

1. Hyrje

Ngase dallohet një mësues «i mirë»? Duke u nisur nga fakti se cilat nga detyrat e shumëllojshme të profesionit të mësuesit merren për bazë (mësimdhënia, edukimi, këshillimi, diagnostikimi, risitë), përgjigjet janë krejtësisht të ndryshme. Por, edhe nëse kufizohemi tek funksioni kryesor i shkollës ose procesit mësimor nuk mund të shpresojmë për një përgjigje të thjeshtë: (1) Se çfarë është një mësimdhënie «e mirë», varet së pari se cilat nga kriteret më kryesore merren për bazë, pra, «e mirë për cilën gjë»? Sukses afatshkurtër në shkollë apo sukses afatgjatë gjatë studimeve dhe në profesion, aftësi profesionale apo aftësi kyçe ndërdisiplinore? (2) Se çfarë është «e mirë» varet edhe nga perspektiva, pra «e mirë» nga cili këndvështrim? Hulumtimet mbi mësimdhënien tregojnë se, ndërmjet vetëvlerësimit të mësimdhënies vetjake, feedback-ut kolektiv dhe vlerësimit të nxënësve, shih kapitullin 3B, shpesh ka ndryshime të rëndësishme.

Më poshtë do të trajtohen veçoritë kryesore e të padiskutueshme të cilësisë së mësimdhënies, përkatësisht mbi efektshmërinë e të mësuarit. Rreth kësaj ka hulumtime dhjetëvjeçare empirike të procesit mësimor, të të mësuarit dhe të mësimdhënies (teaching effectiveness), të cilat lidhin të gjitha qëndrimet e hulumtimeve në të gjithë botën rreth rezultateve shkollore pra, nuk është vetëm studimi i dalë së fundmi nga Hattie (2012), duke formuar kështu një bazë dijes solide.

2. Tipare të cilësisë së mësimin të cilat mbështesin të nxënësit

Në hulumtimet rreth shkollimit ka një marrëveshje lidhur me veçoritë sipërfaqësore të organizimit (si mësimi i përhapur në klasa, madhësia e klasave etj.,) janë po aq pak vendimtare për suksesin e të mësuarit, sa edhe përdorimi i metodave të caktuara (si mësimi frontal ose i hapur).

Kjo varet nga aftësia e mësimdhënësit, ose nga tipare cilësore të thella që e kapërcejnë profesionin, dhe që janë të rëndësishme në çdo lloj shkolle për nivele të moshave dhe lëndëve të ndryshme (edhe për MGJP-në).

Rreth këtyre principeve të mësimdhënies dhe mësimnxënies sa më të efektshme do të flitet më poshtë.

2.1 Menaxhimi i efektshëm i klasës si kusht i përgjithshëm

Një mësimdhënie e efektshme në të mësuar nënkupton disa kushte të përgjithshme të caktuara, të cilat përmbledhen nën emërtimin e «menaxhimi të klasës». Këtu futen (a) themelimi dhe përmbajtja konsekuente i një sistemi rregullash parandaluese ndaj çrregullimeve, (b) ndërtimi i disa aktveprimeve, sinjaleve dhe procedurave, të cilat thjeshtojnë rrjedhën mësimore dhe njëkohësisht çlirojnë mësimdhënësin.

2.2 Nxitja në përpunimin e informacionit

Një grup i dytë i madh i tipareve të cilësisë së mësimdhënies ka të përbashkët atë se bëhet fjalë për masa direkte për nxitjen e përpunimit të informacioneve, pra për nxitjen, thjeshtimin dhe grumbullimin e fitimit të dijeve. Sipas kësaj, një mësimdhënie sa më e efektshme në të mësuar, karakterizohet nga veçoritë e mëposhtme:

• Qartësia

Qartësia dhe kuptueshmëria sipas perspektivës së nxënësve: koherencë e materialit të paraqitur, vijë logjike e dallueshme, por edhe përpikëri gjuhësore si mënyrë e qartë e të folurit, retorikë e përshtatshme, gramatikë e rregullt, fjali lehtësisht të kuptueshme, si dhe shmangie e pleonazmave, fjalive e frazave për të dalë nga situata dhe fjalëve të pakuptimta që shprehin pasiguri: «në një fare mënyre», «nga ta di unë», «po e them njëherë», «pak a shumë», si dhe kuptueshmëri të mjaftueshme (volum i zërit, ton i përshtatshëm, përdorim i gjuhës standarde, pra shmangia e dialekteve dhe regjolekteve të përdorura me tepriçë.

