



Education quality and opportunities for skills development in Albania



An analysis of PISA 2000-2012 results



WORLD BANK GROUP
Education Global Practice
Europe and Central Asia Region







Acknowledgments

This report was prepared by Lucas Gortazar and Daniel Kutner (Education Sector, Europe and Central Asia Region, the World Bank), with support from Flora Kelmendi (Education Sector, Europe and Central Asia Region, the World Bank), Kozeta Diamanti (Program Assistant, Albania Country Office, the World Bank), Martin Moreno (Consultant) and editing by Amy Gautam (Consultant). The report is part of the World Bank's technical assistance provided to the Government of Albania, led by Keiko Inoue (Senior Education Specialist, Europe and Central Asia Region, the World Bank). This report is the third study of the PISA Country Series conducted by the Education Unit in the World Bank's Europe and Central Asia Region. The team is deeply grateful to Alberto Rodriguez, Andrea Guedes, Cristian Aedo, Omar Arias, and Shagun Mehrotra for their helpful guidance, comments, and assistance. Maria Ramirez and Soren Nellemann kindly peer reviewed the report. Finally, the team would like to acknowledge the contribution of art director Nicholas Dehaney.







Contents

| | |
|--|-----------|
| Abbreviations and Acronyms | 01 |
| Executive Summary | 01 |
| 1 Why is PISA Important? An Overview of Albania's Performance on PISA | 07 |
| 2 Poor Quality and Persistent Inequities | 15 |
| Inequities in Albania: Which students lag behind? | 18 |
| Gender disparities | 21 |
| Urban-rural disparities | 21 |
| Public and private schools | 22 |
| The Albanian diaspora | 22 |
| The importance of learning from peers | 24 |
| Early childhood policies | 25 |
| How Do Classroom-Level Practices Affect Learning? | 26 |
| Math skills in PISA 2012 | 26 |
| Reading skills in PISA 2009 | 29 |
| Teaching practices and learning strategies in reading | 31 |
| 3 Recommendations | 33 |
| References | 36 |
| Annex | 38 |



Boxes

| | | |
|-------|---|----|
| Box 1 | Albania's Education System | 10 |
| Box 2 | PISA's Index of Economic, Social, and Cultural Status and PISA Data Validity in Albania | 17 |
| Box 3 | Sample PISA 2012 Math Problem: Which Car? | 27 |
| Box 4 | Sample PISA 2009 Reading Question: Labor | 30 |

Figures

| | | |
|-----------|---|----|
| Figure 1 | PISA scores and GDP per capita | 09 |
| Figure 2 | Distribution of students by proficiency level in math: (a) Albania's progress from 2000-2012; (b) Albania and comparators in 2012; (c) Evolution of math scores in Albania from 2000-2012 | 12 |
| Figure 3 | PISA 2012 scores for Albania and comparator countries versus ECA and OECD averages | 13 |
| Figure 4 | Distribution of PISA 2012 reading scores in Albania and the OECD | 18 |
| Figure 5 | Index of equality of opportunities: Albania and other ECA countries, 2009 | 19 |
| Figure 6 | Albanian students' performance on math and reading in PISA 2000-2009 by socioeconomic group | 20 |
| Figure 7 | Gender gap in reading, PISA 2009, selected countries | 22 |
| Figure 8 | The PISA 2009 performance of the Albanian diaspora | 23 |
| Figure 9 | Index of School Social Stratification in PISA-participating countries, 2009 | 25 |
| Figure 10 | Math contents and process categories in PISA | 28 |
| Figure 11 | PISA 2012 performance on different math subscales compared to each group's average performance | 29 |
| Figure 12 | PISA 2012 performance on different reading subscales compared to each group's average reading performance | 31 |
| Figure 13 | Decomposition of the reading performance gap between villages/towns and cities (PISA 2009) | 32 |

Tables

| | | |
|---------|---|----|
| Table 1 | Albania's PISA performance by discipline, 2000-2012 | 11 |
| Table 2 | Difference in PISA 2009 performance between top and bottom socioeconomic quintile groups in Albania | 20 |
| Table 3 | Characteristics of student by school type in 2009 | 23 |





Abbreviations & Acronyms

| | |
|---------------|--|
| ESCS | Economic, Social, and Cultural Status |
| ECA | Europe and Central Asia |
| GDP | Gross domestic product |
| LSMS | Living Standards Measurement Survey |
| NES | National Education Strategy |
| OECD | Organisation for Economic Co-operation and Development |
| OLS | Ordinary least squares |
| PIRLS | Progress in International Reading Literacy Study |
| PISA | Programme for International Student Assessment |
| TIMSS | Trends in International Mathematics and Science Study |
| UN | United Nations |
| UNESCO | United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization |





