_students\\_eng.pdf](https://faberasmusdotorg.files.wordpress.com/2017/12/1questionnaire_for_students_eng.pdf)

<sup>4</sup> [https://faberasmusdotorg.files.wordpress.com/2017/12/1questionnaire\\_for\\_teachers\\_eng.pdf](https://faberasmusdotorg.files.wordpress.com/2017/12/1questionnaire_for_teachers_eng.pdf)

**Tabela 1.** Shpërndarja e mostrës sipas klasave dhe lëndëve për nxënësit dhe mësuesit

	Nxënësit				Mësuesit		
	Klasa	N	%		Lënda	N	%
Shkollat në qytet	VII	220	52.8%	Shkollat në qytet	Edukatë qytetare	31	25.4%
	VIII	197	47.2%		Histori	43	35.2%
	Gjithsej	417	63.3%		Gjeografi	48	39.3%
					Gjithsej	122	60.4%
Shkollat në fshat	VII	122	50.4%	Shkollat në fshat	Edukatë qytetare	26	32.5%
	VIII	120	49.6%		Histori	26	32.5%
	Gjithsej	242	36.7 %		Gjeografi	28	35%
					Gjithsej	80	39.6%
Total		659	100%	Total		202	100%

Pyetësi ka për qëllim të përcaktojë dhe vlerësojë shpeshësinë e praktikave të teknikave të vlerësimit formativ gjatë orës së mësimi, duke përcaktuar opsionet e tilla si: *gjithmonë, zakonisht, ndonjëherë, rrallë, asnjëherë*. Pyetësi përfshin mbledhjen e të dhënave demografike në të cilën pjesëmarrësit do të raportojnë moshën, gjininë, vendbanimin, sfondin e familjes, arsimimin. Pyetjet lidhen me inkurajimin (nxitjen) e nxënësve nga mësuesit në mënyrë që nxënësit të marrin pjesë dhe të përkrahen në të gjitha aktivitetet e ofruara në klasë. Pyetësi i nxënësve dhe mësuesve përmban elemente të tilla si: caktimi i kriterëve të vlerësimit nga mësuesi së bashku me nxënësit, aktivitetet e ndryshme mësimore që ndihmojnë nxënësit për arritjen e rezultateve të nxënësve, mundësia për të reflektuar mbi punën që kanë bërë nxënësit gjatë mësimi, inkurajimi i nxënësve që të punojnë në grupe, në çift apo në punë individuale, ofrimi i komenteve kthyesë me shkrim dhe me gojë në kohë të duhur për punën e tyre, parashtrimi i pyetjeve nga mësuesi gjatë mësimi për të vlerësuar përparimin individual të nxënësve, inkurajimi i nxënësve që të vlerësojnë veten rreth të nxënësve të tyre, inkurajimi i nxënësve që të diskutojnë rezultatet e të nxënësve në fund të orës mësimore e të tjera.

Qëllimi kryesor i hulumtimit kualitativ është analiza dhe interpretimi i rezultateve të hulumtimit tonë, duke përdorur metodën kuazi-eksperimentale dhe protokolin e vëzhgimit si instrument. Mësuesit pjesëmarrës në hulumtimin kualitativ përzgjidhen nga analizimi i të dhënave kuantitative, pra janë përzgjedhur shkollat dhe mësuesit e edukatës qytetare që ka rezultuar nga përgjigjet e pyetësorëve të mësuesve dhe nxënësve se praktikojnë teknikat e vlerësimit formativ në klasë. Për të përzgjedhur mostrën e hulumtimit kualitativ, bazuar nga raporti i BEP

dhe nga pyetësi përmësimdhënës se cilat shkolla dhe cilët mësimdhënës kanë përfunduar me sukses trajnimin për vlerësimin formativ, kjo nuk rezultoi të jetë mënyra më e përshtatshme për të përzgjedhur mostrën për hulumtim kualitativ ngaqë shumica e mësimdhënësve e kanë përfunduar trajnimin për vlerësimin formativ. Prandaj, ishte e vështirë që të bënim përzgjedhjen e shkollave në këtë mënyrë. Ecuria më e suksesshme e përzgjedhjes së mostrës kualitative rezultoi të jetë përzgjedhja e dy shkollave në lëndën Edukatë qytetare që i zbatojnë më shumë teknikat e vlerësimit formativ gjatë punës praktike me nxënës. Në këtë rast, shkollat e komunës së Prishtinës rezultuan më suksesshëm, andaj, ne vazhduam ti klasifikojmë vetëm rezultatet e dala nga shkollat e komunës së Prishtinës dhe përzgjedhëm një shkollë në qytet dhe një shkollë në fshat tek të cilat rezultati ishte më i lartë dhe me një diferencë shumë të vogël rreth zbatueshmërisë së informatës kthyese dhe vetëvlerësimit të nxënësve (Për më shumë, shih Shtojcën M).

Hulumtimi kuazi eksperimental u realizua në klasën e shtatë (klasa VII-1 –grupi kontrollues/fshat dhe klasa VII-5 – grupi eksperimental/qytet) si dhe në klasën e tetë (klasa VIII-4 – kontrollues/qytet dhe klasa VIII-2 – eksperimental/fshat). Është bërë krahasimi në mes grupit kontrollues dhe eksperimental brenda të njëjtës paralele. Para testi dhe pas testi në grupin eksperimental dhe në grupin kontrollues në klasët e lartëpërmendura u zhvillua në lëndën e edukatës qytetare. Për të mbledhur të dhëna lidhur me ndikimin e informatës kthyese dhe të vetëvlerësimit në arritjet e nxënësve, në hulumtim u përdor edhe protokoli i vëzhgimit.

Në grupin e parë (grupi i kontrollit), mësimdhënësi nuk do të praktikojë informatën kthyese dhe vetëvlerësimin e nxënësve në klasën e tij. Kurse, në grupin e dytë (grupin eksperimental), mësimdhënësi do të marrë udhëzime se si të aplikojë teknikat e vlerësimit formativ në klasë. Ai do të jetë i pajisur me një udhëzues se si të punohet me grupin e nxënësve gjatë fazës së dytë në pas-test. Qëllimi i fazës së dytë është matja e ndikimit të dy teknikave të vlerësimit formativ (informatës kthyese dhe vetëvlerësimit të nxënësve) që kanë në arritjen e nxënësve (shih Tabelën 2 dhe 3).

### ***Strategjia Udhëzuese I:***

Nxënësve në grupin eksperimental iu dha informata kthyese dhe ata iu nënshtruan procesit të vetëvlerësimit për performancën e tyre.

## *Strategjia udhëzuese II:*

Nxënësve në grupin e kontrollit nuk iu dha informatë kthyese dhe ata nuk iu nënshtruan procesit të vetëvlerësimit për performancën e tyre.

### **3.1.2. Procedurat Eksperimentale**

Procedurat eksperimentale përfshijnë identifikimin dhe përzgjedhjen e dy mësimdhënësve që japin mësim në lëndën e Edukatës qytetare. Eksperimenti zgjati dhjetë javë, nga të cilat një javë u shpenzua për trajnimin e mësimdhënësve (ndihmës hulumtues), një javë për para-test, gjashtë javë për trajtim dhe dy javë të fundit për pas-test. Trajtimi u administrua nga vet hulumtuesi gjatë kohës së rregullt të mësimin në shkollë (nga data 19 janar 2021 deri më 13 prill 2021).

Supozohej se nxënësit e klasës së shtatë dhe të klasës së tetë kishin pak njohuri të mëhershme për mënyrën e zbatimit të teknikave të vlerësimit formativ, respektivisht për mënyrën e vetëvlerësimit të tyre dhe rëndësinë e informatës kthyese apo komenteve kthyese nga mësimdhënësi.

Meqenëse, mësimi u zhvillua nga mësimdhënësit (ndihmësit e hulumtimit) në të dy shkollat, por hulumtuesi monitoroi dhe observoi gjatë gjithë kohës nga afër mësimin dhe merrte shënime vazhdimisht. Ne supozojmë se varianca e udhëzimeve tona ishte minimale dhe trajtimet e mëposhtme janë ndërmarrë nga secili grup eksperimental, si dhe nxënësve iu dha informatë kthyese rreth të arriturave të tyre.

Në mënyrë të ngjashme, pjesëmarrësit e grupit eksperimental morën procedurat e udhëzimeve të përshkruara më sipër, por atyre nuk iu dha përgjigje. Në fund të secilës temë, u administrua një test formativ që mbulonte të gjitha objektivat e përshkruara për njësinë. Me të njëjtën procedurë për format e informatës kthyese dhe për procesin e vetëvlerësimit, ky grup u ndoq në administrimin e pas-testit.

Më në fund, pjesëmarrësit në grupin e kontrollit morën në mënyrë të barabartë procedurat e udhëzimeve të përshkruara më sipër, por ata nuk ishin të ekspozuar ndaj ndonjë vlerësimi formativ, informate kthyese apo procesit të vetëvlerësimit. Pjesëmarrësit ishin të ekspozuar ndaj procesit normal të mësimin nga mësimdhënësi i tyre (ndihmësi i hulumtimit) dhe nxënësit morën detyra në shtëpi të dhëna nga mësimdhënësi i tyre nga librat e tyre shkollorë dhe nuk u bë asnjë përpjekje zyrtare për të kontrolluar detyrat e tyre.



**Tabela 2.** Organizimi i dizajnit kuazi-eksperimental në klasën e shtatë

Dallimi në mes të grupit eksperimental dhe grupit të kontrollit në klasën e shtatë				
Grupi 1	Para-test	→	Nuk ka trajtim	→ Pas-test
Grupi 2	Para-test	→	Trajtimi eksperimental	→ Pas-test

*Grupi 1 - klasa VII<sub>1</sub>fshat/ grupi i kontrollit (n=17)*  
*Grupi 2 - klasa VII<sub>5</sub> qytet/ grupi eksperimental (n=18)*

**Tabela 3.** Organizimi i dizajnit kuazi-eksperimental në klasën e tetë

Dallimi në mes të grupit eksperimental dhe grupit të kontrollit në klasën e tetë				
Grupi 1	Para-test	→	Nuk ka trajtim	→ Pas-test
Grupi 2	Para-test	→	Trajtimi eksperimental	→ Pas-test

*Grupi 1 - klasa VIII<sub>4</sub> – qytet/ grupi i kontrollit (n=16)*  
*Grupi 2 - klasa VIII<sub>2</sub> – fshat/ grupi eksperimental (n=18)*

**Tabela 4.** Dallimi në mes të grupit eksperimental dhe grupit të kontrollit në mes të shkollës në qytet dhe shkollës në fshat

Klasa VII			
Grupi 1 (Fshat)	Para-test	Nuk ka trajtim	Pas-test
Grupi 2 (Qytet)	Para-test	Trajtimi eksperimental	Pas-test
Klasa VIII			
Grupi 1 (Qytet)	Para-test	Nuk ka trajtim	Pas-test
Grupi 2 (Fshat)	Para-test	Trajtimi eksperimental	Pas-test

*Grupi 1- grupi i kontrollit; Grupi 2- grupi eksperimental*

Në grupin eksperimental gjatë para-testit, mësimit mësimdhënësi nuk zbaton në praktikë vetëvlerësimin e nxënësve dhe informatën kthyesë. Ndërsa, pas kësaj në periudhën tjetër këto teknika të vlerësimit formativ do të zbatohen në praktikë, ku edhe do të shihet ndikimi i teknikave të vlerësimit formativ në arritjen e nxënësve. Mësimit mësimdhënësit ishin të pajisur me një udhëzues i cili përmban informata të hollësishme se si të zbatohen në praktikë informata kthyesë dhe vetëvlerësimi i nxënësve (Shih Shtojcën G). Ky udhëzues është i modifikuar nga udhëzues të tjerë (Diggelen et

al, 2014; King's Learning Institute, n.d., Murchan et al, 2013), në mënyrë që mësimdhënësi të dijë se si do të punojë me grupin eksperimental përgjatë fazave Para-test dhe Pas-test<sup>5</sup>.

Variabli i varur është sukcesi dhe arritjet e nxënësve në mësim, dhe variabli i pavarur është përdorimi i teknikave të vlerësimit formativ, konkretisht informata kthyesë dhe vetëvlerësimi i nxënësve. Dallimi midis rezultateve të Para-test dhe Pas-test merret si një indeks i efektivitetit të gjendjes së trajtimit (Johnson & Christensen, 2017, f.333).

Protokolli i vëzhgimit ka për qëllim matjen e ndikimit të teknikave të vlerësimit formativ në arritjet e nxënësve (informata kthyesë dhe vetëvlerësimi i nxënësve) në fushën Shoqëria dhe mjedisi, lënda Edukatë qytetare (Shtojca H). Përshkrimi i rezultateve do të jetë me fjalë, duke analizuar aktivitetet që zhvillohen në grupet e kontrollit dhe grupet eksperimentale dhe duke krahasuar efektet e këtyre teknikave në të nxënësit e nxënësve. Në protokolin e vëzhgimit përfshihen kategori të atilla që na japin përgjigje se sa efektive ishin objektivat e mësimin dhe sa efektive ishin komentet kthyesë dhe vetëvlerësimi të nxënësit. Pra, matja e tyre bëhet duke përdorur katër shkallë të Likertit: 1 = jo efektive; 2 = disi efektive; 3 = efektive; 4 = shumë efektive (Kotula et al., 2014).

Gjatë realizimit të hulumtimit eksperimental do të merret parasysh efekti Hawthorne, duke iu referuar situatës ku sjellja e pjesëmarrësve mund të ndikohet duke e ditur se ata janë duke u vërejtur. Hulumtuesit e quajten Efektin Hawthorne si faktori kryesor që shtrembërojnë rezultatet (Coolican, 2018; Sedgwick, 2012). Andaj, ne si hulumtues nuk do të zbulojmë para nxënësve se po e zhvillojmë metodën eksperimentale në klasë.

### ***3.1.3. Kriteret e përfshirjes dhe kriteret përjashtuese***

*Kriteret e përfshirjes në hulumtim* janë: grupmosha e nxënësve 13-14 vjeç, të dy gjinitë, pa dallim territori, pa dallim përkatësie etnike, pa dallim moshe të mësimdhënëseve.

*Kriteret përjashtuese në hulumtim* janë: shkollat speciale, shkollat private, drejtorët e shkollave.

---

<sup>5</sup> Sipas Raportit përfundimtar të programit për arsim themelor të USAID-it. Basic Education Program / BEP (2016), të siguruar nga MASHT dhe BEP/KEC, mësimdhënësit e çertifikuar në trajnimin për vlerësimin formativ janë pajisur me informata të hollësishme se si duhet përdorur në praktikë teknikat e vlerësimit formativ në klasë, ku sukcesi i nxënësve ka qenë më rezultativ.

### **3.2. Analizimi i të dhënave**

Fillimisht bëhet analizimi i të dhënave kuantitative, të nxjerra nga pyetësorët e zhvilluar me nxënës dhe mësues. Më pas, do të vazhdojmë me analizën e të dhënave kualitative (Dizajni kuazi eksperimental), ku instrument matës do të jetë protokoli i vëzhgimit dhe të dhënat do të jenë përshkruese dhe në mënyrë statistikore.

#### ***3.2.1. Analizimi i të dhënave kuantitative***

Analizimi i të dhënave kuantitative bëhet duke përdorur këto teste statistikore si: hi katrori, mesatarja, devijimi standard, testi Mann Whitney U, Anova, testi i korrelacionit (Pearson) e të tjera. Përpunimi i rezultateve do të bëhet përmes pakos statistikore SPSS 22.

Testi Chi square do të përdoret kur e bëjmë dallimin mes klasëve VII<sup>ta</sup> dhe kl. VIII<sup>ta</sup>, në lëndën Edukatë qytetare), si dhe dallimin që ekziston në mes të shkollave në qytet dhe në fshat.

Përmes testit joparametrik Mann Whitney U do të kuptojmë dallimin që ekziston në mes të dy mesatareve të grupeve dhe se sa i rëndësishëm është ky dallim dhe sa kanë ndikim teknikave të vlerësimit formativ: informata kthyesë dhe vetëvlerësimi i nxënësve në arritjet e nxënësve.

Testi statistikor One Way Anova, u përdor për të analizuar krahasimin në mes të katër grupeve (dy grupeve të kontrollit dhe dy grupeve eksperimentale), e për të përcaktuar dallimin në mes të shkollave në fshat dhe shkollave në qytet për ndikimin e teknikave të vlerësimit formativ.

Testi i korrelacionit (koeficienti i korrelacionit Pearson) do të përdoret për të matur korrelacionin midis çdo variable të pavarur (komentet kthyesë, vetëvlerësimi i nxënësve, angazhimi i nxënësve dhe aktivitetet e tyre në mësim) dhe variablës së varur (suksesi dhe arritjet e nxënësve në mësim). Kufijtë e korrelacionit sillen prej -1, që nënkupton korrelacion shumë të lartë negativ, deri në +1, që tregon ekzistimin e një ndërlidhjeje pozitive të nivelit shumë të lartë. Një vlerë zero tregon që nuk ka marrëdhënie midis dy variablave (Fraenkel, Wallen, & Hyun, 2012).

### ***3.2.2. Analizimi i të dhënave kualitative***

Në shkollën në qytet u përzgjedh sh.f.m.u. “Hasan Prishtina” në Prishtinë ku mostër janë nxënësit e klasës së shtatë dhe të klasës së tetë. Në shkollën në fshat u përzgjedh sh.f.m.u. “Mitrush Kuteli” në Matiqan, komuna e Prishtinës, ku gjithashtu mostër janë një klasë e shtatë dhe një klasë e tetë.

Është bërë krahasimi në mes të grupeve brenda së njëjtës paralele. Hulumtimi kuazi eksperimental u realizua në klasën e shtatë (klasa VII<sub>1</sub> - grupi i kontrollit/fshat (n=17 nxënës) dhe klasa e VII<sub>5</sub> - grupi eksperimental/qytet (n=18 nxënës) (Tabela 2), si dhe në klasën e tetë (klasa VIII<sub>4</sub> grupi i kontrollit/qytet (n=16 nxënës) dhe klasa e VIII<sub>2</sub> - grupi eksperimental/fshat (n=18 nxënës) (Tabela 3).

## KAPITULLI IV

### 4. REZULTATET E HULUMTIMIT

Për të shqyrtuar ndikimin e teknikave të vlerësimit formativ, respektivisht ndikimin e informatës kthyese dhe vetëvlerësimit që kanë te nxënësit për të arritur rezultate dhe suksese më të mëdha në mësim, punimi ynë prezanton rezultate të hulumtimit nga disa perspektiva, me qëllimin që të jenë sa më gjithëpërfshirëse dhe më konkrete. Ky hulumtim paraqet rezultate të dala nga metodologjia mikse, ku prezantohen rezultatet e dala nga hulumtimi kuantitativ si dhe rezultatet e dala nga hulumtimi kualitativ. Realizimi i këtyre rezultateve është bërë në shkollat urbane dhe rurale të arsimit të mesëm të ulët me nxënësit e klasës së shtatë dhe të tetë, si me mësimdhënësit nga fusha kurrikulare Shoqëria dhe mjedisi.

#### 4.1. Rezultatet e hulumtimit nga të dhënat kuantitative

Në hulumtim janë përfshirë 659 nxënës në arsimin e mesëm të ulët, ku prej tyre nga 5 shkollat në fshat, gjithsej nxënës pjesëmarrës ishin 242 apo 36.7%, si dhe nga 5 shkollat në qytet, ishin 417 nxënës apo 63.3% femra ishin 346 (52.5%). Nga klasa e VII<sup>të</sup> ishin të përfshirë 342 nxënës apo 51.9% prej tyre, kurse nxënës të klasës së VIII<sup>të</sup> ishin 317 nxënës apo 48.1% prej tyre iu nënshtruan pyetësorit për plotësim. Shpërndarja e nxënësve sipas gjinisë, klasës dhe zonës së banimit është e pasqyruar në Tabelën 19 (Shtojca C). Në hulumtimin kuantitativ janë të përfshirë poashtu edhe 202 mësimdhënës të cilët punojnë në shkollat në fshat (81 mësimdhënës nga 20 shkolla të përfshira) dhe ata që punojnë në shkollat në qytet (121 mësimdhënës nga 22 shkolla të përfshira). Këta mësimdhënës japin mësim në klasët e shtata dhe klasët e teta në fushën kurrikulare Shoqëria dhe mjedisi, respektivisht në lëndët: Edukatë qytetare (57 mësimdhënës), Histori (69 mësimdhënës) dhe Gjeografi (76 mësimdhënës). Shpërndarja e mostrës së mësimdhënësve sipas lëndëve dhe vendeve të përfshira në hulumtim është e pasqyruar në Tabelën 21 dhe 22 (Shtojca D).

**4.1.1. Rezultate të dala nga pyetësi i realizuar me nxënës të klasave të shtata dhe klasave të teta për zbatimin e teknikave të vlerësimit formativ**

Në Tabelën 5 paraqiten perceptimet e nxënësve të klasëve të shtata dhe klasëve të teta rreth zbatimit të teknikës së vetëvlerësimit të nxënësve dhe inkurajimit të tyre në të nxënë.

**Tabela 5.** Perceptimet e nxënësve të klasëve të shtata dhe klasëve të teta rreth zbatimit të teknikës së vetëvlerësimit të nxënësve dhe inkurajimit të tyre në të nxënë

Pearson Chi-Square	Klasa	Gjithmonë	Zakonisht	Nganjëherë	Rrallë	Kurrë	p-Value	Sig. (2-sided)
Unë jam i inkurajuar që të ketë ndikim procesi i të nxënit	Klasa VII	187 (28.4%)	102 (15.5%)	39 (5.9%)	8 (1.2%)	6 (0.9%)	9.305 <sup>a</sup>	0.054
	Klasa VIII	137 (20.8%)	114 (17.3%)	52 (7.9%)	8 (1.2%)	6 (0.9%)		
	Total	324 (49.2%)	216 (32.8%)	91 (13.8%)	16 (2.4%)	12 (1.8%)		
Unë jam i inkurajuar të jem i sigurt në vetvete dhe i pavarur	Klasa VII	208 (31.6%)	88 (13.4%)	32 (4.9%)	8 (1.2%)	6 (0.9%)	4.111 <sup>a</sup>	0.055
	Klasa VIII	189 (28.7%)	73 (11.1%)	31 (4.7%)	15 (2.3%)	9 (1.4%)		
	Total	397 (60.2%)	161 (24.4%)	63 (9.6%)	23 (3.5%)	15 (2.3%)		
Mësimdhënësi na inkurajon të marrim pjesë në të gjitha aktivitetet në klasë ose në internet	Klasa VII	172 (26.1%)	94 (14.3%)	52 (7.9%)	14 (2.1%)	10 (1.5%)	14.353 <sup>a</sup>	0.006
	Klasa VIII	118 (17.9%)	117 (17.8%)	52 (7.9%)	23 (3.5%)	7 (1.1%)		
	Total	290 (44.0%)	211 (32.0%)	104 (15.8%)	37 (5.6%)	17 (2.6%)		
Përdorim vetëvlerësimin. Neve na jepen mundësi të reflektojmë në punën tonë të bërë gjatë mësimit	Klasa VII	142 (21.5%)	98 (14.9%)	65 (9.9%)	20 (3.0%)	17 (2.6%)	16.823 <sup>a</sup>	0.002
	Klasa VIII	84 (12.7%)	112 (17.0%)	76 (11.5%)	27 (4.1%)	18 (2.7%)		
	Total	226 (34.3%)	210 (31.9%)	141 (21.4%)	47 (7.1%)	35 (5.3%)		
Për të arritur vetëvlerësimin në mësim, unë i krahasoj njohuritë e mia me shokët/shoqet e klasës	Klasa VII	114 (17.3%)	86 (13.1%)	64 (9.7%)	31 (4.7%)	47 (7.1%)	8.929 <sup>a</sup>	0.063
	Klasa VIII	95 (14.4%)	81 (12.3%)	79 (12.0%)	36 (5.5%)	26 (3.9%)		
	Total	209 (31.7%)	167 (25.3%)	143 (21.7%)	67 (10.2%)	73 (11.1%)		
Gjatë procesit të vetëvlerësimit, ndodh që të mbivlerësoj veten	Klasa VII	74 (11.2%)	54 (8.2%)	88 (13.4%)	51 (7.7%)	75 (11.4%)	4.643 <sup>a</sup>	0.326
	Klasa VIII	50 (7.6%)	53 (8.0%)	87 (13.2%)	59 (9.0%)	68 (10.3%)		
	Total	124 (18.8%)	107 (16.2%)	175 (26.6%)	110 (16.7%)	143 (21.7%)		
Gjatë procesit të vetëvlerësimit, ndodh që të nënvlerësoj veten	Klasa VII	53 (8.0%)	62 (9.4%)	75 (11.4%)	63 (9.6%)	89 (13.5%)	8.912 <sup>a</sup>	0.063
	Klasa VIII	51 (7.7%)	72 (10.9%)	68 (10.3%)	34 (5.2%)	92 (14.0%)		
	Total	104 (15.8%)	134 (20.3%)	143 (21.7%)	97 (14.7%)	181 (27.5%)		
Ndihem përgjegjës për të bërë përparimin e asaj çfarë kam mësuar	Klasa VII	230 (34.9%)	71 (10.8%)	33 (5.0%)	4 (0.6%)	4 (0.6%)	6.676 <sup>a</sup>	0.154
	Klasa VIII	183 (27.8%)	89 (13.5%)	36 (5.5%)	4 (0.8%)	5 (0.8%)		
	Total	413 (62.7%)	160 (24.3%)	69 (10.5%)	8 (1.2%)	9 (1.4%)		

\*Shënim: Numri i përgjithshëm i nxënësve (N=659)

<sup>a</sup> Numri i nxënësve në klasën e VII të (N=342)

<sup>b</sup> Numri i nxënësve në klasën e VIII të (N=317)

Bazuar në Tabelën 5 rreth perceptimeve të nxënësve të klasëve të shtata dhe klasëve të teta rreth zbatimit të teknikës së vetëvlerësimit të nxënësve dhe inkurajimit të tyre në të nxënë, shihet se ka dallim signifikant  $p < 0.05$  në mes të klasëve në pyetjet drejtuar nxënësve se a janë të inkurajuar ata që të ketë ndikim procesi i të nxënësve ( $p = 0.05$ ). Nxënësit janë të inkurajuar të jenë të sigurt në vetvete dhe të pavarur ( $p = 0.05$ ). Nxënësit përdorin vetëvlerësimin, apo u jepet mundësi të reflektojnë në punën e bërë gjatë mësimit ( $p = 0.002$ ), poashtu, mësuesi i inkurajon të marrin pjesë në të gjitha aktivitetet në klasë ose në internet ( $p = 0.006$ ).

Kurse në pyetjet tjera për procesin e vetëvlerësimit të nxënësve del se nuk ka dallim signifikant në mes të klasës së shtatë dhe klasës së tetë për zbatimin e këyre praktikave në mësim, d.m.th.  $p > 0.05$ . Kështu, në pyetjen: Për të arritur vetëvlerësimin në mësim, unë i krahasoj njohuritë e mia me shokët/shoqet e klasës ( $p = 0.06$ ). Gjatë procesit të vetëvlerësimit, ndodh që të nënvlerësoj veten ( $p = 0.06$ ), Gjatë procesit të vetëvlerësimit, ndodh që të mbivlerësoj veten ( $p = 0.32$ ). Gjatë procesit të vetëvlerësimit, ndodh që të nënvlerësoj veten ( $p = 0.06$ ). Ndihem përgjegjës për të bërë përparimin e asaj çfarë kam mësuar ( $p = 0.15$ ) (Shih Tabela 5).

Ndërsa, mbështetur në zhvillimin e pyetësorit me nxënës dhe për mësuesin në arsimin e mesëm të ulët, në shtojcën E, bëhet krahasimi në mes të nxënësve të klasës së shtatë dhe nxënësve të klasës së tetë për ndikimin e teknikave të vlerësimit formativ e që janë të shprehura në përqindje.

Në Tabelën 6, paraqiten perceptimet e nxënësve të klasëve të shtata dhe klasëve të teta rreth zbatimit të teknikës së informatës kthyesë në klasë nga mësuesi (Shih Tabela 6).

**Tabela 6.** *Perceptimet e nxënësve të klasëve të shtata dhe klasëve të teta rreth zbatimit të teknikës së informatës kthyesë në klasë*

Pearson Chi-Square	Klasa	Gjithmonë	Zakonisht	Nganjëherë	Rrallë	Kurrë	p-value	Sig. (2 sided)
Ne diskutojmë së bashku arritjet e rezultateve të të nxënësve	Klasa VII	156(23.7%)	87(13.2%)	56(8.5%)	24(3.6%)	19(2.9%)	9.242 <sup>a</sup>	0.055
	Klasa VIII	116(17.6%)	93(14.1%)	75(11.4%)	19(2.9%)	14(2.1%)		
	Total	272(41.3%)	180(27.3%)	131(19.9%)	43(6.5%)	33(5.0%)		
Mësimdhënësi bën pyetje gjatë mësimit për të vlerësuar progresin e grupit tone	Klasa VII	204(31.0%)	72(10.9%)	37(5.6%)	26(3.9%)	3(0.5%)	11.257 <sup>a</sup>	0.024
	Klasa VIII	176(26.7%)	87(13.2%)	37(5.6%)	10(1.5%)	7(1.1%)		
	Total	380(57.7%)	159(24.1%)	74(11.2%)	36(5.5%)	10(1.5%)		
Ka bërë pyetje gjatë mësimit për të vlerësuar progresin individual të nxënësve	Klasa VII	187(28.4%)	98(14.9%)	36(5.5%)	16(2.4%)	5(0.8%)	5.905 <sup>a</sup>	0.206
	Klasa VIII	152(23.1%)	99(15.0%)	40(6.1%)	14(2.1%)	12(1.8%)		
	Total	339(51.4%)	197(29.9%)	76(11.5%)	30(4.6%)	17(2.6%)		
Mësimdhënësi tregon pikat tona të forta	Klasa VII	133(20.2%)	83(12.6%)	87(13.2%)	19(2.9%)	20(3.0%)	15.033 <sup>a</sup>	0.005
	Klasa VIII	95(14.4%)	98(14.9%)	67(10.2%)	37(5.6%)	20(3.0%)		
	Total	228(34.6%)	181(27.5%)	154(23.4%)	56(8.5%)	40(6.1%)		
Unë marr informatë kthyesë për atë që është e saktë dhe pozitive në lidhje me detyrat e bëra	Klasa VII	164(24.9%)	86(13.1%)	53(8.0%)	26(3.9%)	13(2.0%)	8.434 <sup>a</sup>	0.77
	Klasa VIII	125(19.0%)	99(15.0%)	65(9.9%)	20(3.0%)	8(1.2%)		
	Total	289(43.9%)	185(28.1%)	118(17.9%)	46(7.0%)	21(3.2%)		
Unë ndonjëherë marr edhe informatë kthyesë negative	Klasa VII	62(9.4%)	44(6.7%)	98(14.9%)	75(11.4%)	63(9.6%)	6.159 <sup>a</sup>	0.188
	Klasa VIII	43(6.5%)	56(8.5%)	103(15.6%)	62(9.4%)	53(8.0%)		
	Total	105(15.9%)	100(15.2%)	201(30.5%)	137(20.8%)	116(17.6%)		
Mësimdhënësi e praktikon informatën kthyesë me gojë	Klasa VII	186(28.2%)	84(12.7%)	40(6.1%)	23(3.5%)	9(1.4%)	9.364 <sup>a</sup>	0.053
	Klasa VIII	137(20.8%)	107(16.2%)	39(5.9%)	25(3.8%)	9(1.4%)		
	Total	323(49.0%)	191(29.0%)	79(12.0%)	48(7.3%)	18(2.7%)		
Unë marr informatë kthyesë me shkrim	Klasa VII	136(28.2%)	78(11.8%)	72(10.9%)	35(5.3%)	21(3.2%)	4.764	.312
	Klasa VIII	110(16.7%)	92(14.0%)	68(10.3%)	25(3.8%)	22(3.3%)		
	Total	246(37.3%)	170(25.8%)	140(21.2%)	60(9.1%)	43(6.5%)		
Mësimdhënësi e praktikon me nxënës informatën kthyesë përmes e-mailit	Klasa VII	82(12.4%)	49(7.4%)	61(9.3%)	61(9.3%)	89(13.5%)	17.728 <sup>a</sup>	0.001
	Klasa VIII	44(6.7%)	47(7.1%)	65(9.9%)	89(13.5%)	72(10.9%)		
	Total	126(19.1%)	96(14.6%)	126(19.1%)	150(22.8%)	161(24.4%)		
Mësimdhënësi përdorë informatë kthyesë edhe gjatë mësimit online	Klasa VII	161(24.4%)	89(13.5%)	46(7.0%)	19(2.9%)	27(4.1%)	12.472 <sup>a</sup>	0.014
	Klasa VIII	118(17.9%)	88(13.4%)	59(9.0%)	33(5.0%)	19(2.9%)		
	Total	279(42.3%)	177(26.98%)	105(15.9%)	52(7.9%)	46(7.0%)		



Kështu në pyetjen: Ne diskutojmë së bashku arritjet e rezultateve të të nxënësve, vlera  $p < 0.05$ ; Kur mësuesi bën pyetje gjatë mësimit për të vlerësuar progresin e grupit tonë ( $p = 0.02$ ); Mësuesi tregon pikat tona të forta ( $p = 0.005$ ).

Te pyetjet drejtuar nxënësve se a e praktikojnë mësuesit e fushës kurrikulare Shoqëria dhe mjedisi, informatën kthyesë të nxënësve dhe ndikimin që ka informata kthyesë të nxënësve, përgjigjet e nxënësve janë këto: Mësuesi praktikon informatën kthyesë me gojë ( $p = 0.05$ ); Mësuesi praktikon me nxënës informatën kthyesë përmes e-mailit ( $p = 0.001$ ); Mësuesi përdorë informatë kthyesë edhe gjatë mësimit online ( $p = 0.01$ ).

Kurse, variablat tjera të përfshira të informatës kthyesë si: Ka bërë pyetje gjatë mësimit për të vlerësuar progresin individual të nxënësve  $p > 0.05$  dhe nuk ka dallim tërësor në mes të nxënësve të klasës së shtatë dhe klasës së tetë ( $p = 0.20$ ); Unë marr informatë kthyesë për atë që është e saktë dhe pozitive në lidhje me detyrat e bëra ( $p = 0.77$ ); Unë ndonjëherë marr edhe informatë kthyesë negative ( $p = 0.18$ ). Unë marr informatë kthyesë me shkrim ( $p = 0.31$ ) (Tabela 6).

**4.1.2. Rezultate të dala nga pyetësi i realizuar me nxënës dhe mësime në shkollat urbane dhe shkollat rurale për zbatimin e teknikave të vlerësimit formativ**

Në Tabelën 7 dhe Tabelën 8 paraqiten perceptimet e nxënësve dhe mësimeve të shkollave në fshat dhe shkollave në qytet për zbatimin e informatës kthyesë dhe vetëvlerësimit të nxënësve, e që këto rezultate janë të paraqitura përmes vlerësimit dhe signifikancës.

Në Tabelën 7, reflektohen qëndrimet e nxënësve dhe mësimeve nga shkollat urbane dhe rurale rreth zbatimit të praktikave të informatës kthyesë dhe rëndësisë.

**Tabela 7.** Perceptimet e nxënësve dhe mësimeve të shkollave në fshat dhe shkollave në qytet për zbatimin e informatës kthyesë të paraqitura përmes vlerësimit dhe signifikancës në të dyja anët

Pearson Chi Square	Nxënësit		Mësimeve	
	p-value	Sig. (2 sided)	p-value	Sig. (2 sided)
Diskutohen së bashku arrijet e rezultateve të të nxënësve	7.439 <sup>a</sup>	.114	1.277 <sup>a</sup>	.735
Mësimeve bën pyetje gjatë mësimit për të vlerësuar progresin e grupit tone	4.227 <sup>a</sup>	.376	1.880 <sup>a</sup>	.391
Mësimeve bën pyetje gjatë mësimit për të vlerësuar progresin individual të nxënësve	14.858 <sup>a</sup>	.005	132 <sup>a</sup>	.936
Mësimeve tregon pikat e forta të nxënësve	7.960 <sup>a</sup>	.093	5.216 <sup>a</sup>	.157
Unë marr informatë kthyesë për atë që është e saktë dhe pozitive në lidhje me detyrat e bëra	2.949 <sup>a</sup>	.566	.746 <sup>a</sup>	.862
Përdoret informata kthyesë negative	14.734 <sup>a</sup>	.005	4.923 <sup>a</sup>	.295
Praktikohet informata kthyesë verbale	14.734 <sup>a</sup>	.005	2.002 <sup>a</sup>	.735
Praktikohet informata kthyesë me shkrim	1.948	.745	10.913	.012
Praktikohet me nxënës informata kthyesë përmes e-mailit	23.511 <sup>a</sup>	.000	11.963 <sup>a</sup>	.018
Përdoret informata kthyesë edhe gjatë mësimit online	14.605 <sup>a</sup>	.006	8.328 <sup>a</sup>	.016

Nga Tabela 7, shohim se ka dallim signifikant në mes të nxënësve në shkollat në fshat dhe nxënësve në shkollat në qytet në pyetjen: Mësimdhënësi bën pyetje gjatë mësimit për të vlerësuar progresin individual të nxënësve  $p > 0.05$  pra  $p = 0.05$  të nxënësit dhe  $p < 0.05$  të mësimdhënësit ( $p = 0.93$ ). Kur përdoret informata kthyesë negative ka dallim signifikant në mes të nxënësve  $p = 0.005$ , kurse nuk ekziston dallim signifikant në mes të mësimdhënësve sipas zonës ku ata punojnë ( $p = 0.29$ ). Praktikohet informata kthyesë me gojë (verbale) ka dallim signifikant në mes të nxënësve, ku  $p = 0.005$ , por nuk ka dallim në mes të mësimdhënësve, ku  $p = 0.73$ .

Nuk ka dallim signifikant në mes të nxënësve të klasës së shtatë dhe klasës së tetë rreth zbatimit të informatës kthyesë me shkrim ( $p = 0.312$ ).

Pratikohet me nxënës informata kthyesë përmes e-mailit, ka dallim shumë të madh në mes të nxënësve në shkollat urbane dhe atyre rurale ( $p = 0.00$ ), poashtu ka dallim signifikant edhe në mes të mësimdhënësve në shkollat urbane dhe rurale ( $p = 0.01$ ); Përdoret informata kthyesë edhe gjatë mësimit online të nxënësit  $p = 0.006$  dhe të mësimdhënësit  $p = 0.01$  (Tabela 7).

Në shtojcën F, bëhet krahasimi në mes të shkollave në qytet dhe shkollave në fshat për ndikimin e teknikave të vlerësimit formativ, ku në këtë shtojcë janë gjithsej pesë tabela. Në Tabelën 25, është paraqitur Testi Pearson Chi-Square për ndikimin e teknikave të vlerësimit formativ nga pyetësi me nxënës duke krahasuar shkollat në qytet me shkollat në fshat. Në Tabelën 26. prezantohen perceptimet e nxënësve përmes paraqitjes frekuenciale në mes të shkollave në qytet dhe shkollave në fshat rreth zbatimit të informatës kthyesë. Në Tabelën 27 prezantohen perceptimet e nxënësve përmes paraqitjes frekuenciale në mes të shkollave në qytet dhe shkollave në fshat rreth zbatimit të teknikës së vetëvlerësimit të nxënësve dhe inkurajimit të tyre në të nxënë.

Në Tabelën 28 prezantohen perceptimet e mësimdhënësve përmes paraqitjes frekuenciale në mes të shkollave në qytet dhe shkollave në fshat rreth zbatimit të informatës kthyesë. Në Tabelën 29 prezantohen perceptimet e mësimdhënësve përmes paraqitjes frekuenciale në mes të shkollave në qytet dhe shkollave në fshat rreth zbatimit të teknikës së vetëvlerësimit të nxënësve dhe inkurajimit të tyre në të nxënë.

Në pyetjet drejtuar nxënësve sipas nivelit të klasës dhe sipas shkollës, ne kemi paraqitur këto rezultate nga pyetjet si në vijim: Mësimdhënësi na jep kohë të mjaftueshme për t'u përgatitur për

të thënë diçka, ka dallim signifikant në mes të zonës urbane dhe rurale, ku  $p=0.001$ , kurse nuk ka dallim në mes të nxënësve të klasës së shtatë dhe klasës së tetë. ( $p=0.26$ ).

Në pyetjen: Ne punojmë në çifte ose grupe, dallimi në mes të nxënësve në fshat dhe qytet ekziston, pra,  $p=0.03$ , (Shtojca F, Tabela 29) kurse dallim signifikant shumë i madh ekziston në mes të nxënësve sipas nivelit të klasës, pra ka dallim në mes të klasës së shtatë dhe klasës së tetë ( $p=0.00$ ) (Shtojca E).

Në pyetjen: Mësimdhënësi i korrigjon gabimet e mia në një mënyrë që nuk më dekurajon të mësoj më shumë, ekziston dallim tepër i madh në mes të nxënësve në shkollat rurale dhe atyre urbane ( $p=0.000$ ) (Shih Shtojcën F, Tabela 25), poashtu dallim signifikant ka edhe në mes të klasëve ( $p=0.01$ ) (Shtojca E). Rezultatet e hulumtimit tonë, njëkohësisht rezultojnë dallim signifikant në mes të klasëve edhe në pyetjen se a marrin informatë kthyesë të hollësishme dhe këshilla nga mësimdhënësi se si mund të përmirësohet performanca e tyre ( $p=0.02$ ), kurse nuk ka dallim në mes të shkollave urbane dhe atyre rurale; Ndihem i angazhuar në procesin e mësimin ( $p=0.03$ ) në mes të klasëve, kurse në bazë të vendbanimit nuk ka dallim signifikant ( $p=0.82$ ) (shih Shtojcën F, Tabela 25), kurse për më shumë detaje rreth rezultateve përmes kalkulimit në përqindje e në formë tabelare, shih Shtojcën F, Tabelat 25, 26, 27, 28 dhe 29).

Në Tabelën 8, ne reflektojmë lidhur me qëndrimet e nxënësve dhe mësimdhënësve në shkollat urbane dhe shkollat rurale për zbatimin e praktikave të vetëvlerësimit të nxënësve dhe rreth aktiviteteve inkurajuese nga mësimdhënësit.

**Tabela 8.** *Perceptimet e nxënësve dhe mësimitdhënësve për zbatimin e vetëvlerësimit të nxënësve dhe aktiviteteve inkurajuese nga mësimitdhënësit në shkollat në fshat dhe në qytet përmes vlerës p dhe signifikancës në të dyja anët*

Pearson Chi Square	Nxënësit		Mësimitdhënësit	
	p-value	Sig. (2 sided)	p-value	Sig. (2 sided)
Nxënësit i inkurajohen që të kenë ndikim gjatë procesit së të nxënësve	5.906 <sup>a</sup>	.206	3.992 <sup>a</sup>	.262
Nxënësit i inkurajohen që të jenë të sigurtë në vetvete dhe të pavarur	13.854 <sup>a</sup>	.008	6.024 <sup>a</sup>	.110
Nxënësit i inkurajohen të marrin pjesë në të gjitha aktivitetet në klasë ose në internet	2.401 <sup>a</sup>	.662	6.893 <sup>a</sup>	0.75
Përdoret vetëvlerësimi. Nxënësve u jepet mundësia të reflektojnë në punën e tyre gjatë mësimit	13.832 <sup>a</sup>	.008	2.053 <sup>a</sup>	.562
Për të arritur vetëvlerësimin në mësim, nxënësit i krahasojnë njohuritë e tyre me shokët/shoqet e klasës	4.227 <sup>a</sup>	.376	11.433 <sup>a</sup>	.022
Gjatë procesit të vetëvlerësimit, ndodh që nxënësit të mbivlerësojnë veten	14.858 <sup>a</sup>	.005	3.035 <sup>a</sup>	.552
Gjatë procesit të vetëvlerësimit, ndodh që nxënësit të nënvlerësojnë veten	10.931 <sup>a</sup>	.027	2.898 <sup>a</sup>	.575
Nxënësit ndihen përgjegjës për të bërë përparimin e asaj çfarë kanë mësuar	24.425 <sup>a</sup>	.000	8.328 <sup>a</sup>	016

Sipas kësaj tablele, nxënësit i inkurajohen që të jenë të sigurtë në vetvete dhe të pavarur, ku  $X^2 = 13.85$ , pra ekziston dallim signifikant në mes të nxënësve në shkollat në qytet dhe shkollat në (p=0.00), e nuk ekziston dallim në mes të mësimitdhënësve,  $p > 0.05$  (p=0.11). Poashtu, nxënësit thonë që ata e përdorin vetëvlerësimin, dhe u jepet mundësia të reflektojnë në punën e tyre gjatë mësimit të nxënësve  $X^2 = 13.83$  dhe  $p = 0.00$ , ndërkaq të mësimitdhënësve nuk ekziston ndonjë dallim.

Gjatë procesit të vetëvlerësimit, ndodh që nxënësit të mbivlerësojnë veten  $X^2 = 14.85$  dhe  $p = 0.005$ , ndërkaq të mësimitdhënësve nuk ekziston ndonjë dallim. Gjatë procesit të vetëvlerësimit,

ndodh që nxënësit edhe të nënvlerësojnë veten  $X^2=10.93$ , ( $p=0.02$ ), ndërkaq të mësimdhënësit nuk ekziston ndonjë dallim. Njëkohësisht, nxënësit ndihen përgjegjës për të bërë përparimin e asaj çfarë kanë mësuar  $X^2=24.42$  dhe shifra është në nivel shumë të lartë ( $p=0.000$ ). ndërkaq të mësimdhënësit ekziston dallim significant ( $p=0.01$ ) (Shih Tabela 8).

## **4.2. Rezultatet e hulumtimit nga të dhënat kualitative**

Në hulumtimin e dizajnit kuazi-eksperimental janë përfshirë gjithsej katër klasë, ku prej tyre 2 klasë janë në shkollën në qytet dhe dy klasë në shkollën në fshat. Hulumtimi kuazi eksperimental u realizua në klasën e shtatë (klasa VII-1 grupi kontrollues/fshat dhe klasa VII-5 grupi eksperimental/qytet) si dhe në klasën e tetë (klasa VIII-4 grupi kontrollues/qytet dhe VIII-2 grupi eksperimental/fshat).

Në të dyja shkollat, hulumtimi kualitativ u realizua përmes vëzhgimit duke e përdorur protokolin e vëzhgimit si instrument matës. Të gjitha shënimet personale ishin konfidenciale, dhe rezultatet tona të hulumtimit u ruajtën pa ndonjë problem. Të dy mësime të shprehën gatishmërinë që të marrin pjesë në hulumtim, edhe përkundër pengesave si pasojë e situatës që hulumtimi u zhvillua gjatë periudhës së pandemisë (Covid 19).

Rezultatet e hulumtimit kualitativ, apo rezultatet e dala nga vëzhgimi në klasë gjatë procesit mësimor të gjitha u shënuan në protokolin e vëzhgimit. Në grupet eksperimentale dhe grupet e kontrollit, u aplikua faza e Paratestit, ku u morën qëndrimet e nxënësve përmes plotësimit të 18 pyetjeve të parashtruara. Më pas, e realizuam trajtimin eksperimental, ku mësime të vazhdueshme dhe bazuar në udhëzuesin për mësime të vazhdueshme dhe në rekomandimet e mia që ishin të vazhdueshme dhe mëse të nevojshme. Ndërkaq në fazën e Pastestit, nxënësit e këtyre grupeve përsëri iu nënshtruan procedurës së plotësimit të 18 pyetjeve të parashtruara. Në fazën finale, rezultatet e dala nga grupet eksperimentale dhe grupet e kontrollit u konvertuan në shifra apo përqindje.

Në vazhdim do të paraqesim aktivitetet e realizuara me nxënës në klasë nga ana e mësime të vazhdueshme gjatë fazës së trajtimit eksperimental.