• Aktivizim kognitiv

Kjo përbën thelbin e efektshmërisë së të mësuarit dhe ka të bëjë fillimisht me fitimin e strategjive e teknika-ve të të mësuarit si dhe aftësive metakognitive, pra njohuritë dhe drejtimi i të mësuarit vetjak. Rastet e të mësuarit në grup Hattie i quan si ekstremisht nxitëse në procesin e të mësuarit, gjatë të cilës nxënësit ndërmarin provizorisht rolin e mësuesit (reciprocal teaching, peer tutoring, WELL – Wechselseitiges Lehren und Lernen: Mësimdhënie dhe mësimnxënie e ndërsjellë).

Shpesh këtu ndodh një keqkuptim mjaft i përhapur, pasi mësimdhënësit duhet të distancohen nga roli i drejtuesit ose moderatorit të të mësuarit. Përkundrazi: mësimdhënësi duhet fillimisht që për faza të tilla të të mësuarit në grup të luajnë një rol tejet aktiv për përfitimin e strategjive të të mësuarit. Kështu, para se kjo të funksionojë, duhet të mësohen dhe të ushtrohen rrënjësisht rregullat dhe procedurat e të mësuarit në grup si dhe të luajnë një rol aktiv.

Tek fitimet e strategjive të të mësuarit, «demonstrimi» në formën e të menduarit me zë është një mënyrë e veçantë veprimi.

• Strukturimi

Lehtësimi i procesit të të mësuarit nëpërmjet masave që lehtësojnë njohjen e lidhjeve dhe konteksteve, si p.sh. në formën e udhëzimeve të strukturuar. (programi, përmbledhja, rëndësia, njohuri të përgjithshme paraardhëse/të organizuara e të avancuara rreth detyrave të të mësuarit.)

• Mundësi jogjuhësore të të mësuarit

Përdorimi i mundësive të shumëllojshme të mënyrave të të mësuarit jogjuhësor, veçanërisht me anë të vizualizimit (portretizim, paraqitje grafike, mindmap) dhe të mësuarit e orientuar nga veprimi, pothuajse në formën e të mësuarit skenik (matematika e trupave).

• Përforcimi

Arritja e sa më shumë mundësive të mjaftueshme për përdorimin, ushtrimin dhe sigurimin për përmirësimin e të mësuarit dhe të rifreskimit të njohurive. E rëndësishme këtu është të kuptuarit se pikërisht në sektorin gjuhësor, gjatë leximit, aftësi të caktuara duhet të automatizohen në mënyrë të atillë, sa asnjë kapacitet i panevojshëm i kujtesës të përthithet, vetëm kështu mund të përballohen detyrat komplekse të të mësuarit. Kjo gjë kërkon «mësim tejet të theksuar» deri në automatizim të «ushtrimit inteligjent».

2.3 Nxitja e gatishmërisë së të mësuarit

Veçoritë e mëposhtme të zbatuara janë të efektshme në mënyrë jo të drejtpërdrejtë në procesin e të mësuarit: ato nxisin gatishmërinë ndaj të mësuarit duke ndikuar pozitivisht tek rezultati i saj.

• Orientimi ndaj nxënësve

Me këtë gjë mendohet që mësimdhënësit krijojnë një ide të proceseve të ndryshme individuale të të mësuarit të nxënësve të tyre dhe përpiqen të shohin mësimin nëpërmjet perspektivës së tyre (ndërmarrja e perspektivës, «ndjeshmëri kognitive»). Ata pozicionohen si bashkëbisedues, përfshijnë nxënësit në vendime dhe marrin feedback-un e tyre rreth mënyrave të të mësuarit dhe rreth perceptimit të mësimin.

• Klima nxitëse ndaj të mësuarit

Kjo veçanti karakterizohet nëpërmjet respektit të ndërsjellë, mirësjelljes, përzemërsisë dhe vlerësimit nga ana e mësimdhënësit, si dhe nëpërmjet një atmosfere çlodhëse të të mësuarit, në të cilën ka shaka dhe të qeshura, në të kundërt mësimi do të ishte si «një zonë pa kurrfarë humori» ku «nuk ka asgjë për të qeshur». Me rëndësi të madhe për procesin e të mësuarit para së gjithash është kultura pozitive ndaj gabimeve: gabime të cilat shfaqen gjatë proceseve të të mësuarit, por që nuk gjykohen negativisht, përkundrazi, ato merren si mundësi për të parë proceset mësimore të vazhdueshme por ende të papërfunduara ose të papërshtatshme për t'u zhvilluar si dhe për të përkrahur nxënësit nëpërmjet reagimeve dhe udhëzimeve ndihmuese e të përshtatura. Gjithashtu, element të tjerë të një klime nxitëse ndaj të mësuarit janë toleranca ndaj ngadalësisë («durimi») dhe kohë e mjaftueshme pritjeje për përgjigjet e nxënësve.