Executive Summary

Albanian students improved their performance on PISA¹ reading, math, and science assessments between 2000 and 2012, a period over which access to upper secondary education expanded dramatically. The improvements are equivalent to a quarter to half a year of schooling in math and science and more than one year of schooling in reading. The improvements were realized despite substantial increases in enrollment and the attendant changes in the PISA sample composition. The gross enrollment rate in upper secondary education was only about 40 percent in 2000, but increased markedly to 72 percent in 2009 and 83 percent in 2012. A spike in enrollment usually results in lower average student performance due to the inclusion of poorer and traditionally excluded students. In the context of a rapidly expanding education system, it is remarkable that Albania managed to improve its average PISA scores. It is even more notable that the improvement came from significant advancements made by low-achieving students.

Albania's improved PISA scores coincide with the launch of intensive reform efforts in its education sector. The Government of Albania initiated the education sector strategy formulation process in 2002, which resulted in the 2004 passage of the National Education Strategy (NES) and the first attempt to develop a long-term roadmap for the sector. The NES served as the catalyst for a range of reforms, including: improved teacher recruitment, compensation, and management; a revised curriculum for basic and general upper secondary education; enhanced transparency and accountability through reform of the Matura, the national student assessment; reduced price and improved textbook quality through a reformed procurement process; and provision of textbook subsidies to the poorest households. While it is beyond the scope of this report to determine a causal relationship between the range of policy reforms and improved PISA scores, this report shows that socioeconomic variables played an important role. Explanatory analyses show that the effect of education variables cannot be disentangled from the effect of socioeconomic variables. Furthermore, with economic growth averaging 4.9 percent per year from 2000-2012, a viable explanation is that the general improvement in economic conditions helped to raise the tide on all social indicators, including PISA performance.



In the context of a rapidly expanding education system, it is remarkable that Albania managed to improve its average PISA scores. It is even more notable that the improvement came from significant advancements made by low-achieving students.

The share of students achieving at least a basic level of proficiency increased moderately from 2000-2012. The performance of low achievers has improved since 2000, resulting in an upturn in the share of students reaching a minimum level of proficiency. In reading, the share of students performing below the “functional literacy” line decreased from 57 percent to 52 percent between 2000 and 2012, and from 64 percent to 61 percent in math during the same period. However, this still means that the majority of students are not able to understand or analyze basic texts or solve simple mathematical problems.

Despite the upward trend, Albania’s overall performance remains low. Albania’s PISA 2012 scores are the lowest in all of Europe and Central Asia (ECA) and among the lowest of all PISA-participating countries. Overall, Albania lags around one year of schooling behind countries like Bulgaria, Romania, and Serbia, and around two-and-a-half years of schooling (around 100 PISA points) behind the OECD average. Education quality was not only sustained but improved during Albania’s dramatic expansion of the education system in recent years, but the analysis shows that young people joining the labor market in the immediate future may not possess adequate skills to meet the demands of a modern and knowledge-based economy.

The analysis of determinants of PISA 2012 scores was hampered by unreliable student-level data, which limited the analysis to PISA 2009 data. According to OECD, the adjudication results concluded that the PISA Technical Standards were fully met in all countries and economies that participated in PISA 2012 with the exception of Albania. For example, Albania submitted parental occupation data that were incomplete and appeared inaccurate, since there was over-use of a narrow range of occupations. It was not possible to resolve these issues during the course of data cleaning, and as a result, neither parental occupation data nor any indices that depend on these data (such as the Index of Economic, Social, and Cultural Status, ESCS) were included in the international dataset. Due to the low validity of students’ background data in PISA 2012, this study relies mostly on the 2009 PISA survey for the analysis of household characteristics.

Significant inequities are observed between student groups, but none of the student groups perform well, leading to the conclusion that education quality is poor across the country. There is evidence of large disparities between groups of different socioeconomic status, geographical location, and gender (e.g., girls substantially outperform their male counterparts). However, none of the groups compare positively to OECD standards: for example, an Albanian student in the 80th percentile of performance in PISA reading scores would only be placed in the 45th percentile among students from OECD countries. Although students in private schools fare considerably better than their peers in public schools, the gap is fully explained by differences in socioeconomic characteristics (which are not subject to modification through policy reform) and access to better school resources (including qualified teachers). Every school can do much more to improve student learning outcomes and to elevate the results from this low base.

At the system level, social stratification and preschool education pose important challenges.

An in-depth analysis offers two interesting conclusions. First, despite the fact that Albania is relatively homogeneous with respect to residents' socioeconomic status, the social stratification of schools (the homogeneity of schools in terms of socioeconomic status) is worryingly high, rendering Albania with one of the most stratified educational systems among PISA-participating countries. Second, the analysis finds that although attending preschool in OECD countries has a positive impact on PISA performance (even after controlling for several factors), this effect is nonexistent in Albania. One potential explanation is that the quality of preschools is significantly lower in Albania. An analysis that goes into more detail would be beneficial, but falls beyond the scope of this study.