**4.2.1. Aktivitetet e realizuara me nxënës në grupin eksperimental në shkollën në qytet dhe shkollën në fshat**

Më poshtë përmes ilustrimeve, gjeni disa modele të mënyrës së zbatimit në praktikë të teknikave të vlerësimit formativ në klasë, e të cilat teknika kanë dhënë efekt pozitiv te nxënësit, duke ndihmuar në arritjet e tyre në mësim. Në Figurën 3, shohim mënyrën e vetëvlerësimit të nxënësve me anë të shenjimit të plotësuar nga ana e nxënësve dhe nga ana e mësimitdhënësve, ku nxënësit përmes shenjës  $\checkmark$  i paraqesin shkathtësitë që ata i kanë, dhe me shenjën X nxënësit i paraqitën ato shkathtësi që ata mendojnë që nuk i kanë. Mënyrën e njëjtë të plotësimit e vazhduan edhe mësimitdhënëset, të cilat e plotësuan formularin e aktiviteteve të dhëna (Shih Figurën 3).

**VETËVLERËSIMI I NXËNËSVE ME ANË TË SHENJIMIT**

*Vendosni shenjën  $\checkmark$  nëse i keni këto shkathtësi*  
*Vendosni shenjën X nëse nuk i keni këto shkathtësi.*

UNË I KAM SHKATHTËSITË VIJUESE	Nxënësi	Mësimdhënësi	Komenti
1. Kërkimi dhe përfaqimi i mundësive	$\checkmark$	$\checkmark$	
2. Marrja e iniciativës	$\checkmark$	$\checkmark$	
3. Të qenit kreativ	$\checkmark$	$\checkmark$	
4. Të mësuarit prej gabimeve	$\checkmark$	$\checkmark$	
5. Planifikimi efektiv	X	X	
6. Marrja e përgjegjësisë	$\checkmark$	$\checkmark$	
7. Puna efektive në grup	$\checkmark$	$\checkmark$	
8. Përdorimi i gjykimit kritik	X	$\checkmark$	
9. Zgjidhja e konfliktit	X	X	
10. Vetëbesimi	$\checkmark$	$\checkmark$	
11. Aftësia për të vlerësuar të arriturat individuale (vetanake)	$\checkmark$	X	
12. Këmbëngulësia	$\checkmark$	$\checkmark$	
13. Shkathtësi negociimi	X	X	
14. Të qenit fleksibil	$\checkmark$	X	
15. Koordinimi i aftësive për gjërat që duhen bërë	X	$\checkmark$	
16. Aftësia për të kërkuar këshillë	$\checkmark$	$\checkmark$	

Figura 3. Vetëvlerësimi i nxënësve me anë të shenjimit



Vetëvlerësimi i nxënësve me anë të shenjimit të plotësuar nga ana e nxënësve dhe nga ana e mësimitdhënësve, më pas u konvertua në shifra apo në rezultate statistikore, duke e shprehur me përqindje se sa prej nxënësve konsiderojnë që i kanë shkathtësitë e nevojshme dhe prej tyre nuk i kanë ato shkathtësi. Dhe në fund u bë krahasimi në mes të qëndrimeve të nxënësve dhe qëndrimeve të mësimitdhënësve, duke paraqitur anët e forta dhe anët e dobëta të nxënësve. (Tabela 9 dhe Tabelën 10).

**Tabela 9.** Zbatimi i vetëvlerësimit të nxënësve në bazë të shenjimit në shkollën në qytet (të dhënat frekuenciale dhe nga Hi katrori)

	Nxënësi			Mësimitdhënësi						
	√	%	X	%	Sig.	√	%	X	%	Sig.
Kërkimi dhe përqafimi i mundësive	15	(83.3 %)	3	(16.7%)	.005	9	(50%)	9	(50%)	1.000
Marrja e iniciativës	12	(66.7 %)	6	(33.3%)	.157	10	(55.6%)	8	(44.4%)	.637
Të qenit kreativ	17	(94.4%)	1	(5.6%)	.000	9	(50%)	9	(50%)	1.000
Të mësuarit prej gabimeve	17	(94.4%)	1	(5.6%)	.000	16	(88.9%)	2	(11.1%)	.001
Planifikimi efektiv	7	(38.9%)	11	(61.1%)	.346	6	(33.3%)	2	(11.1%)	.157
Marrja e përgjegjësive	12	(66.7%)	6	(33.3%)	.157	16	(88.9%)	2	(11.1%)	.001
Puna efektive në grup	17	(94.4 %)	1	(5.6%)	.000	17	(94.4%)	1	(5.6%)	.000
Përdorimi i gjykimit kritik për të rrezikuar	6	(33.3%)	12	(66.7%)	.157	11	(61.1%)	7	(38.9%)	.346
Zgjidhja e konfliktit	13	(72.2 %)	5	(27.8 %)	.059	7	(38.9%)	11	(61.1%)	.346
Vetëbesimi	16	(88.9%)	2	(11.1%)	.001	13	(72.2%)	5	(27.8%)	.059
Aftësia për të vlerësuar realizimin vetanak	15	(83.3%)	3	(16.7%)	.005	5	(27.8%)	13	(72.2%)	.059
Këmbëngulësia	11	(61.1%)	7	(38.9%)	.346	8	(44.45%)	10	(55.6%)	.637
Shkathtësi negociimi	7	(38.9%)	11	(61.1%)	.346	7	(38.9%)	11	(61.1%)	.346
Të qenit fleksibil	15	(83.3%)	3	(16.7%)	.005	5	(27.8%)	13	(72.2%)	.059
Koordinimi i aftësive për gjërat që duhen bërë	14	(77.8%)	4	(22.2 %)	.018	8	(44.4%)	10	(55.6%)	.637
Aftësia për të kërkuar këshillë	16	(88.9%)	2	(11.1%)	.001	17	(94.4%)	1	(5.6%)	.000

Për më shumë shih Shtojcën J, Grafiku 15 dhe Grafiku 16.

Siç shihet nga tabelat 9 dhe 10, rezultatet e hulumtimit tonë tregojnë se nxënësit janë të prirur që të mbivlerësojnë veten, ngaqë bazuar në testin e vetëvlerësimit të nxënësve në bazë të shenjimit, ku nxënësit kanë pasur që ti paraqesin pikat e forta me shenjën  $\sqrt{\quad}$  dhe pikat e dobëta të tyre me shenjën X, nxënësit e vlerësuan veten më shumë pothuajse në të gjitha pikat ndërsa mësimdhënësit i vurën në pah nxënësve edhe dobësitë e tyre përvec pikave të forta (për më shumë Shih Tabelën 9 dhe Tabelën 10).

**Tabela 10.** Zbatimi i vetëvlerësimit të nxënësve në bazë të shenjimit në shkollën në fshat (të dhënat frekuenciale dhe nga Hi katrori)

	Nxënësi			Mësimdhënësi						
	$\sqrt{\quad}$	%	X	%	Sig.	$\sqrt{\quad}$	%	X	%	Sig.
Kërkimi dhe përqaftimi i mundësive	16 (88.9%)		2 (11.1%)		.001	12 (66.7%)		6 (33.3%)		.157
Marrja e iniciativës	12 (66.7%)		6 (33.3%)		.157	6 (33.3%)		12 (66.7%)		.157
Të qenit kreativ	17 (94.4 %)		1 (5.6%)			11 (61.1%)		7 (38.9%)		.346
Të mësuarit prej gabimeve	18 (100.0%)					16 (88.9%)		2 (11.1%)		.001
Planifikimi efektiv	16 (88.9%)		2 (11.1%)		.001	10 (55.6%)		8 (44.4%)		.637
Marrja e përgjegjësive	13 (72.2%)		5 (27.8%)		.059	4 (22.2%)		14 (77.8%)		.018
Puna efektive në grup	16 (88.9%)		2 (11.1%)		.001	18 (100.0%)				
Përdorimi i gjykimit kritik për të rrezikuar	14 (77.8%)		4 (22.2%)		.018	8 (44.4%)		10 (55.6%)		.637
Zgjidhja e konfliktit	14 (77.8%)		4 (22.2%)		.018	10 (55.6%)		8 (44.4%)		.637
Vetëbesimi	17 (94.4%)		1 (5.6%)		.000	14 (77.8%)		4 (22.2%)		.018
Aftësia për të vlerësuar realizimin vetanak	15 (83.3%)		3 (16.7%)		.005	10 (55.6%)		8 (44.4%)		.637
Këmbëngulësia	12 (66.7%)		6 (33.3%)		.157	17 (94.4 %)		1 (5.6%)		.346
Shkathtësi negocimi	11 (61.1%)		7 (38.9%)		.346	11 (61.1%)		7 (38.9%)		.346
Të qenit fleksibil	17 (94.4%)		1 (5.6%)		.000	17 (94.4 %)		1 (5.6%)		.000
Koordinimi i aftësive për gjërat që duhen bërë	16 (88.9%)		2 (11.1%)		.001	14 (77.8%)		4 (22.2%)		.018
Aftësia për të kërkuar këshillë	13 (72.2%)		5 (27.8%)		.059	13 (72.2%)		5 (27.8%)		.059

Për më shumë shih Shtojcën J, Grafiku 17 dhe Grafiku 18.

Mënyrën e praktikimit të vetëvlerësimit të nxënësve me anë të rubrikës e gjeni në Figurën 4, ku paraqesim dy mënyra të plotësimit nga ana e nxënësit, modeli 1 (kur e bëjmë nxënësit e realizojnë vetëvlerësimin me anë të rubrikës përmes ngjyrave), si dhe në modelin 2 mund ta paraqesin përmes indentifikimit me shenjën √.

Modeli 1

	E gjelbert	E verdhe	E kuqe
<b>Nxirrni dhe shkruani permbajtjen e tekstit</b>	Kam nxjerr dhe shkruar shumicen e permbajtjes se tekstit.	Kam nxjerr dhe shkruar vetem nje pjese te tekstit.	Kam shkruar shume pak nga permbajtja e tekstit.
<b>Vizato nje skene qe mund t'i pershtatet tekstit</b>	Kam vizatuar skenen e cila i pershtatet tekstit.	Kam vizatuar nje skene qe pershtatet deri diku me tekstin.	Kam paraqitit vetem nje vizatim.
<b>Zbatoni ne praktike leksionet e mesuara</b>	Kam shkathtesi ti zbatoj praktikisht ne menyre te perkryer leksionet e mesuara	Kam shkathtesi ti zbatoj ne praktike leksionet e mesuara, por nganjehere me ngaterrohen.	Nuk kam shkathtesi te mira ti zbatoj ne praktike leksionet e mesuara.

**Shembull vetevleresimi: Vetevleresim i nje nxenesi me ane te rubrikes.**

Modeli 2

	E gjelbert	E verdhe	E kuqe
<b>Nxirrni dhe shkruani permbajtjen e tekstit</b>	Kam nxjerr dhe shkruar shumicen e permbajtjes se tekstit. ✓	Kam nxjerr dhe shkruar vetem nje pjese te tekstit.	Kam shkruar shume pak nga permbajtja e tekstit.
<b>Vizato nje skene qe mund t'i pershtatet tekstit</b>	Kam vizatuar skenen e cila i pershtatet tekstit.	Kam vizatuar nje skene qe pershtatet deri diku me tekstin. ✓	Kam paraqitit vetem nje vizatim.
<b>Zbatoni ne praktike leksionet e mesuara</b>	Kam shkathtesi ti zbatoj praktikisht ne menyre te perkryer leksionet e mesuara	Kam shkathtesi ti zbatoj ne praktike leksionet e mesuara, por nganjehere me ngaterrohen.	Nuk kam shkathtesi te mira ti zbatoj ne praktike leksionet e mesuara. ✓

**Shembull vetevleresimi: Vetevleresim i nje nxenesi me ane te rubrikes.**

Figura 4. Vetëvlerësimi i nxënësit me anë të rubrikës (Modeli 1 apo 2)

Informatën kthyesë me shkrim, mësimdhënësi e shënon me dy ngjyra.

Me ngjyrë të kaltër *lavdëron* punën e nxënësit,

Me ngjyrë të kuqe, i shënon *gabimet* në mënyrë që nxënësi t'i përmirësojë ato (BEP, fq.42).

Modelet e mëposhtme janë mënyra të praktikimit të informatës kthyesë me shkrim, për shembull, në Figurën 5 dhe 6 prezantohen forma të informatës kthyesë me shkrim nga ana e nxënësit, kurse në Figurën 7 dhe 8 prezantohen forma të informatës kthyesë me shkrim nga ana e mësimitdhënësit. Në këtë rast, informata kthyesë me shkrim dhe informata kthyesë me gojë janë kombinuar dhe rezultati ka qenë shumë më efektiv kur këto dy teknika të vlerësimit formativ bashkëveprojnë me njëra tjetrën.

Në qoftë se do isha Kryeministër çfarë vendimesh do të merrja për të ndaluar korrupsionin?

- Sikur të isha kryeministër për ta e luftuar dhe parandaluar dukuritë kriminale - korrupsionin në shoqëri që në termin modern quhet edhe kanceri i shoqërisë do të i ndërmeroja disa veprime si në aspektin institucional dhe ligjor. Në kuadër të institucioneve do të kisha bërë rishiqimin e organizimit dhe funksionimit të tyre duke filluar nga policia, prokuroria, gjykatat dhe pastaj do të kisha rishikuar institucionet ekzekutive në kuadër të qeverisë. Krahës këtyre do të kisha krijuar edhe një institucion të paracur në kuadër të kuvendit të Republikës së Kosovës me kompetenca monitoruese dhe raportuese lidhur me implementimin dhe ekzekutimin e legjislativitetit nga pushteti gjyqësor dhe ekzekutiv. Në kuadër të reformës ligjore do të kisha ndërmarë veprime duke e plotësuar dhe ndryshuar legjislativitetin ekzistues si ligji mbi policinë, prokurorinë, dhe gjykatave. Ndërsa kodi penal të Kosovës do të e kisha ndryshuar duke e rritur masën ndëshkuese dhe zgjerimin e veprimeve inkriminuese të zyrtarëve publik. Në kodin e procedurës penale do të kisha lehtësuar dispozitat që i përket masave lidhur me sigurimin e të pandehurit dhe sigurimin e provave dhe të mirave materiale duke aplikuar sekuestrimin më të gjerë të kurpodeliktive (sendet që janë përdorur apo janë rezultat i kryerjes së veprës penale). Si ligje të reja do të kisha bërë ligjin e vetingut (verifikimit) të personave që janë të përgjegjshëm në polici, prokurori dhe gjykatat dhe

Figura 5. Formë e informatës kthyesë me shkrim nga ana e nxënësit (reflektim i detyrës së dhënë nga mësimitdhënësj)

Si do ta luftojë korrupsionin si Presidente?

Unë si Presidente bazuar në kompetencat emia në kushtetutë dhe ligji do të ndërmarrë veprimet në parandalimin dhe luftimin e korrupsionit, si në vijim:

- 1) Kordinimin e aktiviteteve të të gjitha institucioneve në parandalimin dhe luftimin e korrupsionit,
- 2) Identifikimin e aktiviteteve në përkrahje të zbatimit të strategjis kombëtare në luftimin e korrupsionit.
- 3) Përcaktimin e prioritetëve për luftimin e korrupsionit.
- 4) Mbështetjen e institucioneve përgjegjëse (policia, prokuroria dhe gjykatat).
- 5) Krijta e vetëdijësimit të shoqërisë në parandalimin dhe luftimin e korrupsionit, si p.sh.

Kosova është një shtet i vogël dhe i ri me një korrupsion shumë të madh. ~~As~~ si Presidentë/ja duhet të mbështet organet kompetente (policia, gjykatat dhe prokuroria dhe të dhuroj kushte për kryerjen e punës. Qytetarët duhet të bashkëpunojnë me këto organe në mënyrë që korrupsionit të zvogëlohet. Si p.sh nese shohim që dikush është duke bërë korrupsion atëherë ne duhet ta lajmërojmë menjëherë në polici, pastaj policia dhe institucionet e tjera përgjegjëse marrin me di.

Figura 6. Model i informatës kthyesë me shkrim nga nxënësi

<p>Qytetari dhe Presidenti</p> <p>Çu është korrupsionit?</p> <p>Sa është i përhapur korrupsionit?</p> <p>Si mund të ndihmohet qytetarët në luftimin e korrupsionit?</p>	<p>ACTIVITETE</p> <p>Luftimi korrupsionit në bazë të organeve të korruptimit është një aktivitet dhe ka kry për dënim të zyrësuarit bëjnë postet e veta për përcaktimin me terriete ose bawore të tjerë.</p> <p>Unë si qytetar Dores Stabova korrupsionit duhet të dënojmë e ti luftojmë korrupsionet. Për çfarë të bëjmë një tufasore për të luftuar korrupsionin e gjithashtu përkrah të gjitha kushtet e shoqërisë.</p> <p>Unë si qytetar dot të dënoj çdo korrupsion për bony? Qytet e gjithë e më një shprehje të parave. Sol ur datën 26.02.2021</p> <p>Keto përsonat asistohen për korrupsionin krye</p>
---	---

38

Figura 7. Model i informatës kthyesë nga mësimdhënësi



PYETJE DHE PËRGIJËSE	
Çka është korrupsioni?	
Sa është i përhapur korrupsioni?	
Si mund të ndihmojnë qytetarët në luftimin e korrupsionit?	

**AKTIVITETE**

-Korrupsioni ka të bëjë me shkeljen e ligjit.  
 Megjithatë njerëz të caktuar kanë sy vetëm për të mira materiale dhe jo për të mirën e vendit, detyra ime si gjykatës është të jem më c rreptë, më shumë vite në burg (më shumë <sup>pranë</sup> dëshpërime).  
 Megjithatë kryetarët e ndryshëm të vendit nuk po luftojnë si duhet, nuk marrin masat e nevojshme, detyra ime si gjykatës është të jëzëz të përfshirë në korrupsion. Jo vetëm se nuk kanë zbatuar ligjin, por edhe për dëmtim të shtetit.

Figura 8. Model i informatës kthese nga mësimdhënësi

### **4.3. Ndikimi i teknikave të vlerësimit formativ te nxënësit në fushën kurrikulare Shoqëria dhe mjedisi**

Matja e ndikimit të teknikave të vlerësimit formativ që kanë në arritjet e nxënësve është përcaktuar përmes realizimit të hulumtimit me dizajnin kuazi eksperimental, i cili është realizuar në dy grupet eksperimentale dhe dy grupet e kontrollit përgjatë fazës Para-test dhe Pas-test.

Rezultatet e hulumtimit nga dizajni kuazi eksperimental janë të paraqitura prej tabelës 11 e deri në tabelën 21. Secila tabelë prezanton ndikimin e teknikës së informatës kthyesë, si dhe ndikimin e vetëvlerësimit që kanë te nxënësit në arritjet e tyre.

Është bërë dallimi i teknikave të praktikuara në grupin eksperimental, ndikimin që kanë ato duke e krahasuar këtë grup me grupin e kontrollit.

Njëkohësisht, dallimi në mes nxënësve të klasës së shtatë (Tabela 11, 12 dhe Tabela 13) dhe dallimi në mes të nxënësve të klasës së tetë (Tabela 14, 15 dhe Tabela 16), krahasuar edhe shkollat urbane dhe ato rurale (Tabela 17, 18, 19, 20 dhe Tabela 21).

#### ***4.3.1. Ndikimi i teknikave të vlerësimit formativ hulumtuar përmes dizajnit kuazi eksperimental në klasën e VII<sup>e</sup>***

Në Tabelën 11, bëjmë krahasimin e mesatares dhe devijimit standard për rezultatet e para-testit dhe pas-testit nga grupi i kontrollit në fshat dhe grupi eksperimental në qytet të analizuar në klasat e VII<sup>a</sup>. Ndërsa në Tabelën 12 paraqitet dallimi në mes të këtyre dy grupeve të klasës së VII<sup>e</sup> përmes testit Mann-Whitney U, Wilcoxon W dhe testit Z dhe përcaktohet signifikanca në mes të grupeve.

**Tabela 11.** Mesatarja, devijimi standard për ndikimin e teknikave të vlerësimit formativ gjatë fazës Para-test dhe Pas-test në grupin e kontrollit dhe në grupin eksperimental në klasën e VII<sup>të</sup>

	Grupi i kontrollit / Klasa VII (Fshat)			Grupi eksperimental / Klasa VII (Qytet)			Dif.mesatares
	Mesatarja	SD	Dif. e mesatares	Mesatarja	SD	Dif.mesatares	
Informata kthyese e saktë dhe pozitive	Para-testi	1.9412	.65865	1.9118	Para-testi	2.0556	.99836
	Pas-testi	1.8824	.60025		Pas-testi	1.9444	1.25895
Informata kthyese me shkrim	Para-testi	3.1765	.72761	3.2941	Para-testi	2.8333	1.29429
	Pas-testi	3.2941	.68599		Pas-testi	1.8889	.96338
Informata kthyese negative	Para-testi	3.1176	.99262	3.2941	Para-testi	3.2222	1.30859
	Pas-testi	3.2941	1.04670		Pas-testi	2.3889	1.24328
Informata kthyese me gojë	Para-testi	1.4706	.51450	1.5294	Para-testi	1.7222	.82644
	Pas-testi	1.5294	.51450		Pas-testi	1.7778	.87820
Informata kthyese përmes e-mailit	Para-testi	3.7647	1.43742	4.0000	Para-testi	4.0000	.76696
	Pas-testi	4.0000	1.27475		Pas-testi	2.7222	1.07406
Informata kthyese gjatë mësimin online	Para-testi	2.8235	1.01460	3.0000	Para-testi	2.1667	1.33945
	Pas-testi	3.0000	1.11803		Pas-testi	2.1667	1.15045
Përdorimi i vetëvlerësimit të nxënësve	Para-testi	3.5294	.87447	3.6176	Para-testi	3.5556	1.38148
	Pas-testi	3.5882	.93934		Pas-testi	2.2222	1.30859
Nxënësit mbivlerësojnë veten	Para-testi	3.5882	1.00367	3.7647	Para-testi	3.0000	1.41421
	Pas-testi	3.7647	.97014		Pas-testi	2.6111	1.41998
Nxënësit nënvlerësojnë veten	Para-testi	3.6471	1.11474	3.7647	Para-testi	3.5556	1.42343
	Pas-testi	3.7059	1.04670		Pas-testi	2.8333	1.46528
Mësimdhënësi tregon pikat e forta të nxënësve	Para-testi	2.5882	1.22774	2.7941	Para-testi	2.2778	1.12749
	Pas-testi	2.7647	1.09141		Pas-testi	2.5556	1.24722
Nxënësit ndihen të angazhuar në procesin e mësimin	Para-testi	2.0000	.93541	2.1176	Para-testi	1.7778	1.06027
	Pas-testi	2.1176	.92752		Pas-testi	1.6111	.60768
Testi i vetëvlerësimit	Para-testi	3.1765	1.50977	3.4118	Para-testi	2.8333	1.68907
	Pas-testi	3.4118	1.46026		Pas-testi	2.1111	1.45072
Vetëvlerësimi i nxënësve me anë të rubrikës	Para-testi	2.8235	1.38000	3.0588	Para-testi	3.2222	1.51679
	Pas-testi	3.0588	1.39062		Pas-testi	2.3333	1.18818
Aktivitetet e vetëvlerësimit të nxënësve	Para-testi	3.2941	1.35852	3.4706	Para-testi	3.0000	.97014
	Pas-testi	3.4118	1.22774		Pas-testi	2.3889	1.28973



Për sa i përket informatës kthyese pozitive në grupin e kontrollit në fshat, diferenca e mesatares gjatë fazës Para dhe Pas-test është 1.9118,  $\text{sig}=.796$  ndërsa e atyre në qytet te grupi eksperimental është mesatarja 2.0000 ndërkaq niveli i signifkances është .479. Sa i përket informatës kthyese me shkrim, nxënësit në grupin e kontrollit treguan një mesatare prej 3.2941, ( $p=.343$ ) ndërsa nxënësit nga grupi eksperimental .3611, niveli i signifkancës  $p= .024$ . Te informata kthyese negative, nxënësit në grupin e kontrollit treguan një mesatare 3.2941  $p=.329$  ndërsa ata në grupin eksperimental 2.8056 me nivel të signifkancës  $p=.043$ . Sa i përket informatës kthyese me gojë, dallimet midis nxënësve të grupit të kontrollit dhe grupit eksperimental janë 1.5294 ( $p=.498$ ) me 1.7500 ( $p=.878$ ). Dallimet midis nxënësve në grupin e kontrollit dhe në grupin eksperimental rreth ndikimit të nformatës kthyese përmes e-mailit janë 4.0000 ( $p=.356$ ) dhe 3.3611 me signifkancë në  $p=.001$ . Rreth ndikimit të informatës kthyese gjatë mësimit online, mesatarja në grupin e kontrollit është 3.0000 ( $p=.379$ ) kurse në grupin eksperimental është 2.1667 me signifkancë  $p=.881$ .

Te përdorimi i vetëvlerësimit të nxënësve mesatarja në grupin e kontrollit është 3.6176, ku  $p=.615$  dhe mesatarja në grupin eksperimental është 2.8889 dhe  $p=.009$ . Kur nxënësit mbivlerësojnë veten, mesatarja në grupin e kontrollit është 3.7647, ku  $p=.310$  dhe në grupin eksperimental është 2.8056 dhe  $p=.410$ . Kur nxënësit nënvlerësojnë veten, mesatarja në grupin e kontrollit është 3.7647, ku  $p=.541$  dhe në grupin eksperimental është 3.1944 dhe  $p=.130$ . Kur mësimdhënësi tregon pikat e forta të nxënësve, mesatarja në grupin e kontrollit është 2.7941, ku  $p=.337$  dhe mesatarja në grupin eksperimental është 2.4167 dhe  $p=.567$ . Gjatë përdorimit të testit të vetëvlerësimit, mesatarja e nxënësve në grupin e kontrollit është 3.4118 me  $p=.330$  kurse në grupin eksperimental është 2.4722 dhe  $p=.147$ . Te vetëvlerësimi i nxënësve me anë të rubrikës mesatarja e nxënësve në grupin e kontrollit është 3.0588 me  $p=.330$  kurse në grupin eksperimental është 2.7778 dhe  $p=.062$ . Ndikimi i aktiviteteve të vetëvlerësimit të nxënësve, te grupi i kontrollit rezulton me një mesatare prej 3.4706 dhe signifkancë  $p=.508$  kurse te grupi eksperimental mesatarja është 2.6944 me signifkancë  $p=.174$  (Shih Tabelat 11 dhe 12).

**Tabela 12.** Dallimi në mes të Grupit eksperimental në Qytet dhe Grupit të kontrollit në Fshat në klasën e VII<sup>e</sup>

Klasa VII	Zona	N	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Sig. (2-tailed)
Informata kthyese e saktë dhe pozitive	Grupi eksperimental	18	141.000	312.000	-.708	.479
	Grupi i kontrollit	17	138.000	291.000	-.259	.796
Informata kthyese me shkrim	Grupi eksperimental	18	93.500	264.500	-2.254	.024
	Grupi i kontrollit	17	119.500	272.500	-.948	.343
Informata kthyese negative	Grupi eksperimental	18	100.000	271.000	-2.020	.043
	Grupi i kontrollit	17	117.500	270.500	-.977	.329
Informata kthyese me gojë	Grupi eksperimental	18	157.500	328.500	-.154	.878
	Grupi i kontrollit	17	127.500	280.500	-.677	.498
Informata kthyese përmes e-mailit	Grupi eksperimental	18	60.000	231.000	-3.364	.001
	Grupi i kontrollit	17	119.500	272.500	-.924	.356
Informata kthyese gjatë mësimit online	Grupi eksperimental	18	157.500	328.500	-.150	.881
	Grupi i kontrollit	17	120.500	273.500	-.881	.379
Përdorimi i vetëvlerësimit të nxënësve	Grupi eksperimental	18	81.000	252.000	-2.627	.009
	Grupi i kontrollit	17	131.000	284.000	-.503	.615
Nxënësit mbivlerësojnë veten	Grupi eksperimental	18	136.500	307.500	-.824	.410
	Grupi i kontrollit	17	116.500	269.500	-1.015	.310
Nxënësit nënvlerësojnë veten	Grupi eksperimental	18	115.500	286.500	-1.512	.130
	Grupi i kontrollit	17	127.500	280.500	-.611	.541
Mësimdhënësi tregon pikat e forta të nxënësve	Grupi eksperimental	18	144.500	315.500	-.573	.567
	Grupi i kontrollit	17	117.500	270.500	-.960	.337
Nxënësit ndihen të angazhuar në procesin e mësimit	Grupi eksperimental	18	161.000	332.000	-.035	.972
	Grupi i kontrollit	17	124.500	277.500	-.748	.454
Testi i vetëvlerësimit	Grupi eksperimental	18	118.500	289.500	-1.450	.147
	Grupi i kontrollit	17	117.500	270.500	-.975	.330
Vetëvlerësimi i nxënësve me anë të rubrikës	Grupi eksperimental	18	105.000	276.000	-1.865	.062
	Grupi i kontrollit	17	117.500	270.500	-.975	.330
Aktivitetet e vetëvlerësimit të nxënësve	Grupi eksperimental	18	120.500	291.500	-1.360	.174
	Grupi i kontrollit	17	126.000	279.000	-.662	.508

Ndërkaq, të dhënat frekuenciale për ndikimin e teknikave të vlerësimit formativ gjatë fazës Para-test dhe Pas-test në grupin e kontrollit dhe në grupin eksperimental në klasën e VII<sup>te</sup> paraqiten në Tabelën 13.

**Tabela 13.** Paraqitja frekuenciale për ndikimin e teknikave të vlerësimit formativ gjatë fazës Para-test dhe Pas-test në grupin e kontrollit dhe grupin eksperimental në klasën VII<sup>te</sup>

	Para/ Pastest	Grupi i kontrollit Klasa VII Fshat (N=17)								Grupi eksperimental Klasa VII Qytet (N=18)										
		Shumë efektive		Efektive		Disi efektive		Jo efektive		Nuk aplikohet		Shumë efektive		Efektive		Disi efektive		Jo efektive		Nuk aplikohet
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N
Informata kthyese e saktë dhe positive	Para-test	4 (23.5%)		10(58.8%)		3 (17.6%)						Para-test	6 (33.3%)	7 (38.9%)	3 (16.7%)	2 (11.1%)				
	Pas-test	4 (23.5%)		11(64.7%)		2 (11.8%)						Pas-test	8 (44.4%)	7 (38.9%)	1 (5.6%)					2 (11.1%)
Informata kthyese me shkrim	Para-test			3 (17.6%)		8 (47.1%)		6(35.3%)				Para-test	4 (22.2%)	3 (16.7%)	4 (22.2%)	6 (33.3%)	1 (5.6%)			
	Pas-test			2 (11.8%)		8 (47.1%)		7 (41.2%)				Pas-test	6 (33.3%)	10(55.6%)	1 (5.6%)					1 (5.6%)
Informata kthyese negative	Para-test			5 (29.4%)		7 (41.2%)		3 (17.6%)	2(11.8%)			Para-test	3 (16.7%)	1 (5.6%)	6 (33.3%)	5 (27.8%)	3 (16.7%)			
	Pas-test			4 (23.5%)		7 (41.2%)		3 (17.6%)	3(17.6%)			Pas-test	5 (27.8%)	5 (27.8%)	6 (33.3%)					2 (11.1%)
Informata kthyese me gojë	Para-test	9 (52.9%)		8 (47.1%)								Para-test	9 (50.0%)	5 (27.8%)	4 (22.2%)					
	Pas-test	8 (47.1%)		9 (52.9%)								Pas-test	8 (44.4%)	7 (38.9%)	2 (11.1%)	1 (5.6%)				
Informata kthyese përmes e-mailit	Para-test	2 (11.8%)		2 (11.8%)		1 (5.9%)	5 (29.4%)	7(41.2%)				Para-test			5 (27.8%)	8 (44.4%)	5 (27.8%)			
	Pas-test	1 (5.9%)		2 (11.8%)		1 (5.9%)	5 (29.4%)	8(47.1%)				Pas-test	3 (16.7%)	4 (22.2%)	6 (33.3%)	5 (27.8%)				
Informata kthyese gjatë mësimit online	Para-test			8 (47.1%)		6 (35.3%)	1 (5.9%)	2(11.8%)				Para-test	8 (44.4%)	4 (22.2%)	2 (11.1%)	3 (16.7%)	1 (5.6%)			
	Pas-test			7 (41.2%)		6 (35.3%)	1 (5.9%)	3(17.6%)				Pas-test	7 (38.9%)	3 (16.7%)	7 (38.9%)					1 (5.6%)
Përdorimi i vetëvlerësimit të nxënësve	Para-test			1 (5.9%)	9 (52.9%)	4 (23.5%)	3(17.6%)					Para-test	3 (16.7%)		4 (22.2%)	6 (33.35)	5 (27.8%)			
	Pas-test			1 (5.9%)	9 (52.9%)	3 (17.6%)	4(23.5%)					Pas-test	7 (38.9%)	5 (27.8%)	2 (11.1%)	3 (16.7%)	1 (5.6%)			
Nxënësit mbivlerësojnë veten	Para-test			3 (17.6%)	4 (23.5%)	7 (41.2%)	3(17.6%)					Para-test	3 (16.7%)	5 (27.8%)	2 (11.1%)	5 (27.8%)	3 (16.7%)			
	Pas-test			2 (11.8%)	4 (23.5%)	7 (41.2%)	4(23.5%)					Pas-test	5 (27.8%)	4 (22.2%)	5 (27.8%)	1 (5.6%)	3 (16.7%)			
Nxënësit nënvlerësojnë veten	Para-test			3 (17.6%)	5 (29.4%)	4 (23.5%)	5(29.4%)					Para-test	3 (16.7%)		5 (27.8%)	4 (22.2%)	6 (33.3%)			
	Pas-test			2 (11.8%)	6 (35.3%)	4 (23.5%)	5(29.4%)					Pas-test	4 (22.2%)	4 (22.2%)	5 (27.8%)	1 (5.6%)	4 (22.2%)			
Mësimdhënësi tregon pikat e forta të nxënësve	Para-test	4 (23.5%)		4 (23.5%)	5 (29.4%)	3 (17.6%)	1 (5.9%)					Para-test	6 (33.3%)	4 (22.2%)	5 (27.8%)	3 (16.7%)				
	Pas-test	2 (11.8%)		5 (29.4%)	6 (35.3%)	3 (17.6%)	1 (5.9%)					Pas-test	4 (22.2%)	5 (27.8%)	6(33.33%)	1 (5.6%)	2 (11.1%)			
Testi i vetëvlerësimit	Para-test	4 (23.5%)		2 (11.8%)	1 (5.9%)	7 (41.2%)	3(17.6%)					Para-test	6(33.33%)	3 (16.7%)	2 (11.1%)	2 (11.1%)	5 (27.8%)			
	Pas-test	3 (17.6%)		2 (11.8%)	1 (5.9%)	7 (41.2%)	4(23.5%)					Pas-test	10(55.6%)	2 (11.1%)	1 (5.6%)	4 (22.2%)	1 (5.6%)			
Vetëvlerësimi i nxënësve me anë të rubrikës	Para-test	4 (23.5%)		2 (11.8%)	7 (41.2%)	1 (5.9%)	3(17.6%)					Para-test	4 (22.2%)	1 (5.6%)	5 (27.85)	3 (16.7%)	5 (27.8%)			
	Pas-test	3 (17.6%)		2 (11.8%)	1 (5.9%)	7 (41.2%)	4(23.5%)					Pas-test	6 (33.3%)	3 (16.7%)	7 (38.9%)	1 (5.6%)	1 (5.6%)			
Aktivitetet e vetëvlerësimit të nxënësve	Para-test	3 (17.6%)		1 (5.9%)	4 (23.5%)	6 (35.3%)	3(17.6%)					Para-test	1 (5.6%)	4 (22.2%)	8 (44.4%)	4 (22.2%)	1 (5.6%)			
	Pas-test	2 (11.8%)		1 (5.9%)	5 (29.4%)	6 (35.3%)	3(17.6%)					Pas-test	7 (38.9%)	2 (11.1%)	4 (22.2%)	5 (27.8%)				

**4.3.2. Ndikimi i teknikave të vlerësimit formativ hulumtuar përmes dizajnit kuazi eksperimental në klasën e VIII<sup>te</sup>**

Në Tabelën 14, bëjmë krahasimin e mesatares dhe devijimit standard të grupit të kontrollit në fshat dhe grupit eksperimental në qytet në klasat e VIII<sup>a</sup>. E në Tabelën 15 paraqitet dallimi në mes të grupit eksperimental në qytet dhe Grupit të kontrollit në fshat në klasën e VII<sup>te</sup> përmes testit Mann-WhitneyU, Wilcoxon W dhe testit Z dhe përcaktohet signifikanca në mes të grupeve.

**Tabela 14.** Mesatarja, devijimi standard për ndikimin e teknikave të vlerësimit formativ gjatë fazës Para-test dhe Pas-test në grupin e kontrollit dhe në grupin eksperimental në klasën e VIII<sup>te</sup>

		Grupi eksperimental / Klasa VIII (Fshat)			Grupi i kontrollit / Klasa VIII (Qytet)			
		Mesatarja	SD	Dif. mesat	Mesatarja	SD	Dif.mes	
Informata kthyese e saktë dhe pozitive	Para-testi	1.3333	.68599	1.3333	Para-testi	1.6250	.61914	1.5000
	Pas-testi	1.8333	.48507		Pas-testi	1.3750	.50000	
Informata kthyese me shkrim	Para-testi	1.8889	1.02262	2.0278	Para-testi	2.3750	1.02470	1.8750
	Pas-testi	2.1667	.78591		Pas-testi	1.3750	.61914	
Informata kthyese negative	Para-testi	3.6111	.91644	3.3333	Para-testi	3.1875	.98107	2.4375
	Pas-testi	3.0556	1.10997		Pas-testi	1.6875	.70415	
Informata kthyese me gojë	Para-testi	3.5000	1.85504	2.5278	Para-testi	1.5000	.51640	1.5625
	Pas-testi	1.5556	.61570		Pas-testi	1.6250	.61914	
Informata kthyese përmes e-mailit	Para-testi	1.6111	.91644	1.5556	Para-testi	3.9375	1.28938	3.1875
	Pas-testi	1.5000	.61835		Pas-testi	2.4375	1.45917	
Informata kthyese gjatë mësimit online	Para-testi	3.0000	1.28338	2.9722	Para-testi	2.8750	1.02470	2.7188
	Pas-testi	2.9444	1.30484		Pas-testi	2.5625	1.45917	
Përdorimi i vetëvlerësimit të nxënësve	Para-testi	2.3333	1.23669	2.2222	Para-testi	3.0000	1.31656	2.5938
	Pas-testi	2.11111	1.07861		Pas-testi	2.1875	1.16726	
Nxënësit mbivlerësojnë veten	Para-testi	1.2222	.42779	1.3889	Para-testi	3.6875	.94648	2.9687
	Pas-testi	1.5556	.61570		Pas-testi	2.2500	1.18322	
Nxënësit nënvlerësojnë veten	Para-testi	3.7778	1.21537	3.7500	Para-testi	3.8750	1.08781	3.1875
	Pas-testi	3.7222	1.31978		Pas-testi	2.5000	1.50555	
Mësimdhënësi tregon pikat e forta të nxënësve	Para-testi	3.7222	1.22741	3.6111	Para-testi	2.6875	1.19548	2.2813
	Pas-testi	3.5000	.85749		Pas-testi	1.8750	1.20416	
Nxënësit ndihen të angazhuar në procesin e mësimit	Para-testi	1.8889	1.02262	2.1667	Para-testi	2.0625	.92871	1.7500
	Pas-testi	2.4444	1.04162		Pas-testi	1.4375	.62915	
Testi i vetëvlerësimit	Para-testi	1.2778	.46089	1.4722	Para-testi	2.7500	1.65328	2.1875
	Pas-testi	1.6667	.84017		Pas-testi	1.6250	1.14746	
Vetëvlerësimi i nxënësve me anë të rubrikës	Para-testi	2.1111	1.07861	1.9444	Para-testi	2.5625	1.50416	2.3750
	Pas-testi	1.7778	.80845		Pas-testi	2.1875	1.32759	
Aktivitetet e vetëvlerësimit të nxënësve	Para-testi	1.1111	.47140	1.500	Para-testi	3.4375	1.26326	2.8125
	Pas-testi	1.9888	.58298		Pas-testi	2.1875	1.42449	

Për sa i përket informatës kthyesë pozitive në grupin e kontrollit në qytet, diferenca e mesatares gjatë fazës Para dhe Pas-test është 1.5000,  $\text{sig}=-1.162$  ndërsa e atyre në qytet te grupi eksperimental është mesatarja 1.3333 ndërkaq niveli i signifkancës është .628. Te informata kthyesë me shkrim, nxënësit në grupin e kontrollit treguan një mesatare prej 1.8750, ( $p=.004$ ) ndërsa nxënësit nga grupi eksperimental 2.0278, niveli i signifkancës  $p= .300$ . Sa i përket informatës kthyesë negative, nxënësit në grupin e kontrollit treguan një mesatare 2.4375  $p=.000$  ndërsa ata në grupin eksperimental 3.3333 me nivel të signifkancës  $p=.075$ . Sa i përket informatës kthyesë me gojë, dallimet midis nxënësve të grupit të kontrollit dhe grupit eksperimental janë 1.5625 ( $p=.607$ ) me 2.5278 ( $p=.005$ ). Dallimet midis nxënësve në grupin e kontrollit dhe në grupin eksperimental rreth ndikimit të nformatës kthyesë përmes e-mailit janë 3.1875 ( $p=.006$ ) dhe 1.5556 me signifkancë në  $p=1.000$ . Rreth ndikimit të informatës kthyesë gjatë mësimit online, mesatarja në grupin e kontrollit është 2.7188 ( $p=.377$ ) kurse në grupin eksperimental është 2.9722 me signifkancë  $p=.935$ .

Te përdorimi i vetëvlerësimit të nxënësve mesatarja në grupin e kontrollit është 2.5938, ku  $p=.068$  dhe mesatarja në grupin eksperimental është 2.2222 dhe  $p=.622$ . Kur nxënësit mbivlerësojnë veten, mesatarja në grupin e kontrollit është 2.9687, ku  $p=.001$  dhe mesatarja në grupin eksperimental është 1.3889 dhe  $p=.076$ . Kur nxënësit nënvlerësojnë veten, mesatarja në grupin e kontrollit është 3.1875, ku  $p=.009$  dhe mesatarja në grupin eksperimental është 3.7500 dhe  $p=.987$ . Kur mësimdhënësi tregon pikat e forta të nxënësve, mesatarja në grupin e kontrollit është 2.2813, ku  $p=.040$  dhe mesatarja në grupin eksperimental është 3.6111 dhe  $p=.646$ . Gjatë përdorimit të testit të vetëvlerësimit, mesatarja e nxënësve në grupin e kontrollit është 2.1875 me  $p=.042$  kurse në grupin eksperimental mesatarja është 1.4722 dhe  $p=.169$ . Te vetëvlerësimi i nxënësve me anë të rubrikës mesatarja e nxënësve në grupin e kontrollit është 2.3750 me  $p=.493$  kurse në grupin eksperimental mesatarja është 1.9444 dhe  $p=.384$ . Ndikimi i aktiviteteve të vetëvlerësimit të nxënësve, te grupi i kontrollit rezulton me një mesatare prej 2.8125 dhe signifkancë  $p=.017$  kurse te grupi eksperimental mesatarja është 1.500 me signifkancë  $p=.000$  (Shih Tabelat 14 dhe 15).

**Tabela 15.** Dallimi mes Grupit eksperimental në fshat dhe Grupit të kontrollit në qytet në klasën e VIII<sup>të</sup>

	Zona	N	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Sig. (2-tailed)
Informata kthyeje e saktë dhe pozitive	Grupi eksperimental	18	150.000	321.000	-.485	.628
	Grupi i kontrollit	16	101.000	237.000	-1.162	-1.162
Informata kthyeje me shkrim	Grupi eksperimental	18	131.000	302.000	-1.037	.300
	Grupi i kontrollit	16	57.000	193.000	-2.866	.004
Informata kthyeje negative	Grupi eksperimental	18	108.500	279.500	-1.779	.075
	Grupi i kontrollit	16	29.000	165.000	-3.876	.000
Informata kthyeje me gojë	Grupi eksperimental	18	77.500	248.500	-2.820	.005
	Grupi i kontrollit	16	116.000	252.000	-.514	.607
Informata kthyeje përmes e-mailit	Grupi eksperimental	18	162.000	333.000	.000	1.000
	Grupi i kontrollit	16	57.500	193.500	-2.73	.006
Informata kthyeje gjatë mësimit online	Grupi eksperimental	18	159.500	330.500	-.082	.935
	Grupi i kontrollit	16	105.500	241.500	-.883	.377
Përdorimi i vetëvlerësimit të nxënësve	Grupi eksperimental	18	147.000	318.000	-.493	.622
	Grupi i kontrollit	16	81.000	217.000	-1.826	.068
Nxënësit mbivlerësojnë veten	Grupi eksperimental	18	115.000	286.000	-1.774	.076
	Grupi i kontrollit	16	45.000	181.000	-3.204	.001
Nxënësit nënvlerësojnë veten	Grupi eksperimental	18	161.500	332.500	-.017	.987
	Grupi i kontrollit	16	60.000	196.000	-2.624	.009
Mësimdhënësi tregon pikat e forta të nxënësve	Grupi eksperimental	18	148.500	319.500	-.459	.646
	Grupi i kontrollit	16	75.500	211.500	-2.053	.040
Nxënësit ndihen të angazhuar në procesin e mësimit	Grupi eksperimental	18	110.000	281.000	-1.721	.085
	Grupi i kontrollit	16	80.000	216.000	-1.969	.049
Testi i vetëvlerësimit	Grupi eksperimental	18	125.000	296.000	-1.377	.169
	Grupi i kontrollit	16	78.500	214.500	-2.030	.042
Vetëvlerësimi i nxënësve me anë të rubrikës	Grupi eksperimental	18	136.000	307.000	-.871	.384
	Grupi i kontrollit	16	110.500	246.500	-.685	.493
Aktivitetet e vetëvlerësimit të nxënësve	Grupi eksperimental	18	51.000	222.000	-4.017	.000
	Grupi i kontrollit	16	66.000	202.000	-2.392	.017

Në Tabelën 16 paraqiten të dhënat frekuenciale për ndikimin e teknikave të vlerësimit formativ gjatë fazës Pre-test dhe Pas-test në grupin e kontrollit dhe në grupin eksperimental në klasën e VIII<sup>të</sup>.