Ëndrra e pedagogëve janë nxënësit që mësojnë «plotësisht vetë», pasi kjo u fal atyre kënaqësi ndaj aftësive dhe në rastin më të mirë fitojnë dhe përjetime gëzimesh. Megjithatë, do të ishte diçka naive të mbështeteshim në një motivim shkollor të të mësuarit tërësisht të brendshëm. E shprehur në mënyrë figurative: Sa më shumë motorë të ndizen, me qëllim përfshirjen e nxënësve në sa më shumë aktivitete të të mësuarit dhe në raste vështirësish ose mërztitje sa më gjatë të qëndrohet aq më mire është. Prandaj dhe një mësim motivues zgjon dhe motive të jashtme, veçanërisht nëpërmjet tematizimit të përdorimit dhe rëndësisë së detyrave të të mësuarit (rreth përditshmërisë, rreth njerëzimit, rreth profesionit dhe karrierës së vazhdueshme akademike). Motive të tjera rreth nxitjes së të mësuarit janë kureshtja (e nxitur nga mundësi të larmishme), konkurrenca (nëpërmjet sfidave me të tjerë dhe me veten) si dhe vlerësimi social (mbrojtja e vlerave, lëvdatave nëpërmjet personave të referuar mbi të gjitha nëpërmjet mësuesve dhe prindërve). Shpesh harrohet fakti se, edhe mësimdhënësit motivohen nga idhujt, idealët e tyre («të mësuarit me model»). Kënaqësia e dallueshme nga mësimdhënësit, kënaqësia e dukshme gjatë mësimin, përkushtimi dhe frymëzimi (entuziazmi) ndikojnë në mënyrë direkte (nëpërmjet «emotional contagion») në motivimin e të mësuarit të nxënësve.

2.4 Orientimi ndaj aftësive

Më parë ishte e mjaftueshme që gjatë mësimin në shkollë të «trajtohej» diçka dhe të bazohej në librat shkollorë dhe pedagogjikë. Një ndryshim themelor vihet re dy dhjetëvjeçarët e fundit pikërisht përse i përket orientimit ndaj aftësive. Një proces mësimor i orientuar ndaj aftësive ndjek rregulla disi më të ndryshme sesa ato tradicionalet, mësim i orientuar ndaj «trajtimit të materialeve»: kurrikulat mësimore, detyrat dhe njësitë mësimore konceptohen nga frytet e tyre të përcaktuara, pra nga aftësitë e provuara të nxënësve. Kjo kërkon nga ana e mësimdhënësit aftësi diagnostikuese në një masë të gjerë, d.m.th. njohjen dhe përdorimin profesional të instrumenteve matës të përfshirjes së aftësive, në rastin e MGJP-së si p.sh. Kuadri Evropian i Referencave të Gjuhëve, në të cilën gjendeshin edhe instrumenta rreth vetëvlerësimit të aftësisë të të shkruarit (<https://www.uni-marburg.de/spra-chenzentrum/lehrangebot/selbsteinschaetzung>).

2.5 Marrëdhënia me kushte heterogjene të të mësuarit

Harmonizimi i procesit mësimor në kushtet e shumta dhe përherë të ndryshueshme të të mësuarit është një element kryesor i cilësisë së mësimin, në të cilën me «kushte të të mësuarit» nuk nënkuptohen vetëm ndryshime të njohurive paraprake, por edhe tipare të një sfondi kulturor e gjuhësor, ndryshime të gjuhëve, si dhe pengesave («përfshirje»). Principi themelor është përshtatja (d.m.th. se situatat e të mësuarit dhe detyrat e të mësuarit mundësisht të orientohen në mënyrë optimale sipas kushteve të nxënësve), kjo kërkon jo vetëm përdorimin e një variacioni përmbajtës dhe metodash por edhe përputhjen e vështirësive të detyrave dhe të shpejtësisë së procesit mësimor në të dhënat faktike. E rëndësishme për suksesin e instrumenteve matës të diferencimit dhe individualizimit është që këto, të marra si metodë ose teknikë, të mos paraqesin asnjë mbivlerë kundrejt mësimin të zakonshëm, përkundrazi, ai varet nga cilësia e tyre: shpërblimi, takti dhe planifikimi i orës, por mbi të gjitha lidhja me principet e përgjithshme të shpjeguara më përpara të një procesi mësimor të efektshëm në të mësuar.