**Tabela 16. Paraqitja frekuenciale për ndikimin e teknikave të vlerësimit formativ gjatë fazës Para-test dhe Pas-test në grupin e kontrollit dhe grupin eksperimental në kl. VIII<sup>ie</sup>**

		Grupi eksperimental Klasa VIII Fshat (N=18)										Grupi i kontrollit Klasa VIII Qytet (N=16)									
		Shumë efektive		Efektive		Disi efektive		Jo efektive		Nuk aplikohet		Shumë efektive		Efektive		Disi efektive		Jo efektive		Nuk aplikohet	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Informata kthyesë e saktë dhe pozitive	Para-test	14(77.8%)	2 (11.1%)	2 (11.1%)						Para-test	7 (43.8%)	8 (50.0%)	1 (6.3%)								
	Pas-test	12(66.7%)	6 (33.3%)							Pas-test	10(62.5%)	6 (37.5%)									
Informata kthyesë me shkrim	Para-test	9 (50.0%)	3 (16.7%)	5 (27.8%)	1 (5.6%)				Para-test	4 (25.0%)	4 (25.0%)	6 (37.5%)	2 (12.5%)								
	Pas-test	4 (22.2%)	7 (38.9%)	7 (38.9%)					Pas-test	11(68.8%)	4 (25.0%)	1 (6.3%)									
Informata kthyesë negative	Para-test			1 (5.6%)	9 (50.0%)	4 (22.2%)	4 (22.2%)		Para-test			4 (25.0%)	7 (43.8%)	3 (18.8%)	2 (12.5%)						
	Pas-test			7 (38.9%)	6 (33.3%)	2 (11.1%)	316.7		Pas-test	7 (43.8%)	7 (43.8%)	2 (12.5%)									
Informata kthyesë me gojë	Para-test	5 (27.8%)	2 (11.1%)			1 (5.6%)	10(55.6%)		Para-test	8 (50.0%)	8 (50.0%)	1 (6.3%)	5 (31.3%)								
	Pas-test	9 (50.0%)	8 (44.4%)	1 (5.6%)				Pas-test	7 (43.8%)	8 (50.0%)	1 (6.3%)										
Informata kthyesë përmes e-mailit	Para-test	11(61.1%)	4 (22.2%)	2 (11.1%)	1 (5.6%)				Para-test	1 (6.3%)	2 (12.5%)			2 (12.5%)	7 (43.8%)						
	Pas-test	10(55.6%)	7 (38.9%)	1 (5.6%)				Pas-test	6 (37.5%)	3 (18.8%)	3 (18.8%)										
Informata kthyesë gjatë mësimin online	Para-test	3 (16.7%)	2 (11.1%)	8 (44.4%)	2 (11.1%)	3 (16.7%)		Para-test	5 (31.3%)	7 (43.8%)	6 (37.5%)	1 (6.3%)	2 (12.5%)								
	Pas-test	4 (22.2%)	2 (11.1%)	4 (22.2%)	7 (38.9%)	1 (5.6%)		Pas-test	2 (12.5%)	3 (18.8%)	5 (31.3%)	3 (18.8%)									
Përdorimi i vetëvlerësimit të nxënësve	Para-test	6 (33.3%)	4 (22.2%)	5 (27.8%)	2 (11.1%)	1 (5.6%)		Para-test			4 (25.0%)	5 (31.3%)	2 (12.5%)	3 (18.8%)							
	Pas-test	6 (33.3%)	7 (38.9%)	2 (11.1%)	3 (16.7%)		Pas-test	5 (31.3%)	6 (37.5%)	3 (18.8%)											
Nxënësit mbivlerësojnë veten	Para-test	14(77.8%)	4 (22.2%)					Para-test			2 (12.5%)	4 (25.0%)	1 (6.3%)	3 (18.8%)							
	Pas-test	9 (50.0%)	8 (44.4%)	1 (5.6%)				Pas-test	5 (31.3%)	5 (31.3%)	4 (25.0%)	7 (43.8%)	1 (6.3%)								
Nxënësit nënvlerësojnë veten	Para-test	2 (11.1%)	4 (22.2%)	3 (16.7%)	4 (22.2%)	7 (38.9%)		Para-test			2 (12.5%)	4 (25.0%)	1 (6.3%)	6 (37.5%)							
	Pas-test	13(72.2%)	3 (16.7%)	6 (33.3%)	3 (16.7%)	7 (38.9%)		Pas-test	5 (31.3%)	5 (31.3%)	2 (12.5%)	4 (25.0%)	4 (25.0%)	3 (18.8%)							
Mësimdhënësi tregon pikat e forta të nxënësve	Para-test			1 (5.6%)	7 (38.9%)	8 (44.4%)		Para-test	3 (18.8%)	4 (25.0%)	5 (31.3%)	1 (6.3%)	1 (6.3%)								
	Pas-test			5 (27.8%)	10 (55.6%)	4 (22.2%)	3 (16.7%)		Pas-test	8 (50.0%)	5 (31.3%)	1 (6.3%)	3 (18.8%)		1 (6.3%)						
Testi i vetëvlerësimit	Para-test	10(55.6%)	4 (22.2%)	4 (22.2%)				Para-test	6 (37.5%)	2 (12.5%)	1 (6.3%)	1 (6.3%)		3 (18.8%)							
	Pas-test	7 (38.9%)	4 (22.2%)	5 (27.8%)	2 (11.1%)		Pas-test	11(68.8%)	2 (12.5%)	2 (12.5%)	4 (25.0%)	1 (6.3%)									
Vetëvlerësimi i nxënësve me anë të rubrikës	Para-test							Para-test	5 (31.3%)	4 (25.0%)	3 (18.8%)	1 (6.3%)		3 (18.8%)							
	Pas-test	8 (44.4%)	6 (33.3%)	4 (22.2%)				Pas-test	6 (37.5%)	5 (31.3%)	3 (18.8%)										
Aktivitetet e vetëvlerësimit të nxënësve	Para-test	17(94.4%)		1 (5.6%)				Para-test	2 (12.5%)	1 (6.3%)	4 (25.0%)	6 (37.5%)	3 (18.8%)								
	Pas-test	4 (22.2%)	12 (66.7%)	2 (11.1%)				Pas-test	7 (43.8%)	4 (25.0%)	2 (12.5%)	1 (6.3%)	2 (12.5%)								

Rezultatet e përgjithshme të klasës së VII<sup>të</sup> dhe klasës së VIII<sup>të</sup> rreth ndikimit të teknikave të vlerësimit formativ në variablat e lartpërmendura janë të paraqitura në Tabelën 17.

**Tabela 17.** Dallimet në bazë të vendbanimit për ndikimin e teknikave të vlerësimit formativ

	Klasa VII			Klasa VIII		
	Grupi	N	Sig.	Grupi	N	Sig.
Informata kthyese e saktë dhe pozitive	Grupi eksperimental	18	.479	Grupi eksperimental	18	.628
	Grupi i kontrollit	17	.796	Grupi I kontrollit	16	-1.162
Informata kthyese me shkrim	Grupi eksperimental	18	.024	Grupi eksperimental	18	.300
	Grupi i kontrollit	17	.343	Grupi i kontrollit	16	.004
Informata kthyese negative	Grupi eksperimental	18	.043	Grupi eksperimental	18	.075
	Grupi i kontrollit	17	.329	Grupi i kontrollit	16	.000
Informata kthyese me gojë	Grupi eksperimental	18	.878	Grupi eksperimental	18	.005
	Grupi i kontrollit	17	.498	Grupi i kontrollit	16	.607
Informata kthyese përmes e-mailit	Grupi eksperimental	18	.001	Grupi eksperimental	18	1.000
	Grupi i kontrollit	17	.356	Grupi i kontrollit	16	.006
Informata kthyese gjatë mësimit online	Grupi eksperimental	18	.881	Grupi eksperimental	18	.935
	Grupi i kontrollit	17	.379	Grupi i kontrollit	16	.377
Përdorimi i vetëvlerësimit të nxënësve	Grupi eksperimental	18	.009	Grupi eksperimental	18	.622
	Grupi i kontrollit	17	.615	Grupi i kontrollit	16	.068
Nxënësit mbivlerësojnë veten	Grupi eksperimental	18	.410	Grupi eksperimental	18	.076
	Grupi i kontrollit	16	.310	Grupi i kontrollit	16	.001
Nxënësit nënvlerësojnë veten	Grupi eksperimental	18	.130	Grupi eksperimental	18	.987
	Grupi i kontrollit	17	.541	Grupi i kontrollit	16	.009
Mësimdhënësi tregon pikat e forta të nxënësve	Grupi eksperimental	18	.567	Grupi eksperimental	18	.646
	Grupi i kontrollit	17	.337	Grupi i kontrollit	16	.040
Nxënësit ndihen të angazhuar në procesin e mësimit	Grupi eksperimental	18	.972	Grupi eksperimental	18	.085
	Grupi i kontrollit	17	.454	Grupi i kontrollit	16	.049
Testi i vetëvlerësimit	Grupi eksperimental	18	.147	Grupi eksperimental	18	.042
	Grupi i kontrollit	17	.330	Grupi i kontrollit	16	.169
Vetëvlerësimi i nxënësve me anë të rubrikës	Grupi eksperimental	18	.062	Grupi eksperimental	18	.384
	Grupi i kontrollit	17	.330	Grupi i kontrollit	16	.493
Aktivitetet e vetëvlerësimit të nxënësve	Grupi eksperimental	18	.174	Grupi eksperimental	18	.000
	Grupi i kontrollit	17	.508	Grupi i kontrollit	16	.017



Pra, Tabela 17 paraqet rezultatet e përgjithshme të realizuar përmes dizajnit kuazi eksperimental në klasët e VII<sup>ta</sup> dhe klasët e VIII<sup>ta</sup> rreth ndikimit të teknikave të vlerësimit formativ. Të gjitha këto janë të paraqitura në variablat e lartpërmendura (Shih Tabelën 17), ku në klasë VII<sup>te</sup>, grupi eksperimental ishte në shkollën në qytet, e grupi i kontrollit në shkollën në fshat. Kurse në klasën e VIII<sup>te</sup>, grupi eksperimental ishte në shkollën në fshat dhe grupi i kontrollit në shkollën në qytet (Shih Tabela 17).

Tabela 18, konkretisht testi ANOVA teston dallimin ndërmjet grupeve në shkollat në fshat dhe shkollat në qytet për ndikimin e teknikave të vlerësimit formativ. SPSS jep vlerën e p-së (Sig.) dhe kjo vlerë është  $p < 0,05$  prandaj mund të themi se ekziston një dallim ndërmjet grupeve kur përdoret informata kthyese negative ( $p=0.001$ ), kur përdoret informata kthyese me gojë  $p=0.04$ ; kur përdoret informata kthyese me shkrim ( $p=0.006$ ). Kur përdoret informata kthyese përmes e-mailit ( $p=0.03$ ). Informata kthyese gjatë mësimit online ( $p=0.008$ ). Nxënësit gjatë procesit të vetëvlerësimit, ndodh që të nënvlerësojnë veten ( $p=0.01$ ), si dhe kur mësimdhënësi tregon pikat e forta të nxënësve ( $p=0.00$ ).

Kur mësimdhënësi bën pyetje për të vlerësuar progresin individual dhe grupor ( $p=0.00$ ); Të gjithë nxënësit marrin mundësi të barabarta për të folur ( $p=0.018$ ), kur mësimdhënësi përdor teste formative edhe gjatë mesimit online, p.sh., përmes google form, kahoot etj, ( $p=0.016$ ) (Shih Shtojcën K, Tabela 39).

Ndërsa, rezultatet nga testi Anova tregojnë se nuk ka dallim signifikant ndërmjet grupeve në shkollat në fshat dhe në shkollat në qytet në këto teknika të vlerësimit formativ: Kur përdoret informata kthyese e saktë dhe pozitive ( $p=.276$ ), Kur përdoret vetëvlerësimi i nxënësve ( $p=.502$ ), Kur nxënësit mbivlerësojnë veten ( $p=.152$ ), Kur përdoret testi i vetëvlerësimit ( $p=.769$ ), Kur përdoret vetëvlerësimi i nxënësve me anë të rubrikës ( $p=.658$ ), si dhe aktivitetet e vetëvlerësimit të nxënësve ( $p=.205$ ) (Shih Tabela 18).

**Tabela 18.** Testi One Way Anova për 4 grupet (2 grupet eksperimentale dhe 2 grupet e kontrollit) për të përcaktuar dallimin në mes të shkollave në fshat dhe shkollave në qytet për ndikimin e teknikave të vlerësimit formativ

	Zona		Mean	SD	Gabimi Standard	F	Sig.
Informata kthyese e saktë dhe pozitive	Fshat	Midis Grupeve	1.6143	.66579	.07958	1.195	.276
	Qytet	Brenda Grupeve	1.7647	.93230	.11306		
	Total	Total	1.6884	.80872	.06884		
Informata kthyese me shkrim	Fshat	Midis Grupeve	2.6429	1.02201	.12215	7.744	.006
	Qytet	Brenda Grupeve	2.1324	1.13169	.13724		
	Total	Total	2.3913	1.10364	.09395		
Informata kthyese negative	Fshat	Midis Grupeve	3.3143	1.02918	.12301	12.332	.001
	Qytet	Brenda Grupeve	2.6324	1.24474	.15095		
	Total	Total	2.9783	1.18671	.10102		
Informata kthyese me gojë	Fshat	Midis Grupeve	2.0429	1.34526	.16079	4.256	.041
	Qytet	Brenda Grupeve	1.6618	.72504	.08792		
	Total	Total	1.8551	1.09778	.09345		
Informata kthyese përmes e-mailit	Fshat	Midis Grupeve	2.7429	1.60331	.19163	4.546	.035
	Qytet	Brenda Grupeve	3.2794	1.33658	.16208		
	Total	Total	3.0072	1.49694	.12743		
Informata kthyese gjatë mësimin online	Fshat	Midis Grupeve	2.9857	1.18558	.14170	7.205	.008
	Qytet	Brenda Grupeve	2.4265	1.26156	.15299		
	Total	Total	2.7101	1.25100	.10649		
Përdorimi i vetëvlerësimit të nxënësve	Fshat	Midis Grupeve	2.9000	1.25282	.14974	.442	.508
	Qytet	Brenda Grupeve	2.7500	1.39696	.16941		
	Total	Total	2.8261	1.32309	.11263		
Nxënësit mbivlerësojnë veten	Fshat	Midis Grupeve	2.5429	1.42122	.16987	2.076	.152
	Qytet	Brenda Grupeve	2.8824	1.34419	.16301		
	Total	Total	2.7101	1.38923	.11826		
Nxënësit nënvlerësojnë veten	Fshat	Midis Grupeve	3.7571	1.14760	.13716	6.438	.012
	Qytet	Brenda Grupeve	3.1912	1.45845	.17686		
	Total	Total	3.4783	1.33574	.11371		
Mësimdhënësi tregon pikat e forta të nxënësve	Fshat	Midis Grupeve	3.2143	1.17822	.14082	18.003	.000
	Qytet	Brenda Grupeve	2.3529	1.20651	.14631		
	Total	Total	2.7899	1.26406	.10760		
Nxënësit ndihen të angazhuar në procesin e mësimin	Fshat	Midis Grupeve	2.1429	.98224	.11740	7.321	.008
	Qytet	Brenda Grupeve	1.7206	.84369	.10231		
	Total	Total	1.9348	.93751	.07981		
Testi i vetëvlerësimit	Fshat	Midis Grupeve	2.4143	1.47926	.17680	.087	.769
	Qytet	Brenda Grupeve	2.3382	1.55122	.18811		
	Total	Total	2.3768	1.51008	.12855		
Vetëvlerësimi i nxënësve me anë të rubrikës	Fshat	Midis Grupeve	2.4857	1.29372	.15463	.197	.658
	Qytet	Brenda Grupeve	2.5882	1.41669	.17180		
	Total	Total	2.5362	1.35172	.11507		
Aktivitetet e vetëvlerësimit të nxënësve	Fshat	Midis Grupeve	2.4571	1.39029	.16617	1.621	.205
	Qytet	Brenda Grupeve	2.7500	1.30870	.15870		
	Total	Total	2.6014	1.35377	.11524		

Në Tabelën 19 është paraqitur testi i homogjenitetit të variancave në mes të grupeve sipas nivelit të zonës (shkollat në fshat-shkollat në qytet), të realizuar përmes testit Anova. Ndërsa në Tabelën 21 është paraqitur testi i homogjenitetit të variancave në mes të grupeve sipas nivelit të klasës (klasa e VII dhe klasa e VIII<sup>e</sup>).

Rezultatet e testit të homogjenitetit të variancës që siguron testin Levene, për të kontrolluar supozimin nëse varianca brenda çdo grupi është e ngjashme apo jo. Në rastin tonë testi Levene sipas nivelit të klasës është signifikant në nivelin  $\alpha=0.05$  dhe rezultatet  $F(5.482)$ ,  $p=.003$  te informata kthyesë me gojë, kurse sipas zonës  $F(4.256)$ ,  $p=0.01$ . Te informata kthyesë përmes e-mailit, sipas nivelit të klasës  $F(34.883)$ ,  $p=0.05$ ; dhe  $F(4.546)$ ,  $p=0.04$  sipas zonës. Kur mësimdhënësi bën pyetje për të vlerësuar progresin individual dhe grupor, varianca sipas nivelit të klasës është  $F(13.166)$ ,  $p=.001$  kurse sipas zonës fshat-qytet  $F(18.784)$ ,  $p=0.02$ .

Ndërkaq, kur mësimdhënësi përdor testin e vetëvlerësimit sipas nivelit të klasës varianca konsiderohet shumë e lartë  $F(21.852)$ ,  $p=.000$  kurse sipas zonës nuk ekziston variancë në mes të grupeve  $F(0.87)$ ,  $p=.574$ .

Gjatë procesit të vetëvlerësimit, nxënësit a nënvlerësojnë veten, sipas nivelit të zonës fshat-qytet konsiderohet variancë e lartë  $F(6.438)$ ,  $p=(0.02)$  kurse sipas nivelit të klasës nuk ekziston ndonjë variancë në mes të grupeve. Ndërsa, kategoritë tjera që janë të paraqitura në tabelën 17 dhe tabelën 19, rezultojnë si varianca më të ulëta e më pak rëndësi apo paraqiten josignifikante në nivelin  $\alpha=0.05$  në Tabelat e mëposhtme (Shih Tabela 19 dhe Tabela 21).

**Tabela 19. Testi i Homogjenitetit të Variancave sipas zonës / Testi ANOVA**

Kategoritë	Statistika			Rëndësia
	Levene	df1	df2	Sig.
Të gjithë nxënësit marrin mundësi të barabarta për të folur	.096	1	136	.758
Informata kthye e saktë dhe pozitive	1.536	1	136	.217
Informata kthye me shkrim	.214	1	136	.644
Informata kthye negative	2.769	1	136	.098
Informata kthye me gojë	5.957	1	136	.016
Informata kthye përmes e-mailit	8.596	1	136	.004
Informata kthye gjatë mësimit online	1.450	1	136	.231
Përdorimi i vetëvlerësimit të nxënësve	3.152	1	136	.078
Nxënësit i krahasojnë njohuritë e tyre me shokët/shoqet e klasës	1.824	1	136	.179
Mësimdhënësi bën pyetje për të vlerësuar progresin individual dhe grupor	9.652	1	136	.002
Nxënësit mbivlerësojnë veten	1.235	1	136	.268
Nxënësit nënvlerësojnë veten	5.291	1	136	.023
Mësimdhënësi tregon pikat e forta të nxënësve	.543	1	136	.462
Nxënësit ndihen të angazhuar në procesin e mësimit.	1.770	1	136	.186
Mësimdhënësi përdor testin e vetëvlerësimit.	.317	1	136	.574
Vetëvlerësimi i nxënësve me anë të rubrikës	.988	1	136	.322
Përdoren teste formative gjatë mesimit online, p.sh. google form, kahoot...	3.581	1	136	.061
Përdoren aktivitete të vetëvlerësimit të nxënësve si: Dritat e trafikut, Biseda me shokët, Diagrami Plus, Minus, Interesante (PMI), Trekëndëshat	.904	1	136	.344

Tabela 20 testohet përmes Testit One Way Anova për 4 grupet (2 grupet eksperimentale dhe 2 grupet e kontrollit) duke paraqitur dallimin në mes të klasëve të shtata dhe klasëve të qytet për ndikimin e teknikave të vlerësimit formativ. Në këtë tabelë bëhet dallimi ndërmjet grupeve të nxënësve të klasës së shtatë dhe të klasës së tetë për ndikimin e teknikave të vlerësimit formativ (Shih Tabela 20).

**Tabela 20.** Testi One Way Anova për 4 grupet (2 grupet eksperimentale dhe 2 grupet e kontrollit) për të përcaktuar dallimin në mes të klasëve të shtata dhe klasëve të teta për ndikimin e teknikave të vlerësimit formativ

	Klasa		Mesatarja	SD	Gabimi Standard	F	Sig.
Informata kthyese e saktë dhe pozitive	Klasa VII	Midis Grupeve	1.9571	.90787	.10851	17.586	.000
	Klasa VIII	Brenda Grupeve	1.4118	.57912	.07023		
	Total	Total	1.6884	.80872	.06884		
Informata kthyese me shkrim	Klasa VII	Midis Grupeve	1.9571	1.09403	.13076	24.436	.000
	Klasa VIII	Brenda Grupeve	1.4118	.93735	.11367		
	Total	Total	1.6884	1.10364	.09395		
Informata kthyese negative	Klasa VII	Midis Grupeve	3.0429	1.20909	.14451	.419	.518
	Klasa VIII	Brenda Grupeve	2.9118	1.16843	.14169		
	Total	Total	2.9783	1.18671	.10102		
Informata kthyese me gojë	Klasa VII	Midis Grupeve	1.6429	.70270	.08399	5.482	.021
	Klasa VIII	Brenda Grupeve	2.0735	1.36389	.16540		
	Total	Total	1.8551	1.09778	.09345		
Informata kthyese përmes e-mailit	Klasa VII	Midis Grupeve	3.6714	1.22441	.14634	34.883	.000
	Klasa VIII	Brenda Grupeve	2.3235	1.45008	.17585		
	Total	Total	3.0072	1.49694	.12743		
Informata kthyese gjatë mësimit online	Klasa VII	Midis Grupeve	2.5714	1.23443	.1474	1.756	.187
	Klasa VIII	Brenda Grupeve	2.8529	1.26095	.15291		
	Total	Total	2.7101	1.25100	.10649		
Përdorimi i vetëvlerësimit të nxënësve	Klasa VII	Midis Grupeve	3.2429	1.29027	.15422	15.598	.000
	Klasa VIII	Brenda Grupeve	2.3971	1.22340	.14836		
	Total	Total	2.8261	1.32309	.11263		
Nxënësit mbivlerësojnë veten	Klasa VII	Midis Grupeve	3.2714	1.29572	.15487	27.710	.000
	Klasa VIII	Brenda Grupeve	2.1324	1.24474	.15095		
	Total	Total	2.7101	1.38923	.11826		
Nxënësit nënvlerësojnë veten	Klasa VII	Midis Grupeve	3.4714	1.30463	.15593	.004	.952
	Klasa VIII	Brenda Grupeve	3.4853	1.37670	.16695		
	Total	Total	3.4783	1.33574	.11371		
Mësimdhënësi tregon pikat e forta të nxënësve	Klasa VII	Midis Grupeve	2.6000	1.18444	.14157	3.257	.073
	Klasa VIII	Brenda Grupeve	1.9853	1.32138	.16024		
	Total	Total	2.7899	1.26406	.10760		
Nxënësit ndihen të angazhuar në procesin e mësimit	Klasa VII	Midis Grupeve	1.9000	.90330	.10796	.194	.660
	Klasa VIII	Brenda Grupeve	1.9706	.97691	.11847		
	Total	Total	1.9348	.93751	.07981		
Testi i vetëvlerësimit	Klasa VII	Midis Grupeve	2.9286	1.58179	.18906	21.852	.000
	Klasa VIII	Brenda Grupeve	1.8088	1.20022	.14555		
	Total	Total	2.3768	1.51008	.12855		
Vetëvlerësimi i nxënësve me anë të rubrikës	Klasa VII	Midis Grupeve	2.9143	1.39089	.16624	12.005	.001
	Klasa VIII	Brenda Grupeve	2.1471	1.20031	.14556		
	Total	Total	2.5362	1.35172	.11507		
Aktivitetet e vetëvlerësimit të nxënësve	Klasa VII	Midis Grupeve	3.0714	1.25480	.14998	19.424	.000
	Klasa VIII	Brenda Grupeve	2.1176	1.28748	.15613		
	Total	Total	2.6014	1.35377	.11524		

SPSS në tabelën 20 jep vlerën e p-së (Sig.) dhe kjo vlerë është  $p < 0,05$  prandaj mund të themi se ekziston një dallim shumë i lartë ndërmjet grupeve kur përdoret informata kthyesë e saktë dhe pozitive, kur përdoret informata kthyesë me shkrim, informata kthyesë përmes e-mailit, kur përdoret vetëvlerësimi i nxënësve  $p=0.000$  testi i vetëvlerësimit, aktivitetet e vetëvlerësimit të nxënësve ku nxënësit mbivlerësojnë veten, në të gjitha këto elemente apo teknika të vlerësimit formativ vlera e p-së është  $.000$  ( $p=0.000$ ). Kur përdoret vetëvlerësimi i nxënësve me anë të rubrikës  $p=0.001$ ; Kur përdoret informata kthyesë me gojë  $p=0.02$  (Tabela 20).

Nxënësit i krahasojnë njohuritë e tyre me nxënësit tjerë (shokët/shoqet) e klasës  $p=0.000$ , Kur mësimdhënësi bën pyetje për të vlerësuar progresin individual dhe grupor ( $p=0.00$ ); Të gjithë nxënësit marrin mundësi të barabarta për të folur ( $p=.659$ ), kur mësimdhënësi përdor teste formative edhe gjatë mësimin online, p.sh. përmes google form, kahoot etj, ( $p=0.00$ ) (Shih Shtojcën K, Tabela 38).

Ndërsa, rezultatet nga testi Anova tregojnë se nuk ka dallim signifikant ndërmjet grupeve në mes të nxënësve në klasën e shtatë dhe nxënësve në klasën e tetë në këto teknika të vlerësimit formativ: Kur përdoret informata kthyesë negative  $p=.518$ , kur përdoret informata kthyesë gjatë mësimin online  $p=.187$  Kur nxënësit nënvlerësojnë veten  $p=.952$ ; kur mësimdhënësi tregon pikat e forta të nxënësve  $p=.073$ , si dhe kur nxënësit ndihen të angazhuar në procesin e mësimin  $p=.660$ .

Për më shumë shih Shtojcën K, Tabelën 38).

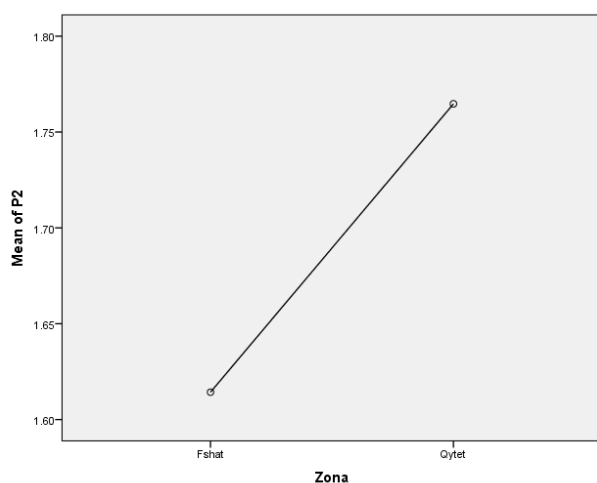
Ndërsa në Tabelën 21 është paraqitur testi i homogjenitetit të variancave në mes të grupeve sipas nivelit të klasës (klasa e VII dhe klasa e VIII<sup>ë</sup>).

**Tabela 21.** *Testi i Homogjenitetit të Variancave sipas nivelit të klasës / Testi ANOVA*

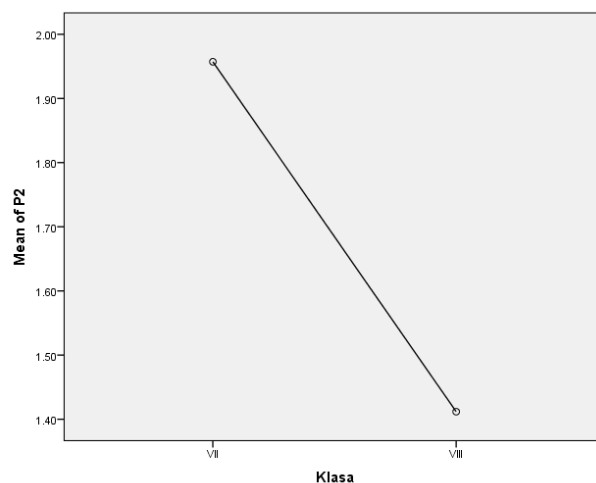
Kategoritë	Statistika			Rëndësia
	Levene	df1	df2	Sig.
Të gjithë nxënësit marrin mundësi të barabarta për të folur	2.545	1	136	.113
Informata kthyese e saktë dhe pozitive	.863	1	136	.355
Informata kthyese me shkrim	1.843	1	136	.177
Informata kthyese negative	.010	1	136	.921
Informata kthyese me gojë	9.128	1	136	.003
Informata kthyese përmes e-mailit	3.646	1	136	.058
Informata kthyese gjatë mësimit online	.008	1	136	.928
Përdorimi i vetëvlerësimit të nxënësve	.037	1	136	.847
Nxënësit i krahasojnë njohuritë e tyre me shokët/shoqet e klasës	1.036	1	136	.311
Mësimdhënësi bën pyetje për të vlerësuar progresin individual dhe grupor	11.840	1	136	.001
Gjatë procesit të vetëvlerësimit, nxënësit mbivlerësojnë veten	.742	1	136	.391
Gjatë procesit të vetëvlerësimit, nxënësit nënvlerësojnë veten	.689	1	136	.408
Mësimdhënësi tregon pikat e forta të nxënësve	.039	1	136	.844
Nxënësit ndihen të angazhuar në procesin e mësimit.	.000	1	136	.994
Mësimdhënësi përdor testin e vetëvlerësimit.	19.438	1	136	.000
Vetëvlerësimi i nxënësve me anë të rubrikës	.857	1	136	.356
Përdoren teste formative gjatë mesimit online, p.sh. google form, kahoot etj.	7.236	1	136	.008
Përdoren aktivitete të vetëvlerësimit të nxënësve si: Dritat e trafikut, Biseda me shokët, Diagrami Plus, Minus, interesante (PMI), Trekëndëshat etj	.137	1	136	.712

***Rezultatet nga testi One Way Anova me 4 grupet e përfshira në dizajnin kuazi eksperimental  
Means Plots***

Dallimi në mes të shkollave në fshat dhe shkollave në qytet si dhe dallimi në mes të nxënësve të klasës VII dhe klasës së VIII<sup>të</sup>, nga katër grupet e përfshira në dizajnin kuazi eksperimental, për praktikimin dhe ndikimin e teknikave të informatës kthyesë dhe vetëvlerësimit të nxënësve, është prezantuar përmes grafikëve si më poshtë (Shih Grafiku 1a,b; Grafiku 2a,b; Grafiku 3a,b; Grafiku 4a,b; Grafiku 5a,b; Grafiku 6a, b; Grafiku 7a,b; Grafiku 8a, b; Grafiku 9a, b; Grafiku 10a,b; Grafiku 11a,b; Grafiku 12a,b; Grafiku 13a,b si dhe Grafikun 14a,b). Për më shumë, shih edhe Shtojcën L, Grafiku 19a,b, Grafiku 20a,b, Grafiku 21,a,b, dhe Grafiku 22a,b).



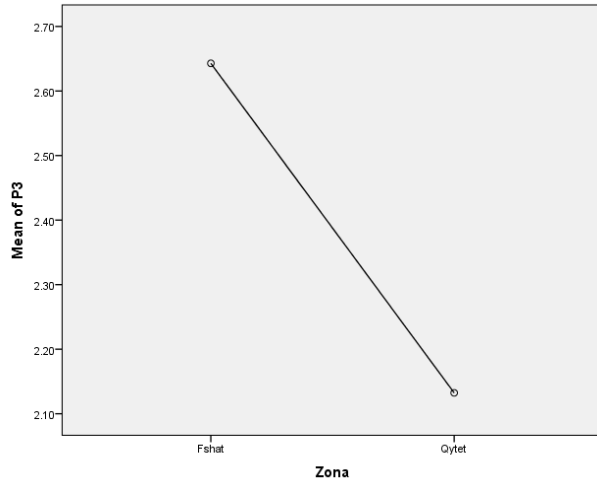
Grafiku 1a. Informata kthyesë e saktë dhe pozitive në shkollat urbane dhe rurale



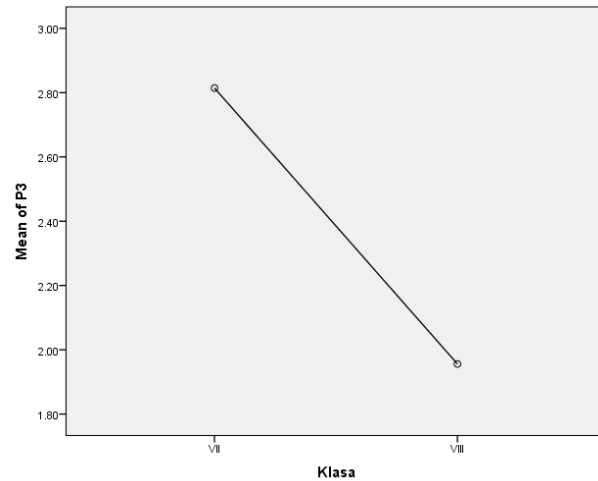
Grafiku 1b. Informata kthyesë e saktë dhe pozitive në klasën e VII<sup>të</sup> dhe VIII<sup>të</sup>

Bazuar në hulumtimin e realizuar me nxënës në katër grupet e përfshira të nxënësve, grafiqet 1a dhe 1b, tregojnë qartë se informata kthyesë e saktë dhe pozitive praktikohet apo pati ndikim më shumë në shkollat në qytet sesa në fshat, si dhe niveli më i lartë i përdorimit të kësaj teknike është në klasën e shtatë në krahasim me klasën e tetë.



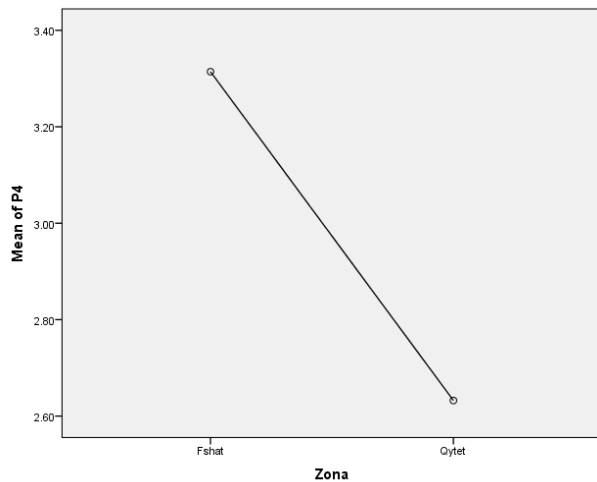


Grafiku 2a. Informata kthyese me shkrim në shkollat urbane dhe rurale

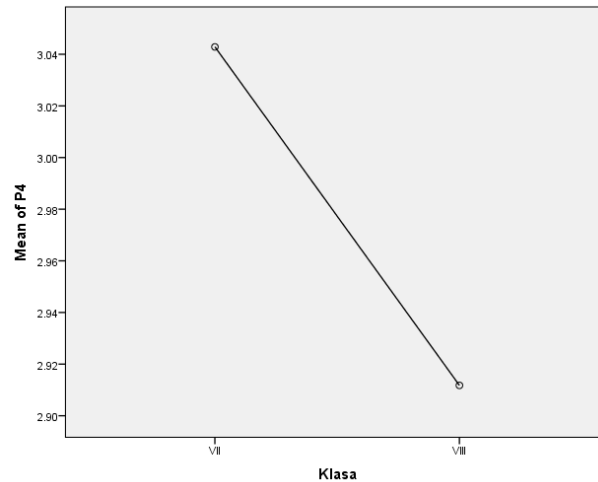


Grafiku 2b. Informata kthyese me shkrim në klasën e VII<sup>të</sup> dhe VIII<sup>të</sup>

Grafiqet 2a dhe 2b, tregojnë se informata kthyese me shkrim pati ndikim më shumë në shkollat në fshat sesa në qytet, si dhe niveli më i lartë i përdorimit të kësaj teknike është në klasën e shtatë në krahasim me klasën e tetë.

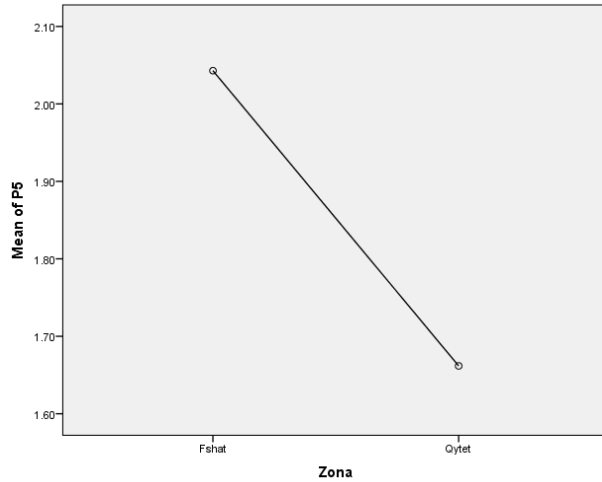


Grafiku 3a. Informata kthyese negative në shkollat urbane dhe rurale

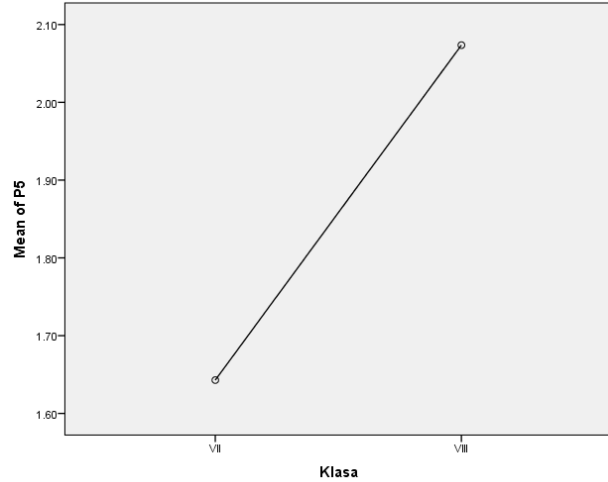


Grafiku 3b. Informata kthyese negative në klasën e VII<sup>të</sup> dhe VIII<sup>të</sup>

Grafiqet 3a dhe 3b, tregojnë se informata kthyese negative u përdor më shumë në shkollat në fshat sesa në qytet, si dhe niveli më i lartë i përdorimit të kësaj teknike është në klasën e shtatë në krahasim me klasën e tetë.

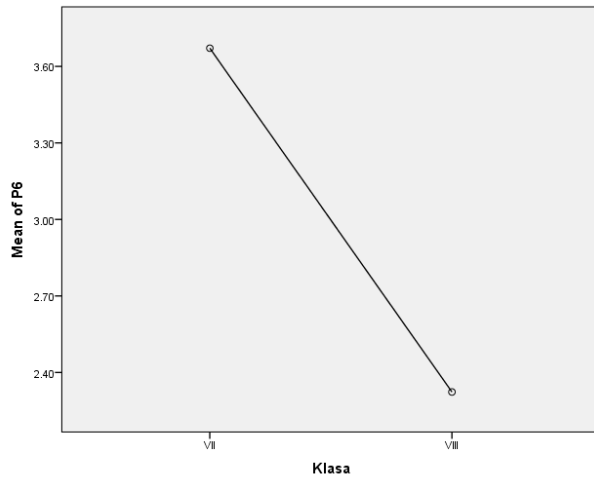


Grafiku 4a. Informata kthyesë me gojë në shkollat urbane dhe rurale

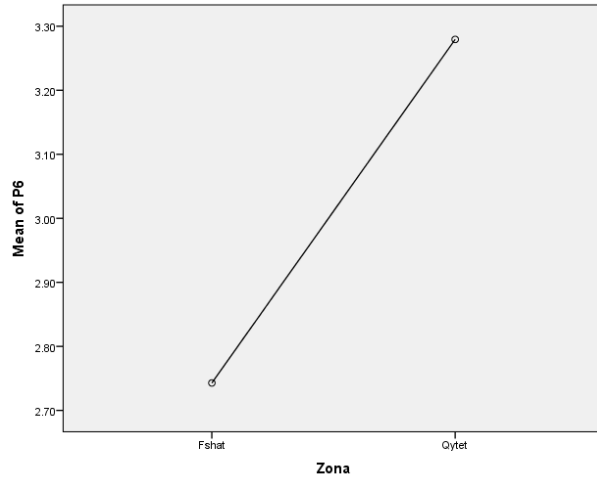


Grafiku 4b. Informata kthyesë me gojë në klasën e VII të dhe VIII të

Grafiqet 4a dhe 4b, tregojnë se informata kthyesë me gojë pati ndikim më shumë në shkollat në fshat sesa në qytet, si dhe niveli më i lartë i përdorimit të kësaj teknike është në klasën e tetë në krahasim me klasën e shtatë.

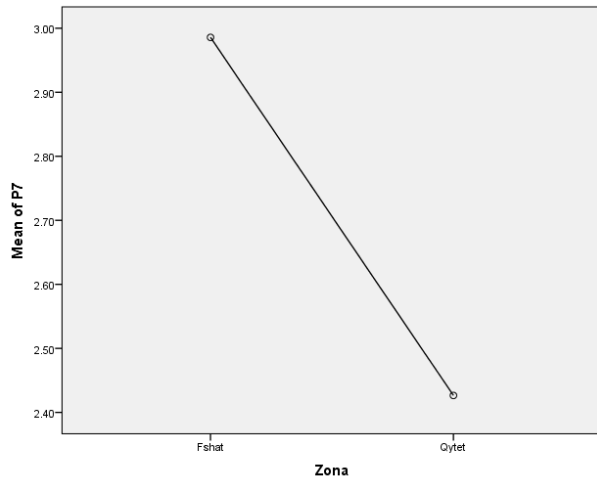


Grafiku 5a. Informata kthyesë përmes e-mailit në klasën e VII të dhe VIII të

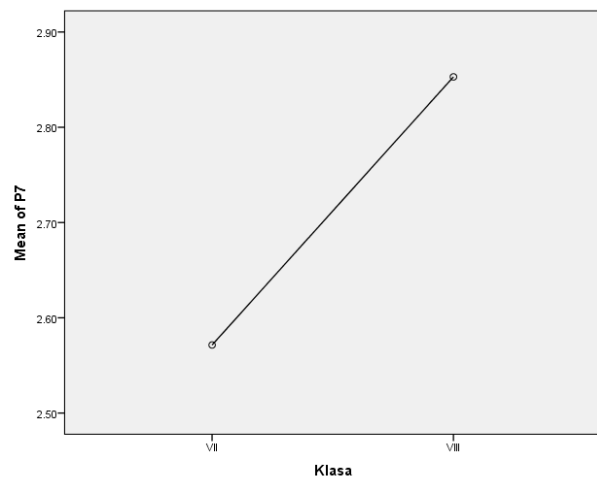


Grafiku 5b. Informata kthyesë përmes e-mailit në shkollat urbane dhe rurale

Grafiqet 5a dhe 5b, tregojnë se informata kthyesë përmes e-mailit pati ndikim më shumë në shkollat në qytet sesa në fshat, si dhe niveli më i lartë i përdorimit të kësaj teknike është në klasën e shtatë në krahasim me klasën e tetë.

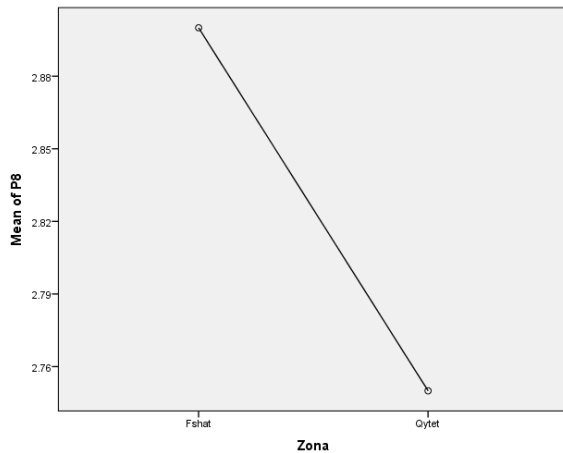


Grafiku 6a. Informata kthyesë gjatë mësimin online në shkollat urbane dhe rurale

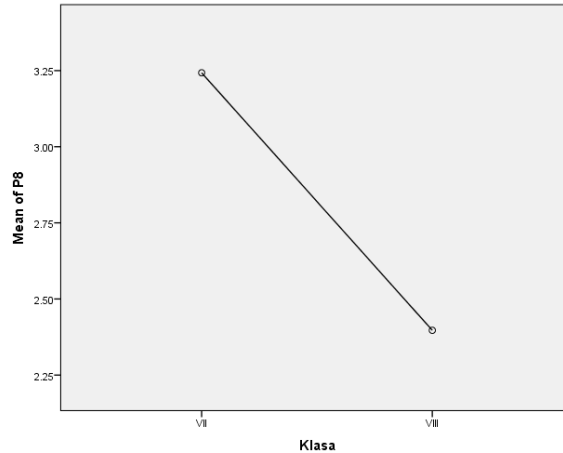


Grafiku 6b. Informata kthyesë gjatë mësimin online në klasën e VII<sup>të</sup> dhe VIII<sup>të</sup>

Grafiqet 6a dhe 6b, tregojnë se informata kthyesë përmes e-mailit pati ndikim më shumë në shkollat në fshat sesa në qytet, si dhe niveli më i lartë i përdorimit të kësaj teknike është në klasën e tetë në krahasim me klasën e shtatë.

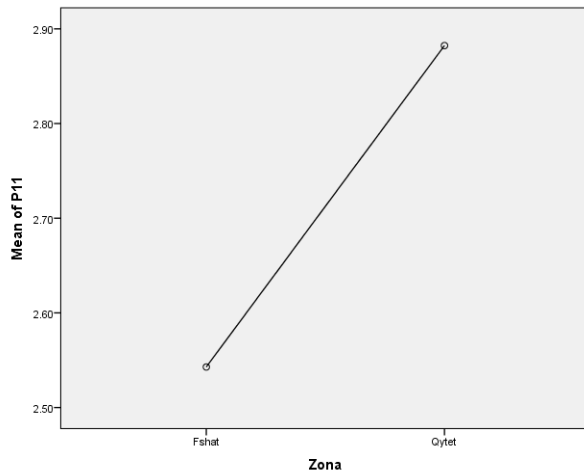


Grafiku 7a. Përdorimi i vetëvlerësimit të nxënësve në shkollat urbane dhe rurale

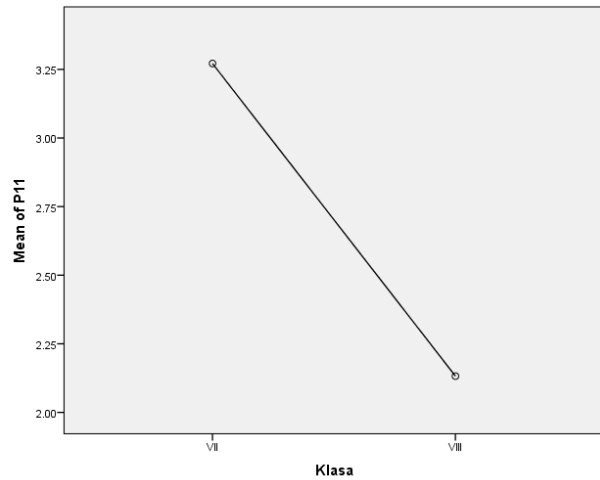


Grafiku 7b. Përdorimi i vetëvlerësimit të nxënësve në klasën e VII<sup>të</sup> dhe VIII<sup>të</sup>

Grafiqet 7a dhe 7b, tregojnë se Përdorimi i vetëvlerësimit të nxënësve pati ndikim më shumë në shkollat në fshat sesa në qytet, si dhe niveli më i lartë i përdorimit të kësaj teknike është në klasën e shtatë në krahasim me klasën e tetë.

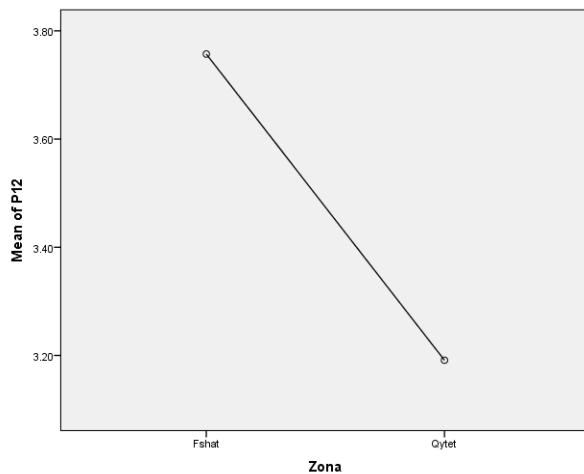


Grafiku 8a. Nxënësit mbivlerësojnë veten në shkollat urbane dhe rurale

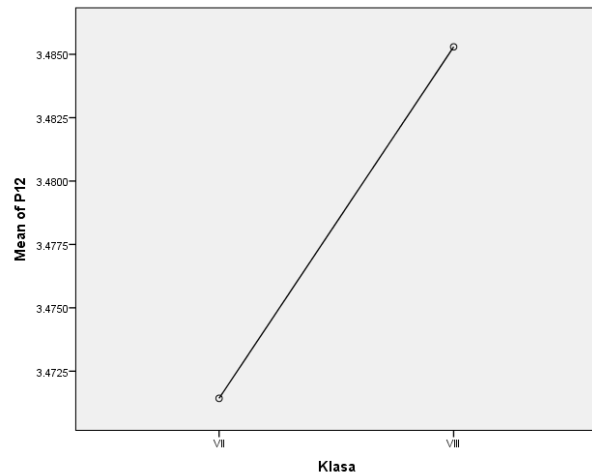


Grafiku 8b. Nxënësit mbivlerësojnë veten në klasën e VII<sup>të</sup> dhe VIII<sup>të</sup>

Grafiqet 8a dhe 8b, tregojnë se nxënësit janë të prirur të mbivlerësojnë veten më shumë në shkollat në qytet sesa në fshat, si dhe niveli më i lartë i saj është në klasën e shtatë në krahasim me klasën e tetë.

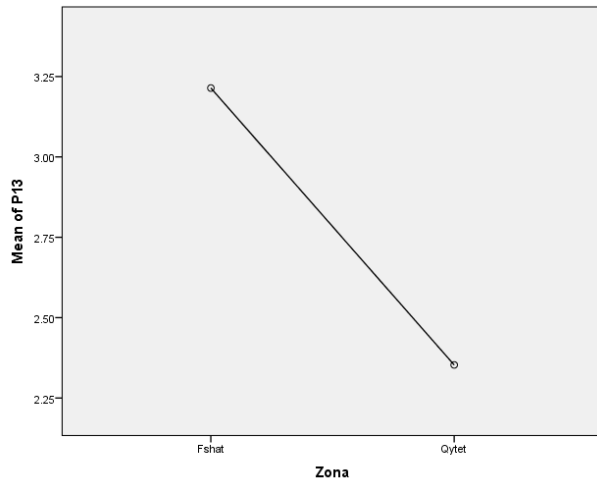


Grafiku 9a. Nxënësit nënvlerësojnë veten në shkollat urbane dhe rurale

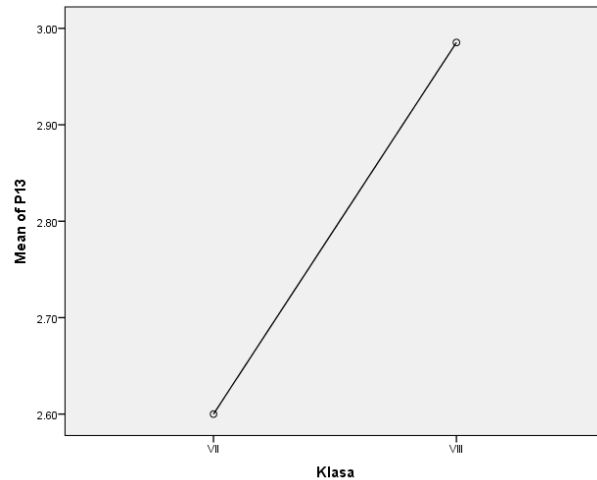


Grafiku 9b. Nxënësit nënvlerësojnë veten në klasën e VII<sup>të</sup> dhe VIII<sup>të</sup>

Grafiqet 9a dhe 9b, tregojnë se nxënësit janë të prirur të nënvlerësojnë veten më shumë në shkollat në fshat sesa në qytet, si dhe niveli më i lartë i saj është në klasën e tetë në krahasim me klasën e shtatë.

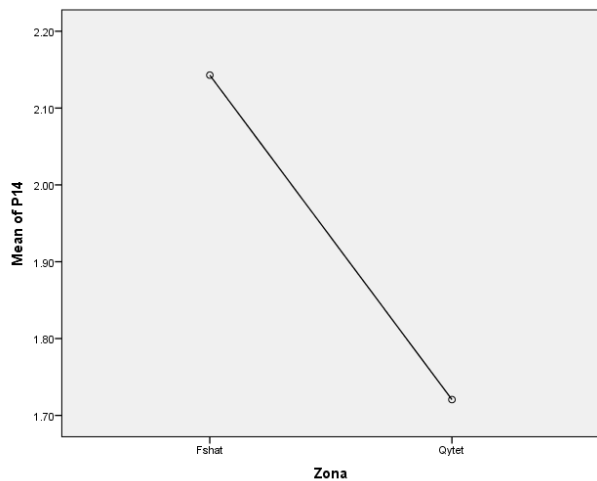


Grafiku 10a.Mësimdhënësi tregon pikat e forta të nxënësve në shkollat urbane dhe rurale

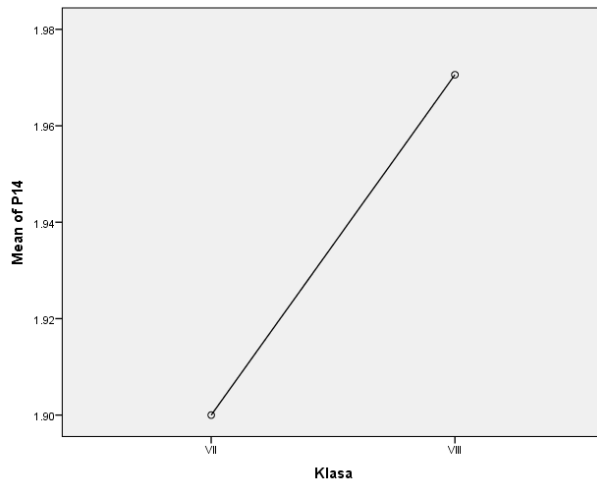


Grafiku 10b.Mësimdhënësi tregon pikat e forta të nxënësve në klasën e VII<sup>të</sup> dhe VIII<sup>të</sup>

Grafiqet 10a dhe 10b, tregojnë se mësimdhënësit në shkollat e fshatit i tregojnë më shumë pikat e forta të nxënësve krahasuar me mësimdhënësit në qytet, si dhe niveli më i lartë i përdorimit të saj është në klasën e tetë në krahasim me klasën e shtatë.

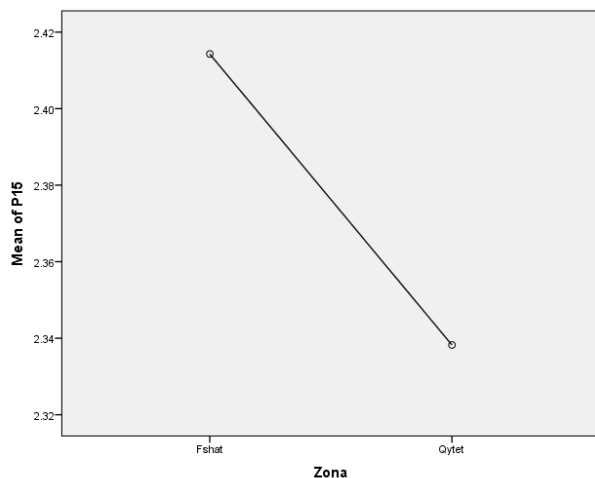


Grafiku 11a. Nxënësit ndihen të angazhuar në procesin e mësimin në shkollat urbane dhe rurale

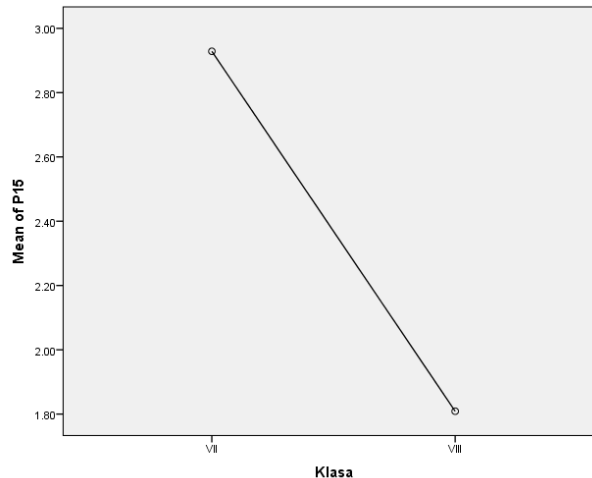


Grafiku 11b. Nxënësit ndihen të angazhuar në procesin e mësimin në klasën e VII<sup>të</sup> dhe VIII<sup>të</sup>

Grafiqet 11a dhe 11b, tregojnë se nxënësit ndihen të angazhuar në procesin e mësimin më shumë në shkollat në fshat se sa në qytet, si dhe niveli më i lartë i përdorimit të saj është në klasën e tetë në krahasim me klasën e shtatë.

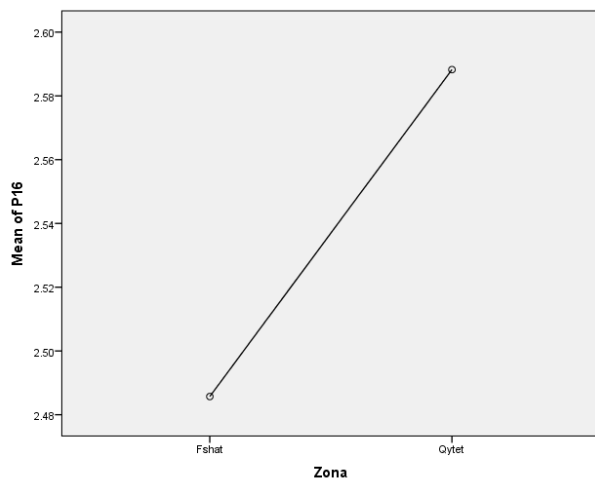


Grafiku 12a. Testi i vetëvlerësimit në shkollat urbane dhe rurale

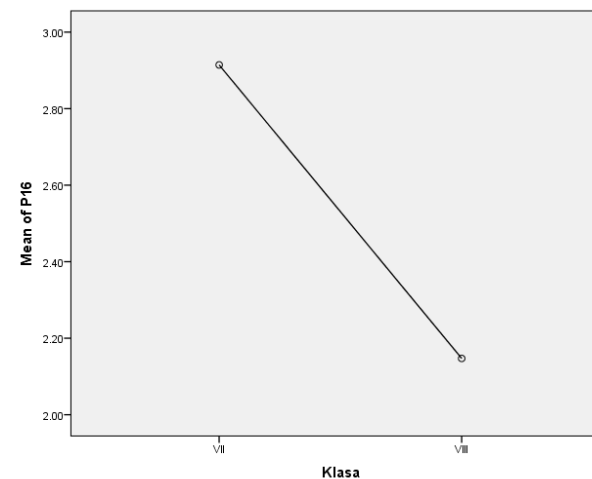


Grafiku 12b. Testi i vetëvlerësimit në klasën e VII<sup>të</sup> dhe VIII<sup>të</sup>

Grafiqet 12a dhe 12b, tregojnë se testi i vetëvlerësimit pati më shumë ndikim në shkollat në fshat se sa në qytet, si dhe niveli më i lartë i përdorimit të saj është në klasën e shtatë në krahasim me klasën e tetë.

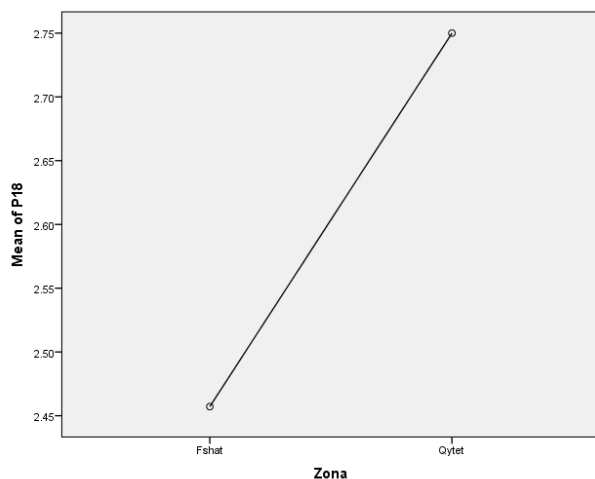


Grafiku 13a. Vetëvlerësimi i nxënësve me anë të rubrikës 3 në shkollat urbane dhe rurale

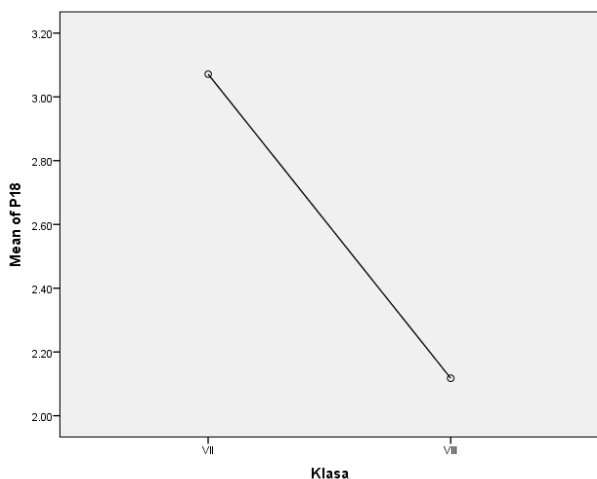


Grafiku 13b. Vetëvlerësimi i nxënësve me anë të rubrikës në klasën e VII<sup>të</sup> dhe VIII<sup>të</sup>

Grafiqet 13a dhe 13b, tregojnë se testi vetëvlerësimi i nxënësve me anë të rubrikës pati më shumë ndikim në shkollat në qytet se sa në fshat, si dhe niveli më i lartë i përdorimit të saj është në klasën e shtatë në krahasim me klasën e tetë.



Grafiku 14a. Aktivitetet e vetëvlerësimit të nxënësve në shkollat urbane dhe rurale



Grafiku 14b. Aktivitetet e vetëvlerësimit të nxënësve në klasën e VII<sup>të</sup> dhe VIII<sup>të</sup>

Grafiqet 14a dhe 14b, tregojnë se aktivitetet e vetëvlerësimit të nxënësve patën më shumë ndikim në shkollat në qytet se sa në fshat, si dhe niveli më i lartë i përdorimit të saj është në klasën e shtatë në krahasim me klasën e tetë.

Kurse në Shtojcën L, përmes testit Anova - *Means Plots* është paraqitur dallimi në mes të shkollave në fshat dhe shkollave në qytet si dhe dallimi në mes të nxënësve të klasës VII dhe klasës së VIII<sup>të</sup> në këto pika si në vijim:

Në pyetjen drejtuar nxënësve: Të gjithë nxënësit marrin mundësi të barabarta për të folur, niveli më i lartë i përdorimit të saj është në shkollat në fshat në krahasim me shkollat e në qytet (Grafikun 19a) dhe niveli më i lartë është në klasën e shtatë sesa në klasën e tetë (Grafikun 19b). Gjatë procesit të vetëvlerësimit, nxënësit i krahasojnë njohuritë e tyre me shokët/shoqet e klasës niveli më i lartë i përdorimit të saj është në shkollat në fshat në krahasim me shkollat e në qytet (Grafikun 20a) dhe niveli më i lartë është në klasën e shtatë sesa në klasën e tetë (Grafikun 20b).

Nëse mësuesi bën pyetje për të vlerësuar progresin individual dhe grupor në nivelin më të lartë të përdorimit të saj është në shkollat në fshat në krahasim me shkollat e në qytet (Grafikun 21a) dhe në nivelin më të lartë është në klasën e tetë sesa në klasën e shtatë (Grafikun 21b).

Grafiket 22a dhe 22b, tregojnë se kur mësuesi përdor teste formative edhe gjatë mëimit online, p.sh. përmes google form, kahoot etj, kjo rezultoi me më shumë ndikim në shkollat në qytet se sa në fshat, si dhe në nivelin më të lartë të përdorimit të saj është në klasën e shtatë në krahasim me klasën e tetë (Shtojca L).



## KAPITULLI V

### 5. DISKUTIME

Hulumtimi synonte të hetonte ndikimin e teknikave të vlerësimit formativ që kanë në arritjet e nxënësve, bazuar në teoritë metakognitive dhe socio-kulturore. Janë trajtuar mënyrat e zbatimit të teknikave të informatës kthyesë dhe teknikave të vetëvlerësimit të nxënësve. duke shqyrtuar nëse ndikimi i tyre është më i madh në klasën e shtatë apo në klasën e tetë. Komunikimi nxënës-mësimdhënës është shumë i rëndësishëm qoftë me prani fizike apo edhe gjatë mësimin në distancë apo online, ku mësimdhënësi i përkushtuar mund të arrijë suksese duke përdorë metoda të ndryshme edhe gjatë vlerësimit formativ. Prandaj, hulumtimi shqyrtoi se te cilat teknika të vlerësimit formativ është shkalla e efektivitetit të tyre më e madhe: informata kthyesë e saktë dhe pozitive, informata kthyesë me gojë, informata kthyesë me shkrim, informata kthyesë negative, informata kthyesë gjatë mësimin online, informata kthyesë përmes e-mailit, vetëvlerësimi nxënësve, testi i vetëvlerësimit, vetëvlerësimi i nxënësve me anë të rubrikës, aktivitetet e vetëvlerësimit të nxënësve, kur nxënësit mbivlerësojnë dhe nënvlerësojnë veten, kur nxënësit i krahasojnë njohuritë e tyre me shokët/shoqet e klasës, kur mësimdhënësi bën pyetje për të vlerësuar progresin individual dhe grupor, kur mësimdhënësi përdor teste formative edhe gjatë mësimin online, si dhe kur mësimdhënësi tregon pikat e forta të nxënësve. Për më tepër, hulumtimi bëri dallimin në mes të nxënësve në shkollat urbane dhe rurale duke treguar praktikimin e këtyre teknikave dhe efektin e tyre sipas zonës së banimit. Njëkohësisht, u bë krahasimi midis perceptimeve të nxënësve dhe perceptimeve të mësimdhënësve për zbatimin e këtyre teknikave të vlerësimit formativ në praktikë. Poashtu, u bë edhe dallimi në mes të grupeve të përfshira në dizajnin kuazi eksperimental, dallimi në mes të grupeve eksperimentale dhe grupeve të kontrollit përgjatë fazave Para dhe Pas-test.

Rezultatet e këtij studimi janë në përputhje me gjetjet e mëparshme se informata kthyesë dhe vetëvlerësimi i nxënësve janë ndër aktivitetet më domethënëse në të cilat një mësimdhënës mund

të angazhohet për të përmirësuar arritjet e nxënësve (Alovor, 2017; Andrade, 2019; Dell & Dell, 2016; Hattie & Timperley, 2007; Kim & Lee, 2019; Zhu, 2012, Shatri, 2020).

Skema projektuese që rezulton nga hulumtimi ynë për rolin ndikues të informatës kthjese dhe vetëvlerësimit që kanë në arritjet pozitive të nxënësve është e paraqitur në Figurën 9. Këto teknika mbështetën në teorinë socio-kulturore dhe metakognitive.

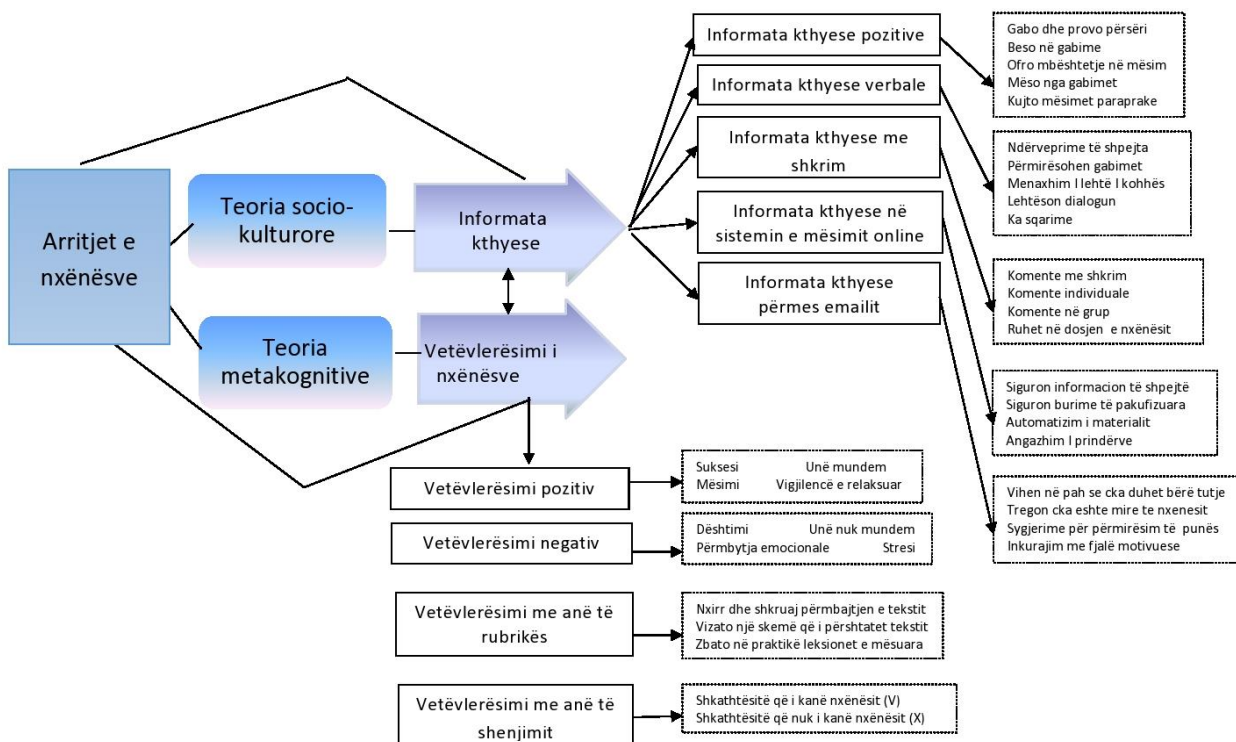


Figura 9. Paraqitja skematike për faktorët ndikues të informatës kthjese dhe vetëvlerësimit për arritjen e nxënësve mbështetur në teorinë socio-kulturore dhe metakognitive

Rezultatet e hulumtimit tonë treguan dhe dëshmuuan se praktikimi i teknikave të vlerësimit formativ si: informata kthjese dhe vetëvlerësimi i nxënësve e mbështetin fuqishëm teorinë socio-kulturore dhe teorinë metakognitive. Këto rezultate e mbështetin shumë teorinë e socio-kulturore duke pohuar se të gjithë nxënësit mund të mësojnë dhe të arrijnë rezultate, pavarësisht se nxënësit mund të jenë të ndryshëm. E kjo u vërtetua edhe me vëzhgimin e nxënësve gjatë orëve mësimore në shkollën në qytet dhe në fshat. Edhe zona e zhvillimit proksimal të kësaj teorie të Vigotskit konsiderohet faktor kyç për rëndësinë që ka informata kthjese te nxënësit. Mësimdhënësi sipas Vigotskit duhet të jetë vëzhgues i mirë i nxënësve që të përcaktojë nëse

nxënësi ka nevojë për ndihmë, porse ata shumëçka mund ta bëjnë edhe vetë. Kjo është zona ku mësimdhënia mund të japë rezultate shumë të mira.

Informata kthyesë me shkrim dhe informata kthyesë verbale kanë dhënë efekt pozitiv te nxënësit, duke siguruar përmirësimin në mësim dhe duke shtuar aktivitetin. Por, në momentin kur janë përdorur informata kthyesë me shkrim dhe informata kthyesë me gojë, pra është bërë kombinimi i tyre, në ato raste nxënësit kanë treguar rezultat shumë më të lartë, duke qenë aktiv në mësim në mënyrë kontinuele. Gjetjet e këtij studimi tregojnë se dhënia e llojit të duhur të informatës kthyesë për nxënësit mund të bëjë një ndryshim të rëndësishëm në arritjet e tyre. U demonstrua se mësimdhënësit i dhanë informatë kthyesë në kohë dhe konstruktive nxënësve. Janë dhënë gjithashtu sugjerime se si të përmirësohet puna e tyre. Si nxënësit, ashtu edhe mësimdhënësi ishin shumë të përfshirë në procesin e të nxënësve.

Rezultatet e hulumtimit tonë treguan poashtu se praktikimi i teknikës së vetëvlerësimit të nxënësve e mbështesin fuqishëm teorinë metakognitive. Në këtë rast, përdorimi i vetëvlerësimit të nxënësve me anë të shenjimit, vetëvlerësimi me anë të rubrikës, kur nxënësit i treguan pikat e forta dhe pikat e dobëta të tyre, duke mbivlerësuar apo nënvlerësuar veten e tyre, treguan se këto teknika e fuqizojnë edhe më shumë teorinë metakognitive duke u bazuar në qasjen e kësaj teorie se nxënësit e kuptojnë qëllimin dhe rëndësinë e mësimin dhe mund të mbikqyrin përparimin e tyre rreth arritjeve të tyre. Vetëvlerësimi konsiderohet një element shumë i rëndësishëm për rritjen e përgjegjshmërisë së nxënësve dhe më interesantja është se rezultatet e vetëvlerësimit të kryer me përgjegjshmëri në shumicën e rasteve përputhen me ato të një mësimdhënësi të kujdesshëm. Rezultatet e hulumtimit tonë tregojnë se nxënësit janë të prirur që të mbivlerësojnë veten, ngaqë gjatë testit të vetëvlerësimit nxënësit e vlerësuan veten më shumë pothuajse në të gjitha pikat ndërsa mësimdhënësit i vurën në pah nxënësve edhe dobësitë e tyre përveç pikave të forta.

Teknika e informatës kthyesë dhe vetëvlerësimit ndihmojnë nxënësit të monitorojnë të mësuarit e tyre duke i ndihmuar ata të aktivizojnë njohuritë paraprake dhe të parashikojnë rezultatet. Njëkohësisht nxënësit shpjegojnë idetë për veten e tyre, mund të shënojnë përvojat që i ndihmojnë apo fushat ku ata kanë vështirësi dhe pengojnë mësimin e tyre.

### **5.1. Diskutime në lidhje me dallimet midis nxënësve të klasave të shtata dhe klasave të teta për zbatimin e teknikave të vlerësimit formativ**

Studimi i Irwin (2017) arrin në përfundimin se ndërsa ka nevojë që mësimitdhënësit të marrin parasysh preferencat e nxënësve të tyre për informatën kthyesë, diversiteti dhe një sërë strategjish të informatës kthyesë janë konsiderata më të rëndësishme (Irwin, 2017).

Bazuar në perceptimet e nxënësve të klasëve të shtata dhe klasëve të teta rreth zbatimit të teknikës së vetëvlerësimit të nxënësve dhe inkurajimit të tyre në të nxënë, shihet se ka dallim signifikant  $p < 0.05$  në mes të klasëve, kur nxënësit përdorin vetëvlerësimin, apo u jepet mundësi të reflektojnë në punën e bërë gjatë mësimit ka dallim signifikant në mes të nxënësve ( $p = 0.002$ ) përdoret më shumë në klasën e shtatë 21.5% prej tyre thonë gjithmonë e në klasën e tetë 12.7%. E kjo u vërtetua edhe gjatë realizimit të hulumtimit kuazi eksperimental që konstaton se niveli më i lartë i përdorimit të kësaj teknike është në klasën e shtatë në krahasim me klasën e tetë (Tabela 5; Grafiku 7b). Duke përgjithësuar të dhënat nga të dy klasat e përfshira 34.3% prej tyre thonë që vetëvlerësimi zbatohet gjithmonë, 31.9% zakonisht, 21.4% nganjëherë, 7.1% rrallë, 5.3% asnjëherë. Poashtu, mësimitdhënësi i inkurajon të marrin pjesë në të gjitha aktivitetet në klasë ose në internet ( $p = 0.006$ ) (Shih Tabelën 5).

Ne diskutojmë së bashku arritjet e rezultateve të të nxënësit  $p < 0.05$ ; Mësimitdhënësi bën pyetje gjatë mësimit për të vlerësuar progresin e grupit tonë ( $p = 0.02$ ); Mësimitdhënësi tregon pikat tona të forta 34.6% gjithmonë, 27.5% zakonisht, 23.4% nganjëherë, 8.5% rrallë, 6.1% asnjëherë. Ka dallim signifikant në mes të nxënësve  $p = 0.005$  përdoret më shumë në klasën e shtatë 20.2% prej tyre thonë gjithmonë e në klasën e tetë 14.4%. Kurse gjatë pjesës eksperimentale niveli më i lartë i përdorimit të saj apo kjo teknikë pati më shumë ndikim në klasën e tetë në krahasim me klasën e shtatë (Grafiku 10b).

Mësimitdhënësi e praktikon informatën kthyesë verbale: 49.0% gjithmonë, 29% zakonisht, 12% nganjëherë, 7% rrallë, 3% asnjëherë. Ka dallim signifikant në mes të nxënësve ( $p = 0.05$ ) përdoret më shumë në klasën e shtatë 28.2% prej tyre thonë gjithmonë e në klasën e tetë 21%. E gjatë hulumtimit të realizuar në klasë rezulton se përdorimi i informatës kthyesë verbale pati më shumë ndikim në klasën e tetë, sesa në klasën e shtatë (Grafiku 4b).

Mësimdhënësi e praktikon me nxënës informatën kthyesë përmes e-mailit 19% gjithmonë, 15% zakonisht, 19% nganjëherë, 23% rrallë, 24% asnjëherë. Ekziston një dallim shumë i lartë ( $p=0.001$ ), në klasën e shtatë përdoret më shumë (12.4%). e në klasën e tetë 7% thonë gjithmonë (Tabela 6). Kjo vërtetohet edhe gjatë hulumtimit në klasë me nxënës ku niveli më i lartë i përdorimit të kësaj teknike është në klasën e shtatë në krahasim me klasën e tetë (Grafiku 5b). Mësimdhënësi përdorë informatë kthyesë edhe gjatë mësimin online, ku ekziston dallim në mes të nxënësve ( $p=0.01$ ), në klasën e shtatë praktikohet më shumë (24%) sesa në klasën e tetë (18%) prej tyre. Në përgjithësi 42% thonë gjithmonë, 27% zakonisht, 16% nganjëherë, 8% rrallë, 7% asnjëherë (Tabela 6). E gjatë pjesës eksperimentale tregohet e kundërta ku niveli më i lartë i përdorimit të kësaj teknike është në klasën e tetë në krahasim me klasën e shtatë (Grafiku 6b).

Në pyetjen: Ne punojmë në çifte ose grupe, ekziston dallim signifikant shumë i madh ekziston në mes të nxënësve të klasës së shtatë dhe klasës së tetë ( $p=0.00$ ). Në pyetjen: Mësimdhënësi i korrigjon gabimet e mia në një mënyrë që nuk më dekurajon të mësoj më shumë, ekziston në mes të klasëve ( $p=0.01$ ). Rezultatet e hulumtimit tonë, njëkohësisht rezultojnë dallim signifikant në mes të klasëve edhe në pyetjen se a marrin informatë kthyesë të hollësishme dhe këshilla nga mësimdhënësi se si mund të përmirësohet performanca e tyre ( $p=0.02$ ). Nxënësit ndihem të angazhuar në procesin e mësimin ( $p=0.03$ ) (Shtojca E, Tabela 28).

Kurse, variablat të cilat rezultojnë se nuk ekziston ndonjë dallim signifikant në mes të nxënësve të klasës së shtatë dhe klasës së tetë e që janë bazuar te pyetësi i nxënësve, duke krahasuar më pas edhe me dizajnin kuazi eksperimental ku tregohet se ekziston një dallim edhe në mes nxënësve të klasave të shtatë dhe klasave të tetë, janë variablat në vijim: Ka bërë pyetje gjatë mësimin për të vlerësuar progresin individual të nxënësve  $p>0.05$  dhe nuk ka dallim signifikant në mes të nxënësve të klasës së shtatë dhe klasës së tetë ( $p=0.20$ ) (Tabela 6). E gjatë hulumtimit eksperimental, niveli më i lartë i përdorimit dhe efikasitetit të saj është në klasën e tetë sesa në klasën e shtatë (Grafikun 21b).

Pyetja: Unë marr informatë kthyesë për atë që është e saktë dhe pozitive në lidhje me detyrat e bëra 43.9% gjithmonë, 28.1% zakonisht, 17.9% nganjëherë, 7.0% rrallë, 3.2% asnjëherë ( $p=0.77$ ) (Tabela 6), e te pjesa eksperimentale del se niveli më i lartë i përdorimit të kësaj teknike

është në klasën e shtatë në krahasim me klasën e tetë (Grafiku 1b). Unë ndonjëherë marr edhe informatë kthyesë negative 15.9% gjithmonë, 15.2% zakonisht, 30.5% nganjëherë, 20.8% rrallë, 17.6% asnjëherë, nga pyetësi rezultoi se nuk ka dallim në mes të nxënësve ( $p=0.18$ ), e niveli më i lartë i përdorimit të kësaj teknike bazuar në hulumtimin kuazi eksperimental është se ajo u përdor më shumë në klasën e shtatë në krahasim me klasën e tetë (Grafiku 3b). Unë marr informatë kthyesë me shkrim 37% gjithmonë, 26% zakonisht, 21% nganjëherë, 9% rrallë, 7% asnjëherë. Nuk ka dallim në mes të nxënësve ( $p=0.31$ ) (Tabela 6). Kurse gjatë pjesës eksperimentale, niveli më i lartë i përdorimit të kësaj teknike është në klasën e shtatë në krahasim me klasën e tetë (Grafiku 2b).

Për të arritur vetëvlerësimin në mësim, unë i krahasoj njohuritë e mia me shokët/shoqet e klasës, nuk ekziston dallim signifikant ( $p=0.06$ ) (Tabela 5), kurse bazuar në pjesën eksperimentale del se niveli më i lartë është në klasën e shtatë sesa në klasën e tetë (Grafiku 20b). Gjatë procesit të vetëvlerësimit, ndodh që të mbivlerësojnë veten ( $p=0.32$ ). 18.8% nga nxënësit thonë gjithmonë, 16.2% zakonisht, 26.6% nganjëherë, 16.7% rrallë, 21.7% asnjëherë, ku niveli më i lartë i saj është në klasën e shtatë në krahasim me klasën e tetë (Tabela 5; Grafiku 8b). Gjatë procesit të vetëvlerësimit, ndodh që të nënvlerësojnë veten nuk ekziston ndonjë dallim shumë i madh ( $p=0.06$ ) 15.8% thonë gjithmonë, 20.3% zakonisht, 21.7% nganjëherë, 14.7% rrallë, 27.5% asnjëherë (Tabela 5), por niveli më i lartë i saj është në klasën e tetë në krahasim me klasën e shtatë (Grafiku 9b).

Ndihem përgjegjës për të bërë përparimin e asaj çfarë kam mësuar ( $p=0.15$ ) (Tabela 5). Mësimdhënësi na jep kohë të mjaftueshme për t'u përgatitur për të thënë diçka, nuk ka dallim në mes të nxënësve të klasës së shtatë dhe klasës së tetë ( $p=0.26$ ) (Shtojca E, Tabela 28).

## **5.2. Diskutime në lidhje me dallimet midis nxënësve dhe mësimit në shkollat urbane dhe rurale për zbatimin e teknikave të vlerësimit formativ**

Qëndrimet e nxënësve dhe mësimit në shkollat urbane dhe shkollat rurale për zbatimin e praktikave të vetëvlerësimit të nxënësve dhe aktiviteteve inkurajuese nga mësimit, tregojnë këto rezultate: Nxënësit i inkurajohen që të jenë të sigurtë në vetvete dhe të pavarur, ekziston dallim i rëndësishëm në mes të nxënësve në shkollat në qytet dhe shkollat në fshat ( $p=0.00$ ), e nuk ekziston dallim në mes të mësimit,  $p>0.05$  ( $p=0.11$ ). Nxënësit thonë që ata e përdorin vetëvlerësimin, dhe u jepet mundësia të reflektojnë në punën e tyre gjatë mësimit të nxënësit  $p=0.00$ , ndërsa të mësimit nuk ekziston ndonjë dallim.

Gjatë procesit të vetëvlerësimit, ndodh që nxënësit të mbivlerësojnë veten  $p=0.005$ , ndërsa të mësimit nuk ekziston ndonjë dallim. Nxënësit janë të prirur të mbivlerësojnë veten më shumë në shkollat në qytet sesa në fshat (Tabela 8; Grafiku 8a). Gjatë procesit të vetëvlerësimit, ndodh që nxënësit edhe të nënvlerësojnë veten ( $p=0.02$ ), ndërsa të mësimit nuk ekziston ndonjë dallim. Nxënësit janë të prirur të nënvlerësojnë veten më shumë në shkollat në fshat sesa në qytet (Tabela 8; Grafiku 9a). Njëkohësisht, nxënësit ndihen përgjegjës për të bërë përpunimin e asaj çfarë kanë mësuar, rëndësia është në nivel shumë të lartë ( $p=0.000$ ), ndërsa të mësimit ekziston dallim i rëndësishëm ( $p=0.01$ ) (Tabela 8).

Në pyetjet drejtuar mësimit dhe nxënësve se a diskutohen së bashku arritjet e rezultateve të të nxënësve, dhe a bëjnë pyetje mësimit gjatë mësimit për të vlerësuar progresin e grupit, del se nuk ka dallim në mes të nxënësve si dhe në mes të mësimit (Tabela 7). Kur mësimit tregon pikat e forta të nxënësve, nga pyetësi me nxënës dhe mësimit del se dallim jo i rëndësishëm, ku  $p>0.05$ , ndërsa rezultatet e dizajnit kuazi eksperimental tregojnë se mësimit në shkollat e fshatit i tregojnë më shumë pikat e forta të nxënësve krahasuar me mësimit në qytet (Tabela 7; Grafiku 10a). Në pyetjen Nxënësit marrin informatë kthyesë për atë që është e saktë dhe pozitive në lidhje me detyrat e bëra, rezultatet e pyetësorëve tregojnë se ka dallim jo i rëndësishëm, ku  $p>0.05$ , ndërsa pjesa eksperimentale rezultoi të ketë ndikim më shumë në shkollat në qytet sesa në fshat (Tabela 7 ; Grafiku 1a).

Te pyetjet tjera si: Mësimdhënësi bën pyetje gjatë mësimit për të vlerësuar progresin individual të nxënësve sig është  $p=0.005$  te nxënësit, kurse te mësimdhënësit nuk ka dallim ( $p=0.93$ ). Niveli më i lartë i përdorimit të saj është në shkollat në fshat në krahasim me shkollat e në qytet (Tabela 7; Grafikon 21a)

Se a përdoret informata kthyesë negative, te nxënësit është ( $p=0.05$ ) mësimdhënësit konsiderojnë se nuk e praktikojnë këtë lloj praktike në klasë, shumë rrallë ( $p=0.29$ ). Informata kthyesë negative u përdor më shumë në shkollat në fshat sesa në qytet (Tabela 7; Grafiku 3a). Kur praktikohet informata kthyesë verbale ka dallim signifikant tejet të lartë në mes të nxënësve, ku  $p=0.005$ , por nuk ka dallim në mes të mësimdhënësve, ku  $p=0.73$ . E kjo teknikë pati ndikim më shumë në shkollat në fshat sesa në qytet (Tabela 7; Grafiku 4a).

Ka dallim të lartë në mes të mësimdhënësve lidhur me zbatimin e informatës kthyesë me shkrim ( $p=.000$ ) e nuk ka ndonjë dallim në mes të nxënësve. Informata kthyesë me shkrim pati ndikim më shumë në shkollat në fshat sesa në qytet (Tabela 7; Grafiku 2a). Praktikohet me nxënës informata kthyesë përmes e-mailit, ka dallim tepër të lartë në mes të nxënësve lidhur me këtë lloj praktike  $p=0.000$ , njëkohësisht dallimi shihet edhe te mësimdhënësit  $p=0.01$ . Informata kthyesë përmes e-mailit pati ndikim më shumë në shkollat në qytet sesa në fshat (Tabela 7; Grafiku 5b).

Përdoret informata kthyesë edhe gjatë mësimit online, ka dallim edhe te nxënësit ( $p=0.006$ ), edhe te mësidhnënesit ( $p=0.01$ ). Kjo teknikë pati ndikim më shumë në shkollat në fshat sesa në qytet (Tabela 7; Grafiku 6a).

Në Shtojcën F, Tabela 25, janë të paraqitura rezultatet si në vijim: Mësimdhënësi na jep kohë të mjaftueshme për t'u përgatitur për të thënë diçka, ka dallim signifikant në mes të zonës urbane dhe rurale, ku  $p=0.001$ . Në pyetjen: Ne punojmë në çifte ose grupe, ekziston dallim në mes të nxënësve në fshat dhe qytet ekziston, pra,  $p=0.03$ .

Në pyetjen: Mësimdhënësi i korrigjon gabimet e mia në një mënyrë që nuk më dekurajon të mësoj më shumë, ekziston dallim tepër i madh në mes të nxënësve ne shkollat rurale dhe atyre urbane ( $p=0.000$ ). Rezultatet e hulumtimit tonë, njëkohësisht rezultojnë se nuk ka dallim në mes të shkollave urbane dhe atyre rurale dallim signifikant edhe në pyetjen se a marrin informatë kthyesë të hollësishme dhe këshilla nga mësimdhënësi se si mund të përmirësohet performanca e tyre (Shtojca F, Tabela 29).



Rezultatet e pyetësorëve në pyetjen: Ndihej i angazhuar në procesin e mësimin, tregojnë se nuk ka dallim signifikant ( $p=0.82$ ), kurse rezultatet nga dizajni kuazi eksperimental konstatojnë se nxënësit ndihen më të angazhuar në mësim më shumë në shkollat në fshat se sa në shkollat në qytet (Tabela 25; Grafiku 11a).

### **5.3. Diskutime në lidhje me dallimet midis nxënësve në grupet eksperimentale dhe në grupet e kontrollit përgjatë fazës Para-test dhe Pas-test**

Heidi Andrade (2019) në studimin e saj tregon se pothuajse të gjitha hulumtimet e realizuara për vetëvlerësimin që ka në arritjet e të mësuarit të nxënësve paraqiten në shtojcë të veçantë nga (Andrade, 2019), ku një pjesë e hulumtimeve për vetëvlerësimin janë kryer duke matur perceptimet e nxënësve, por më së shumti hulumtime për vetëvlerësimin e nxënësve ka të realizuara me dizajnin kuazi-eksperimental. Njëzet e pesë studime të hulumtuara nga Andrade hetuan lidhjen midis vetëvlerësimit dhe arritjeve, duke përfshirë dy meta-analiza. Njëzet nga 25 përdorin qartë vlerësimin formativ. Pa përjashtim, ato 20 studime, plus dy meta-analizat (Graham et al., 2015; Sanchez et al., 2017) demonstrojnë një lidhje pozitive midis vetëvlerësimit dhe të mësuarit. Meta-analiza e kryer nga Graham dhe kolegët e tij, e cila përfshinte 10 studime, dha një madhësi mesatare të efektit të ponderuar prej 0.62 në cilësinë e shkrimit. Sanchez et al. meta-analiza zbuloi se, megjithëse 12 nga 44 madhësitë e efektit ishin negative, mesatarisht, "nxënësit që u angazhuan në vetëvlerësim performuan më mirë ( $g = 0.34$ ) në testet pasuese sesa nxënësit që nuk e bënë". Të gjitha, përveç dy studimeve jo-meta-analitike të arritjeve ishin thuajse eksperimentale ose eksperimentale, duke siguruar dëshmi relativisht rigorozë se grupet e tyre të trajtimit ishin më të mirë se grupet e kontrollit (Andrade, 2019).

Studimi i realizuar për teknikat e vlerësimit formativ nga autori Chang Zhu (2012), tregoi se shumica e nxënësve preferuan që mësuesin të përdorin informatë kthyesë me komente konstruktive dhe elaborative dhe rreth një e treta e nxënësve preferuan që mësuesin të përdorë informatë kthyesë me komente pozitive apo negative. Një pjesë shumë e vogël e nxënësve preferuan që mësuesin të përdorë informatë kthyesë pozitive ose negative, ose pa ndonjë përgjigje. Krahasuar me nxënësit me aftësi të larta të njohjes, një pjesë më e madhe e nxënësve me njohje të ulët (68.8%) preferuan që mësuesin të përdorë informatë kthyesë me komente konstruktive, ku  $f < .05$  (Zhu, 2012). Kurse në hulumtimin tonë, kur përdoret informata kthyesë e saktë dhe pozitive nuk ka dallim signifikant në mes të nxënësve në grupin e kontrollit gjatë fazës para dhe pas test  $p=0.79$  e as në grupin eksperimental  $p=0.47$ . Te informata kthyesë

negative nuk ka dallim signifikant në mes të nxënësve në grupin e kontrollit gjatë fazës para dhe pas test  $p=0.32$  e as në grupin eksperimental  $p=0.43$

E sipas autorëve Kim & Lee (2019) informata kthyesë negative u shoqërua me një vlerësim më të saktë të performancës së aftësive të nxënësve sesa informata kthyesë pozitive. Ky rezultat është në përputhje me gjetjet e Plakht et al.(2013) në të cilën informatat kthyesë negative me cilësi të lartë u lidhën me një vetëvlerësim të saktë të performancës së nxënësve në praktikë, ndërsa informatat kthyesë pozitive me cilësi të lartë u shoqëruan me performancën e mbivlerësimit të vetes. Duket se informatat kthyesë negative i ndihmojnë nxënësit të vlerësojnë performancën e tyre në mënyrë më realiste dhe të saktë sesa reagimet pozitive. Në studimin tonë, rezultatet e vetëvlerësimit të nxënësve si në klasën e shtatë dhe në klasën e tetë ishin më të larta në grupin eksperimental se sa në grupin e kontrollit, ku efekti ishte më i madh në pastest. Hulumtimi ynë konstaton se nxënësit janë të prirur që të mbivlerësojnë veten, ngaqë bazuar në testin e vetëvlerësimit të nxënësve në bazë të shenjimit, ku nxënësit kanë pasur që ti paraqesin pikat e forta me shenjën  $\sqrt{\quad}$  dhe pikat e dobëta të tyre me shenjën X, nxënësit e vlerësuan veten më shumë pothuajse në të gjitha pikat ndërsa mësimdhënësit i vurën në pah nxënësve edhe dobësitë e tyre përvec pikave të forta (për më shumë Shih Tabelën 9 dhe Tabelën 10). Një shpjegim i mundshëm për këto gjetje në lidhje me grupin është se informatat kthyesë pozitive ndikuan që nxënësit të përjetonin një gjendje më të lumtur dhe motivimi dhe ndjenja më të larta të vetë-efikasitetit, gjë që i bëri ata të vlerësojnë performancën e tyre në një nivel shumë më të lartë. Kjo është në përputhje me gjetjet e Papinczak et al. (2009) në të cilën nxënësit me ndjenja më të larta të vetë-efikasitetit vlerësuan performancën e tyre në një nivel shumë më të lartë sesa ata me ndjenja të vetë-efikasitetit të ulët.

Vetëvlerësimi i nxënësve me anë të rubrikës u tregua më shumë rezultativ në grupin eksperimental në klasën e shtatë në qytet se sa në grupin e kontrollit në fshat, kurse në klasën e tetë kjo lloj praktike rezultoi me më shumë sukses në grupin e kontrollit në qytet e më pak në grupin eksperimental. Ndërsa sa i përket praktikimit të aktiviteteve të vetëvlerësimit të nxënësve në klasë, realizuar në vitin 2018, konstatohet se ekziston një lidhje statistikisht e rëndësishme midis nxënësve të shkollave të mesme të ulëta dhe atyre të mesme të larta ku  $p = .003795$  (Shatri & Zabeli, 2018). Kurse në hulumtimin e tanishëm, në klasën e tetë rezultatet tregojnë se ka dallim signifikant të nxënësit e grupit eksperimental ( $p=0.00$ ) e në grupin e kontrollit ( $p=0.17$ ),

kurse në klasën e shtatë nuk ekziston ndonjë dallim, ku te grupi eksperimental ( $p=0.17$ ) e në grupin e kontrollit ( $p=0.50$ ).