Ndër të tjera ekziston edhe një mit, sipas të cilit një propozim i caktuar mësimor që për gjithë nxënësit e një klase do të ishte njëlloj si i mirë apo i keq, si i efektshëm në të mësuar si jo, hulumtimi tregoi qartë, se ka efekte të forta të ndryshme ndërmjet metodave të të mësuarit dhe tipareve të nxënësve dhe aftësive të pakta:

Kështu nxënësit me njohuri paraprake të paqëndrueshme dhe aftësi të mangëta kanë nevojë për një mburojë të fortë (Scaffolding), për një feedback më të ngadaltë dhe struktura të qarta; Për ta do të ishte i stërmundimshëm një proces mësimor i hapur dhe të mësuarit zbatues. Në krahasim me këtë nxënësit e përparuar, të cilët tashmë kanë fituar aftësi të mjaftueshme të të mësuarit, përfitojnë më shumë nga proceset e hapura mësimore.

3. Përmbledhje

Sot mësimi nuk organizohet në bazë të principeve dhe vlerave, por nga mësimdhënësit. Sa më rëndësi t'i jepet menaxhimit të dijeve ndaj principeve të një procesi mësimor të efektshëm në të mësuar, aq edhe më i qartë dhe i mirëdëshmuar është roli i personalitetit dhe i profesionizmit të mësuesit. Edhe pse nuk është temë kryesore e këtij artikulli, duhet të përmenden tipare që vlejné si pika qendrore për një veprimtari të suksesshme profesionale; duke u bazuar në mendimet e nxënësve në kapitullin 3 B. Këto do të mund t'i cilësonim si udhëzime që çojné drejt realizimit të qëllimit. Në Gjermani, studentëve të mësuesisë u kërkohet që të kenë marrë të paktën njohuri nga profili i kërkuar i profesionit të mësuesit, edhe nëse janë nga portali CCT (Career Counseling for Teachers, CCT, siehe <http://www.cct-switzerland.ch>) ose nga portali «Fit für den Lehrerberuf» (Schaarschmidt & Kieschke, 2007; <http://www.coping.at/index.php?fit-l-nutzen#>). Inventari i fundit i përmendur përfshin vlerësimet vetjake dhe të tjerëve me 21 tipare kërkuese të spikatura të katër sektorëve: stabilitet psikik (aftësi për përpunimin e mosukseseve ofensive, tolerancë ndaj ndjenjave të pakënaqësisë, aftësi për t'u shpłodhur dhe relaksuar, qëndrueshmëri përsa u përket ngarkesave emocionale dhe rezistencë ndaj stresit). Aktivitete, motivime dhe aftësi motivuese (ndjenja lumturie rreth marrëdhënieve me fëmijët dhe të rinjtë, gatishmëri ndaj përgjegjësisë, humor, nevoja për t'u informuar dhe për të ditur më shumë, gatishmëri ndaj lodhjeve dhe nevojave, aftësia për t'u frymëzuar dhe idealizëm profesional). Aftësi sociale (aftësia për t'ia dalë mbanë në situata komunikuese, ndjeshmëri sociale, siguri në takimet e hapura dhe ndjenja miqësore) dhe aftësi dhe përsosmëri themelore (zëri, fleksibiliteti, aftësi didaktike, aftësi për t'u shprehur, aftësi ndaj detyrave të arsyeshme).

Bibliografia

- Hattie, John A. C. (2012): Visible Learning for Teachers. Maximizing Impact on Learning. London: Routledge.
- Helmke, Andreas (2014): Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts (5. Aufl., Schule weiterentwickeln – Unterricht verbessern. Orientierungsband). Seelze: Klett/Kallmeyer.
- Schaarschmidt, Uwe; Ulf Kieschke (Hrsg.) (2007): Gerüstet für den Schulalltag. Psychologische Unterstützungsangebote für Lehrerinnen und Lehrer. Weinheim und Basel: Beltz.