Informatat kthyesë pozitive u shoqëruan me performancën më të mirë të nxënësve në praktikë, pasi nxënësit ofruan kujdes më të mirë dhe kështu morën nota më të mira (Plakht et al., 2013; Papinczak et al., 2007). Informatat kthyesë negative u shoqëruan me një vetë-vlerësim më të saktë të performancës sesa informatata kthyesë pozitive, ku mbështet hulumtimet e mëparshme që sugjerojnë se informatat kthyesë konstruktive mund të rrisin aftësinë e nxënësve për të reflektuar mbi veten më me saktësi (Colthart, 2009). Informatat kthyesë pozitive prodhuan emocione më të forta pozitive dhe vetë-efikasitet më të lartë sesa informatata kthyesë negative (Kim & Lee, 2019)

Për të përcaktuar ndikimin e informatës kthyesë verbale e nxënësve, autorët Sisquiarco et al., (2018), hulumtimin e tyre e zhvilluan përmes një plani të veprimit, i cili u realizua në dy nivele: a) Duke krahasuar performancat e para dhe të dyta me gojë të nxënësve; dhe b) Duke marrë perceptimet e nxënësve për përparimin e tyre në lidhje me përdorimin e strategjive dhe performancës me gojë (Sisquiarco et al., 2018). Pra, nformata kthyesë verbale sipas këtyre autorëve ndikon pozitivisht në përgatitjen dhe performancën e nxënësve, sepse i ndihmon ata të njohin nivelin e tyre të përparimit dhe u jep atyre alternativa për hapat që duhet të ndjekin në mënyrë që të marrin rezultate më të mira (p. 107). Autorët Méndez & Cruz (2012) cituar nga Alkhamash & Gulnaz (2019), theksojnë se disa studime kanë treguar se shumë mësimdhënës kanë perceptime pozitive të informatës kthyesë verbale ngaqë ajo ka mundësi korrigjimi, ndërsa disa studime i perceptojnë praktikën e informatës kthyesë verbale që kanë ndikim negativ në ndjenjat dhe emocionet e nxënësve (Alkhamash & Gulnaz, 2019; Sisquiarco et al., 2018). Në anën tjetër, Brown (2009) bëri një studim duke krahasuar perceptimet dhe besimet e mësimdhënësve ( $n=49$ ) dhe nxënësve ( $n=1.600$ ) lidhur me informatën kthyesë verbale dhe se si ajo mund të korrigjohet. Studimi i tij paraqiti ndryshime të mëdha midis mënyrës se si mësimdhënësit dhe nxënësit e konsideronin mënyrën e informatës kthyesë, ku mësimdhënësit në studimin e tij dekurajuan udhëzimet e qarta që u jepnin nxënësve sepse sipas tyre, udhëzime të tilla zvogëlojnë qasjen komunikuese ndaj mësimdhënësit dhe nxënësit. Në anën tjetër, nxënësit favorizuan fuqimisht përqendrimin që duhet të ketë mësimdhënësi dhe qartësinë gjatë transmetimit të informatës kthyesë verbale. Sygjerohet që mësimdhënësit duhet të përshtasin

metodat e tyre me perceptimin e nxënësve nëse duan të përmirësojnë gjërat që i kanë apo kanë pasur gabim (Brown, 2009). Hulumtimi ynë konstaton se nuk ka dallim signifikant në mes të nxënësve të klasës së shtatë në grupin e kontrollit në fshat gjatë fazës para dhe pastest ( $p=0.49$ ) e as në grupin eksperimental në qytet ( $p=0.87$ ). Kurse, në klasën e teteë në grupin eksperimental në fshat ka dallim signifikant ( $p=0.05$ ) e në grupin e kontrollit në qytet nuk ekziston ndonjë dallim ( $p=0.60$ ). Gjatë trajtimit eksperimental, sa më shumë informata kthyesë verbale transmetoheshin te nxënësit, nxënësit shpesh ishin të hutuar dhe konfuz për shkak të mbingarkesës se cilën këshillë ta marr parasysh më shumë. E në rastet kur mësimdhënësi u jepte më pak informata kthyesë verbale, porse ato ishin më konçize e më të thjeshta, nxënësit ndiheshin më të motivuar dhe më të lehtësuar për të vazhduar më tutje duke pasur mundësi më lehtë ti përmirësonin dhe korrigjonin apo edhe ti përforconin ato.

Studimi i Abalkheel & Brandenburg (2020), tregoi se informatat kthyesë të fokusuar me shkrim kanë një efekt të përgjithshëm pozitiv në shkrimin e nxënësve, ndërsa informatat e plota me shkrim kanë potencialin të kenë një efekt të dëmshëm në shkrimin e nxënësit me kalimin e kohës. Por, pse ndodh kjo? Sheen et al., cituar nga Abalkheel & Brandenburg (2020) sugjerojnë se arsyeja pse udhëzimi i fokusuar është më efektiv sesa ai gjithëpërfshirës është se “kur korrigjimi adreson një sërë gabimesh, nxënësit nuk janë në gjendje të përpunojnë informatat kthyesë në mënyrë efektive, dhe edhe nëse i kushtojnë vëmendje korrigjimeve, ata nuk janë në gjendje të kuptojnë pse ato janë korrigjuar” (Sheen et al, 2009, f.565-566). Për më tepër, ata argumentojnë se diapazoni i gabimeve të shqyrtuara në informata kthyesë gjithëpërfshirëse mund të mbingarkojë nxënësin dhe se ata shpesh janë josistematikë dhe zgjidhen në mënyrë arbitrare, ndërsa informata kthyesë e fokusuar ndihmon nxënësin të vërejë gabimet, të angazhohet sistematikisht dhe të monitorojnë shkrimet e tij përmes përdorimit të njohurive ekzistuese (Abalkheel & Brandenburg, 2020). Bitchner dhe Knoch (2010) rekomandojnë që “sigurimi i një shpjegimi të qartë e të thjeshtë, shpjegimi i rregullit me shembuj, është mënyra më e mirë e informatës kthyesë të fokusuar me shkrim për saktësi afatgjatë. Në vend që të trajtojnë të gjitha gabimet në një detyrë, mësimdhënësi duhet të zgjedhë një numër të kufizuar të llojeve të gabimeve dhe të adresojë vetëm ato në informatën kthyesë të korrigjuar me shkrim (Irwin, 2017; Bitchner & Knoch, 2010, p.216). Rezultatet e hulumtimit të këtyre autorëve janë në përputhshmëri të plotë edhe me hulumtimin tonë, ku kjo mënyrë e veprimit me nxënës dha më shumë sukses e në të njëjtën kohë nxënësit patën mundësi të përmirësojnë dhe korrigjojnë

gabimet tyre. Në hulumtimin tonë rezultatet në klasën e shtatë tregojnë se në grupin e kontrollit në fshat nuk ka dallim përgjatë fazës Paratest dhe Pastest ( $p=0.32$ ), e në grupin eksperimental në qytet ekziston një dallim i dukshëm ( $p=0.02$ ), kishte ndikim pozitiv. Ndërkaq, tek nxënësit në klasën e tetë, informata kthyesë me shkrim u tregua më efektive në grupin e kontrollit në qytet ( $p=0.04$ ) sesa në grupin eksperimental në fshat ( $p=0.30$ ). Kombinimi i informatës kthyesë me shkrim dhe informatës kthyesë me gojë nga ana e mësimdhënësve dha një rezultat shumë të kënaqshëm, rezultati ka qenë shumë më efektiv te nxënësit kur këto dy teknika të vlerësimit formativ bashkëvepronin me njëra tjetrën.

Në këtë studim, informata kthyesë përmes email-it u konsiderua si një mjet shumë i përshtatshëm dhe në kohë për mësimdhënësin dhe nxënësit. Rezultatet e këtij studimi janë në përputhje me gjetjet e mëparshme se informatat kthyesë janë një nga aktivitetet më domethënëse në të cilat një mësimdhënës mund të angazhohet për të përmirësuar arritjet e nxënësve (Hattie, 1992). Informata kthyesë është më e mira kur ka natyrë korrigjuese. Studimi ynë për informatën kthyesë përmes emailit na jep rezultate të ngjashme me hulumtimet nga autorët (Hattie, 1992; Leh, 2001, Zhu, 2020), ku zbulon se shumica e nxënësve preferojnë komente konstruktive dhe elaboruese nga mësimdhënësit. Informata kthyesë duhet të jetë një pjesë e rëndësishme e procesit mësimor kur nxënësit dinë të korrigjojnë ose përmirësojnë punën e tyre. Dizajni kuazi-eksperimental në hulumtimin tonë për informatën kthyesë përmes emailit, tregon se në klasën e shtatë nuk ka dallim signifikant te nxënësit e grupit eksperimental në qytet ( $p=0.01$ ) e në grupin e kontrollit në fshat ( $p=0.35$ ), kurse në klasën e tetë nuk ekziston ndonjë dallim te grupi eksperimental në qytet ( $p=1.00$ ) e në grupin e kontrollit në qytet ( $p=0.06$ ).

Kurse, kur transmetohet informata kthyesë gjatë mësimimit online, rezultatet tregojnë se në klasën e shtatë nuk ka dallim signifikant te nxënësit e grupit eksperimental në qytet ( $p=0.88$ ) e në grupin e kontrollit në fshat ( $p=0.37$ ), kurse në klasën e tetë nuk ekziston ndonjë dallim te grupi eksperimental në fshat ( $p=0.93$ ) e në grupin e kontrollit në qytet ( $p=0.37$ ).

Fjalët motivuese gjithashtu luajtën një rol shumë të rëndësishëm gjatë komenteve kthyesë te nxënësit. Nëse nxënësit e dinë që mësimdhënësi dëshiron t'i shohë ata të kenë sukses dhe vlerëson punën e tyre, ata janë më të angazhuar në procesin e të mësuarit dhe janë më të motivuar për të përmirësuar mësimin e tyre (Leh, 2001). Sipas Debard & Guidara, cituar nga Zhu (2020), e-maili si burim i ndërveprimit më intensiv të nxënësve mund të çojë në mësim më të

thellë, më aktiv dhe më të angazhuar. Korrespondenca përmes e-mailit në mjedisin arsimor siguron shumë përparësi relative si shpejtësia e shpërndarjes, komunikimi i përmirësuar dhe më i menjëhershëm, liria nga kufizimet e vendndodhjes dhe kohës, potenciali për rritjen e ndërveprimit dhe ulja e izolimit shoqëror. Natyra e kudogjendur e emailit e bën atë një mjet të lehtë dhe të përshtatshëm për të siguruar informata kthyesë për nxënësit informata kthyesë duhet të jetë në kohë, pasi vonesa në dhënien e informatës kthyesë të nxënësit zvogëlon vlerën e tij për të mësuar (Zhu, 2020). Meqenëse hulumtimi ynë u zhvillua gjatë periudhës së pandemisë, ku procesi mësimor përveç mësimi fizik u mbajt përmes mësimi online, atëherë nxënësit duhet të punojnë në detyra më vete, informatat kthyesë janë të rëndësishme për t'i mbajtur ata të motivuar dhe për të siguruar komunikim dhe ndërveprim midis nxënësit dhe mësimdhënësit. Përveç kësaj, në krahasim me informatat kthyesë në grup në klasë, përparësia e postës elektronike është që mësimdhënësi mund t'u japë informata kthyesë të personalizuara nxënësve. Kjo është veçanërisht e dobishme në këtë periudhë të procesit mësimor. Si disavantazh i përdorimit të informatës kthyesë përmes emailit shihet se pavarësisht që mësimdhënësit e përdornin emailin dhe transmetojnë informata të nxënësit, porse nxënësit ishin ata që në shumicën e rasteve nuk kthenin përgjigje dhe edhe në ato raste kur ata kthenin përgjigje, përgjigja ishte e vonuar apo edhe e mangët. Problemi tjetër qenësor ishte se në disa raste, disa nxënës nuk posedonin laptopë apo kompjuterë personal apo edhe në familje dhe vështirësinë më të madhe ata e hasën gjatë mësimi online, ku të gjithë nxënësit nuk patën shanse të barabarta të kyçjes apo pjesëmarrjes në procesin mësimor gjatë mësimi online.

## KAPITULLI VI

### 6. PËRFUNDIME DHE REKOMANDIME

Ky punim krijon një bazë të mirë të të dhënave për zhvillimin e praktikave të teknikave të vlerësimit formativ në Kosovë, si dhe ndikimin e teknikave të informatës kthyese dhe teknikës së vetëvlerësimit të nxënësve në arsimin parauniversitar. Këto rezultate mund të shfrytëzohen për hulumtime të mëtejme nga hulumtuesit e rinj në nivel kombëtar dhe ndërkombëtar, nga mësimdhënësit, ekspertët e arsimit nga fusha kurrikulare dhe ajo e didaktikës.

Ekziston nevoja për zhvillimin e vlerësimit formativ sepse do të kërkojë gjetjen e mjeteve të reja dhe promovimin e ndryshimit të praktikave në klasë. Mësimdhënësit duhet të inkurajohen të eksplorojnë mjete të ndryshme të teknikave të vlerësimit formativ. Mësimdhënësi duhet të jetë i qartë në lidhje me praktikat e vlerësimit formativ dhe teknikat që duhet përdorur lidhur me qëllimin dhe arsyen pse përdoret një teknikë e veçantë e vlerësimit formativ. Këto teknika të vlerësimit formativ duhet të përdoren për të arritur rezultatet e të nxënit si dhe lehtësojnë dhe përmirësojnë procesin e të mësuarit e nxënësve. Vlerësimi duhet të ketë natyrë të vazhdueshme dhe duhet t'i lejojë mësimdhënësit të përcaktojnë se cilat rezultate specifike të të nxënit kanë përmbushur nxënësit dhe cilat rezultate nuk kanë. Vlerësimi duhet të avancojë mësimin e nxënësve përmes mbështetjes së nxënësve për të mësuar dhe nxënësit duhet të marrin informacion që tregon se si duhet të përmirësojnë rezultatet e tyre. Praktika, strategjitë dhe teknikat e vlerësimit formativ ndihmojnë nxënësin të përgatitet për provimin final (Vlerësimi Përmbledhës). Detyrat e shtëpisë duhet të monitorohen dhe të kontrollohen rregullisht nga mësimdhënësi dhe të bashkëpunojnë me mësimdhënësit tjerë brenda fushës kurrikulare për të siguruar qëndrueshmëri dhe zbatim efektiv.



Një numër i madh i kërkimeve pedagogjike, e poashtu edhe hulumtimi ynë kanë treguar një efikasitet të përdorimit të përditshëm të teknikave të vlerësimit formativ dhe një rritje të arritjeve të nxënësve në mësim.

Hulumtimi ynë kontribuoi në zhvillimin e një modeli teorik për zbatimin e praktikave të teknikave të vlerësimit formativ në klasë, i cili do të ndihmojë ekspertët e arsimit gjatë hartimit të kurrikulave dhe të doracakëve të nevojshëm. Njëkohësisht, përfituesit më të mëdhenj të këtij hulumtimi do të jenë mësimitdhënësit dhe nxënësit. Mësimitdhënësit do të kenë një lehtësim shumë të madh në mënyrën e organizimit dhe zbatimin në praktikë të informatës kthyesë dhe vetëvlerësimit të nxënësve. Ata tash më e kanë një udhëzues praktik se si ata mund të punojnë dhe t'i zbatojnë në praktikë teknikën e vetëvlerësimit dhe informatën kthyesë (Shih Shtojcën G).

Nisur nga përvoja e dizajnit kuazi eksperimental të realizuar me nxënës përmes vëzhgimit të nxënësve në orët mësimore, ne mund të arrijmë në disa konkludime. Korniza teorike dhe praktike e cila rezulton nga rezultatet e hulumtimit tonë konkludon në atë se teknika e informatës kthyesë është e lidhur ngushtë në mënyrë reciproke me teknikën e vetëvlerësimit të nxënësve. Informata kthyesë që merr nxënësi nga mësimitdhënësi ndikon në vetëvlerësimin e tij, për shembull, gjatë kohës kur nxënësit marrin informatë kthyesë pozitive, nxënësit janë më të motivuar që të vazhdojnë më tutje duke nxitur vetëvlerësimin e tyre pozitiv. Në anën tjetër, kur nxënësit marrin informatë kthyesë negative, nxënësit në të shumtën e rasteve janë të prirur që të nënvlerësojnë veten. Por, ka edhe raste të tilla kur nxënësi merr informatën kthyesë negative por kjo nuk e demotivon por veçse e shtyen për të punuar më tutje, për tu përmirësuar dhe nxënësi mund të avansojë dhe të arrijë rezultate të kënaqshme të cilat ai ka synuar. Raste të tilla janë të arritshme në rastet kur mësimitdhënësi pavarësisht që transmeton komente kthyesë negative, ai praktikon mënyrën e duhur të informatës kthyesë që transmeton te nxënësi. Poashtu, kur mësimitdhënësi është transparent e i besueshëm dhe kjo qasje e bën nxënësin të bindet se cilat janë pikat e forta dhe të dobëta të tij, të mësojë e t'i përmirësojë gabimet e tij.

Në rastet kur mësimitdhënësi nuk jep informatë kthyesë te nxënësit, atëherë nxënësit ndodh që të ndihen konfuz me veten e tyre. Ka raste kur nxënësit e marrin si të miratuar atë çka ata kanë shkruar apo kanë thënë, por pjesa dërrmuese reflekton në një paqëndrueshmëri dhe jo stabilitet në mësim, humbje të vetëbesimit dhe jo aktivizim në orën e mësimit.

Nëse mësimdhënësit kosovarë i marrin parasysh modelet e paraqitura sipas shtojcës G dhe poashtu nëse merren parasysh edhe rezultatet gjithëpërfshirëse të hulumtimit tonë të realizuar në nivel vendi, atëherë nxënësit do të kenë rezultate shumë më të mira në të nxëniet e tyre.

Duke u bazuar nga pyetësi i realizuar me nxënës dhe mësimdhënëse, si dhe nga vëzhgimi i realizuar në të dy shkollat dhe në katër klasët, ku prej tyre dy klasë ishin grup kontrolli dhe dy klasë grup eksperimental, përmes protokollit të vëzhgimit, ne mund të arrijmë në disa konkluzione rreth efektshmërisë së teknikave të vlerësimit formativ, konkretisht të shohim ndikimin e informatës kthyese dhe vetëvlerësimin e nxënësve që kanë në arritjet e tyre.

Të dhënat nga hulumtimi kuantitativ treguan se shkollat në Prishtinë praktikojnë më shumë informatën kthyese dhe vetëvlerësimin e nxënësve krahasuar me shkollat apo vendet tjera të Kosovës, edhe pse me një diferencë jo shumë të lartë.

Informata kthyese me shkrim dhe informata kthyese verbale kanë dhënë efekt pozitiv të nxënësit, duke siguruar përmirësimin në mësim dhe duke shtuar aktivitetin. Por, në momentin kur janë përdorur informata kthyese me shkrim dhe informata kthyese me gojë, pra është bërë kombinimi i tyre, në ato raste nxënësit kanë treguar rezultat shumë më të lartë, duke qenë aktiv në mësim në mënyrë kontinuele. Vetëvlerësimi konsiderohet një element shumë i rëndësishëm për rritjen e përgjegjshmërisë së nxënësve dhe më interesantja është se rezultatet e vetëvlerësimit të kryer me përgjegjshëri në shumicën e rasteve përputhen me ato të një mësimdhënësi të kujdesshëm.

Hulumtimi ynë tregon se teknikat e vlerësimit formativ rezultojnë të praktikohen më shumë te nxënësit e klasës së shtatë, në krahasim me nxënësit e klasës së tetë. E në dizajnin kuazi-eksperimental, grupi eksperimental në klasën e shtatë në qytet rezultoi më suksesshëm përgjatë fazave Para dhe Pas test, më shumë se sa grupi i kontrollit në fshat. Kurse grupi i kontrollit në klasën e tetë në qytet, doli më rezultativ se sa grupi eksperimental në qytet. Kjo tregon se teknikat e vlerësimit formativ zbatohen më shumë në shkollat urbane se në ato rurale. Njëkohësisht, ndër arsyt kryesore përse nxënësit e klasës së shtatë patën rezultate më të mëdha kur përdoren teknikat e vlerësimit formativ është se të gjithë nxënësit ishin të pajisur me libra bazikë dhe me fletore pune të përshtatshme dhe në koordinim me lëndën dhe fushën kurrikulare. Kurse te nxënësit e klasës së tetë mungonin librat shkollorë, ata pajiseshin herë pas here me ndonjë libër ku mësimdhënësit i përzgjedhnin njësitë mësimore në të cilët përshtatej tema më shumë. Ata në shumicën e kohës merrnin shënime në klasë si dhe materialin e merrnin në

mënyrë elektronike përmes e-shkollorit, ku kjo databazë nuk u tregua shumë e suksesshme sepse jo të gjithë nxënësit mund të kishin qasje çdoherë në detyrat që u jepte mësimdhënësi për shkak të mbingarkesës së përdorimit të kësaj platforme digjitale, e shpeshherë në mungesë të pajisjeve elektronike nga ana e nxënësve.

Pavarësisht se të dy mësimdhënëset pjesëmarrëse ishin të trajnuara për vlerësimin formativ, përdorimi i teknikave të vlerësimit formativ rezultoi më suksesshëm në shkollën në qytet sesa në shkollën në fshat. Ndër arsyt kryesore të cilat vijnë si rrjedhojë nga vëzhgimi që bëmë në orët mësimore përmes dizajnit kuazi-eksperimental janë:

- Autoriteti i mësimdhënësit (ku mësimdhënësi ka më shumë autoritet në klasë).
- Mësimdhënësi ka rezultate më të mëdha kur ai jep mësim vetëm te një shkollë (kjo gjë është e mundshme në shkollën në qytet, e jo në shkollën në fshat për shkak të numrit më të vogël të nxënësve, ku mësimdhënësi për ta plotësuar normën është i obliguar që të japë mësim në dy apo tri shkolla).
- Rëndësia që i jep mësimdhënësi lëndës, ndikon edhe tek nxënësit ku mësimdhënësi dhe lënda konsiderohen të rëndësishme atëherë kur mësimdhënësi e jep maksimumin e tij që nxënësit të arrijnë suksese më të larta.
- Mësimdhënësi në shkollën në qytet e ka të formuar grupin e prindërve, ku ai gjatë periudhës së pandemisë i informon nxënësit përmes prindërve, por edhe detyrat ia shpërndan nxënësve në programin e-shkollori.
- Mësimdhënësi në shkollën në fshat e ka të formuar vetëm grupin e nxënësve në facebook, ku ia shpërndan materialet mësimore, nuk përdoret e-shkollori me arsyetimin se rrjeti është i ngarkuar për kyçjen në këtë program.
- Përgatitja profesionale e vazhdueshme e mësimdhënësve ka ndikim pozitiv te nxënësit.

Informata kthyesë ballë për ballë duket të jetë më praktike dhe më efikase. Sidoqoftë, në këto rrethana një kontakt më i ngushtë me nxënësit përmes teknologjisë moderne siç është emaili ose forumi online është shumë i dobishëm. Përdorimi i komunikimit asinkron siç janë emaillet kërkon një nivel të caktuar të ekspertizës teknike. Përmes komunikimit me email, nxënësit dhe mësimdhënësi mund të mbajnë bashkëveprimin e tyre me njëri-tjetrin. Pa një angazhim

maksimal dhe një përpjekje të bashkërenduar nga mësimitdhënësit e fushës kurrikulare Shoqëria dhe mjedisi, potenciali i teknologjisë dhe realizimi i planprogramit mësimor nuk mund të realizohet në mënyrë të plotë.

### **Rekomandimet të cilat vijnë si rrjedhojë e hulumtimit janë:**

- Mësimitdhënësit janë të trajnuar për vlerësimin formativ në përgjithësi, por ne rekomandojmë që ata duhet të trajnohen në vazhdimësi në mënyrë të veçantë për secilën teknikë të vlerësimit formativ, si zhvillohen ato në praktikë dhe t'i kushtojnë rëndësi sa më shumë.
- Mësimitdhënësi kur jepë informatën kthyese te nxënësit, ai duhet të jetë transparent e i besueshëm ngaqë kjo qasje e bën nxënësin të bindet se cilat janë pikat e forta dhe të dobëta të tij, të mësojë e t'i përmirësojë gabimet e tij.
- Mësimitdhënësi duhet të transmetojë informatën kthyese te nxënësit, pavarësisht se a është informatë kthyese pozitive apo negative, nxënësit duhet të jenë të informuar për punën që kanë bërë.
- Mësimitdhënësi duhet tu japë informatë kthyese me kohë nxënësve dhe të mos vonojë në komentet kthyese.
- Mësimitdhënësit të praktikojnë komunikimin përmes e-mailit për dorëzimin e detyrave individuale apo grupe, dhe jo të përdoren rrjetet sociale për shkëmbime të materialeve shkollore. Kjo siguron cilësi, e ruan më shumë raportin mësimitdhënësi-nxënësi.
- Mësimitdhënësit duhet të zhvillojnë aktivitete të ndryshme me nxënësit dhe mos të përsëritet i njëjti aktivitet çdo orë mësimore për shkak të rutinës në mësim dhe që këto aktivitete të vlerësohen nga mësimitdhënësi duke i inkurajuar më shumë nxënësit në procesin e të nxënësve.
- Të përdoret më shpesh vetëvlerësimi duke u dhënë nxënësve mundësinë që ata të reflektojnë në punën e tyre gjatë mësimt.
- Të përdoret më shpesh testi i vetëvlerësimit, sepse nxënësi përmes tij i sheh arritjet e tij në mësim, pikat e forta dhe të dobëta të tij dhe i ndihmon në përmirësimin e tyre.

- Rekomandohet që mësimitdhënësist të kuptojnë arsytet pse nxënësist po e mbivlerësojnë apo e nënvlerësojnë veten për procesin e të nxënist të tyre dhe të marrin masa këshilluese duke motivuar nxënësist në mënyrë të vazhdueshme.
- Mësimitdhënësist duhet t'i inkurajojnë më shumë nxënësist që të marrin pjesë në të gjitha aktivitetet në klasë dhe që aktivitetin e tyre ta zgjerojnë edhe duke hulumtuar virtualisht përmes shfrytëzimit të teknologjisë informative.

Gjetjet e rekomanduara janë të dobishme në kontekstin e rishikimit të përdorimit të teknikave të vlerësimit formativ të nxënësve jo vetëm në fushën kurikulare Shoqëria e Mjedisit por dhe më gjerë dhe në fusha të tjera kurikulare të sistemit arsimor në Kosovë, duke tentuar të ndikojë që njohja e përdorimi i saktë i tyre nga mësimitdhënësist të ndihmojë në rritjen e rezultateve shkollore të komunitetit të nxënësve.

### **Kufizimet e hulumtimit dhe implikimet për kërkimet e së ardhmes**

Ky studim bazohet në përvojën e nxënësve të shkollave të mesme të ulëta dhe opinionet e tyre dhe të mësimitdhënësve për përdorimin e teknikave të vlerësimit formativ dhe ndikimin e tyre në arritjet e nxënësve, veçanërisht në teknikën e vetëvlerësimit të nxënësve dhe informatës kthyesë që ata pranojnë nga mësimitdhënësist, por edhe që e japin tek të tjerët.

Hulumtimi u zhvillua normalisht duke respektuar çështjet etike si me subjektët e përfshirë në hulumtim, poashtu edhe me procesin e mbledhjes së të dhënave. Kemi hasur edhe në probleme që kanë vështirësuar mbledhjen e të dhënave. Për shkak të gjendjes së pandemisë COVID 19, përkundër lejes që e kishim nga MASHT dhe nga Drejtoria e Arsimit për të kryer hulumtimin, u ballafaquam edhe me hezitim nga ana e drejtorisë së shkollave që ata të na mundësojnë realizimin e hulumtimit, sidomos atij kualitativ.

Kufizim tjetër ka qenë gatishmëria e mësimitdhënësve duke qenë se koha që ata kishin në dispozicion ishte shumë e shkurtër (25 minuta) dhe krijonte vështirësi në plotësimin e pyetësorit. Njëkohësisht, mostra e mësimitdhënësve (n=202) që t'u përgjigjen pyetësorit konsiderohet numër shumë i madh për shkak se mesatarja e mësimitdhënësve që japin mësim në fushën kurikulare Shoqëria dhe mjedisi nga dhjetë shkollat e përfshira është përafërsisht 70 mësimitdhënës, ku prej

tyre 30 janë historianë, 30 gjeografë dhe 20 mësimdhënës të Edukatës qytetare (MASHT, 2016a).

Në të ardhmen, ne planifikojmë të kryejmë një tjetër kërkim sasior dhe cilësor për të përfshirë edhe nivelin e arsimit fillor dhe arsimin e mesëm të lartë dhe duke i krahasuar rezultatet e praktikimit të këtyre teknikave në sistemin e arsimit parauniversitar të nxënësit dhe duke krahasuar variablat që lidhen drejtpërdrejt me teorinë metakognitive dhe socio-kulturore.

Studimi i radhës do të synonte të jepte një kontribut dhe të ndihmojë në zhvillimin e praktikave të vetëvlerësimit të studentëve dhe informatës kthyesë në nivelin e arsimit universitar, si dhe ndërlihdjen dhe ndikimin që ka informata kthyesë në vetëvlerësimin e studentëve.

## REFERENCAT

- Abalkheel, A. & Brandenburg, T. (2020). Effects of Written Corrective Feedback: A Synthesis of 10 Quasi-Experimental Studies. *English Language Teaching*, 13 (7). Canadian Center of Science and Education. <https://doi.org/10.5539/elt.v13n7p97>
- Alover, Y. (2017). Teacher perspective and the impact of using formative assessments on climate and achievement in middle school English language arts. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 77(11-A(E)). Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=psyh&AN=2016-58390-107&site=ehost-live>
- Alkhamash & Gulnaz. (2019). Oral Corrective Feedback Techniques: An Investigation of the EFL. *Arab World English Journal*. 10(2). Retrieved from <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol10no2.4>
- Andrade, H. L. (2019). A Critical Review of Research on Student Self-Assessment. *Frontiers in Education*. Retrieved from <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/feduc.2019.00087/full#supplementary-material>
- Andrade, H. (2011). Self-Assessment Through Rubrics in Formative Assessment: Deepening Understanding - Module 6 - Reading 3. ASCD. Learn, Teach, Lead. Retrieved from [https://pdo.ascd.org/lmscourses/PD11OC101/media/FA\\_M06\\_Reading\\_03\\_Self\\_Assessment.pdf](https://pdo.ascd.org/lmscourses/PD11OC101/media/FA_M06_Reading_03_Self_Assessment.pdf)
- Andrade, H., & Valtcheva, A. (2009). Promoting Learning and Achievement Through Self-Assessment, 48, 12–19. Retrieved from <https://doi.org/10.1080/00405840802577544>

- Assessment Reform Group. (2002). *Assessment for learning 10 principles. Research-based principles to guide classroom practice*. Retrieved from [https://lo.unisa.edu.au/pluginfile.php/916694/mod\\_book/chapter/163918/afl\\_principles.pdf](https://lo.unisa.edu.au/pluginfile.php/916694/mod_book/chapter/163918/afl_principles.pdf)
- Basic Education Program. (2016). *Raporti përfundimtar i programit për arsim themelor të USAID-it*.
- Bell, B., & Cowie, B. (2002). *Formative assessment and science education*. (D. Baker, B. Bell, R. Duit, M. Espinet, B. Fraser, O. Jegede, L. Herrera Reyes, Eds.) (Ken Tobin,). Kluwer Academic Publishers.
- Berisha, S., Jonuzi, M., Salihu, A., & Kryeziu, A. (2017). *Risitë që i sjell kurrikula e re në arsimin parauniversitar*. Retrieved from <https://masht.rks-gov.net/uploads/2017/09/b5-informatori-per-prinder-ne-lidhje-me-kurrikulen-e-re.pdf>
- Berry, R. (2008). Assessment for learning. *Assessment for Learning*, 1–209. Retrieved from [https://doi.org/10.7810/9781927131763\\_9](https://doi.org/10.7810/9781927131763_9)
- Birgin, O., & Baki, A. (2007). The Use of Portfolio to Assess Student 's Performance. *Journal of Turkish Science Education*, 4(2), 75–90. Retrieved from <http://www.tused.org/internet/tufed/arsiv/v4/i2/metin/tusedv4i2s6.pdf>
- Bitchner, J. & Knoch, U. (2010). Raising the linguistic accuracy level of advanced L2 writers with written corrective feedback. *Journal of Second Language Writing*. 19, 207-217. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2010.10.002>
- Black, P., & Jones, J. (2006). Formative assessment and the learning and teaching of MFL: Sharing the language learning road map with the learners. *Language Learning Journal* 34(1):4-9. Retrieved from doi: 10.1080/09571730685200171
- Black, P., & Wiliam, D. (1998 a). Assessment and Classroom Learning. *Assessment in Education: Principles, Policy &Practice*, 7-74. Retrieved from doi:10.1080/0969595980050102



- Black & Wiliam. (1998 b). Student Self-Assessment The Literacy and Numeracy Secretariat. In *Chappuis & Stiggins. Rolheiser & Ross White & Frederiksen*. Retrieved from <http://www.edu.gov.on.ca/eng/literacynumeracy/inspire/research/studentselfassessment.pdf>
- Black, P., & Wiliam, D. (2009). Developing the Theory of Formative Assessment. *Educational Assessment, Evaluation, and Accountability*, 21(1). Retrieved from [http://teacherscollegesj.edu/docs/47- Developingthetheoryofformativeassessment\\_122](http://teacherscollegesj.edu/docs/47-Developingthetheoryofformativeassessment_122)
- Boud, D., & Molloy, E. (2013). What is the problem with feedback? In *Feedback in Higher and Professional Education: Understanding it and Doing it Well* (pp. 1–10). Retrieved from <https://doi.org/10.4324/9780203074336>
- Borysiuk, A. (2013). Benefits and disadvantages of the use of information technologies in education. *Edukacja - Technika - Informatyka*, 4(2), 110-114. <https://www.cceol.com/search/article-detail?id=133797>
- Bransford, J.D. et al. (eds.) (1999), *How People Learn: Brain, Mind, Experience, and School*, National Academy of Sciences, National Academy Press, Washington D.C.
- Brown, A. V. (2009). Students' and teachers' perceptions of effective foreign language teaching: a comparison of ideals. *The Modern Language Journal*, 93, (1), 46-60. Retrieved from [https://www.researchgate.net/publication/229734354\\_Students%27\\_and\\_Teachers%27\\_Perceptions\\_of\\_Effective\\_Foreign\\_Language\\_Teaching\\_A\\_Comparison\\_of\\_Ideals](https://www.researchgate.net/publication/229734354_Students%27_and_Teachers%27_Perceptions_of_Effective_Foreign_Language_Teaching_A_Comparison_of_Ideals)
- Brookhart, S. M. (2008). *How to give effective feedback to your students*. ASCD. Alexandria, Virginia. Retrieved from: [https://www.google.com/books/edition/How to Give Effective Feedback to Your S/nKks5TIC\\_zEC?hl=en&gbpv=1](https://www.google.com/books/edition/How_to_Give_Effective_Feedback_to_Your_S/nKks5TIC_zEC?hl=en&gbpv=1)
- Brown, G. T. L., & Harris, L. R. (2014). The future of self-assessment in classroom practice: Reframing self- assessment as a core competency. *Frontline Learning Research*, 3, 22–30. Retrieved from <https://doi.org/10.14786/flr.v2i1.24>
- Cauley, K. M., & Mcmillan, J. H. (2010). *Formative Assessment Techniques to Support Student*

- Motivation and Achievement. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies*, 83(1). Retrieved from <https://pdfs.semanticscholar.org/442e/04cacceeb9afecb5b6dc52884d69b5adfe5e.pdf>
- Colthart I, Bagnall G, Evans A, Allbutt H, Haig A, Illing J, eMcKinstry, Brian. (2009). The effectiveness of self-assessment on the identification of learner needs, learner activity, and impact on clinical practice: BEME guide no. 10. *Med Teach*. 2008;30(2):124–45. Retrieved from <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/01421590701881699>
- Center for Educational Innovation. (CEI). Assessment. Pedagogy and Design. University at Buffalo. Retrieved from [http://www.buffalo.edu/ubcei/enhance/designing/assessment.html#title\\_426879714](http://www.buffalo.edu/ubcei/enhance/designing/assessment.html#title_426879714)
- Clark, I. (2013). *Efficacy of Formative Classroom Assessments in Theory and Practice*. Retrieved from [https://digital.lib.washington.edu/researchworks/bitstream/handle/1773/25024/Clark\\_washington\\_0250E\\_12456.pdf?sequence=1](https://digital.lib.washington.edu/researchworks/bitstream/handle/1773/25024/Clark_washington_0250E_12456.pdf?sequence=1)
- Coolican, H. (2018). Research Methods and Statistics in Psychology. In *Research Methods and Statistics in Psychology* (Sixth Edit). Retrieved from <https://doi.org/10.4324/9781315201009>
- Creswell, J. W. (2014). *Research Design, Qualitative Quantitative & Mixed Methods Approaches*. Book. (Fourth Edit). SAGE Publications, Inc.
- Dell, M., & Dell, S. (2016). *Formative assessment in the classroom: findings from three districts*. Michael & Susan Dell Foundation. Retrieved from [http://public.cdn.msdf.org/MSDF Formative Assessment Study Final Report.pdf](http://public.cdn.msdf.org/MSDF%20Formative%20Assessment%20Study%20Final%20Report.pdf)
- Denton, W. A. (2018). Improving the Quality of Constructive Peer Feedback. *College Teaching*. 66 (1). Retrieved from <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/87567555.2017.1349075>

- Denman C., Al-Mahrooqi R . (2018). Teachers' Attitudes Toward Alternative Assessment in the English Language Foundation Program of an Omani University. In: Al-Mahrooqi R., Denman C. (eds) English Education in Oman. English Language Education, vol 15. Springer, Singapore. Retrieved from [https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-981-13-0265-7\\_4#citeas](https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-981-13-0265-7_4#citeas)
- Diggelen, M., Thurlings, M., Weert, C., Morgan, C & Tops, A. *Teachers' self-assessment tool on giving feedback*. (December 2014), 1-6. Retrieved from [https://www.researchgate.net/publication/321058750\\_Teachers%27\\_self-assessment\\_tool\\_on\\_giving\\_feedback](https://www.researchgate.net/publication/321058750_Teachers%27_self-assessment_tool_on_giving_feedback). pdf. 2019-12-01
- Dyer, K. (2019, February 14). 5 Formative Strategies to Improve Student Learning from Dylan Wiliam and NWEA. NWEA. Retrieved from <https://www.nwea.org/blog/2019/5-formative-strategies-to-improve-student-learning-from-Dylan-Wiliam-and-nwea/>
- Ellis, A. K., Denton, D. W., & Bond, J. B. (2014). An Analysis of Research on Metacognitive Teaching Strategies. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 4015–4024. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.883>
- Fisher, D., & Frey, N. (2007). *Checking for Understanding*, Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to Design and Evaluate Research in Education* (8th Edition). New York: McGraw-Hill.
- Gaille, B. (2018). Advantages and Disadvantages of Technology in Education. Retrieved 9 February 2018. from <https://brandongaille.com/23-advantages-disadvantages-technology-education/>
- Harris, L. R., & Brown, G. T. L. (2013). Opportunities and obstacles to consider when using peer- and self-assessment to improve student learning: Case studies into teachers' implementation. *Teaching and Teacher Education*, 36, 101-111. doi: 10.1016/j.tate.2013.07.008

- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.
- Hatziapostolou, T., & Paraskakis, I. (2010). Enhancing the Impact of Formative Feedback on Student Learning through an Online Feedback System. *Electronic Journal of E-Learning*, 8(2), 111–122. Retrieved from <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2009.00990.x>
- Heritage, M. (2007). *Formative Assessment: What Do Teachers Need to Know and Do?* (Inc, Ed.) 89(2), 140-145. Retrieved from [http://easlinstitute.org/wp-content/uploads/Heritage\\_formative\\_assessment.pdf](http://easlinstitute.org/wp-content/uploads/Heritage_formative_assessment.pdf)
- Hudesman, B. J., Crosby, S., Flugman, B., Issac, S., Everson, H., Clay, D. B., Clay, D. B. (2013). Using Formative Assessment and Metacognition to Improve Student Achievement. *Journal of Developmental Education*, 37(1). Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1067283.pdf>
- ITTA. (2017). Training and Assessment. (June 1, 2017). The International Teacher Training Academy. Australia. Retrieved from <https://ittacademy.net.au/category/training-assessment/>
- Irwin, B. (2017). Written Corrective Feedback: Student Preferences and Teacher Feedback Practices. *IAFOR Journal of Language Learning*, 3 (2). Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1167256.pdf>
- Irons, A. (2008). Enhancing Learning through Formative Assessment and Feedback. In *Distance Education* (Vol. 19). London: Routledge. Taylor & Francis Group.
- Ivankova, N. V., Creswell, J. W., & Stick, S. L. (2006). Using Mixed-Methods Sequential Explanatory Design: From Theory to Practice. *Field Methods*, 18(1), 3–20. <https://doi.org/10.1177/1525822X05282260>
- Jardine, C. (2019). How to give effective feedback to your students. Go react. Retrieved from <https://blog.goreact.com/2019/06/24/effective-feedback-to-students-ebook/>

- Johnson, B., & Christensen, L. (2017). *Educational Research* (6th Edition, ed.). SAGE Publications, Inc.
- Jolly, B., & Boud, D. (2013). Written feedback: what is it good for and how can we do it well?. In Boud, D and Molloy, E (ed), *Feedback in higher and professional education*, Routledge, London, Eng., pp.104-124.
- Juwah, C., Macfarlane-Dick, D., Matthew, B., Nicol, D., and Smith, B. (2004). Enhancing Student Learning through Effective Formative Feedback, The Higher Education Academy. Retrieved from [http://www.heacademy.ac.uk/assets/York/documents/resources/resourcedatabase/id353\\_senlef\\_guide.pdf](http://www.heacademy.ac.uk/assets/York/documents/resources/resourcedatabase/id353_senlef_guide.pdf)
- Keeley, P. (2014). An Introduction to Formative Assessment Classroom Techniques (FACTs). In *Science Formative Assessment- 50 More Practical Strategies for Linking Assessment, Instruction, and Learning* (pp. 1–14). Retrieved from [https://www.sagepub.com/sites/default/files/upm-binaries/21111\\_Chapter\\_1\\_from\\_Keeley.pdf](https://www.sagepub.com/sites/default/files/upm-binaries/21111_Chapter_1_from_Keeley.pdf)
- Kotula, A. W., Aguilar, C. M., & Tivnan, T. (2014). *Developing a Writing Instruction Observation Protocol: Implications for Practice, Research, and Policy*. Waltham, MA: Education Development Center, Inc.
- King's Learning Institute. (n.d.). *7 Ways To Enhance Feedback To Students*. Retrieved from [www.reading.ac.uk/](http://www.reading.ac.uk/) pdf.2019-12-04
- Kim, E.J., Lee, K.R. (2019). Effects of an examiner's positive and negative feedback on self-assessment of skill performance, emotional response, and self-efficacy in Korea: a quasi-experimental study. *BMC Med Educ* 19, 142. <https://doi.org/10.1186/s12909-019-1595-x>
- Lamon, M. (2017). *Learning Theory - Constructivist Approach - Students, Knowledge,*

*Vygotsky and Development* - StateUniversity.com.

Retrieved from <http://education.stateuniversity.com/pages/2174/Learning-Theory-Constructivist-Approach.html>

Lausset, R. (2004). Doracaku i vetevleresimit. I.M.PACT - Aplikimi i metodologjise per iniciativat e edukimit per demokraci qytetare te Paktit te Stabilitetit., 4. Retrieved from <http://s4.e-monsite.com/2011/03/21/9162121doracaku-i-vetevleresimit-pdf.pdf>

Lunt, T., & Curran, J. (2010). Are You Listening Please? The Advantages of Electronic Audio Feedback Compared to Written Feedback. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 7, 759-769.

<https://doi.org/10.1080/02602930902977772>

MASHT/IKP. (2014). Udhëzues praktik për zbatimin e kurrikulës. Fusha e kurrikulës Shoqëria dhe mjedisi (Aspekte metodologjike dhe praktike të planifikimit dhe zbatimit të kurrikulës së re dhe vlerësimit të arritjeve të nxënësve). Prishtinë.

MASHT. (2016 a). *Korniza Kurrikulare e Arsimit Parauniversitar të Republikës së Kosovës*. Retrieved from <http://masht.rks-gov.net/uploads/2017/03/korniza-kurrikulare-finale.pdf>

MASHT. (2016 b). *Udhëzimi administrativ për vlerësimin e nxënësve( UA 08/2016)*. Retrieved from <https://masht.rks-gov.net/uploads/2016/08/ua-nr-08-2016-per-vleresimin-e-nxeneseve.pdf>

MASHT. (2016 c). *Kurrikula Bërthamë e arsimit të mesëm të ulët të Kosovës*. Retrieved from <https://masht.rks-gov.net/uploads/2017/03/korniza-berthame-2-final.pdf>

MASHT. (2017). *Udhërrëfyes për zbatimin e Kurrikulës*. Retrieved from <https://masht.rks-gov.net/uploads/2017/03/udherrefyes-per-zbatimin-e-kk-2016-2021-final.pdf>

MASHTI. (2020a). *Udhëzues për vlerësimin e nxënësve në vitin shkollor 2020/2021 në kushtet e pandemisë Covid 19*. Divizioni për Sigurim të Cilësisë, Standarde, Vlerësim dhe Licencim. Prishtinë. Retrieved from [https://masht.rks-gov.net/uploads/2020/10/udhezuesi-per-vleresim-2020\\_1.pdf](https://masht.rks-gov.net/uploads/2020/10/udhezuesi-per-vleresim-2020_1.pdf)

- MASHTI. (2020b). *Udhëzues për vlerësimin e nxënësve gjatë mësimit në distancë*. (Prill, 2020). Prishtinë. Retrieved from <https://masht.rks-gov.net/uploads/2020/04/udhezues-per-vleresimin-e-nxenesve-gjate-mesimit-ne-distance.pdf>
- MASHTI. (2020c). Korniza e vlerësimit të nxënësve të arsimit parauniversitar të Kosovës. Divizioni për Sigurim të Cilësisë, Standarde, Vlerësim dhe Licencim. Prishtinë. Retrieved from <https://masht.rks-gov.net/uploads/2020/09/korniza-komplet-shqip-2.pdf>
- Murchan, D., Shiel, G & Vula, E. Bajgora, G. A., & Balidemaj, V. (2013). *Vlerësimi formativ (Second Edit). Basic Education Program*. MASHT. fhi360. USAID.
- Newstead, S. (2004). The Purposes of Assessment. *Psychology Learning and Teaching*, 3(2), 97–101. <https://doi.org/10.4324/9781315798462-6>
- NESA. (2021). *Assessment Principles*. NSW Government Education Standards Authority. Retrieved from [https://doi.org/10.1007/978-3-030-53677-0\\_8](https://doi.org/10.1007/978-3-030-53677-0_8)
- OECD/CERI International Conference. (2008). Assessment for Learning Formative Assessment. *Learning in the 21st Century: Research, Innovation, and Policy*. Retrieved from <https://doi.org/10.1097/AIA.0b013e31818623df>
- Ontario. (2007). The Literacy and Numeracy Secretariat Capacity Building Series: Student Self Assessment. In *Ontario*. Retrieved from <http://www.edu.gov.on.ca/eng/literacynumeracy/inspire/research/studentselfassessment.pdf>
- Papinczak T, Young L, Groves M, Haynes M. (2007). An analysis of peer, self, and tutor assessment in problem-based learning tutorials. *Med Teach*. 2007;29(5):e122–32.
- Plakht Y, Shiyovich A, Nusbaum L, Raizer H. (2013). The association of positive and negative feedback with clinical performance, self-evaluation and practice contribution of nursing students. *Nurse Educ Today*. 33(10):1264–8

- Race, P. (2020). The Lecturer's A Practical Guide to Assessment, Learning and Teaching. In *The Lecturer's Toolkit* (Fifth Edit). Retrieved from <https://doi.org/10.4324/9781315767277>
- Regier, N. (2012). 60 Formative Assessment Strategies. In *Book Two: 60 Formative Assessment Strategies* (Regier, Na). Regier Educational Resources.
- Reinhold, F., Hoch, S., Werner, B., Richter-Gebert, J., & Reiss, K. (2020). Learning fractions with and without educational technology: What matters for high-achieving and low-achieving students? *Learning and Instruction*, 65(September 2019), 101264. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2019.101264>
- Rolheiser, C. & Ross, J. A. (2001). Student self-evaluation: What research says and what practice shows. In R. D. Small & A. Thomas (Eds.), *Plain talk about kids* (pp. 43–57). Covington, LA: Center for Development and Learning. Retrieved October 26, 2007 [http://www.cdl.org/resource-library/articles/self\\_eval.php](http://www.cdl.org/resource-library/articles/self_eval.php).
- Sadler, R. D. (1989). Formative assessment and the design of instructional systems. *Instructional Science*, 18(2), 119-144. Retrieved from doi:10.1007/BF00117714
- Sam, P., & Rajan, P. (2013). Using Graphic Organizers to Improve Reading Comprehension Skills for the Middle School ESL Students. *English Language Teaching*, 6(2). Retrieved from <https://doi.org/10.5539/elt.v6n2p155>
- Sardareh, S. A., & Saad, M. R. M. (2012). A Sociocultural Perspective on Assessment for Learning: The Case of a Malaysian Primary School ESL Context. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 66, 343–353. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/J.SBSPRO.2012.11.277>
- SecEd The voice for secondary education. (2019, July). Feedback, metacognition and other interventions. *SecEd Knowledge Bank*. Retrieved from <https://assets.markallengroup.com/article-images/216984/PullOut-July-Toolkit.pdf>



- Sedgwick, M. P. (2012). The Hawthorne effect. In *BMJ*. Retrieved from [http://www.mpsaz.org/rmhs/staff/gvmarquez/class1/homework\\_ap/ap\\_readings/files/the\\_hawthorn\\_effect.pdf](http://www.mpsaz.org/rmhs/staff/gvmarquez/class1/homework_ap/ap_readings/files/the_hawthorn_effect.pdf)
- Siegesmund, A. (2017). Using self-assessment to develop meta-cognition and self-regulated learners. *FEMS Microbiology Letters*, 364(11), 1–4. Retrieved from <https://doi.org/10.1093/femsle/fnx096>
- Sisquiarco, A., Sánchez Rojas, S., & Abad, J. V. (2018). Influence of Strategies-Based Feedback in Students' Oral Performance. *HOW Journal*, 25(1), 93-113. Retrieved from <https://doi.org/10.19183/how.25.1.402>
- Stuart, E. (Feb 28th, 2020). Positive Feedback for Students (with Examples). *The Chalkboard. Teaching ideas & inspiration to make your classroom buzz! (Emma - Teach Starter)*. Last updated Feb 28th, 2020 Retrieved from <https://www.teachstarter.com/gb/blog/positive-feedback-for-students-with-examples-2/>
- Shatri, Z. G. (2020). Advantages and Disadvantages of Using Information Technology in Learning Process of Students. *Journal of Turkish Science Education*, 17(3), 420-428. Retrieved from <https://www.tused.org/index.php/tused/article/view/1099>
- Shatri, Z. & Zabeli, N. (2018). Perceptions of Students and Teachers about the Forms and Student Self-Assessment Activities in the Classroom during the Formative Assessment. *Journal of Social Studies Education Research*, v9 n2 p28-46 2018 Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1181972.pdf>
- Shepard, L. (2000). The role of assessment in a learning culture. *Educational Researcher*, 29(7), 4–14.
- Shute, V. J. (2007). Focus on Formative Feedback, Research Report. In *Educational Testing Service* (Vol. 78). Retrieved from <https://doi.org/10.3102/0034654307313795>

- Tanner, K. D. (2012). Promoting student meta-cognition. *CBE Life Sciences Education*, 11(2), 113–120. Retrieved from <https://doi.org/10.1187/cbe.12-03-0033>
- Curtin. (n.d). *Using evaluate to improve student learning*. Teaching Development Unit. LSN, Curtin University of Technology. Retrieved from <https://evaluate.curtin.edu.au/local/docs/5providing-feedback-for-student-learning.pdf>
- Tedick, D., & Klee, C. (1998). Alternative Assessment in the Language Classroom. *Center for Applied Linguistics*, 12(98), 42. Retrieved from [https://eric.ed.gov/?q=Tedick%2C+Diane+%26+Klee%2C+Carol.\(1998\).+Alternative+assessment+in+the+language+classroom+in+Modules+for+the+professional+preparation+of+teaching+assistants+in+foreign+languages.+Grace+Stovall+Burkart%2Ced%3B+Washington%2C+DC%3A+Ce](https://eric.ed.gov/?q=Tedick%2C+Diane+%26+Klee%2C+Carol.(1998).+Alternative+assessment+in+the+language+classroom+in+Modules+for+the+professional+preparation+of+teaching+assistants+in+foreign+languages.+Grace+Stovall+Burkart%2Ced%3B+Washington%2C+DC%3A+Ce)
- Volante, L., & Beckett, D. (2011). Formative assessment and the contemporary classroom: Synergies and tensions between research and practice. *Canadian Journal of Education*, 34(2), 239-255.
- Voogt, J. (2008). *IT and Curriculum Processes: Dilemmas and Challenges*. In International Handbook of Information Technology in Primary and Secondary Education SE - 7 (Vol. 20, pp. 117–132). Boston, MA: Springer US. [https://doi.org/10.1007/978-0-387-73315-9\\_7](https://doi.org/10.1007/978-0-387-73315-9_7)
- Walsh J.A., & Sattes, B.D. (2005). *Quality questioning: Research-based practice to engage every learner*. Thousand Oaks, California: Corwin Press.
- Woolfolk, A. (2011). *Educational psychology. Active learning edition (3<sup>rd</sup> ed.)*. Boston, MA: Stavri Pone & Mimoza Gjika (Përkthyer ne gjuhën shqipe). CDE.
- Wiggins, G. (2004). Assessment as feedback. Retrieved from <http://www.newhorizons.org/strategies/assess/wiggins.htm>
- Wiliam, D. (2014). Formative assessment and contingency in the regulation of learning processes. *Toward a Theory of Classroom Assessment as the Regulation of Learning*. American Educational Research Association.

Wynne, H. (2013). Assessment & Inquiry-Based Science Education: Issues in Policy and Practice. *Global Network of Science Academies (IAP) Science Education Programme (SEP)*, 19.

Zabeli, N. (2006). Metodologjia e edukimit dhe e mësimdhënies për të drejtat e fëmijës, në librin - Të drejtat e fëmijës dhe etika e mësimdhënësit (Tekst universitar për studentë të Fakultetit të Edukimit). KEC.

Zimmerman, B. J. (2001). Theories of self-regulated learning and academic achievement: An overview and analysis. In B. J. Zimmerman & D. H. Schunk (Eds.). *Self-Regulated Learning and Academic Achievement*.

Zhu, C. (2012). Providing formative feedback to students via emails and feedback strategies based on student metacognition. *Reflecting Education*, 8(1), 78–93. Retrieved from <http://reflectingeducation.net>

## **SHTOJCAT**

## SHTOJCA A

### Pyetësor për nxënës

Të dashur nxënës,

Një nga çështjet e rëndësishme që shoqëron dhe sfidon mësimit është vlerësimi i nxënësve.

Përmes këtij pyetësori, ftoheni që të merrni pjesë në këtë hulumtim, me qëllim të identifikimit të mënyrave të praktikimit të vlerësimit formativ të nxënësve nga mësimit gjatë mësimit. Ky pyetësor anonim ka për qëllim matjen e ndikimit të teknikave të vlerësimit formativ në arritjet e nxënësve.

Ju lutem, përzgjidhni se sa shpesh shfrytëzoni praktikatat e mëposhtme gjatë mësimit dhe të përgjigjeni sa më drejtë, në mënyrë që të na jepni mundësinë për të kuptuar gjendjen reale të vlerësimit formativ në shkollat kosovare.

Ju sigurojmë që anonimiteti juaj do të ruhet plotësisht dhe të gjitha përgjigjet tuaja do të jenë konfidenciale.

Ju faleminderit për bashkëpunim!

Ass. Ma. Zamira Gashi Shatri, PhD cand.

Fakulteti i Edukimit, UP.

[zamira.gashi@uni-gjk.org](mailto:zamira.gashi@uni-gjk.org)

<b>Shkolla:</b>	<b>Gjinia:</b>
<b>Klasa:</b>	<b>Vendi:</b>
<b>Lënda:</b>	

### Zgjidhni sa shpesh vini re praktikatat e mëposhtme gjatë orëve të mësimit.

	Gjithmonë	Zakonisht	Nganjëherë	Rrallë	Kurrë
1. Atmosfera në klasë më ndihmon të mësoj.					
2. Mësimit na informon se çfarë do të mësojmë.					
3. Mësimit referohet në mësimitin e mëparshëm dhe në atë të ardhshmin ose në fazat e të mësimit.					
4. Mësimit qysh në fillim cakton kriteret e vlerësimit së bashku me ne.					
5. Gjatë mësimit, mësimit kontrollon nëse kemi kuptuar materialin e mbuluar deri më tani.					
6. Mësimit merr parasysh nevojat e mia individuale, preferencat e të mësimit dhe njohuritë apo përvojat e mëparshme.					

7. Unë jam i inkurajuar që të ketë ndikim procesi i të nxënit.					
8. Ne diskutojmë me gojë (verbalisht) së bashku kriteret e një performance të mirë.					
9. Mësimdhënësi përmbledh detyrën komunikuese dhe së bashku me nxënësit, kontrollon nëse janë përmbushur qëllimet e mësimit.					
10. Unë jam i inkurajuar të jem i i sigurt në vetvete dhe i pavarur.					
11. Ne punojmë në çifte ose grupe.					
12. Mësimdhënësi përpiqet të na bëjë të interesuar për temën që mësojmë.					
13. Mësimdhënësi krijon situata në të cilat ne mund të përdorim praktika të njohurive dhe aftësive që kemi fituar.					
14. Mësimdhënësi na jep kohë të mjaftueshme për t'u përgatitur për të thënë diçka.					
15. Të gjithë nxënësit marrin mundësi të barabarta për të folur.					
16. Mësimdhënësi na motivon që të mbajmë prezantime në klasë.					
17. Mësimdhënësi i korrigjon gabimet e mia në një mënyrë që nuk më dekurajon të mësoj më shumë.					
18. Mësimdhënësi më nxit të flas.					
19. Mësimdhënësi na inkurajon të marrim pjesë në të gjitha aktivitetet e parashikuara në klasë ose në internet.					
20. Përdorim vetëvlerësimin. Neve na jepen mundësi të reflektojmë në punën tonë të bërë gjatë mësimit.					
21. Ne e përdorim vlerësimin e shokëve - vlerësojmë punën e njëritjetrit.					
22. Ne diskutojmë së bashku arritjet e rezultateve të të nxënit.					
23. Për të arritur vetëvlerësimin në mësim, unë i krahasoj njohuritë e mia me nxënësit tjerë (shokët/shoqet) e klasës.					
24. Mësimdhënësi bën pyetje gjatë mësimit për të vlerësuar progresin (përparimin) e grupit tonë.					
25. Ka bërë pyetje gjatë mësimit për të vlerësuar progresin (përparimin) individual të nxënësve.					
26. Gjatë procesit të vetëvlerësimit, ndodh që të mbivlerësoj veten.					
27. Gjatë procesit të vetëvlerësimit, ndodh që të nënvlerësoj veten.					
28. Mësimdhënësi tregon pikat tona të forta.					
29. Unë marr fidbek (informatë kthyese) për atë që është e saktë dhe pozitive në lidhje me detyrat e bëra.					
30. Unë marr fidbek (informatë kthyese me shkrim) për atë që duhet të korrigjoj dhe të punoj më shumë.					
31. Unë ndonjëherë marr edhe informatë kthyese negative.					
32. Mësimdhënësi nuk e praktikon me nxënësit informatën kthyese.					
33. Mësimdhënësi e praktikon informatën kthyese me gojë.					
34. Mësimdhënësi e praktikon me nxënës informatën kthyese përmes e-mailit.					
35. Unë marr fidbek (informatë kthyese) të hollësishme dhe këshilla se si mund të përmirësohet performanca ime.					
36. Mësimdhënësi i trajton gabimet e mia si një mundësi të natyrshme për të mësuar më mirë.					
37. Mësimdhënësi përdorë informatë kthyese edhe gjatë mësimit online.					
38. Ndihem përgjegjës për të bërë përparimin e asaj çfarë kam mësuar.					
39. Ndihem i angazhuar në procesin e mësimit.					

*Ky pyetësor ishte i vlefshëm për mua (rretho):*

5

4

3

2

1

## SHTOJCA B

### Pyetësor për mësimdhënës

Të nderuar mësimdhënës,

Një nga çështjet e rëndësishme që shoqëron dhe sfidon mësimdhënësit gjatë mësimin është vlerësimi i nxënësve.

Përmes këtij pyetësori, ftoheni që të merrni pjesë në këtë hulumtim, me qëllim të identifikimit të mënyrave të praktikimit të vlerësimit formativ të nxënësve nga mësimdhënësit gjatë mësimin. Ky pyetësor anonim ka për qëllim matjen e ndikimit të teknikave të vlerësimit formativ në arritjet e nxënësve.

Ju lutem, përzgjidhni se sa shpesh shfrytëzoni praktikatat e mëposhtme gjatë mësimin dhe të përgjigjeni sa më drejtë, në mënyrë që të na jepni mundësinë për të kuptuar gjendjen reale të vlerësimit formativ në shkollat kosovare.

Ju sigurojmë që anonimiteti juaj do të ruhet plotësisht dhe të gjitha përgjigjet tuaja do të jenë konfidenciale.

Ju faleminderit për bashkëpunim!

Ass. Ma. Zamira Gashi Shatri, PhD cand.

Fakulteti i Edukimit, UP.

[zamira.gashi@uni-gjk.org](mailto:zamira.gashi@uni-gjk.org)

<b>Shkolla:</b>	<b>Gjinia:</b>
<b>Klasa:</b>	<b>Vendi:</b>
<b>Lënda:</b>	

A e keni përfunduar ndonjë trajnim për vlerësimin formativ? Po  Jo

Nëse po, cilat trajnime? Ju lutem, përmendni

---

---

Përzgjidhni sa shpesh shfrytëzoni praktikat e mëposhtme gjatë orëve të mësimit	Gjithmonë	Zakonisht	Nganjëherë	Rrallë	Kurrë
Unë krijoj një atmosferë që nxit mësimin aktiv në klasën time.					
Sigurohem që nxënësit e mi të kuptojnë se çfarë do të mësojnë.					
Unë i referohem mësimit të mëparshëm dhe në atë të ardhshmin e në fazat e mësimit.					
Unë qysh në fillim i caktoj kriteret e vlerësimit së bashku me nxënësit.					
Gjatë orës, unë kontrolloj nëse nxënësit kanë kuptuar materialin e mësuar.					
Unë marr parasysh dallimet individuale të çdo nxënësi (nevojat e tyre, strategjitë, stilet e mësimit, përvoja e mëparshme, etj.).					
I inkurajoj nxënësit që të kenë ndikim në procesin e të mësuarit.					
Unë sigurohem që nxënësit të dinë se çfarë është performanca e mirë me gojë.					
Përmbledh detyrën komunikuese dhe së bashku me nxënësit, kontrolloj nëse janë arritur qëllimet.					
I inkurajoj nxënësit që të reflektojnë në atë që bëjnë vetë.					
Përdori punën në dyshe dhe punën në grupe.					
Përpiqem që të rris interesimin e nxënësve për temën që ua mësoj.					
Aktivitetet që ofroj unë krijojnë situata në të cilat nxënësit mund të përdorin në mënyrë praktike njohuritë dhe aftësitë që kanë fituar.					
Jap kohë të mjaftueshme që nxënësit të përgatiten për të thënë diçka.					
Unë u jap të gjithë nxënësve mundësi të barabarta për të folur.					
I motivoj nxënësit që të mbajmë prezantime në klasë.					
I korrigjoj gabimet e nxënësve në një mënyrë që nuk i dekurajon ata për të mësuar më shumë.					
I inkurajoj nxënësit të flasin.					
I inkurajoj të gjithë nxënësit që të marrin pjesë në të gjitha aktivitetet.					
Unë përdor metodën e vetë-vlerësimit: nxënësve u jepet mundësia për të reflektuar mbi punën që kanë bërë gjatë orës mësimore.					
Përdor metodën e vlerësimit të bashkëmoshatarëve - nxënësit vlerësojnë punën e njëri-tjetrit.					
Ne diskutojmë së bashku arritjen e rezultateve të të nxënësve.					
Për të arritur vetëvlerësimin në mësim, nxënësit i krahasojnë njohuritë e tyre me nxënësit tjerë (shokët/shoqet) e klasës.					
Bëj pyetje gjatë mësimit për të vlerësuar progresin (përparimin) e grupit.					
Bëj pyetje gjatë mësimit për të vlerësuar progresin individual të nxënësve.					
Gjatë procesit të vetëvlerësimit, nxënësit mund të mbivlerësojnë veten.					
Gjatë procesit të vetëvlerësimit, nxënësit mund të nënvlerësojnë veten.					
Unë ua bëj me dije pikët e forta të nxënësve.					
Jap vlerësime për atë që është e saktë dhe pozitive rreth detyrave të nxënësve.					
Unë jap komente apo informatë kthyesë me shkrim rreth asaj që një nxënës ka nevojë për të korrigjuar dhe punuar më shumë.					
Unë ndonjëherë e praktikoj me nxënës që t'i japë atyre edhe informatë kthyesë negative.					
Unë nuk e praktikoj me nxënës informatën kthyesë.					
Unë e praktikoj me nxënës që t'u japë informatë kthyesë me gojë.					
Unë e praktikoj me nxënës që t'u japë informatë kthyesë përmes e-mailit.					
Unë jap informatë kthyesë të detajuar se si mund të përmirësohet performanca e nxënësve					
Unë punoj që çdo nxënës të ndihet përgjegjës që të avancohet në procesin e të nxënësve.					
Unë punoj në drejtim që çdo nxënës të angazhohet në procesin e mësimit.					
I trajtoj gabimet e nxënësve si një mundësi të natyrshme për të mësuar më mirë.					
Unë i jap informatë kthyesë nxënësve edhe gjatë mësimit online.					

Ky pyetësor ishte i vlefshëm për mua (rretho):

5

4

3

2

1



## SHTOJCA C

### Rezultate shtesë të dala nga pyetësi i realizuar me nxënës

**Tabela 22.** *Vendet dhe shkollat e përfshira ku është realizuar pyetësi me nxënës*

Vendi	Shkollat	Zona	N	%
Prishtinë	Hasan Prishtina	Qytet	118	17.9
	Iliria	Qytet	76	11.5
	Asim Vokshi	Qytet	49	7.4
Matiqan (Prishtinë)	Mitrush Kuteli	Fshat	53	8.0
Llozhan (Pejë)	Mehmet Shoshi	Fshat	58	8.8
Deçan	Lidhja e Prizrenit	Qytet	74	11.2
Novosellë e ulët (Gjakovë)	Engjëll Gjoni	Fshat	43	6.5
Istog				15.2
Gurakoc (Istog)	Bajram Curri	Qytet	100	9.7
Vushtrri	Martin Camaj	Fshat	64	3.6
	Lumni Surdulli	Fshat	24	
10 shkolla			659	100.0

**Tabela 23.** *Shpërndarja e nxënësve sipas gjinisë, klasës dhe zonës së banimit*

Kategoritë	N	%
Femra	346	52.5
Meshkuj	313	47.5
Klasa VII	342	51.9
Klasa VIII	317	48.1
Shkolla në fshat (5)	242	36.7
Shkolla në qytet (5)	417	63.3

**Tabela 24.** *Statistikat gjatë realizimit të pyetësorit me nxënës*

	Shkolla	Vendi	Klasa	Zona	Gjinia
Mean	4.7769	2.7223	1.4810	1.3672	1.4750
Median	5.0000	2.0000	1.0000	1.0000	1.0000
Mode	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
Std. Deviation	2.77314	1.85909	.50002	.48241	.49975
Sum	3148.00	1794.00	976.00	901.00	972.00

## SHTOJCA D

### Rezultate shtesë të dala nga pyetësi i realizuar me mësimdhënës

**Tabela 25.** Shpërndarja e mostrës së mësimdhënësve sipas lëndëve dhe vendeve të përfshira në hulumtim

Lëndët	Vendi																Total	
	Prishtinë	Pejë	Deçan	Gjakovë	Istog	Klinë	Skënderaj	Kamenicë	Mitrovicë	Therande	Viti	Rahovec	Prizren	Fushe Kosove	Lipjan	Vushtrri		Malishe
Edukatë qytetare	12	4	3	3	6	10	0	0	2	0	0	2	3	7	1	3	1	57
Histori	13	2	5	9	7	8	1	0	4	1	0	2	3	11	0	1	2	69
Gjeografi	17	4	4	8	6	11	0	1	3	0	1	1	6	10	1	1	2	76
<b>Total</b>	<b>42</b>	<b>10</b>	<b>12</b>	<b>20</b>	<b>19</b>	<b>29</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>9</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>5</b>	<b>12</b>	<b>28</b>	<b>2</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>202</b>

**Tabela 26.** Shpërndarja e mostrës së mësimdhënësve sipas zonës së banimit

Zona	Vendi																Total	
	Prishtinë	Pejë	Deçan	Gjakovë	Istog	Klinë	Skënderaj	Kamenicë	Mitrovicë	Therande	Viti	Rahovec	Prizren	Fushe Kosove	Lipjan	Vushtrri		Malishevë
Qytet	22	0	12	14	10	19	0	1	9	0	1	5	12	16	0	0	0	121
Fshat	20	10	0	6	9	10	1	0	0	1	0	0	0	12	2	5	5	81
<b>Total</b>	<b>42</b>	<b>10</b>	<b>12</b>	<b>20</b>	<b>19</b>	<b>29</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>9</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>5</b>	<b>12</b>	<b>28</b>	<b>2</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>202</b>

**Tabela 27.** Shpërndarja e mostrës së mësimdhënësve me përqindje nëpër shkollat në Kosovë

Vendi	N	%	Shkolla	N	%
Prishtinë	42	19.8	Hasan Prishtina	8	4.0
			Asim Vokshi	7	3.5
			Mitrush Kuteli	7	3.5
			Afrim Gashi	5	2.5
			Tefik Çanga	4	2.0
			Liria	4	2.0
			Pavarësia	3	1.5
			Hilmi Rakovica	2	1.0
Mehmet Gjevori	2	1.0			
Gjakovë	20	9.9	Engjëll Gjoni	5	2.5
			Emin Duraku	2	1.0
			Asllan Berisha	1	0.5
			Yll Morina	12	5.9
Istog	19	9.4	Bajram Curri	10	5.0
			Martin Camaj	6	3.0
			Tre dëshmorët e shkollës shqipe	3	1.5
Deçan	12	5.9	Lidhja e Prizrenit	8	4.0
			Drita	4	2.0
Pejë	10	5.0	Mehmet Shoshi	6	3.0
			Rilindja	4	2.0
Klinë	29	14.4	Isa Boletini	6	3.0
			Motrat Qiriazhi	10	5.0
			Nënë Tereza	2	1.0
			Avn Zhabota	1	0.5
			Gjergj Fishta	1	0.5
			Ismet Rraci	9	4.5
Skënderaj	1	0.5	Malush Ahmeti	1	0.5
Mitovicë	12	5.9	Ismail Qemali	12	5.9
Viti	1	0.5	Dëshmorët e Vitisë	1	0.5
Lipjan	2	1.0	Ibrahim Banushi	2	1.0
Rahovec	4	2.0	Gëzim Hamza “Piktori”	4	2.0
Malishevë	5	2.5	17 Shkurti	5	2.5
Vushtrri	5	2.5	Lumni Surdulli	4	2.0
			Gjergj Kastrioti Skënderbeu	1	0.5
Fushë Kosovë	28	13.9	Mihail Grameno	8	4.0
			Selman Riza	8	4.0
			Lismiri	5	2.5
			Vëllezërit Frashëri	2	1.0
Prizren	12	5.9	Nazim Kokollari	8	4.0
			Ibrahim Fehmiu	4	2.0
Kamenicë	1	0.5	Ismail Qemali	1	0.5
Therandë	1	0.5	17 Shkurti	1	0.5

## SHTOJCA E

**Tabela 28.** Testi Pearson Chi-Square për ndikimin e teknikave të vlerësimit formativ nga pyetësi me nxënës sipas klasës

Pearson Chi-Square	Klasa	Gjithmonë	Zakonisht	Nganjëherë	Rrallë	Kurrë	p-Value	Sig. (2side)
Ne punojmë në çifte ose grupe	Klasa VII	68 (10.3%)	59 (9.0%)	107 (16.2%)	73 (11.1%)	35 (5.3%)	20.573a	.000
	Klasa VIII	32 (4.9%)	54 (8.2%)	108 (16.4%)	102 (15.5%)	21 (3.2%)		
	Total	100 (100%)	113(17.1)	215 (32.6%)	175 (26.6%)	56 (8.5%)		
Mësimdhënësi na jep kohë të mjaftueshme për t'u përgatitur për të thënë diçka	Klasa VII	210 (31.9%)	81 (12.3%)	37 (5.6%)	9 (1.4%)	5 (0.8%)	5.271a	0.261
	Klasa VIII	173 (26.3%)	91 (13.8%)	35 (5.3%)	15 (2.3%)	3 (0.5%)		
	Total	383 (58.1%)	172 (26.1%)	72 (10.9%)	24 (3.6%)	8 (1.2%)		
Mësimdhënësi i korigjon gabimet e mia në një mënyrë që nuk më dekurajon të mësoj më shumë	Klasa VII	156 (23.7%)	67 (10.2%)	40 (6.1%)	25 (3.8%)	54 (8.2%)	13.056a	0.011
	Klasa VIII	115 (17.5%)	89 (13.5%)	49 (7.4%)	28 (4.2%)	36 (5.5%)		
	Total	271 (41.1%)	156 (23.7%)	89 (13.5%)	53 (8.0%)	90 (13.7%)		
Ne e përdorim vlerësimin e shokëve - vlerësojmë punën e njëri-tjetrit	Klasa VII	112 (17.0%)	74 (11.2%)	86 (13.1%)	34 (5.2%)	36 (5.5%)	8.964a	0.062
	Klasa VIII	84 (12.7%)	89 (13.5%)	71 (10.8%)	46 (7.0%)	27 (4.1%)		
	Total	196 (29.7%)	163 (24.7%)	157 (23.8%)	80 (12.1%)	63 (9.6%)		
Unë marr informatë kthyesë të hollësishme dhe këshilla se si mund të përmirësohet performanca ime	Klasa VII	128 (19.4%)	104 (15.8%)	59 (9.0%)	21 (3.2%)	30 (4.6%)	11.348a	0.023
	Klasa VIII	98 (14.9%)	115 (17.5%)	56 (8.5%)	33 (5.0%)	15 (2.3%)		
	Total	226 (34.3%)	219 (33.2%)	115 (17.5%)	54 (8.2%)	45 (6.8%)		
Ndihem i angazhuar në procesin e mësimit	Klasa VII	242 (36.7%)	63 (9.6%)	27 (4.1%)	4 (0.6%)	6 (0.9%)	10.468a	0.033
	Klasa VIII	192 (29.1%)	74 (11.2%)	30 (4.6%)	12 (1.8%)	9 (1.4%)		
	Total	434 (65.9%)	137 (20.8%)	57 (8.6%)	16 (2.4%)	15 (2.3%)		

## SHTOJCA F

**Tabela 29.** Testi Pearson Chi-Square për ndikimin e teknikave të vlerësimit formativ nga pyetësi me nxënës duke krahasuar shkollat në qytet me shkollat në fshat

Pearson Chi-Square	Zona	Gjithmonë	Zakonisht	Nganjëherë	Rrallë	Kurrë	p-Value	Sig. (2-sided)
Ne punojmë në çifte ose grupe	Qytet	73(11%)	74(11%)	121(18%)	109(16%)	40(6%)	10.512a	.033
	Fshat	27(4%)	39(6%)	94(14%)	66(10%)	16(2%)		
	Total	100(15%)	113(17%)	215(33%)	175(27%)	56(8%)		
Mësimdhënësi na jep kohë të mjaftueshme për t'u përgatitur për të thënë diçka	Qytet	237(36%)	119(18%)	41(8%)	14(2%)	6(1%)	18.760a	.001
	Fshat	146(22%)	53(8%)	31(5%)	10(1%)	2(0.3%)		
	Total	383(58%)	172(26%)	72(11%)	24(4%)	8(1%)		
Mësimdhënësi i korrigjon gabimet e mia në një mënyrë që nuk më dekurajon të mësoj më shumë	Qytet	166(25%)	121(18%)	53(8%)	28(4%)	49(9%)	20.223a	.000
	Fshat	105(16%)	35(5%)	36(5%)	25(4%)	41(5%)		
	Total	271(41%)	156(24%)	89(13%)	53(8%)	90(14%)		
Ne e përdorim vlerësimin e shokëve - vlerësojmë punën e njëri-tjetrit	Qytet	111(17%)	102(15%)	110(17%)	56(8%)	38(6%)	8.664a	.070
	Fshat	85(13%)	61(9%)	47(7%)	24(4%)	25(4%)		
	Total	196(20%)	163(25%)	157(24%)	80(12%)	63(10%)		
Unë marr informatë kthyesë të hollësishme dhe këshilla se si mund të përmirësohet performanca ime	Qytet	139(21%)	144(22%)	73(11%)	37(6%)	24(4%)	3.439a	.487
	Fshat	87(13%)	75(11%)	42(6%)	17(3%)	21(3%)		
	Total	226(34%)	219(33%)	115(17%)	54(9%)	45(7%)		
Ndihem i angazhuar në procesin e mësimit	Qytet	264(40%)	99(15%)	38(6%)	9(1%)	7(1%)	8.282a	.082
	Fshat	170(26%)	38(6%)	19(3%)	7(1%)	8(1%)		
	Total	434(66%)	137(21%)	57(9%)	16(2%)	15(2%)		

**Tabela 30. Paraqitja frekuenciale në mes të shkollave në qytet dhe shkollave në fshat rreth zbatimit të informatës kthyesë (Perceptimet e nxënësve)**

Testi Pearson Chi-Square	Zona	Gjithmonë	Zakonisht	Nganjëherë	Rrallë	Kurrë
Ne diskutojmë së bashku arritjet e rezultateve të të nxënësve	Qytet	164(25%)	128(19%)	79(12%)	28(4%)	18(3%)
	Fshat	108(16%)	52(8%)	52(8%)	15(2%)	15(2%)
	Total	272(41%)	180(27%)	131(20%)	43(6%)	33(5%)
Mësimdhënësi bën pyetje gjatë mësimit për të vlerësuar progresin e grupit tone	Qytet	240(36%)	107(16%)	45(7%)	18(3%)	7(1%)
	Fshat	140(21%)	52(8%)	29(4%)	18(3%)	3(0.5%)
	Total	380(58%)	159(24%)	74(11%)	36(6%)	10(1.5%)
Ka bërë pyetje gjatë mësimit për të vlerësuar progresin individual të nxënësve	Qytet	207(31%)	137(21%)	47(7%)	20(3%)	6(1%)
	Fshat	132(20%)	60(9%)	29(4%)	10(2%)	11(2%)
	Total	339(51%)	197(30%)	76(11%)	30(5%)	17(3%)
Mësimdhënësi tregon pikat tona të forta	Qytet	128(19%)	122(19%)	101(15%)	38(6%)	28(4%)
	Fshat	100(15%)	59(9%)	53(8%)	18(3%)	12(2%)
	Total	228(35%)	181(28%)	154(23%)	56(9%)	40(6%)
Unë marr informatë kthyesë për atë që është e saktë dhe pozitive në lidhje me detyrat e bëra	Qytet	188(29%)	111(17%)	77(12%)	26(4%)	15(2%)
	Fshat	101(15%)	74(11%)	41(6%)	20(3%)	6(1%)
	Total	289(44%)	185(28%)	118(18%)	46(7%)	21(3%)
Unë ndonjëherë marr edhe informatë kthyesë negative	Qytet	65(10%)	78(12%)	129(20%)	83(13%)	62(9%)
	Fshat	40(6%)	22(3%)	72(11%)	54(8%)	54(8%)
	Total	105(16%)	100(15%)	201(31%)	137(21%)	116(18%)
Mësimdhënësi e praktikon informatën kthyesë me gojë	Qytet	186(28%)	130(20%)	60(9%)	27(4%)	14(2%)
	Fshat	137(21%)	61(9%)	19(3%)	21(3%)	4(1%)
	Total	323(49%)	191(29%)	79(12%)	48(7%)	18(3%)
Mësimdhënësi e praktikon me nxënës informatën kthyesë përmes e-mailit	Qytet	83(13%)	71(11%)	91(14%)	93(14%)	79(12%)
	Fshat	43(6%)	25(4%)	35(5%)	57(9%)	82(12%)
	Total	126(19%)	96(15%)	126(19%)	150(23%)	161(24%)
Mësimdhënësi përdorë informatë kthyesë edhe gjatë mësimit online	Qytet	166(25%)	124(19%)	72(11%)	35(5%)	20(3%)
	Fshat	113(17%)	53(8%)	33(5%)	17(3%)	26(4%)
	Total	279(42%)	177(27%)	105(16%)	52(8%)	46(7%)
Informata kthyesë me shkrim	Qytet	156 (24%)	108(16%)	83(13%)	41(6%)	29(4%)
	Fshat	90 (14%)	62(9%)	57(9%)	19(3%)	14(2%)
	Total	246 (37%)	170(26%)	140(21%)	60(9%)	43(6%)

**Tabela 31.** Paraqitja frekuenciale në mes të shkollave në qytet dhe shkollave në fshat rreth zbatimit të teknikës së vetëvlerësimit të nxënësve dhe inkurajimit të tyre në të nxënë (Perceptimet e nxënësve)

Testi Pearson Chi-Square	Zona	Gjithmonë	Zakonisht	Nganjëherë	Rrallë	Kurrë
Unë jam i inkurajuar që të ketë ndikim procesi i të nxi	Qytet	196(30%)	139(21%)	61(9%)	14(2%)	7(1%)
	Fshat	128(19%)	77(12%)	30(5%)	2(0.3%)	5(0.8%)
	Total	324(49%)	216(33%)	91(14%)	16(2%)	12(2%)
Unë jam i inkurajuar të jem i sigurt në vetvete dhe i pavarur	Qytet	231(35%)	118(18%)	45(7%)	15(2%)	8(1%)
	Fshat	166(25%)	43(7%)	18(3%)	8(1%)	7(1%)
	Total	397(60%)	161(24%)	63(10%)	23(3%)	15(2%)
Përdorim vetëvlerësimin. Neve na jepen mundësi të reflektojmë në punën tonë të bërë gjatë mësimit	Qytet	135(20%)	139(21%)	81(12%)	31(5%)	31(5%)
	Fshat	91(14%)	71(11%)	60(9%)	16(2%)	4(0.6%)
	Total	226(34%)	210(32%)	141(21%)	47(7%)	35(5%)
Për të arritur vetëvlerësimin në mësim, unë i krahasoj njohuritë e mia me shokët/shoqet e klasës	Qytet	123(19%)	109(16%)	102(15%)	35(5%)	48(7%)
	Fshat	86(13%)	58(9%)	41(6%)	32(5%)	25(4%)
	Total	209(32%)	167(25%)	143(22%)	67(10%)	73(11%)
Gjatë procesit të vetëvlerësimit, ndodh që të mbivlerësoj veten	Qytet	78(12%)	73(11%)	116(18%)	78(12%)	72(11%)
	Fshat	46(7%)	34(5%)	59(9%)	32(5%)	71(11%)
	Total	124(19%)	107(16%)	175(29%)	110(17%)	143(22%)
Gjatë procesit të vetëvlerësimit, ndodh që të nënvlerësoj veten	Qytet	66(10%)	99(15%)	91(14%)	60(9%)	101(15%)
	Fshat	38(6%)	35(5%)	52(8%)	37(6%)	80(12%)
	Total	104(16%)	134(20%)	143(22%)	97(15%)	181(27%)
Ndihem përgjegjës për të bërë përparimin e asaj çfarë kam mësuar	Qytet	237 (36%)	122 (18%)	48 (7%)	7 (1%)	3 (0.5%)
	Fshat	176 (27%)	38 (6%)	21 (3%)	1 (0.2%)	6 (1%)
	Total	413 (63%)	160 (24%)	89 (10%)	8 (1%)	9 (1%)

\*Shënim: Numri i përgjithshëm i nxënësve (N=659)

<sup>a</sup> Numri i nxënësve në qytet (N=417)

<sup>b</sup> Numri i nxënësve në fshat (N=242)

**Tabela 32.** Paraqitja frekuenciale në mes të shkollave në qytet dhe shkollave në fshat rreth zbatimit të informatës kthyesë (Perceptimet e mësimdhënësve)

Testi Pearson Chi-Square	Zona	Gjithmonë	Zakonisht	Nganjëherë	Rrallë	Kurrë	p-Value	Sig. (2-sided)
Ne diskutojmë së bashku arritjet e rezultateve të të nxënësve	Qytet	41(20%)	59(29%)	20(10%)	1(0.5%)		1.277a	.735
	Fshat	26(13%)	38(19%)	17(8%)	0(0.0%)			
	Total	67(33%)	97(48%)	37(18%)	1(0.5%)			
Unë bëj pyetje gjatë mësimit për të vlerësuar progresin e grupit	Qytet	57(28%)	52(26%)	12(6%)			1.880a	.391
	Fshat	43(21%)	34(17%)	4(2%)				
	Total	100(49%)	86(43%)	16(8%)				
Bëj pyetje gjatë mësimit për të vlerësuar progresin individual të nxënësve	Qytet	57(28%)	49(24%)	15(7%)			1.32a	.936
	Fshat	40(20%)	32(16%)	9(5%)				
	Total	97(48%)	81(40%)	24(12%)				
Unë i tregoj pikat e forta të nxënësve	Qytet	44(22%)	51(25%)	19(9%)	7(4%)		5.216a	.157
	Fshat	33(16%)	37(18%)	11(5%)	0(0%)			
	Total	77(38%)	88(44%)	30(15%)	7(4%)			
Unë jap informatë kthyesë për atë që është e saktë dhe pozitive në lidhje me detyrat e bëra	Qytet	76(38%)	32(16%)	12(6%)	1(1%)		.746a	.862
	Fshat	50(25%)	23(11%)	8(4%)	0(0.0%)			
	Total	126(62%)	55(27%)	20(10%)	1(1%)			
Unë ndonjëherë jap edhe informatë kthyesë negative	Qytet	18(9%)	36(18%)	33(16%)	25(12%)	9(4%)	4.923a	.295
	Fshat	14(7%)	14(7%)	22(11%)	24(12%)	7(4%)		
	Total	32(16%)	50(25%)	55(27%)	49(24%)	16(8%)		
Unë e praktikoj informatën kthyesë me gojë	Qytet	50(25%)	49(24%)	19(9%)	2(1%)	1(0.5%)	2.002a	.735
	Fshat	26(13%)	37(18%)	16(8%)	1(0.5%)	1(0.5%)		
	Total	76(38%)	86(43%)	35(17%)	3(1.5%)	2(1%)		
Unë e praktikoj me nxënës informatën kthyesë përmes e-mailit	Qytet	12(6%)	25(12%)	52(26%)	24(12%)	8(4%)	11.963a	.018
	Fshat	2(1%)	10(5%)	31(15%)	28(14%)	10(5%)		
	Total	14(7%)	35(17%)	83(41%)	52(26%)	18(9%)		
Unë përdorë informatë kthyesë edhe gjatë mësimit online	Qytet						8.328a	.016
	Fshat	87(43%)	26(13%)	8(4%)				
	Total	70(35%)	11(5%)	0(0%)				
Informata kthyesë me shkrim	Qytet	55(27%)	48(24%)	12(6%)	6(3%)		10.913	.012
	Fshat	29(14%)	33(16%)	19(9%)	0(0%)			
	Total	84(42%)	81(40%)	31(15%)	6(3%)			



**Tabela 33.** Paraqitja frekuenciale në mes të shkollave në qytet dhe shkollave në fshat rreth zbatimit të teknikës së vetëvlerësimit të nxënësve dhe inkurajimit të tyre në të nxënë (Perceptimet e mësimit)

Testi Pearson Chi-Square (n=202)		Gjithmonë	Zakonisht	Nganjëherë	Rrallë	Kurrë
I inkurajoj nxënësit që të kenë ndikim në procesin e të mësuarit	Qytet	87(43%)	27(13%)	5(2%)	2(1%)	
	Fshat	57(28%)	16(8%)	8(4%)	0(0%)	
	Total	144(71%)	43(21%)	13(6%)	2(1%)	
I inkurajoj nxënësit që të jenë të sigurt në vetvete dhe të pavarur	Qytet	52(26%)	54(27%)	14(7%)	1(0.5%)	
	Fshat	46(23%)	31(15%)	3(1%)	10.5(5%)	
	Total	98(49%)	85(42%)	17(8%)	2(1%)	
I inkurajoj të marrin pjesë në të gjitha aktivitetet e parashikuara në klasë ose në internet	Qytet	67(33%)	43(21%)	10(5%)	1(0.5%)	
	Fshat	58(29%)	21(10%)	2(1%)	0(0%)	
	Total	125(62%)	64(31%)	12(6%)	1(0.5%)	
Përdorim vetëvlerësimin. Nxënësve u jap mundësi të reflektojnë në punën e bërë gjatë mësimit	Qytet	43(21%)	48(24%)	27(13%)	3(1.5%)	
	Fshat	30(15%)	33(16%)	18(9%)	0(0%)	
	Total	73(36%)	81(40%)	45(22%)	3(1.5%)	
Për të arritur vetëvlerësimin në mësim, nxënësit i krahasojnë njohuritë e tyre me nxënësit tjerë (shokët/shoqet) e klasës	Qytet	30(15%)	48(24%)	39(19%)	4(2%)	0(0%)
	Fshat	29(14%)	21(10%)	21(10%)	9(4%)	1(0.5%)
	Total	59(29%)	69(34%)	60(29%)	13(6%)	1(0.5%)
Gjatë procesit të vetëvlerësimit, ndodh që nxënësit të mbivlerësojnë veten	Qytet	16(8%)	37(18%)	55(27%)	11(5%)	2(1%)
	Fshat	16(8%)	28(14%)	28(14%)	8(4%)	1(0.5%)
	Total	32(16%)	65(32%)	83(41%)	19(9%)	3(1.5%)
Gjatë procesit të vetëvlerësimit, ndodh që nxënësit të nënvlerësojnë veten	Qytet	16(8%)	23(11%)	51(25%)	23(11%)	8(4%)
	Fshat	10(5%)	9(5%)	36(18%)	18(9%)	8(4%)
	Total	26(13%)	32(16%)	87(43%)	41(20%)	16(8%)
Nxënësit ndihen përgjegjës për të bërë përparimin e mësimit	Qytet	78(39%)	40(20%)	3(1%)		
	Fshat	45(22%)	27(13%)	8(4%)		
	Total	123(61%)	67(33%)	11(5%)		

Qytet (N=121)  
Fshat (N=81)

REZULTATE SHITESË NGA REALIZIMI I DIZAJNIT KUAZI  
EKSPERIMENTAL

SHTOJCA G

**UDHËZUES PËR MËSIMDHËNËS**

**UDHËZUES PRAKTIK PËR MËSIMDHËNËSIT ME PUNËN ME  
NXËNËS GJATË TRAJTIMIT EKSPERIMENTAL NË KLASË**

Zamira Gashi Shatri, PhD candidate

Universiteti i Prishtinës

Fakulteti i Edukimit

Prishtinë, 2020

Të nderuar mësimehdhënës,

Një nga çështjet e rëndësishme që shoqëron dhe sfidon mësimehdhënësit gjatë mësimit është vlerësimi i nxënësve.

Ju ftoheni që të merrni pjesë në këtë hulumtim, me qëllim të identifikimit të mënyrave të praktikimit të vlerësimit formativ dhe efektin pozitiv të teknikave të vlerësimit formativ gjatë mësimit. Ky doracak apo udhëzues ka për qëllim matjen e ndikimit të informates kthyesë (fidbekut) dhe vetevlerësimit të nxënësve në arritjet e nxënësve.

Ju lutem, shfrytëzoni sa më shpesh praktikatat e mëposhtme gjatë mësimit dhe tu referoheni në përpikmeri këtij udhëzuesi, në mënyrë që të na jepni mundësinë për të kuptuar ndikimin e këtyre teknikave të vlerësimit formativ.

Ju sigurojmë që anonimiteti juaj dhe i nxënësve do të ruhet plotësisht.

Ju faleminderit për bashkëpunim!

Ass. Ma. Zamira Gashi Shatri, PhD cand.

Fakulteti i Edukimit, UP.

E-mail: [zamira.gashi@uni-gjk.org](mailto:zamira.gashi@uni-gjk.org)

Tel. +38344536249

## **HYRJE**

Ky udhëzues ndërlidh probleme që kanë të bëjnë me vlerësimin formativ në klasë dhe hulumton ndikimin e teknikave të vlerësimit formativ, respektivisht funksionin dhe ndikimin që kanë informatat kthyes dhe vetëvlerësimi në arritjen e nxënësve.

Qëllimi i këtij hulumtimi është të pasqyrojë, analizojë e të vlerësojë ndikimin e informatës kthyes dhe vetëvlerësimit në arritjen e nxënësve në arsimin e mesëm të ulët (klasa VII-VIII<sup>te</sup>) në fushën Shoqëria dhe mjedisi. Qëllim tjetër i hulumtimit tonë është të bëjmë krahasimin e rezultateve të hulumtimit tonë në mes të klasëve të shtata dhe klasëve të teta në lëndën e Edukatës qytetare. Poashtu, të bëhet krahasimi në mes shkollave në qytete dhe në fshatra.

Përfshirja e nxënësve në dhënien e informacioneve kthyes pozitive iu ndihmon të bëhen nxënës të përgjegjshëm, qoftë duke qenë vetë, qoftë edhe gjatë bashkëpunimit me nxënësit tjerë. Informacioni kthyes mund t'i inkurajojë ose t'i dekurajojë nxënësit. Informacioni i mirë kthyes jo vetëm që i inkurajon, por edhe i motivon nxënësit dhe iu jep informacione të rëndësishme për mësimin e mëtejshëm. Dhënia e informacioneve kthyes dhe praktikimi i vetëvlerësimit janë teknikat më efektive për t'iu ndihmuar nxënësve të jenë më efektiv dhe më të pavarur, në mënyrë që ata të përmirësojnë të nxënit e tyre për të arritur rezultate sa më pozitive (Berry, 2008).

Ky hulumtim do të ndihmojë dhe lehtësojë punën e mësimeve rreth mënyrës së organizimit dhe zbatimit në praktikë të informatës kthyes dhe vetëvlerësimit të nxënësve. Sukseset dhe të arriturat e nxënësve janë në pritshmëri shumë më të lartë sesa tani. Hulumtimi ynë do të nxisë debate në kontekstin teorik dhe praktik edhe tek ekspertët në fushën e edukimit dhe arsimit gjatë hartimit apo rishikimit të kurrikulave me mundësi modifikimi dhe pasurimi më të gjerë me rezultatet e dala nga hulumtimi ynë. Shfrytëzimi i rezultateve të hulumtimit tonë do të pasurojë edhe më shumë shkencën, me prezantimin e rezultateve të hulumtimit tonë në konferenca kombëtare dhe ndërkombëtare, në publikimin e punimeve shkencore në revista relevante.

Hulumtimi ynë do të kontribuojë edhe në hartimin e doracakëve të nevojshëm për mësimdhënësit dhe nxënësit, duke u mundësuar kështu që subjektët e interesuar në këtë fushë të hulumtimit të kenë pikë referimi hulumtimin tonë dhe qasje në shfrytëzimin e këtyre materialeve.

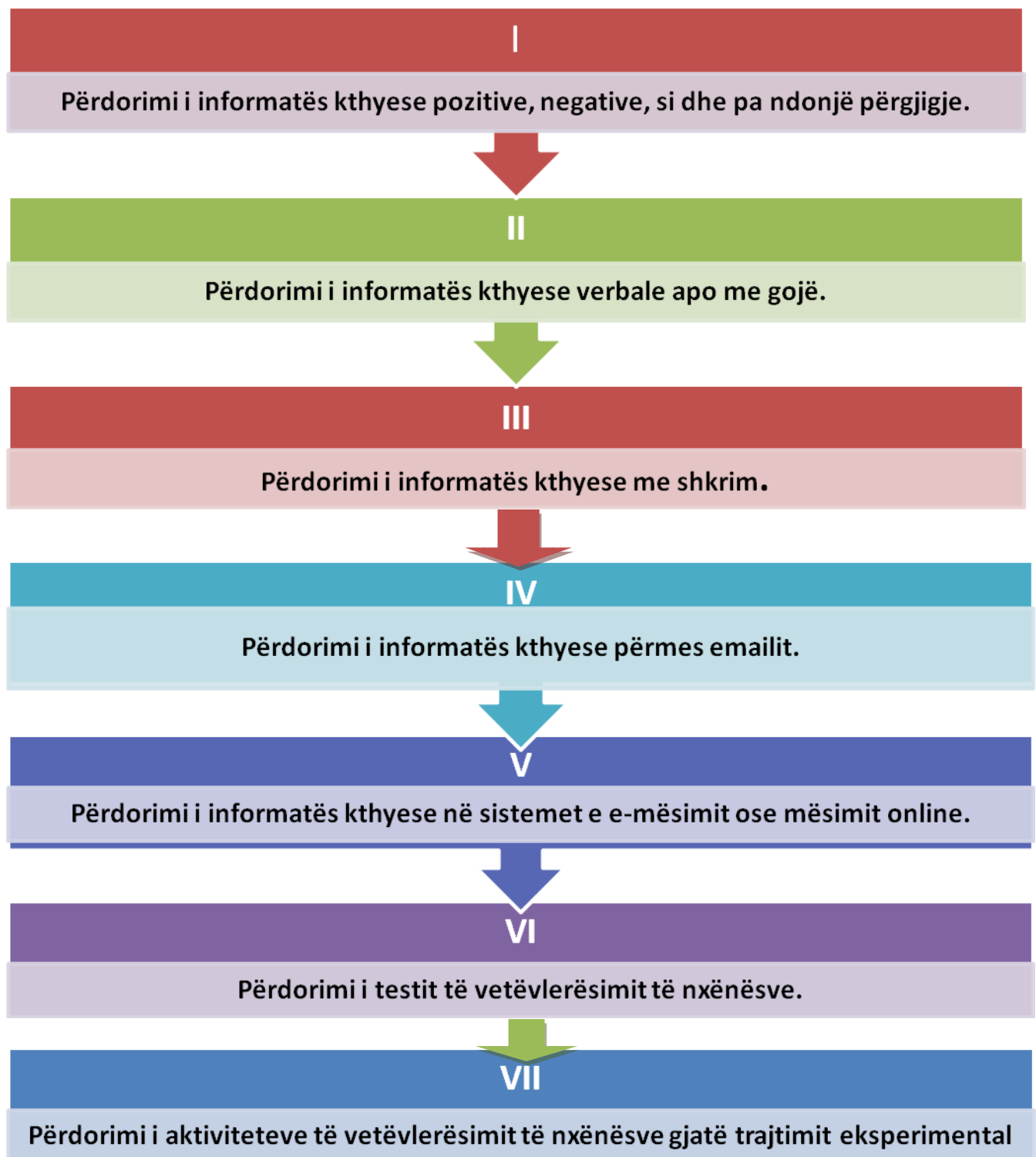
Vlerësimi formativ efektiv ndihmon nxënësin të shohë boshllëkun midis të kuptuarit aktual të tyre për komponentët dhe qëllimet e mësimit, në mënyrë që ata të ndërmarrin veprimet e duhura për të arritur këto qëllime (Zhu, 2012).

**Informata kthyese (fidbeku)** përcaktohet si informacion që i komunikohet nxënësit e që ka për qëllim të modifikojë mendimin ose sjelljen e nxënësit me qëllim të përmirësimit të të mësuarit. Në mënyrë që informata kthyese të ketë efekte pozitive, informata kthyese duhet të jetë: me kohë, motivues, i menaxhueshem dhe të ketë lidhje direkte me kriteret e vlerësimit / rezultatet e të nxënësit (Race, 2020; Irons, 2008; Juwah et al., 2004; Shute, 2008). Andaj, pritja e informatës kthyese nga nxënësit është shumë e rëndësishme.

**Vetëvlerësimi i nxënësve** është proces me të cilin nxënësi mbledh informacion rreth vetes dhe reflekton mbi të mësuarit e vet, është vlerësimi i vetë nxënësit, e progresit personal në njohuri, shkathtësi, procese apo qëndrime (Black & Wiliam, 1998). Nëpërmjet vetëvlerësimit, nxënësit kanë mundësi që në lidhje me qëllimet e caktuara të mësimit të vlerësojnë veten, arritshmërinë e tyre. Qëllimet e vetëvlerësimit janë identifikimi i fushave të forta dhe të dobëta në punën e tyre, në mënyrë që të përmirësohet dhe nxitet të mësuarit (Andrade & Valtcheva, 2009). Këtë vlerësim nxënësi e realizon duke krahasuar rezultatet e veta me rezultatet e nxënësve të tjerë.

Vetëvlerësimi është kritik gjatë gjithë jetës, rrit vetë-motivim, i fuqizon nxënësit që të marrin përgjegjësinë për të mësuarit e tyre dhe çon në rritjen e të nxënësve. Për shkak se procesi i vetëvlerësimit rrit metakognicionin, nxënësit gjithashtu bëhen më të aftë në vlerësimin e përparimit të tyre (Siegesmund, 2017; Tanner, 2012).

## AKTIVITETE TË INFORMATËS KTHYESE DHE VETËVLERËSIMIT TË NXËNËSVE



## Informata kthyese pozitive e mësimdhënësit për nxënësit

Është shumë e rëndësishme të ndihmoni nxënësit tuaj të ndihen të sigurt duke sfiduar veten dhe duke bërë gabime. Mësimdhënësit mund ta arrijnë këtë në shumë mënyra, duke ofruar komente pozitive kur nxënësit bëjnë një gabim dhe duke i mbështetur ata për të mësuar nga kjo përvojë. Nëse bëhet pa kujdes, korrigjimi i nxënësve mund të bëjë më shumë keq sesa mirë. Frazat e qarta si "Kjo është e gabuar", "Jo" dhe "Ky është një gabim" bëjnë pak për t'i ndihmuar nxënësit të mësojnë nga gabimet e tyre dhe mund të dëmtojnë vetëbesimin dhe besimin e tyre për të provuar gjëra të reja.

### **Rëndësia e informatës kthyese konstruktive pozitive**

Sigurimi i informatës kthyese është kaq i rëndësishëm për të mësuarit e nxënësve. Për më tepër, të qenit strategjik për mënyrën se si e bën atë mund të ndihmojë nxënësit tuaj në një numër mënyrash të ndryshme. Disa nga mënyrat ose strategjitë e dobishme që këto fraza ndihmojnë nxënësit tuaj të zhvillohen dhe të kenë sukses janë si më poshtë:

#### ***Frymëzoni nxënësit të përqafojnë gabimet e tyre dhe të provojnë përsëri***

Të thuash kur nuk janë të sakta mund t'i shtojnë nxënësit të mendojnë se puna e tyre është shumë e vështirë. Ata mund të duan të heqin dorë dhe të ndalojnë së provuari.

*"Ky është një fillim me të vërtetë i shkëlqyeshëm, por ndoshta ju mund të ..."*

*"Ju jeni në rrugën e duhur, por nuk jeni akoma ende atje."*

Fraza pozitive si këto i ndihmojnë nxënësit të shohin se të mësuarit është një udhëtim - dhe gjatë rrugës do të ketë disa përplasje shpejtësie!

#### ***Jepni nxënësve besim për të bërë gabime***

Disa nxënës as nuk dëshirojnë të provojnë pyetje të ndërlikuara, pasi kanë frikë se do të duken budallenj ose injorantë sepse nuk dinë përgjigjen e saktë. Ndhmoni nxënësit tuaj të shohin se idetë e tyre janë akoma të vlefshme, edhe nëse nuk janë përgjigjet që po kërkoni.

*"Faleminderit për atë ide! Po...?"*

*"Ky nuk është i ndërlikuar apo jo?"*



Nëse e pranoni që disa pyetje do të jenë të ndërlikuara për nxënësit, ata do të ndiejnë më pak presion për ta marrë atë menjëherë.

### ***Sigurohuni që nxënësit të ndihen të mbështetur në mësimin e tyre***

Është një fakt i provuar – nxënësit që ndihen të mbështetur dhe të fuqizuar në klasë do të kenë më shumë të ngjarë të rrezikojnë me mësimin e tyre.

Të ndihmohet nxënësit të ndihen të mbështetur nuk kërkon aspak përpjekje. T'u tregoni atyre se vlerësoni kontributin e tyre dhe se shihni përpjekjen e tyre është një mënyrë e shkëlqyeshme për ta bërë këtë.

*"Faleminderit për atë ide! Po...?"*

*"A mundet dikush të shtojë atë që \_\_\_ tha për të na ndihmuar të marrim përgjigjen e duhur?"*

*"Unë dua sugjerimin tuaj!"*

Jo vetëm kjo, por kombinimi i sugjerimeve të tyre me ato të një nxënësi tjetër do t'i ndihmojë ata të ndiejnë një pjesë të ekipit edhe më shumë.

### ***Ndihmoni nxënësit të mësojnë nga gabimet e tyre***

Korrigjimi i nxënësve kur bëjnë gabime është vetëm gjysma e punës. Pasi ta dinë se kanë bërë një gabim, ndihmohuni të mësojnë pse dhe si të mos e bëjnë përsëri të njëjtin gabim.

*"A mund të më thuash më shumë se si e kuptove?"*

*"Si arritët në përgjigjen tuaj?"*

Fraza të tilla si ato më sipër i inkurajojnë nxënësit të zërthejnë përgjigjet e tyre. Ndonjëherë ata do të arrijnë të kuptojnë se ku kanë gabuar pa pasur nevojë t'ju tregoni atyre!

### ***Inkurajoni nxënësit të kujtojnë mësimin e tyre të mëparshëm***

Së fundmi, informatat kthyesive pozitive që inkurajojnë nxënësit të kenë qasje në të kuptuarit dhe njohuritë e tyre paraprake janë një pjesë jetike e zhvendosjes së njohurive të mësuara në bankat e kujtesës afatgjatë.

*"A ju kujtohet si e bëmë këtë herë të fundit?"*

*"Bëni një tjetër të mendojë për atë."*

*"A keni menduar për ...?"*

Kujtojuni nxënësve për mësimet e mëparshme, inkurajohuni të kërkojnë përsëri në librat e tyre të punës për të vrapuar në kujtesë. Mësojini të mendojnë përsëri dhe para se ta dini, ata do ta bëjnë atë pa menduar

## Përdorimi i informatës kthyes verbale apo me gojë

Informata kthyes verbale zakonisht jepet gjatë mësimin. Ato janë më pak formale që nganjëherë edhe mund të mos vlerësohen. Por, ato janë një mjet shumë i fuqishëm dhe efikas pasi që mund të sigurohen lehtësisht në momentin dhe mënyrën e duhur. Mësimdhënësi mund t'u bëjë pyetje të tilla nxënësve, për shembull: Çfarë vini re në lidhje me mësimin në distancë? ose a keni ndonjë ide tjetër së si ta organizojmë mësimin gjatë kohës kur ne mbajmë mësim online?, pyetjet e tilla i stimulojnë të menduarit e nxënësve për mësimin e tyre.

**Tabela 1. Plani i veprimit**

Objektivat specifike	Plani i veprimit	Instrumenti
Për të diagnostikuar përdorimin e strategjive dhe performancës me gojë të nxënësve para ndërhyrjes.	Vlerësoni performancën me gojë të nxënësve.	Rubrika e performancës me gojë Rubrika e vetëvlerësimit
	Identifikoni përdorimin e strategjive nga nxënësit gjatë përgatitjes për prezantim me gojë.	Inventari 1
	Regjistroni procesin e ofrimit të udhëzimeve rreth strategjive njohëse dhe metakognitive.	Plani i mësimin
Të përshkruajnë strategjitë e përdorura nga nxënësit për t'u përgatitur për prezantimet gojore dhe performancën e tyre me gojë pasi të marrin informatë kthyes.	Analizoni performancën me gojë të nxënësve.	Rubrika e performancës me gojë Rubrika e vetëvlerësimit
	Përshkruani strategjitë e përdorura nga nxënësit pasi të merrni informata kthyes të bazuara në strategji.	Inventari 2
Për të përcaktuar ndikimin e informatës kthyes të bazuar në strategji nga performanca gojore e nxënësve.	Krahasoni performancat e para dhe të dyta me gojë të nxënësve.	Rubrika e performancës gojore 1, 2. Rubrika e vetëvlerësimit 1, 2.
	Merrni perceptimet e nxënësve për përparimin e tyre në lidhje me përdorimin e strategjive dhe performancës me gojë.	Observimi Para dhe Pas testi

(Përshtatur nga Sisquiarco et al., (2018).

## Informata kthyese me shkrim

Informatat kthyese mund t'u komunikohen nxënësve në një numër mënyrash të ndryshme, si tradicionale ashtu edhe elektronike (Irons, 2008).

Metodat e informatës kthyese me shkrim përfshijnë: komente të shkruara me dorë, informatë kthyese individuale ballë për ballë, informatë kthyese në grup në klasë dhe shtypje të formave të informatës kthyese të përpunuara me fjalë, etj.

### *Cfarë është informata kthyese e shkruar?*

Informatat kthyese me shkrim janë informacione në lidhje me performancën e nxënësve të përcjellura përmes postës elektronike, letrave, raporteve, shënimeve mbi dokumentet dhe mjeteve të tjera. Ai gjithashtu përfshin informacionin e dhënë duke përdorur oraret e vlerësimit, formularët ose 'fletët e pikëve' të para-dizajnuara që mund të përmbajnë një shenjë në një kuti kundrejt një kriteri ose karakteristike të veçantë për të treguar nëse puna që vlerësohet e ka atë atribut. Ai gjithashtu përfshin rezultatet e modelit, të dhëna pas dorëzimit të detyrave, për të treguar se cilët mund të jenë përbërësit e një caktimi të duhur të përfunduar.

### *Pse është e rëndësishme informata kthyese me shkrim?*

Informatat kthyese me shkrim janë të rëndësishme sepse ato kanë karakteristika unike. Së pari, informatat kthyese me shkrim janë, ose mund të bëhen lehtësisht, private. Megjithëse kjo mund të duket e çuditshme në shumë kontekste akademike, disa hulumtime sugjerojnë që, edhe kur marrin lëvdata, dy të tretat e nxënësve adoleshentë preferojnë që kjo të bëhet në heshtje dhe privatisht. Informacioni i shkruar është gjithashtu i qartë dhe i prekshëm dhe, siç dallohet nga informacioni i dhënë verbalisht, mund të bëhet i qëndrueshëm përmes depozitimit në letër ose elektronike. Si pasojë, ndryshe nga informatat kthyese verbale në kohë reale, informatat kthyese me shkrim janë të gjurmueshme.

Informatat kthyese me shkrim janë të dobishme kur një përgjigje nga marrësi nuk është pritur ose duhet menjëherë. Ose, kur ofruesi i komenteve shpreson për një përgjigje të konsideruar dhe do ta ndjekë këtë. 'Pauza' e dhënë nga informatat kthyese me shkrim mund të jetë gjithashtu e vlefshme kur episodet e të

mësuarit futen nga emocione të larta. Marrësi mund të mos ketë hapësirë për t'u marrë me informatat kthyesë në lidhje me performancën e tyre. Po kështu, ofruesi i informatave kthyesë mund të pranojë se ata nuk janë në një kohë ideale për gjykim të konsideruar dhe mund të zgjedhin të japin informata kthyesë në një kohë kur ata mund të ofrojnë një qartësi më të mirë dhe gjykim të distancuar. Më e rëndësishmja, informatat kthyesë me shkrim janë të dobishme kur puna e mëtejshme mund të jetë e përshtatshme, që do të merrte vetë forma me shkrim, ose kur kompleksiteti i detyrës mund të kërkojë që një sërë çështjesh të trajtohen.

Ka mënyra në të cilat informatat kthyesë verbale mund të bëhen për të funksionuar si informata kthyesë me shkrim. Për shembull, komentet në audio ose video mund të jenë një mënyrë e shpejtë për të ruajtur informatat kthyesë që përndryshe do të dorëzoheshin "drejtpërdrejt" dhe më pas do të humbeshin (Kneebone et al, 2008). Kjo mundëson që informatat kthyesë me gojë të përdoren në mënyra të ngjashme me informatat kthyesë me shkrim, me cilësi të gjurmueshme, por hyrja fillestare mund të mos konsiderohet aq sa ekuivalenti i saj i shkruar, ndoshta sepse është më e vështirë të skanosh, identifikosh dhe redaktosh karakteristikat kryesore nga audio sesa ai nga teksti, (Lunt & Curran 2010).

Në informatat kthyesë me shkrim është e mundur të bëhet e qartë se informacioni është drejtuar një individi ose një grupi specifik (të tilla si një grup i projektit të nxënësve ose një ekipi për hartimin e kurseve). Kjo shmang ose zvogëlon problemin që në një mjedis shoqëror kur informata kthyesë mund të keqpërdoret, të adhurohet shoqërisht ose të devijohet nga të tjerët. Siç thonë Hattie dhe Timperley (2007):

*Kur dorëzohen në grupe, mesazhet e komenteve kthyesë mund të ngatërrohen nga perceptimet e rëndësishme për veten ose anëtarët e tjerë të grupit. p.sh, një nxënës mund të interpretojë informatat kthyesë që i përkasin atij ose asaj, ose mund t'i interpretojë ato në lidhje me grupin në tërësi ose me individë të tjerë në grup. Në këto dy situata të fundit, ka të ngjarë të hollohet ose të perceptohet si e parëndësishme për performancën individuale të nxënësit. (f. 92).*

Për më tepër, këta autorë më tej theksojnë (f. 97) se lëvdatat e mbajtura publikisht mund të perceptohet negativisht nga disa nxënës nëse jepet në prani të një grupi kolegësh që nuk vlerëson arritjet ose ka vlera në grup që pengojnë lavdërimet individuale. Marrë së bashku me karakteristikat specifike të informatave kthyesë me shkrim, idetë për qëllime të ndryshme të informatave kthyesë dhe mënyrën se si këto qëllime mund të adresohen më mirë mund të ndihmojnë në forcimin dhe maksimizimin e potencialit të informatave kthyesë me shkrim. Këtu do të shqyrtojmë disa nga këto parime.

## Modelet e komenteve kthyese

Që informatat kthyese të jenë efektive, ato duhet të përcillen në një mjedis në të cilin nxënësi ndihet i sigurt. Sidoqoftë, një nga karakteristikat domethënëse të informative kthyese me shkrim është se ndërsa mund të gjenerohet nga një mësimdhënës, nxënësi mund ta ‘marrë’ atë në një larmi mjedisesh jashtë kontrollit të mësimdhënësit; si SMS në telefon, për të lexuar në autobus, në shtëpi ose në një kafene, ose si email në të gjitha ato dhe vendet e tjera, ku nuk ka ndonjë mbështetje. Kjo mund të jetë shqetësuese nëse fokusi do të përqendrohej në nxjerrjen në pah të deficiteve dhe nuk do të përmbante mesazhe se si të përmirësohen detyrat pasuese.

Ne sugjerojmë që në informatat kthyese me shkrim, siguria për nxënësin ende duhet të krijohet nga teksti dhe toni i tij. Për shkak se ky proces është në thelb privat, ai mund ta bëjë këtë mirë, por për të njëjtën arsye është i lehtë për tu abuzuar. Mbajtja e një perspektive miqësore, por të distancuar, mos përfshirja në informatat kthyese negative të përqendruara tek nxënësi dhe dhënia e inkurajimit mbështetës janë tre mënyra për ta bërë këtë.

Në modelet që përshkruajmë më poshtë ne njohim një numër karakteristikash të hulumtimit mbi informatat kthyese. Së pari, hulumtimi mbi informatat kthyese nuk është aq vëllimor sa mund të pritej duke pasur parasysh rolin e tij qendror në të mësuar (shih Sadler, 2010).

Pavarësisht nga vlerësimet e gjera nga p.sh. Hattie dhe Timperley (2007) dhe Shute (2008), supozimi duket të jetë se shkrimi është aq i zakonshëm sa askush nuk ka nevojë të zhvillojë stile të veçanta të dorëzimit kur shkruan informata kthyese.

## Komentet e shkruara duhet të jenë:

- **Të kuptueshme:** të shprehura në një gjuhë që do ta bëjë nxënësin të kuptoj.
- **Përzgjedhëse:** komentimi në detaje të arsyeshme i dy ose tre gjërave që nxënësi mund të bëjë diçka.
- **Specifike:** duke treguar raste në paraqitjen e nxënësit ku vlen informata kthyese.
- **Në kohë:** sigurohet me kohë për të përmirësuar detyrën tjetër.
- **Kontekstualizimi:** i përshtatur në lidhje me rezultatet e të nxënit dhe / ose kriteret e vlerësimit.

- **Jo-gjyuese:** përshkruese sesa vlerësuese, të përqendruara në qëllimet e të mësuarit e jo vetëm te qëllimet e performancës.
- **Të ekuilibruara:** duke treguar anët pozitive, si dhe fushat në të cilat kanë nevojë për përmirësim.
- **Vështrimi përpara:** sugjerimi se si nxënësit mund të përmirësojnë detyrat pasuese.
- **Të transferueshme:** e përqendruar në procese, aftësi dhe procese vetë-rregulluese jo vetëm në përmbajtjen e njohurive.
- **Personale:** duke iu referuar asaj që dihet tashmë për nxënësin dhe puna e tij e mëparshme.

### **Shembuj të informatave kthyese me shkrim:**

Informatat kthyese mësimdhënësi i shënon me dy ngjyra.

Me ngjyrë të kaltër *lavdëron* punën e nxënësit,

Me ngjyrë të kuqe i shënon *'gabimet'* në mënyrë që nxënësi t'i përmirësojë ato. (BEP, fq.42).

## Informata kthyese përmes emailit

Përdorimi i komunikimeve me postë elektronike apo me email ndërmjet mësimdhënësit dhe nxënësve është një mënyrë tjetër për të kuptuar strategjitë e informative kthyese. Nxënësit i dërgojnë detyrat e tyre mësimdhënësit me email dhe ata mund t'i bëjnë pyetje atij përmes postës elektronike. Mësimdhënësi gjithashtu u dërgon informatë kthyese nxënësve me email.

Më poshtë janë disa shembuj të informatës kthyese duke përdorur komunikimet me postë elektronike ndërmjet mësimdhënësit dhe nxënësve për të kuptuar strategjitë e informatës kthyese.

**Informata kthyese te nxënësi A:** *Ju e keni përmirësuar punën tuaj bazuar në komentet e mia të fundit, por duhet të lexoni referenca dhe materiale më të rëndësishme. Më poshtë janë disa nga referencat që mund të lexoni dhe përdorni në raportin tuaj ...*

Në këtë informatë kthyese, mësimitdhënësi është objektiv në lidhje me punën e nxënësit, por gjithashtu vuri në dukje se çfarë duhej bërë ende dhe se si studenti mund të ecte përpara në mësimin e tij / saj.

**Informata kthyese te nxënësi B:** *Raporti juaj i studimit të rastit tashmë është përmirësuar në krahasim me herën e kaluar, veçanërisht pjesa në lidhje me shpjegimin shtesë në lidhje me strategjinë e çmimeve për rezervimin e hotelit. Përveç kësaj, pjesa në lidhje me informacionin mbi të Drejtën e Kontratave është shumë e dobishme. Punë e mirë.*

Në këtë informate kthyese, mësimitdhënësi theksoi se çfarë ishte mirë në punën e nxënësit dhe përdori fjalë me komplimente.

**Informata kthyese te nxënësi C:** *Në lidhje me raportin tuaj të studimit të rastit, unë kam komentet dhe sugjerimet e mëposhtme: 1) Ju planifikoni të përgatitni një strategji të veçantë çmimi për biznesin hotelier dhe për restorantin, kjo është në rregull; 2) Sa i përket strategjisë së çmimeve, sugjerimi im është që ju mund të bëni një çmim të detajuar, ose mund të bëni një kategori çmimesh bazuar në nivele të ndryshme shërbimesh; 3) Unë sugjeroj që të analizoni në më shumë detaje rreth segmentimit të tregut bazuar në grupet e klientëve, numrat dhe fitimet e synuara, etj. 4) Është në rregull që të keni oferta speciale për grupe të veçanta të synuara siç janë festat e ditëlindjes, por gjithashtu mund të konsideroni edhe të tjera oferta speciale bazuar në vendndodhjen e hotelit, etj.*

Në këtë informatë kthyese, mësimitdhënësi dha informata kthyese objektive për punën e nxënësit, në të njëjtën kohë, ajo gjithashtu dha sugjerime për mënyrat se si nxenesi mund të përmirësojë punën e tij / saj.

**Informata kthyese te nxënësi D:** *Detyra juaj është bërë shumë mirë. Është shumë gjithëpërfshirëse dhe me shumë ide konstruktive, p.sh. sugjerimet për optimizimin e harduerit dhe menaxhimit të infrastrukturës dhe përmirësimin e fuqisë së butë të kompanisë siç është kultura e korporatës. Faleminderit për punën tuaj të zellshme. Vlerësova punën tuaj!*

Në këtë informatë kthyese mësimitdhënësi vuri në dukje pikat e mira të punës së nxënësit, dhe gjithashtu përdori fjalë pozitive dhe motivuese për të inkurajuar nxënësin.

**Informata kthyese te nxënësi E:** *Rishikimi juaj i raportit të rastit është përmirësuar shumë. Sugjerimet tuaja janë të realizueshme dhe inovative, për shembull, sugjerimi për instalimin e tualetit që kursen ujin është i mirë. Si hap tjetër, ju lutemi përpiquni të hartoni një strategji më të detajuar të çmimeve dhe një strategji të marketingut. Jam shumë i lumtur që keni punuar shumë. Jam krenar për punën tuaj!*

Në këtë informatë kthyese, mësimdhënësi dha komente pozitive, motivuese dhe konstruktive në lidhje me punën e nxënësit. Janë dhënë sugjerime se si të shkohet përpara.

Në përgjithësi, gjatë leximit të komunikimit midis mësimdhënësit dhe nxënësve, demonstroi se mësimdhënësi u dha informatë kthyese në kohë dhe konstruktive nxënësve. Janë dhënë gjithashtu sugjerime se si të përmirësohet puna e tyre. Si nxënësit, ashtu edhe mësimdhënësi ishin shumë të përfshirë në procesin e të nxënit. Përmes komunikimit me email, nxënësit dhe mësimdhënësi mund të mbajnë bashkëveprimin e tyre me njëri-tjetrin.

## Informata kthyese në sistemet e e-mësimit ose mësimit online.

Përdorimi i informatës kthyese përmes platformave digjitale online (zoom, google classroom, google meet, viber etj), poashtu përmes e-shkollorit.

Përmes këtij sistemi mësimdhënësi mund të praktikojë informatën kthyese dhe procesin e vetëvlerësimit të nxënësve edhe në mënyrë virtuale.

## Përdorimi i testit të vetëvlerësimit të nxënësve

Duke e përdorur sistemin e dhënë të shenjimit, shënoni shkathtësitë e juaja në kolonën “Vetë”. Pyetni një person tjetër i cili ju njeh mire, që gjithashtu t’i çmojë (vlerësojë) shkathtësitë e juaja në kolonën e dytë. Sigurisht do të mund të reflektoni më tepër në shenjimin, të cilin e kanë bërë të tjerët për ju.

- Kjo është një prej anëve të mia të forta (+)*
- Kjo është një fushë, të cilën do të mund ta zhvilloja më tej (~)*
- Është një fushë në të cilën duhet të punoj akoma, për ta përmirësuar (-)*
- I/E pasigurtë – duhet të di/mësoj më tepër (?)*



### Testi i vetëvlerësimit me anë të shenjimit<sup>6</sup>

UNË I KAM SHKATHTËSITË VIJUESE	Vetë	Personi tjetër	Komenti
1. Kërkimi dhe përqaqimi i mundësive			
2. Marrja e iniciativës			
3. Të qenit kreativ			
4. Të mësuarit prej gabimeve			
5. Planifikimi efektiv			
6. Marrja e përgjegjësive			
7. Rrjetformimi efektiv (puna në rrjet)			
8. Përdorimi i gjykimit kritik për të rrezikuar			
9. Zgjidhja e konfliktit			
10. Vetëbesimi			
11. Aftësia për të vlerësuar realizimin vetanak			
12. Këmbëngulësia			
13. Shkathtësi negociimi			
14. Të qenit fleksibil			
15. Koordinimi i aftësive për gjërat që duhen bërë			
16. Aftësia për të kërkuar këshillë			

### Vetëvlerësimi i nxënësve me anë të rubrikës

	<b>E gjelbert</b>	<b>E verdhe</b>	<b>E kuqe</b>
Nxirrni dhe shkruani permbajtjen e tekstit	Kam nxjerr dhe shkruar shumicen e permbajtjes se tekstit.	Kam nxjerr dhe shkruar vetem nje pjese te tekstit.	Kam shkruar shume pak nga permbajtja e tekstit.
Vizato nje skene qe mund t'I pershtatet tekstit	Kam vizatuar skenen e cila I pershtatet tekstit.	Kam vizatuar nje skene qe pershtatet deri diku me tekstin.	Kam paraqitur vetem nje vizatim.
Emero personazhet ne tekst	I emeroj te gjithe personazhet ne tekst.	I emeroj personazhet e tekstit por me ngaterrohen.	Pervec njerit, te tjera personazhe s'mund t'i emeroj.

<sup>6</sup> [http://www.informnorth.com/pdfs/2005/Nov\\_Dec05.pdf](http://www.informnorth.com/pdfs/2005/Nov_Dec05.pdf)

## Aktivite të tjera të vetëvlerësimit të nxënësve gjatë trajtimit eksperimental

Lehtësues të fuqishëm për zhvillimin e aktiviteteve të ndryshme gjatë zbatimit të teknikave të vlerësimit formativ në praktikë, janë edhe organizatorët grafikë si:

- Dritat e trafikut;
- Biseda me shokët;
- Posto atë;
- Shkallët;
- Trekëndëshat etj. (Reiger, 2012).

### **Dritat e trafikut**

Është një teknikë shumë efektive që ia mundëson nxënësit të reflektojë për veten e tij nëse ka kuptuar ose jo një çështje/detyrë apo temë të caktuar. Nxënësit i mbajnë tri letra (kartona) me ngjyra të ndryshme para vetes të cilat pasqyrojnë: e gjelbëra – e kam kuptuar, e verdha – nuk jam i sigurt dhe e kuqja – nuk e kam kuptuar; Ata e ngrisin lartë njërin prej letrave kur u kërkohet nga mësuesi; Në vend të letrave (kartonave) me ngjyra mund të përdoren edhe shenja tjera (si fytyra të buzëqeshura/të pikëlluara! ose numrat.

### **Shkallët**

Mund ta ndihmojë nxënësin të vijë në një vendim duke e përfshirë atë në vendosjen e të nxënësve në një renditje - cila ishte më e rëndësishmja?

Cilin kam kuptuar më mirë?



### **Flisni me shokët**

Nxënësit ndajnë me partnerin: 3 gjëra të reja që kanë mësuar;

- atë që ata e gjetën të lehtë;
- atë që e kishin të vështirë;
- diçka që ata do të donin ta mësonin në të ardhmen.

### **Posto atë**

Grupet, çiftet, individët vlerësojnë të mësuarit në postimet që shënon: Çfarë kam mësuar? Çfarë e patë lehtë? Çfarë e keni parë të vështirë? Çfarë dua të di tani?

# SHTOJCA H

## Protokolli i vëzhgimit në grupin e kontrollit dhe në grupin eksperimental

**Komuna:**

**Shkolla:**

**Emri i Mësimdhënësit:**

**Data:**

**Klasa:**

**Koha:**

**Lënda:**

**Vrojtuesi:**

**Vitet e përvojës:**

**Gjinia:** M/F

**Kualifikimi i Mësimdhënësit:** (SHLP; Baçelor, Master...)

**Organizimi i klasës:** ulja e nxënësve, nxënësit të shoqëruar me njëri tjetrin, bashkëpunimi me mësimdhënësin dhe me shokët etj.

**Përshkrimi i mjedisit në klasë:** (p.sh. atmosferë e relaksuar; fotografi në mure; punimet e nxënësve janë ekspozuar; klasa e pastër, etj.)

PARATESTI	Shumë efektive	Efektive	Disi efektive	Jo efektive	Nuk aplikohet
1. Të gjithë nxënësit marrin mundësi të barabarta për të folur					
2. Nxënësit marrin fidbek (informatë kthye) për atë që është e saktë dhe pozitive në lidhje me detyrat e bëra					
3. Nxënësit marrin informatë kthye me shkrim për atë që duhet të korrigjojnë dhe të punojnë më shumë					
4. Nxënësit ndonjëherë marrin edhe informatë kthye negative					
5. Mësimdhënësi e praktikon informatën kthye me gojë					
6. Mësimdhënësi e praktikon me nxënës informatën kthye përmes e-mailit					
7. Mësimdhënësi përdorë informatë kthye edhe gjatë mësimit online					
8. Përdoret vetëvlerësimi i nxënësve. Atyre u jepet mundësia të reflektojnë në punën e bërë gjatë mësimit					
9. Për të arritur vetëvlerësimin në mësim, nxënësit i krahasojnë njohuritë e tyre me nxënësit tjerë (shokët/shoqet) e klasës					
10. Mësimdhënësi bën pyetje gjatë mësimit për të vlerësuar progresin individual dhe grupor					
11. Gjatë procesit të vetëvlerësimit, ndodh që të mbivlerësoj veten					
12. Gjatë procesit të vetëvlerësimit, ndodh që të nënvlerësoj veten					
13. Mësimdhënësi tregon pikat e forta të nxënësve					
14. Nxënësit ndihen të angazhuar në procesin e mësimit					
15. Mësimdhënësi përdor testin e vetëvlerësimit					
16. Mësimdhënësi përdor vetëvlerësimin e nxënësve me anë të rubrikës					
17. Mësimdhënësi përdor teste formative edhe gjatë mësimit online, p.sh. përmes google form, kahoot etj.					
18. Mësimdhënësi përdorë aktivitete të vetëvlerësimit të nxënësve si: Dritat e trafikut, Biseda me shokët, Diagrami Plus, Minus, interesante (PMI), Trekëndëshat etj.					





PATESTI	Shumë efektive	Efektive	Disi efektive	Jo efektive	Nuk aplikohet
1. Të gjithë nxënësit marrin mundësi të barabarta për të folur					
2. Nxënësit marrin fidbek (informatë kthyese) për atë që është e saktë dhe pozitive në lidhje me detyrat e bëra					
3. Nxënësit marrin informatë kthyese me shkrim për atë që duhet të korrigjohet dhe të punojnë më shumë					
4. Nxënësit ndonjëherë marrin edhe informatë kthyese negative					
5. Mësimdhënësi e praktikon informatën kthyese me gojë					
6. Mësimdhënësi e praktikon me nxënës informatën kthyese përmes e-mailit.					
7. Mësimdhënësi përdorë informatë kthyese edhe gjatë mësimit online					
8. Përdoret vetëvlerësimi i nxënësve. Atyre u jepet mundësia të reflektojnë në punën e bërë gjatë mësimit					
9. Për të arritur vetëvlerësimin në mësim, nxënësit i krahasojnë njohuritë e tyre me nxënësit tjerë (shokët/shoqet) e klasës					
10. Mësimdhënësi bën pyetje gjatë mësimit për të vlerësuar progresin individual dhe grupor					
11. Gjatë procesit të vetëvlerësimit, ndodh që të mbivlerësoj veten					
12. Gjatë procesit të vetëvlerësimit, ndodh që të nënvlerësoj veten					
13. Mësimdhënësi tregon pikat e forta të nxënësve					
14. Nxënësit ndihen të angazhuar në procesin e mësimit					
15. Mësimdhënësi përdor testin e vetëvlerësimit					
16. Mësimdhënësi përdor vetëvlerësimin e nxënësve me anë të rubrikës					
17. Mësimdhënësi përdor teste formative edhe gjatë mësimit online, p.sh. përmes google form, kahoot etj.					
18. Mësimdhënësi përdorë aktivitete të vetëvlerësimit të nxënësve si: Dritat e trafikut, Biseda me shokët, Diagrami Plus, Minus, interesante (PMI), Trekëndëshat etj.					



## SHTOJCA I

**Krahasim në mes të grupeve eksperimentale dhe grupeve të kontrollit në klasën e VII<sup>të</sup> dhe klasën e VIII<sup>të</sup>**

**Tabela 34.** Paraqitja e përgjithshme frekuenciale, mesatarja, devijimi standard për ndikimin e teknikave të vlerësimit formativ në arritjet e nxënësve bazuar në trajtimin eksperimental, në klasën e VII<sup>e</sup> dhe kohën e ndërhyrjes (para/pas)

Grupi Eksperimental (Qytet)										Grupi i kontrollit (Fshat)								
		Shum	Efekt	Disi	Joefe	Nuk	Total	Mean	SD		Shum	Efekt	Disi	Joefe	Nuk	Total	Mean	SD
		N %	N %	N %	N %	N %	N %				N %	N %	N %	N %	N %			
Të gjithë nxënësit marrin mundësi të barabarta për të folur	Para-testi	12 66.7	5 27.8	1 5.6			18	1.3889	.60768	Para-testi	5 29.4	9 52.9	3 17.6			17	1.8824	.69663
	Pas-testi	15 83.3	1 5.6	1 5.6	1 5.6		18	1.3333	.84017	Pas-testi	4 23.5	9 52.9	4 23.5			17	2.0000	.70711
Për të arritur vetëvlerësimin në mësim, nxënësit i krahasojnë njohuritë e tyre me shokët/shoqet e klasës	Para-testi	9 22.2	2 11.1	9 50.0	2 11.1	1 5.6	18	2.6667	1.13759	Para-testi	3 17.6	1 5.9	8 47.1	4 23.5	1 5.9	17	2.9412	1.14404
	Pas-testi	8 77.8	4 22.2	4 22.2		2 11.1	18	2.1111	1.32349	Pas-testi	3 17.6	1 5.9	7 41.2	5 29.4	1 5.9	17	3.0000	1.17260
Mësimdhënësi bën pyetje gjatë mësimit për të vlerësuar progresin individual dhe grupor	Para-testi	9 50.0	6 33.3	1 5.6	2 11.1		18	1.7778	1.00326	Para-testi	8 47.1	7 41.2	1 5.9	1 5.9		17	1.7059	.84887
	Pas-testi	14 77.8	2 11.1	1 5.6	1 5.6		18	1.3889	.84984	Pas-testi	7 41.2	7 41.2	2 11.8	1 5.9		17	1.8235	.88284
Mësimdhënësi përdor teste formative edhe gjatë mësimit online p.sh. përmes google form, kahoot etj.	Para-testi	1 5.6	2 11.1	1 5.6	6 33.3	8 44.4	18	4.0000	1.23669	Para-testi	3 17.6	3 17.6	3 17.6	4 23.5	4 23.5	17	3.1765	1.46779
	Pas-testi	4 22.2	4 22.2	3 16.7		7 38.9	18	3.1111	1.67644	Pas-testi	2 11.8	3 17.6	4 23.5	4 23.5	4 23.5	17	3.2941	1.35852

**Tabela 35.** Paraqitja e përgjithshme frekuenciale, mesatarja, devijimi standard për ndikimin e teknikave të vlerësimit formative në arritjet e nxënësve bazuar në trajtimin eksperimental, në klasën e VIII<sup>e</sup> dhe kohën e ndërhyrjes (para/pas)

Grupi Eksperimental (Fshat)										Grupi i kontrollit (Qytet)								
		Shumë efektive	Efektiv e	Disi efektive	Jo efektive	Nuk aplikoh	Total	Mean	SD		Shumë efektive	Efektiv e	Disi efektive	Jo efektive	Nuk aplikoh	Total	Mean	SD
		N %	N %	N %	N %	N %	N %				N %	N %	N %	N %				
Të gjithë nxënësit marrin mundësi të barabarta për të folur	Para-testi	12 66.7	6 33.3				18	1.3333	.48507	Para-testi	4 25.0	9 56.3	3 18.8			16	1.9375	.68007
	Pas-testi	6 33.3	9 50.0	3 16.7			18	1.8333	.70711	Pas-testi	10 62.5	6 37.5				16	1.3750	.50000
Për të arritur vetëvlerësimin në mësim, nxënësit i krahasojnë njohuritë e tyre me shokët/shoqet e klasës	Para-testi	13 72.2	1 5.6	2 11.1	1 5.6	1 5.6	18	1.6667	1.23669	Para-testi	7 43.8	3 18.8	2 12.5	3 18.8	1 6.3	16	2.2500	1.39044
	Pas-testi	12 66.7	3 16.7	3 16.			18	1.5000	7.8591	Pas-testi	8 50.0	6 37.5		2 12.5		16	1.7500	1.00000
Mësimdhënësi bën pyetje gjatë mësimit për të vlerësuar progresin individual dhe grupor	Para-testi	5 27.8	2 11.1	6 33.3		5 27.8	18	2.8889	1.56765	Para-testi	7 43.8	7 43.8	1 6.3	1 6.3		16	1.7500	.85635
	Pas-testi	1 5.6	3 16.7	8 44.4	6 33.3	3	18	3.0556	.87260	Pas-testi	9 56.3	6 37.5		1 6.3		16	1.5625	.81394
Mësimdhënësi përdor teste formative edhe gjatë mësimit online p.sh. përmes google form, kahoot etj.	Para-testi	8 44.4	6 33.3	2 11.1	2 11.1	1	18	1.8889	1.02262	Para-testi	3 18.8	4 25.0	1 6.3	4 25.0	4 25.0	16	3.1250	1.54380
	Pas-testi	4 22.2	12 66.7	2 11.1			18	1.8889	.58298	Pas-testi	3 31.3	7 43.8	4 25.0		2 12.5	16	2.4375	1.20934

**Tabela 36.** Paraqitja frekuenciale, mesatarja, devijimi standard për ndikimin e teknikave të vlerësimit formativ gjatë fazës Para-test dhe Pas-test në grupin e kontrollit në klasën e VII<sup>te</sup>

Para dhe Pas-test N=17		Shumë efektive		Efektive		Disi efektive		Jo efektive		Nuk aplikohet		Mesatarja	SD	Diferenca Mesarares
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%			
Të gjithë nxënësit marrin mundësi të barabarta për të folur	Para-testi	5	(29.4%)	9	(52.9%)	3	(17.6%)					1.8824	.69663	2.0000
	Pas-testi	4	(23.5%)	9	(52.9%)	4	(23.5%)					2.0000	.70711	
Për të arritur vetëvlerësimin në mësim, nxënësit i krahasojnë njohuritë e tyre me shokët/shoqet e klasës	Para-testi	3	(17.6%)	1	(5.9%)	8	(47.1%)	4	(23.5%)	1	(5.9%)	2.9412	1.14404	3.0249
	Pas-testi	3	(17.6%)	1	(5.9%)	7	(41.2%)	5	(29.4%)	1	(5.9%)	3.0000	1.17260	
Mësimdhënësi bën pyetje gjatë mësimit për të vlerësuar progresin individual dhe grupor	Para-testi	8	(47.1%)	7	(41.2%)	1	(5.9%)	1	(5.9%)			1.7059	.84887	1.7941
	Pas-testi	7	(41.2%)	7	(41.2%)	2	(11.8%)	1	(5.9%)			1.8235	.88284	
Mësimdhënësi përdor teste formative edhe gjatë mësimit online p.sh. përmes google form, kahoot etj.	Para-testi	3	(17.6%)	3	(17.6%)	3	(17.6%)	4	(23.5%)	4	(23.5%)	3.1765	1.46779	3.3529
	Pas-testi	2	(11.8%)	3	(17.6%)	4	(23.5%)	4	(23.5%)	4	(23.5%)	3.2941	1.35852	

**Tabela 37.** Paraqitja frekuenciale, mesatarja, devijimi standard për ndikimin e teknikave të vlerësimit formativ gjatë fazës Para-test dhe Pas-test në grupin eksperimental në klasën e VII<sup>e</sup>

	Para dhe Pas-test N=18	Shumë efektive		Efektive		Disi efektive		Jo efektive		Nuk aplikohet		Mesatarja	SD
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
Të gjithë nxënësit marrin mundësi të barabarta për të folur	Para-testi	12(66.7%)		5 (27.8%)		1 (5.6%)						1.3889	.60768
	Pas-testi	15(83.3%)		1 (5.6%)		1 (5.6%)		1 (5.6%)				1.3333	.84017
Për të arritur vetëvlerësimin në mësimet, nxënësit i krahasojnë njohuritë e tyre me shokët/shoqet e klasës	Para-testi	9 (22.2%)		2 (11.1%)		9 (50.0%)		2 (11.1%)		1 (5.6%)		2.6667	1.13759
	Pas-testi	8 (77.8%)		4 (22.2%)		4 (22.2%)				2 (11.1%)		2.1111	1.32349
Mësimdhënësi bën pyetje gjatë mësimit për të vlerësuar progresin individual dhe grupor	Para-testi	9 (50.0%)		6 (33.3%)		1 (5.6%)		2 (11.1%)				1.7778	1.00326
	Pas-testi	14(77.8%)		2 (11.1%)		1 (5.6%)		1 (5.6%)				1.3889	.84984
Mësimdhënësi përdor teste formative edhe gjatë mësimit online p.sh. përmes google form, kahoot etj.	Para-testi	1 (5.6%)		2 (11.1%)		1 (5.6%)		6 (33.3%)		8 (44.4%)		4.0000	1.23669
	Pas-testi	4 (22.2%)		4 (22.2%)		3 (16.7%)				7 (38.9%)		3.1111	1.67644

**Tabela 38.** Paraqitja e përgjithshme frekuenciale, mesatarja, devijimi standard për ndikimin e teknikave të vlerësimit formativ gjatë fazës Para-test dhe Pas-test në grupin eksperimental në klasën e VIII

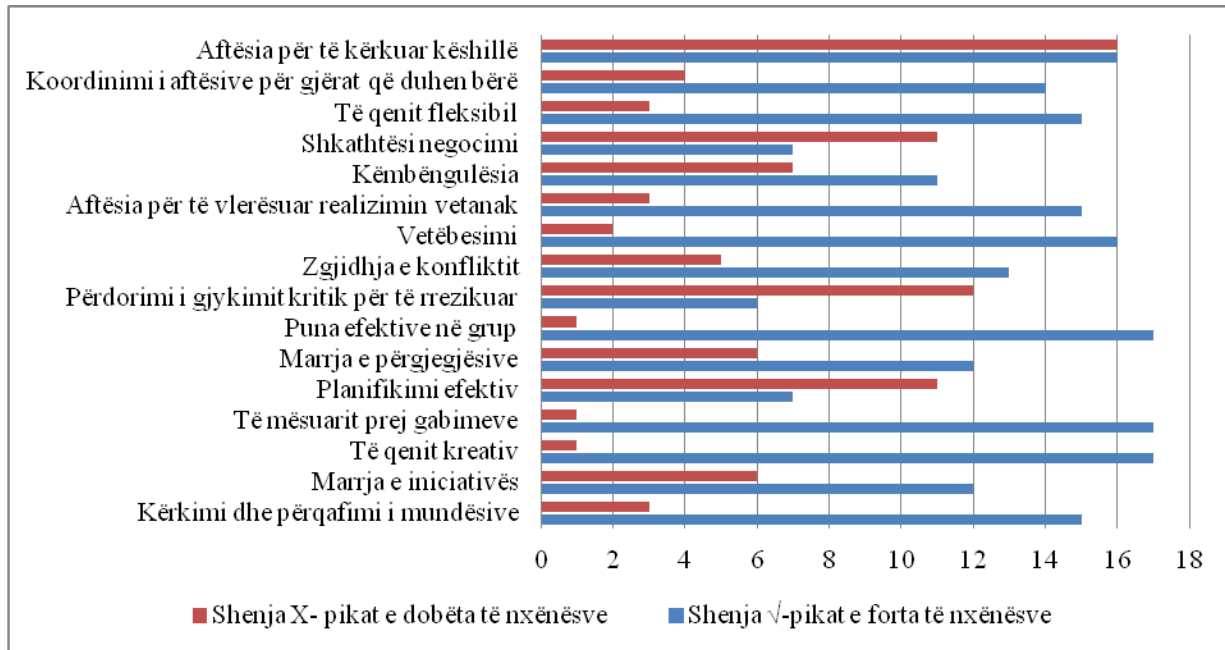
	Para dhe Pas-test	Shumë efektive		Efektive		Disi efektive		Jo efektive		Nuk aplikohet		Mesatarja	SD	Dif. Mesatar
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%			
		N=18												
Të gjithë nxënësit marrin mundësi të barabarta për të folur	Para-testi	12 (66.7%)	6 (33.3%)									1.3333	.48507	
	Pas-testi	6 (33.3%)	9 (50.0%)	3 (16.7%)								1.8333	.70711	1.5833
Për të arritur vetëvlerësimin në mësim, nxënësit i krahasojnë njohuritë e tyre me shokët/shoqet e klasës	Para-testi	13 (72.2%)	1 (5.6%)	2 (11.1%)	1 (5.6%)	1 (5.6%)	1 (5.6%)					1.6667	1.23669	
	Pas-testi	12 (66.7%)	3 (16.7%)	3 (16.7%)								1.5000	7.8591	1.5833
Mësimdhënësi bën pyetje gjatë mësimit për të vlerësuar progresin individual dhe grupor	Para-testi	5 (27.8%)	2 (11.1%)	6 (33.3%)						5 (27.8%)		2.8889	1.56765	
	Pas-testi	1 (5.6%)	3 (16.7%)	8 (44.4%)	6 (33.3%)							3.0556	.87260	2.9722
Mësimdhënësi përdor teste formative edhe gjatë mësimit online p.sh. përmes google form, kahoot	Para-testi	8 (44.4%)	6 (33.3%)	2 (11.1%)				2 (11.1%)				1.8889	1.02262	
	Pas-testi	4 (22.2%)	12 (66.7%)	2 (11.1%)								1.8889	.58298	1.8889

**Tabela 39.** Paraqitja e përgjithshme frekuenciale, mesatarja, devijimi standard për ndikimin e teknikave të vlerësimit formativ gjatë fazës Para-test dhe Pas-test në grupin e kontrollit në klasën e VIII<sup>th</sup>

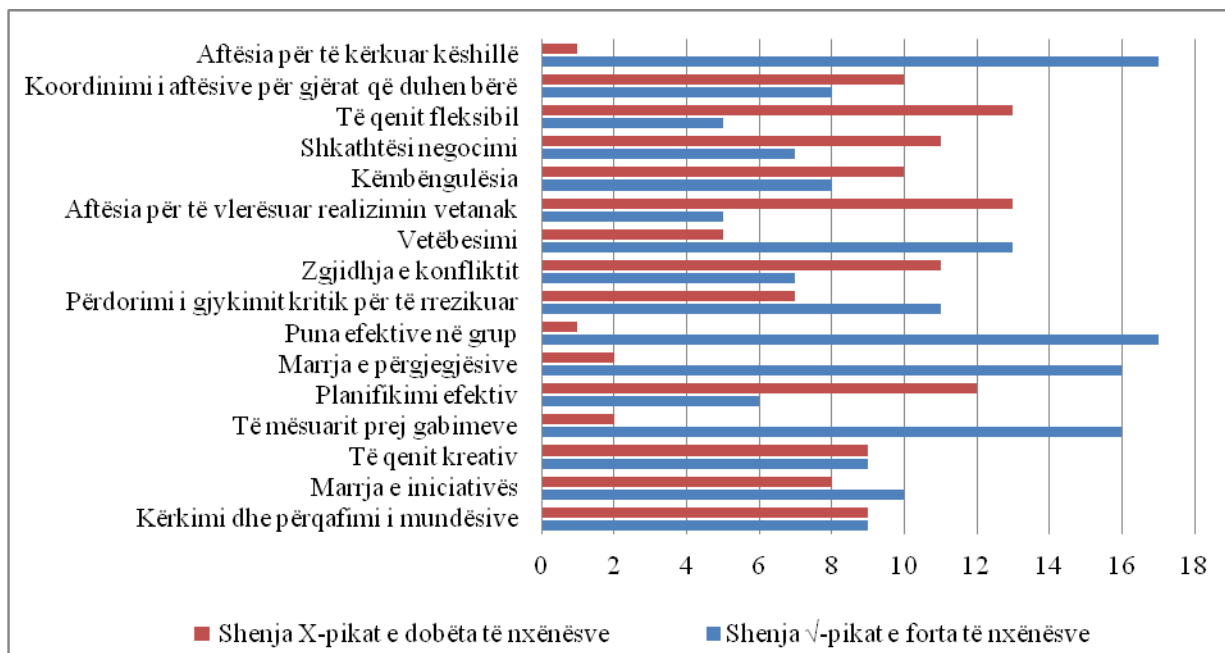
N=16	Para dhe Pas-test	Shumë efektive		Efektive		Disi efektive		Jo efektive		Nuk aplikohet		Mesatarja	SD	Diferenca Mesatares
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%			
Të gjithë nxënësit marrin mundësi të barabarta për të folur	Para-testi	4 (25.0%)	9 (56.3%)	3 (18.8%)								1.9375	.68007	1.6562
	Pas-testi	10(62.5%)	6 (37.5%)									1.3750	.50000	
Për të arritur vetëvlerësimin në mësim, nxënësit i krahasojnë njohuritë e tyre me shokët/shoqet e klasës	Para-testi	7 (43.8%)	3 (18.8%)	2 (12.5%)	3 (18.8%)	1 (6.3%)						2.2500	1.39044	2.0000
	Pas-testi	8 (50.0%)	6 (37.5%)		2 (12.5%)							1.7500	1.00000	
Mësimdhënësi bën pyetje gjatë mësimit për të vlerësuar progresin individual dhe grupor	Para-testi	7 (43.8%)	7 (43.8%)	1 (6.3%)	1 (6.3%)							1.7500	.85635	1.6563
	Pas-testi	9 (56.3%)	6 (37.5%)		1 (6.3%)							1.5625	.81394	
Mësimdhënësi përdor teste formative edhe gjatë mësimit online p.sh. përmes google form, kahoot etj.	Para-testi	3 (18.8%)	4 (25.0%)	1 (6.3%)	4 (25.0%)	4 (25.0%)						3.1250	1.54380	2.7812
	Pas-testi	3 (18.8%)	7 (43.8%)	4 (25.0%)								2.4375	1.20934	

## SHTOJCA J

*Përdorimi i testit të vetëvlerësimit të nxënësve me ane të shenjimit në shkollën në qytet dhe shkollën në fshat*

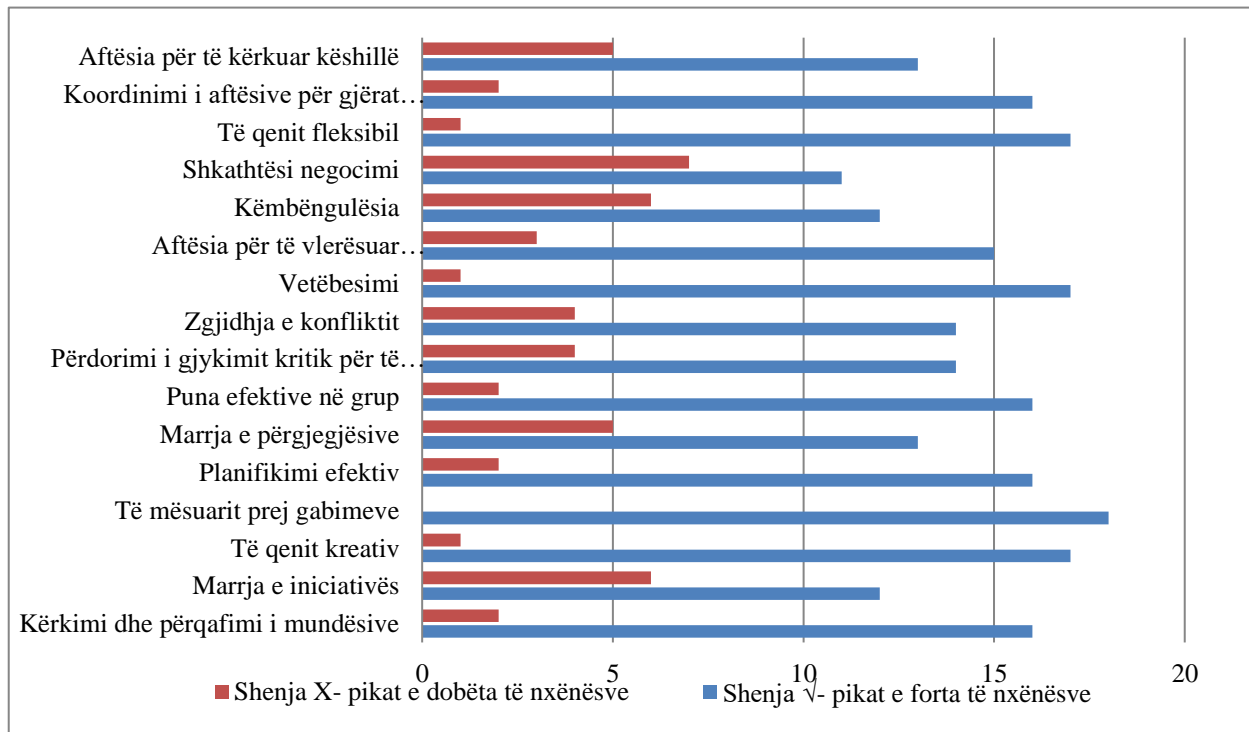


Grafiku 15. Vetëvlerësimi i nxënësve në bazë të shenjimit nga ana e nxënësit në qytet

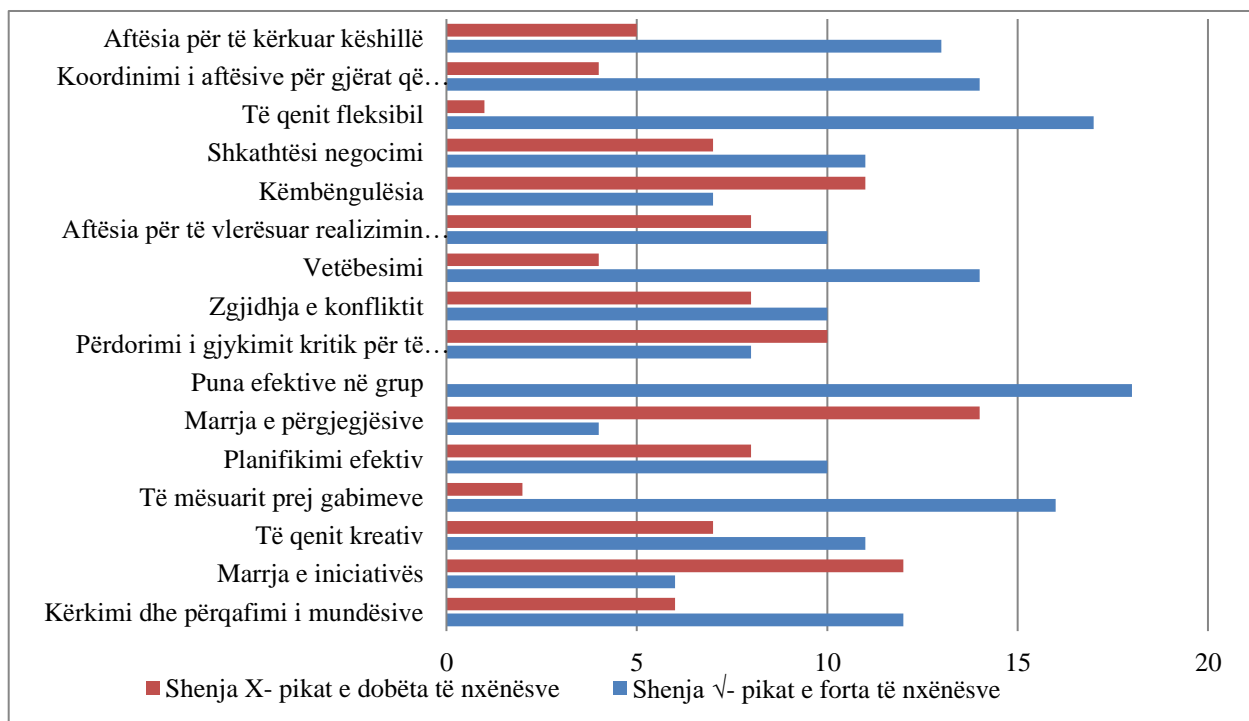


Grafiku 16. Vetëvlerësimi i nxënësve në bazë të shenjimit nga ana e mësimitdhënësës në qytet





Grafiku 17. Vetëvlerësimi i nxënësve në bazë të shenjimit nga ana e nxënësit në fshat



Grafiku 18. Vetëvlerësimi i nxënësve në bazë të shenjimit nga ana e mësimitdhënësës në fshat

## SHTOJCA K

**Tabela 40.** Përshkrimi i të dhënave sipas analizimit të testit Anova duke krahasuar klasën e shtatë dhe klasën e tetë

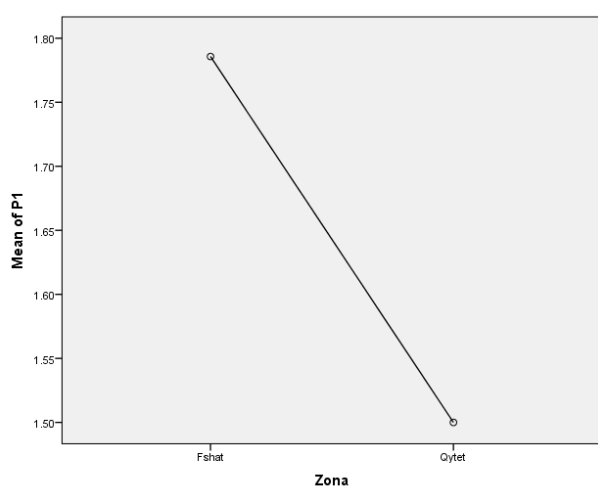
Klasa		Mesatarja	SD	Gabimi Standard	F	Sig.
Të gjithë nxënësit marrin mundësi të barabarta për të folur	VII	1.6714	.77500	.09263	.195	.659
	VIII	1.6176	.64714	.07848		
	Total	1.6449	.71277	.06067		
Nxënësit i krahasojnë njohuritë e tyre me nxënësit tjerë (shokët/shoqet) e klasës	VII	2.7000	1.25513	.15002	20.451	.000
	VIII	1.7794	1.13092	.13714		
	Total	2.2464	1.27761	.10876		
Mësimdhënësi bën pyetje për të vlerësuar progresin individual dhe grupor	VII	1.6857	.87713	.10484	13.166	.000
	VIII	2.3529	1.25502	.15219		
	Total	2.0145	1.12688	.09593		
Mësimdhënësi përdor teste formative edhe gjatë mesimit online, p.sh. përmes google form, kahoot etj.	VII	3.4571	1.44147	.17229	25.573	.000
	VIII	2.3088	1.21259	.14705		
	Total	2.8913	1.44831	.12329		

**Tabela 41.** Përshkrimi i të dhënave sipas analizimit të testit Anova duke krahasuar shkollat në qytet dhe shkollat në fshat

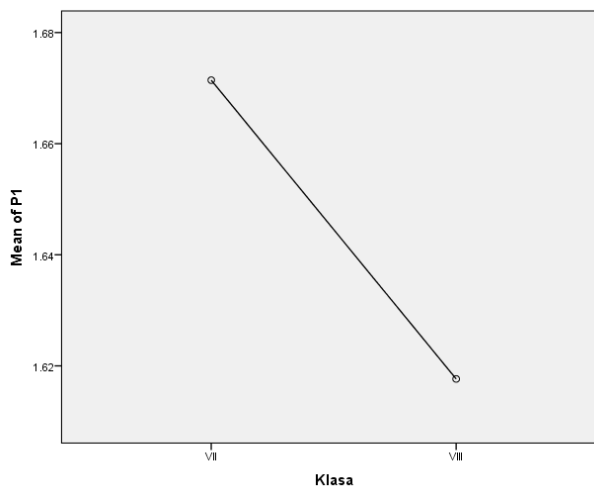
	Zona	Mesatarja	SD	Gabimi Standard	F	Sig.
Të gjithë nxënësit marrin mundësi të barabarta për të folur	Fshat	1.7857	.69975	.08364	5.734	.018
	Qytet	1.5000	.70181	.08511		
	Total	1.6449	.71277	.06067		
Nxënësit i krahasojnë njohuritë e tyre me nxënësit tjerë (shokët/shoqet) e klasës	Fshat	2.2857	1.32033	.15781	.134	.715
	Qytet	2.2059	1.24059	.15044		
	Total	2.2464	1.27761	.10876		
Mësimdhënësi bën pyetje për të vlerësuar progresin individual dhe grupor	Fshat	2.4000	1.20866	.14446	18.784	.000
	Qytet	1.6176	.88147	.10689		
	Total	2.0145	1.12688	.09593		
Mësimdhënësi përdor teste formative edhe gjatë mesimit online, p.sh. përmes google form, kahoot etj.	Fshat	2.6000	1.33406	.15945	5.955	.016
	Qytet	3.1912	1.50875	.18296		
	Total	2.8913	1.44831	.12329		

## SHTOJCA L

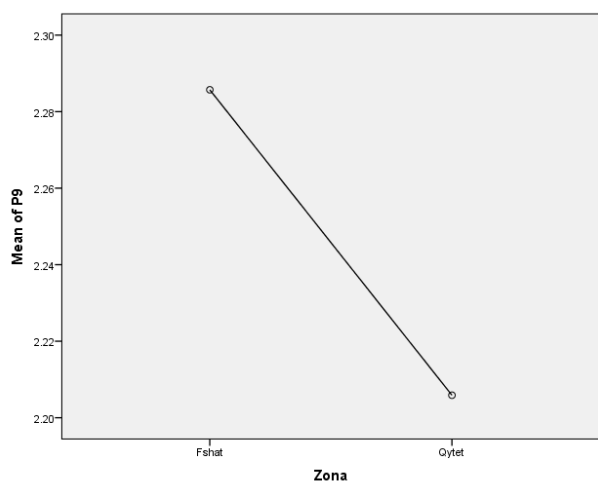
**Means Plots / analiza nga testi Anova– Dallimi në mes të shkollave në fshat dhe shkollave në qytet si dhe dallimi në mes të nxënësve të klasës VII dhe klasës së VIII<sup>të</sup>**



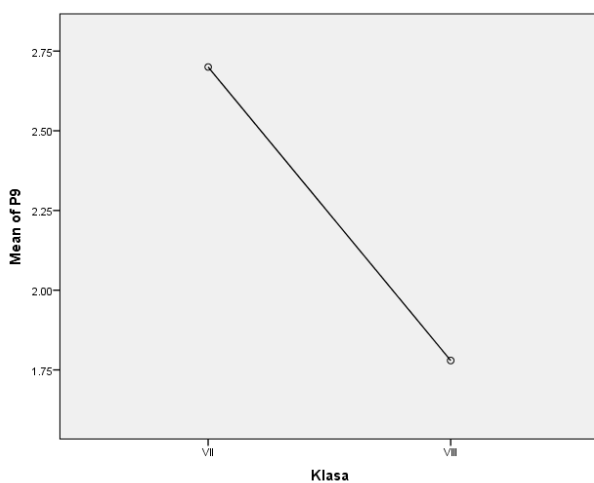
Grafiku 19a. Të gjithë nxënësit marrin mundësi të barabarta për të folur në shkollat në qytet dhe në fshat



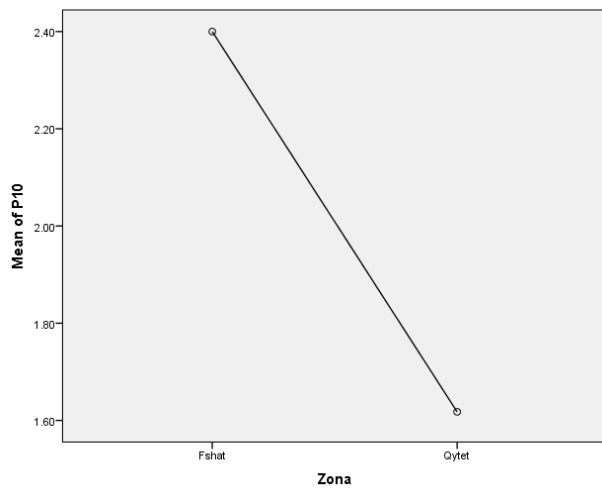
Grafiku 19. Të gjithë nxënësit marrin mundësi të barabarta për të folur në klasët e VII<sup>ta</sup> dhe klasët e VIII<sup>ta</sup>



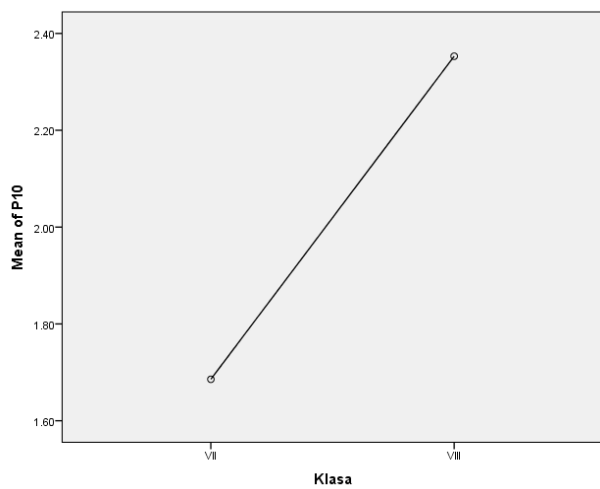
Grafiku 20a. Nxënësit i krahasojnë njohuritë e tyre me shokët/shoqet e klasës (Dallimi fshat-qytet)



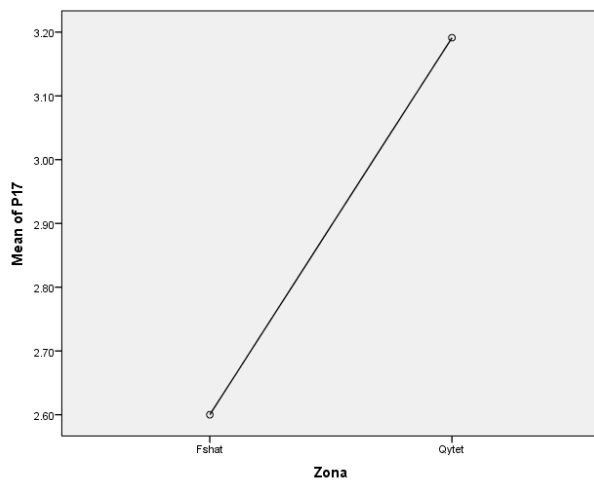
Grafiku 20b. Nxënësit i krahasojnë njohuritë e tyre me shokët/shoqet e klasës (Dallimi në mes të klasës VII<sup>të</sup> dhe VIII<sup>të</sup>)



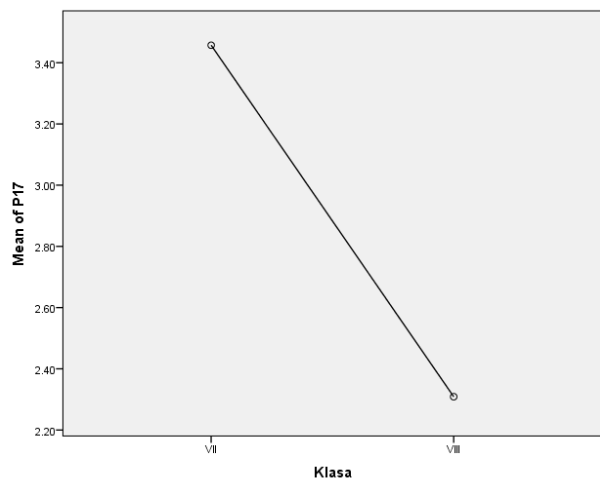
Grafiku 21a. Mësimdhënësi bën pyetje për të vlerësuar progresin individual dhe grupor (Dallimi fshat - qytet)



Grafiku 21b. Mësimdhënësi bën pyetje për të vlerësuar progresin individual dhe grupor (Dallimi në mes të klasës VII<sup>të</sup> dhe VIII<sup>të</sup>)



Grafiku 22a. Mësimdhënësi përdor teste formative gjatë mësimin online, p.sh. përmes google form, kahoot etj (Dallimi fshat-qytet)



Grafiku 22b. Mësimdhënësi përdor teste formative gjatë mësimin online, p.sh. përmes google form, kahoot etj. (Dallimi në mes të kl. VII<sup>të</sup> dhe VIII<sup>të</sup>)

## SHTOJCA M

### Mënyra e përzgjedhjes së mostrës së hulumtimit kualitativ si rrjedhojë e hulumtimit kuantitativ

#### Përgjigjet e mësimdhënësve sipas qyteteve në lëndën e Edukatës qytetare se sa i zbatojnë në praktikë teknikat e vlerësimit formativ

		Prishtinë	Pejë	Deçan	Gjakovë	Istog	Klinë	Mitrovicë	Rahovec	Prizren	Fushe Kosovë	Lipjan	Vushtrri	Malishevë
		%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Përdorim vetëvlerësimit. I japim mundësi nxënësve të reflektojmë në punën e tyre	Gjithmonë	5.2%	3.4%	0.0%	3.4%	5.2%	5.2%	5.2%	1.7%	3.4%	1.7%	0.0%	1.7%	0.0%
	Zakonisht	6.9%	3.4%	3.4%	1.7%	3.4%	8.6%	1.7%	0.0%	1.7%	6.9%	1.7%	3.4%	0.0%
	Nganjëherë	3.4%	0.0%	1.7%	1.7%	1.7%	3.4%	0.0%	1.7%	0.0%	3.4%	0.0%	0.0%	1.7%
	Rrallë	1.7%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
	Asnjëherë													
Ne diskutojmë së bashku arritjet e rezultateve të të nxëniet	Gjithmonë	6.9%	1.7%	1.7%	1.7%	1.7%	5.2%	3.4%	0.0%	3.4%	3.4%	1.7%	3.4%	0.0%
	Zakonisht	8.6%	1.7%	1.7%	5.2%	6.9%	6.9%	3.4%	3.4%	0.0%	6.9%	0.0%	1.7%	0.0%
	Nganjëherë	1.7%	3.4%	0.0%	0.0%	1.7%	5.2%	0.0%	0.0%	1.7%	1.7%	0.0%	0.0%	1.7%
	Rrallë	0.0%	0.0%	1.7%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
	Asnjëherë													
Unë u jap informatë kthyesë nxënësve për atë që është e saktë dhe pozitive	Gjithmonë	13.8%	3.4%	1.7%	3.4%	5.2%	13.8%	5.2%	3.4%	5.2%	8.6%	1.7%	1.7%	1.7%
	Zakonisht	3.4%	1.7%	3.4%	3.4%	5.2%	1.7%	1.7%	0.0%	0.0%	3.4%	0.0%	3.4%	3.4%
	Nganjëherë	0.0%	1.7%	0.0%	0.0%	0.0%	1.7%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
	Rrallë	17.2%	6.9%	5.2%	5.2%	10.3%	17.2%	6.9%	3.4%	5.2%	12.1%	1.7%	5.2%	5.2%
	Asnjëherë													
Unë jap informatë kthyesë me shkrim për atë që duhet të përmirësojnë nxënësit	Gjithmonë	12.1%	6.9%	0.0%	0.0%	0.0%	3.4%	6.9%	3.4%	0.0%	3.4%	5.2%	1.7%	0.0%
	Zakonisht	1.7%	0.0%	0.0%	3.4%	5.2%	3.4%	6.9%	1.7%	3.4%	1.7%	6.9%	0.0%	5.2%
	Nganjëherë	3.4%	0.0%	1.7%	0.0%	1.7%	1.7%	3.4%	1.7%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
	Rrallë	0.0%	0.0%	0.0%	1.7%	0.0%	1.7%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
	Asnjëherë													
Mësimdhënësi e praktikon informatën kthyesë me gojë	Gjithmonë	8.6%	1.7%	1.7%	3.4%	1.7%	1.7%	1.7%	1.7%	3.4%	6.9%	0.0%	1.7%	0.0%
	Zakonisht	6.9%	1.7%	0.0%	3.4%	3.4%	13.8%	5.2%	1.7%	1.7%	5.2%	0.0%	1.7%	1.7%
	Nganjëherë	1.7%	3.4%	3.4%	0.0%	5.2%	1.7%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	1.7%	1.7%	0.0%
	Rrallë													
	Asnjëherë													
Mësimdhënësi e praktikon me nxënës informatën kthyesë përmes e-mailit	Gjithmonë	1.7%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	1.7%	1.7%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
	Zakonisht	3.4%	0.0%	1.7%	1.7%	3.4%	8.6%	0.0%	0.0%	1.7%	3.4%	0.0%	0.0%	0.0%
	Nganjëherë	8.6%	1.7%	1.7%	5.2%	1.7%	3.4%	1.7%	1.7%	0.0%	8.6%	0.0%	1.7%	1.7%
	Rrallë	3.4%	5.2%	0.0%	0.0%	3.4%	1.7%	1.7%	1.7%	3.4%	0.0%	1.7%	1.7%	0.0%
	Asnjëherë	0.0%	0.0%	1.7%	0.0%	1.7%	1.7%	1.7%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	1.7%	0.0%

**Përgjigjet e mësimdhënësve të lëndës Edukatë qytetare në shkollat e përfshira të komunës së Prishtinës**

		Hasan Prishtina	Asim Vokshi	Mitrush Kuteli	Afrim Gashi	Tefik Canga	Liria	Total
		%	%	%	%	%	%	%
Përdorim vetëvlerësimin. I japim mundësi nxënësve të reflektojmë në punën e tyre	Gjithmonë	20%	10%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	30%
	Zakonisht	0.0%	10%	20%	10%	0.0%	20%	60%
	Nganjëherë	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	10%	0.0%	10%
	Rrallë Asnjëherë							
Ne diskutojmë së bashku arritjet e rezultateve të të nxënësve	Gjithmonë	10%	20%	10%	0.0%	0.0%	0.0%	40%
	Zakonisht	10%	0.0%	10%	10%	10%	20%	60%
	Nganjëherë							
	Rrallë Asnjëherë							
Mësimdhënësi tregon pikat tona të forta	Gjithmonë	10%	20%	0.0%	0.0%	10%	10%	50%
	Zakonisht	10%	0.0%	20%	0.0%	0.0%	0.0%	30%
	Nganjëherë	0.0%	0.0%	0.0%	10%	0.0%	10%	20%
	Rrallë Asnjëherë							
Unë jap informatë kthyesë për atë që është e saktë dhe pozitive	Gjithmonë	20%	20%	10%	10%	0.0%	20%	80%
	Zakonisht	0.0%	0.0%	10%	0.0%	10%	0.0%	20%
	Nganjëherë							
	Rrallë Asnjëherë							
Unë jap informatë kthyesë me shkrim për atë që duhet të përmirësojnë nxënësit	Gjithmonë	20%	20%	10%	0.0%	0.0%	0.0%	50%
	Zakonisht	0.0%	0.0%	0.0%	10%	0.0%	20%	30%
	Nganjëherë	0.0%	0.0%	10%	0.0%	10%	0.0%	20%
	Rrallë Asnjëherë							
Mësimdhënësi e praktikon informatën kthyesë me gojë	Gjithmonë	10%	20%	0.0%	10%	0.0%	20%	60%
	Zakonisht	10%	0.0%	20%	0.0%	10%	0.0%	40%
	Nganjëherë							
	Rrallë Asnjëherë							
Mësimdhënësi e praktikon me nxënës informatën kthyesë përmes e-mailit.	Gjithmonë	20%	20%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	20%
	Zakonisht	0.0%	10%	20%	10%	0.0%	10%	50%
	Nganjëherë	0.0%	10%	0.0%	0.0%	10%	10%	30%
	Rrallë Asnjëherë							
Mësimdhënësi përdorë informatë kthyesë edhe gjatë mësimimit online	Gjithmonë	20%	20%	10%	10%	10%	0.0%	70%
	Zakonisht	0.0%	0.0%	10%	0.0%	0.0%	20%	30%
	Nganjëherë							
	Rrallë Asnjëherë							

## AUTOBIOGRAFIA

**1. Mbiemri:** Gashi Shatri

**2. Emri:** Zamira

**3. Nacionaliteti:** Shqiptar

**4. Shtetësia:** Kosovë

**5. Data e Lindjes:** 22.02.1988

**6. Gjinia:** Femër

**7. Detajet kontaktuese:** Gashi Shatri

*Email:* [zamira.gashi@uni-gjk.org](mailto:zamira.gashi@uni-gjk.org)

*Tel:* +38344536249

### **8. Niveli Arsimor:**

*Institucioni:* Fakulteti Filozofik - Universiteti i Prishtinës

*Data e diplomimit :* 2010

*Diploma :* Baçelor i Pedagogjisë

*Institucioni:* Fakulteti Filozofik - Universiteti i Prishtinës

*Data e diplomimit :* 2012

*Diploma/ Magjistratura :* Master i Pedagogjisë

*Institucioni:* Fakulteti i Edukimit – Universiteti i Prishtinës

*Data e diplomimit :* 2016/2017– vazhdon

*Diploma/ Doktorata :* Doktoratë në Edukim / Mësimdhënia dhe të mësuarit – PhD candidate



**9. Titulli akademik:** Asistent për grup lëndësh nga Pedagogjia

*Institucioni:* Fakulteti i Edukimit, Universiteti i Gjakovës “Fehmi Agani”

*Data e zgjedhjes:* 2014– vazhdon

## 10. Publikimet shkencore në platformat sipas UA-së, dhe MASHT-it.

### Revistat Shkencore

<i>Titulli i punimit</i>	<i>Emri i revistës</i>	<i>Viti / Vëllimi / faqet</i>	<i>Linku</i>
Student Self-Assessment Practices in Lower Secondary Education in Kosovo	Journal of Educational and Social Research (Scopus-Q3)	2022 Vol.12(1), 97	<a href="https://www.richtmann.org/journal/index.php/jesr/article/view/12785">https://www.richtmann.org/journal/index.php/jesr/article/view/12785</a>
Advantages and disadvantages of using information technology in learning process of students	Journal of Turkish Science Education. (Scopus-Q2)	2020 Vol 17. No 3	<a href="http://www.tused.org/index.php/tused/article/view/1099">http://www.tused.org/index.php/tused/article/view/1099</a> <a href="https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57202402832">https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57202402832</a>
Perceptions of students and teachers about the forms and student self-assessment activities in the classroom during the formative assessment	Journal of Social Studies Education Research (Scopus-Q2)	Vol.9, no 2. 2018	<a href="https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57202402832">https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57202402832</a>
Kapitull libri: „Struggles for Education During War“	Libri: “ <i>Intercultural Education: Kosovo Stories of Struggle and Resilience</i> ” Cameron White, Blerim Saqipi (Eds.). Vernon Press	2020 ISBN: 978-1-64889-101-4	<a href="https://vernonpress.com/book/1124">https://vernonpress.com/book/1124</a>

**Përmbledhje (abstraktet) nga Konferencat Ndërkombëtare dhe Kombëtare Shkencore**

<i>Titulli i punimit</i>	<i>Emri i revistës</i>	<i>Viti/Vëllimi, faqet</i>	<i>Linku</i>
The importance of student self-assessment technique in the learning achievements of students	IAI Virtual Academic Concerence	2021 f.16	<a href="https://ia-institute.com/book-of-abstracts-virtual-academic-conference-19-may-2021/">https://ia-institute.com/book-of-abstracts-virtual-academic-conference-19-may-2021/</a>
The role and function of toys in children's intellectual development	Eurasian Conference on Language & Social Sciences	2021 f. 483	<a href="https://scholar.google.com/scholar?oi=bibs&amp;cluster=12450826348311563727&amp;btnI=1&amp;hl=en">https://scholar.google.com/scholar?oi=bibs&amp;cluster=12450826348311563727&amp;btnI=1&amp;hl=en</a>
Didactic tools in the realization of activities in preschool education	Eurasian Conference on Language & Social Sciences	2021 f.383	<a href="https://scholar.google.com/scholar?oi=bibs&amp;cluster=731280120128378149&amp;btnI=1&amp;hl=en">https://scholar.google.com/scholar?oi=bibs&amp;cluster=731280120128378149&amp;btnI=1&amp;hl=en</a>
Probleme të mësimdhënies dhe mësimnxënies në praktikën shkollore	Didaktika e shkencave 2015. Përmbledhje studimesh “Probleme të didaktikës në Shkencat Humane”	6-7 nëntor Korçë,2015, ISSN:2078-7111 f.257-261	Kopje fizike
Pirja e duhanit në shkollat e mesme të larta në komunën e Klinës	KUMTESAT Java e shkencës 2016	Prishtinë, 2017 f. 373-379	Kopje fizike
Përparësitë dhe dobësitë e vetëvlerësimit të nxënësve në arsimin parauniversitar vetëvlerësimi – aspekte terminologjike	The Heritage, SCfCD Book of Proceedings International University of Struga	Vol.1 / Korrik, 2016, ISBN 978-608-4573-22-7 Nr.3., f.383-387	<a href="http://www.eust.edu.mk/Heritage/files/SCFSD16_1.pdf#page=212">http://www.eust.edu.mk/Heritage/files/SCFSD16_1.pdf#page=212</a>
Mendimi pedagogjik i Hoxhë Hasan Tahsinut dhe kontributi i tij në fushën e arsimit shqiptar	Shqipja e sotme dhe marrëdhëniet e saj me gjuhët e tjera	Universiteti “Ukshin Hoti” Prizren, Fakulteti i Filologjise f.317-327 Prizren, 2019	Kopje fizike

<b>Publikime të tjera</b>			
<i>Titulli i punimit</i>	<i>Emri i revistës</i>	<i>Viti / Vëllimi / faqet</i>	<i>Linku</i>
Smoking by High School Students in Kosovo	International Education Studies (CrossRef, ERIC, BASE)	2019, Vol. 12, No. 5; 2019 ISSN 1913-9020 E-ISSN 1913-9039	<a href="https://search.crossref.org/?q=Smoking+by+High+School+Students+in+Kosovo.+Zamira+Gashi+Shatri">https://search.crossref.org/?q=Smoking+by+High+School+Students+in+Kosovo.+Zamira+Gashi+Shatri</a>
<u>Implementation of Interactive Teaching Techniques in School Practice</u>	American scientific research journal for engineering, technology, and sciences (World Cat)	Vol. 24, No. 1. 2016	<a href="https://www.worldcat.org/search?qt=worldcat_org_all&amp;q=zamira+gashi+shatri">https://www.worldcat.org/search?qt=worldcat_org_all&amp;q=zamira+gashi+shatri</a>
The Impact of Information Technology on Student Learning	European Journal of Engineering Research and Science (World Cat)	Vol. 1, No. 6. 2016	<a href="https://www.worldcat.org/title/impact-of-information-technology-on-student-learning/oclc/1055873167&amp;referer=brief_results">https://www.worldcat.org/title/impact-of-information-technology-on-student-learning/oclc/1055873167&amp;referer=brief_results</a>
Struktura e orës mësimore në mësimdhënien bashkëkohore dhe zbatimi i teknikave ndërvetpruese në praktikën shkollore	“Educatio”, Revista Nderkombetare e shkencave te edukimit dhe e psikologjise. UET	Vol.5/Nr.1. 2015 ISSN: 2305-6614 ISSN-L:2305-6614, f.49-57	Kopje fizike

## **11. Përvoja e punës:**

*Data:* 2010/2011

*Vendi:* Klinë

*Emri i Institucionit:* SHFMU “Isa Boletini”

*Pozita:* Mësimdhënëse

*Përshkrimi:* Mësuese e arsimit fillor

*Data:* 2011-2016

*Vendi:* Klinë

*Emri i Institucionit:* Gjimnazi “Luigj Gurakuqi”

*Pozita:* Mësimdhënëse

*Përshkrimi:* Mësimdhënëse e lëndës Edukatë qytetare

*Data:* 2014 - vazhdon

*Vendi:* Gjakovë

*Emri i Institucionit:* Universiteti i Gjakovës “Fehmi Agani”

*Pozita:* Asistente

*Përshkrimi:* Asistente përgrup lëndësh nga Pedagogjia

*Data:* 22.4.2016-25.7.2016 semestri veror

*Vendi:* Gjakovë

*Emri i Institucionit:* Universiteti i Prishtinës “Hasan Prishtina” / Programi për Avancimin e Kualifikimit të Mësimdhënësve

*Pozita:* Mësimdhënëse

*Përshkrimi:* Ligjëruese e lëndës “Bazat e hulumtimit në edukim” Programi Histori-Edukatë qytetare

*Data:* 01.10.2016 - 15.02.2017 semestri dimëror

*Vendi:* Mitrovicë

*Emri i Institucionit:* Universiteti i Mitrovicës “Isa Boletini”

*Pozita:* Asistente e angazhuar

*Përshkrimi:* Asistente për grup lëndësh nga Pedagogjia

## 12. Arsimimi dhe trajnimet:

*Data:* 26.09.2011-30.09.2011

*Kualifikimi i arritur:* Certifikatë

*Temat kryesore/shkathtësitë profesionale të arritura:* Basic ICT and e-Learning in education

*Organizuar nga: emri i institucionit:* AN EU- founded project managed by the European Commission Liaison Office and implemented by KING-ICT.

EU-IT pilot project in the Field of education-

*Niveli kombëtar dhe ndërkombëtar i kualifikimit:* Ndërkombëtar

*Data:* Qershor 2015

*Kualifikimi i arritur:* Certifikatë

*Temat kryesore/shkathtësitë profesionale të arritura:* Vlerësimi i nxënësve në sistemin arsimor

- Kuptimi për vlerësimin dhe kurrikulën me bazë kompetencat.
- Llojet e vlerësimit në kurrikulën me bazë kompetencat.
- Vlerësimet kombëtare, organizimi dhe menaxhimi i tyre.

*Organizuar nga: emri i institucionit:* Universiteti i Gjakovës “Fehmi Agani”, Instituti i zhvillimit të arsimit.

*Niveli kombëtar dhe ndërkombëtar i kualifikimit:* Kombëtar

*Data:* 27 tetor 2016

*Kualifikimi i arritur:* Certifikatë

*Temat kryesore/shkathtësitë* Si të shkruajmë projekt propozime për grante, Seminar

*profesionale të arritura:*

*Organizuar nga: emri i institucionit:* Universiteti i Prishtinës & Universiteti Shtetëror i Arizonës  
USAID, MASHT, Word Learning

*Niveli kombëtar dhe ndërkombëtar i kualifikimit:* Ndërkombëtar

*Data:* 6 – 9 Qershor 2017

*Kualifikimi i arritur:* Certifikatë

*Temat kryesore/shkathtësitë profesionale të arritura:*

Simpoziumi “Zgjerimi i hulumtimit të edukimit në Fakultetin e Edukimit të Universitetit të Prishtinës”

June 6: TLP-SP Research Symposium: DAY 1

June 7: TLP-SP Research Symposium: DAY 2 (Research Workshop)

- *Quantitative Research and Data Analysis* (Dr. Dubravka Svetina)

June 8: TLP Research Symposium: DAY 3 (Research Workshop)

- *Qualitative and Mixed Methods Research* (Dr. John Hitchcock and Dr. Molly Stewart)

- *Qualitative and Mixed Methods Data Analysis* (Dr. Hitchcock and Dr. Stewart)

June 9: TLP Research Symposium: DAY 4 (Research Workshop)

- *Applied Research Methods* (Dr. Gamze Ozogul)

- *Publishing in Academia: Past Experience and Directions Forward*

<http://uni-pr.edu/page.aspx?id=1,4,41>

*Organizuar nga: emri i institucionit:* Fakulteti i Edukimit i Universitetit të Prishtinës “Hasan Prishtina”, në partneritet me Programin për Leadership Transformues – Bursat dhe Partneritetet, si dhe Universitetin e Indianës

*Niveli kombëtar dhe ndërkombëtar i kualifikimit:* Ndërkombëtar

*Data:* 5-6 Mars 2019

*Kualifikimi i arritur:* Certifikatë

*Temat kryesore/shkathtësitë profesionale të arritura:* Trajnimi “Dizajni Pedagogjik dhe Strategjitë për Njohurite e Studentëve”

- Teknikat dhe praktikat për suksesin e ndërveprimit të studentëve në klasë.
- Strategjitë për angazhimin e studentëve në klasë dhe mendimi kritik dhe produktiv.
- Vleresimi formativ dhe sumativ.
- Rritja e vetëdijes të studentët për mendimin dhe mësimin vetanak.
- Zbatimi i strategjive të të mësuarit, etj.

*Organizuar nga: emri i institucionit:* Drake University

*Niveli kombëtar dhe ndërkombëtar i kualifikimit:* Ndërkombëtar

*Data:* 23/09/2020

*Kualifikimi i arritur:* Punëtori

*Temat kryesore/shkathtësitë profesionale të arritura:* “Vendosja e standardeve parashkollore të cilësisë së lartë duke përfunduar arsimin, shkencën dhe ekonominë-SHPRESE”

*Organizuar nga: emri i institucionit:* Fakulteti i Edukimit, Universiteti i Gjakoves “Fehmi Agani” në bashkepunim me projektin SHPRESE të CARITASIT Zvicëran. <https://edukimi.uni-gjk.org/lajme/1279/ne-fakultetin-e-edukimit-u-mbajt-punetoria-ne-mes-te-caritasit-zviceran-dhe-stafit-akademik>

*Niveli kombëtar dhe ndërkombëtar i kualifikimit:* Kombëtar

*Data:* 27/11/ 2020

*Temat kryesore/shkathtësitë profesionale të arritura:* Webinari “Une jam Kurrikula”, udhëhequr nga Prof.Ass. Majlinda Gjellaj. Pjesëmarrje online:

<https://sqal.facebook.com/komf.kosova/videos/vb.204701586369575/411482763327442/?type=2&theater>

*Organizuar nga: emri i institucionit:* Universiteti i Prishtines, Fakulteti i Edukimit dhe COMF

*Niveli kombëtar dhe ndërkombëtar i kualifikimit:* Kombëtar

*Data:* 23.06.2021

*Kualifikimi i arritur:*

*Temat kryesore/shkathtësitë profesionale të arritura:* Tryeza e parë e diskutimit e organizuar në kuadër të bashkëpunimit me Fakultetet e Edukimit, partnere në projektin SHPRESË.

ora 10:00-12:00

Pjesëmarrje online: <http://tinyurl.com/cachfert1>

*Organizuar nga: emri i institucionit:* Fakultetet e Edukimit në bashkëpunim me projektin SHPRESË, mbajtur në Prizren në Universitetin “Ukshin Hoti”.

*Niveli kombëtar dhe ndërkombëtar i kualifikimit:* Kombëtar

*Data:* 06/10/2021

*Kualifikimi I arritur:* Certifikatë

*Temat kryesore/shkathtësitë profesionale të arritura:* *First steps with ScienceDirect*

Presented by Paula Milewska Customer Consultant

*Organizuar nga: emri i institucionit:* Elsevier, Researcher Academy on Campus & University of Prishtina “Hasan Prishtina”,



*Niveli kombëtar dhe Ndërkombëtar  
ndërkombëtar I kualifikimit:*

*Data:* 06/10/2021

*Kualifikimi i arritur:* Certifikatë

*Temat kryesore/shkathtësitë  
profesionale të arritura:* *Reading is learning*

Presented by Paula Milewska Customer Consultant

*Organizuar nga: emri i* Elsevier, Researcher Academy on Campus & University of Prishtina  
*institucionit:* "Hasan Prishtina

*Niveli kombëtar dhe Ndërkombëtar  
ndërkombëtar i kualifikimit:*

*Data:* 14 – 15 Tetor 2021

*Kualifikimi i arritur:* Certifikatë

*Temat kryesore/shkathtësitë  
profesionale të arritura:* Training Workshop on publishing and ethics  
Projekti DRIVE

*Organizuar nga: emri i* University of Prishtina "Hasan Prishtina", Fakulteti i Inxhinierisë  
*institucionit:* Elektrike dhe Kompjuterike

*Niveli kombëtar dhe Ndërkombëtar  
ndërkombëtar i kualifikimit:*

*Data:* 18-19.03.2022

*Kualifikimi i arritur:* Certifikatë

*Temat kryesore/shkathtësitë* Metodatat e avancuara të mësimdhënies

Data: 26-27 nëntor 2021

Kualifikimi i arritur: Certifikatë

Temat kryesore/shkathtësitë profesionale të arritura: Hulumtimi dhe publikimet shkencore

Organizuar nga: emri i institucionit: Universiteti “Fehmi Agani” në Gjakovë dhe HERAS +

Niveli kombëtar dhe ndërkombëtar i kualifikimit: Kombëtar

### 13. Informata shtesë:

Shkathtësitë organizative dhe kompetencat: E gatshme të punojë në punë ekipore, interaktive, bashkëpunuese me të tjerët dhe serioze në punë.

Shkathtësitë kompjuteri dhe kompetencat: Microsoft Word, Microsoft Exel, PowerPoint, Mendeley, SPSS.

Shkathtësitë të gjuhës: (1 deri 5: 1 vlerësimi më i ulët - 5 fluent)

Gjuha	Konverzimi	Shkrimi	Leximi
Shqip	5	5	5
Anglisht	4	5	5
Frengjisht	2	3	3

Shpërblimet dhe anëtarësimet: Nga Indeksi Shkencor i AD - Renditja e shkencëtarëve – 2022, ajo renditet e katërta nga Universiteti “Fehmi Agani” në Gjakovë dhe e 102-ta në nivel vendi.  
[https://www.adscientificindex.com/?university=University%20of%20Gjakova%20Fehmi%20Agani&fbclid=IwAR23m0rQA\\_gEkEuvf04UEgO18LLEnktzFd3fBu0Y70aQses7TooFt-JhaPU](https://www.adscientificindex.com/?university=University%20of%20Gjakova%20Fehmi%20Agani&fbclid=IwAR23m0rQA_gEkEuvf04UEgO18LLEnktzFd3fBu0Y70aQses7TooFt-JhaPU)

Bursiste në studimet Bachelor dhe studimet Master.

Anëtare e Këshillit të Fakultetit të Edukimit, Universiteti “Fehmi Agani” në Gjakovë.