An analysis of PISA math and reading “subscale” skills shows high variation in performance.

PISA rotates the in-depth assessment of skills by subject area each time it is administered. For the years that PISA was administered in Albania, 2000 and 2009 focused on reading and 2012 focused on math, and PISA 2015 will focus on science. Compared with the average math and reading performance, results in Albania show higher variation across subscale assessments than in OECD countries. Students performed better in problems related to space and shape and not as well in problems related to data and statistics or change and relationships. In reading, students performed better with more traditional texts than on exercises involving texts contained in sample lists, graphs, or diagrams. Moreover, Albanian students are not good at relating information presented in a text or a mathematical problem to their own personal experiences.

Classroom practices show a low quality of teaching and learning strategies in Albania compared to OECD and other ECA countries. PISA 2009 offered the opportunity to assess which types of learning strategies (memorization, elaboration, control, or summarizing) were more commonly used by students and which types of teaching practices (discipline, classroom management, or ability to engage students) were typically used by teachers. The analysis finds that these factors play a significant role in determining learning outcomes, and it also identifies the importance of having teachers who attain at least a tertiary education.

The following policy recommendations emerge from this study:

- 1 **Reach national consensus to improve overall education quality.** Student achievement as measured by PISA improved from 2000-2012, especially in reading. However, overall performance remains low and the majority of students are below the basic proficiency levels in both reading and math. Despite several reform efforts over the past decade, resource allocation to education remains inadequate, with little hope for increased public expenditures in the context of macro fiscal constraints. In the short term, the government is presented with the challenge of continuing to improve education quality while seeking efficiency gains in the sector. In the medium to long term, it is clear that comprehensive and concerted

reform is required to accelerate progress in the sector, starting with a national consensus to prioritize the enhancement of learning outcomes and ensuring skills development across the board. Without recognition that education reform presents a unique opportunity to produce a cadre of workers with competent and flexible skills, catalytic economic and social development will remain out of reach in Albania.

- 2 **Steer educational resources and qualified teachers to benefit the most disadvantaged students.** Some groups systemically lag behind. The most disconcerting trend is the widening gap between students from the highest and lowest quintiles of the OECD ESCS Index from 2000 to 2009, resulting in a performance gap equivalent to about two years of schooling in both math and reading. Furthermore, the gap between boys and girls is more than 60 points in reading, while the urban-rural gap is more than 50 points, equivalent to nearly one-and-a-half years of schooling. Although the entire education sector is resource constrained, more funding should be targeted to benefit boys, students from disadvantaged backgrounds, and those who live in rural areas. Rural schools may need extra school resources to make up for the gap in students' socioeconomic backgrounds, while incentives should be aligned to ensure that the best teachers are matched with the most difficult students. Related to this, the existence of overlapping catchment areas for schools and the growing number of small schools present opportunities to consider school rezoning options in a way that makes schools less stratified and promotes more equitable outcomes.
- 3 **Strengthen the effectiveness of teacher practices as this is a key driver of quality.** The analysis highlights the importance of effective teaching practices, student learning strategies (partially a product of teaching practices), and the positive impact of having a large proportion of qualified teachers in schools. Peer mentoring programs paired with classroom observations, teachers' professional development focusing on improving classroom effectiveness, and feedback systems for teachers could make the difference in strengthening classroom management techniques and promoting relevant pedagogic techniques.
- 4 **Expand coverage and monitor the quality of preschool education.** Preschool education has the potential to mitigate inequities early in life and level the playing field for disadvantaged students. PISA data show that an early start in primary school is strongly correlated with higher reading scores in Albania even after controlling for several factors. Yet an analysis of variance in access to preschool or starting primary education at age six presents disparities along socioeconomic quintiles, as well as between boys and girls. In the context of the government considering the introduction of grade 0 for inclusion in compulsory education, special efforts will be required to ensure that boys and students of low socioeconomic status are targeted for enrollment. Furthermore, the quality of early education should be enhanced and monitored to ensure that the "preschool effect" is attained in Albania.



Photo: Jutta Benzenberg

5 **Improve the robustness, reliability, and accessibility of data.** Albania is the only country whose PISA 2012 household data are not reliable, according to the OECD. As Albania prepares to participate in PISA 2015, including piloting instruments prior to spring 2015, mechanisms to ensure the quality of data collection are critical for evidence-based policy making to take place. International surveys such as PISA may be costly but they have the potential to help policy makers identify weaknesses in the education sector and thus should be exploited to their fullest.

1. Why is PISA important? An Overview of Albania's performance on PISA

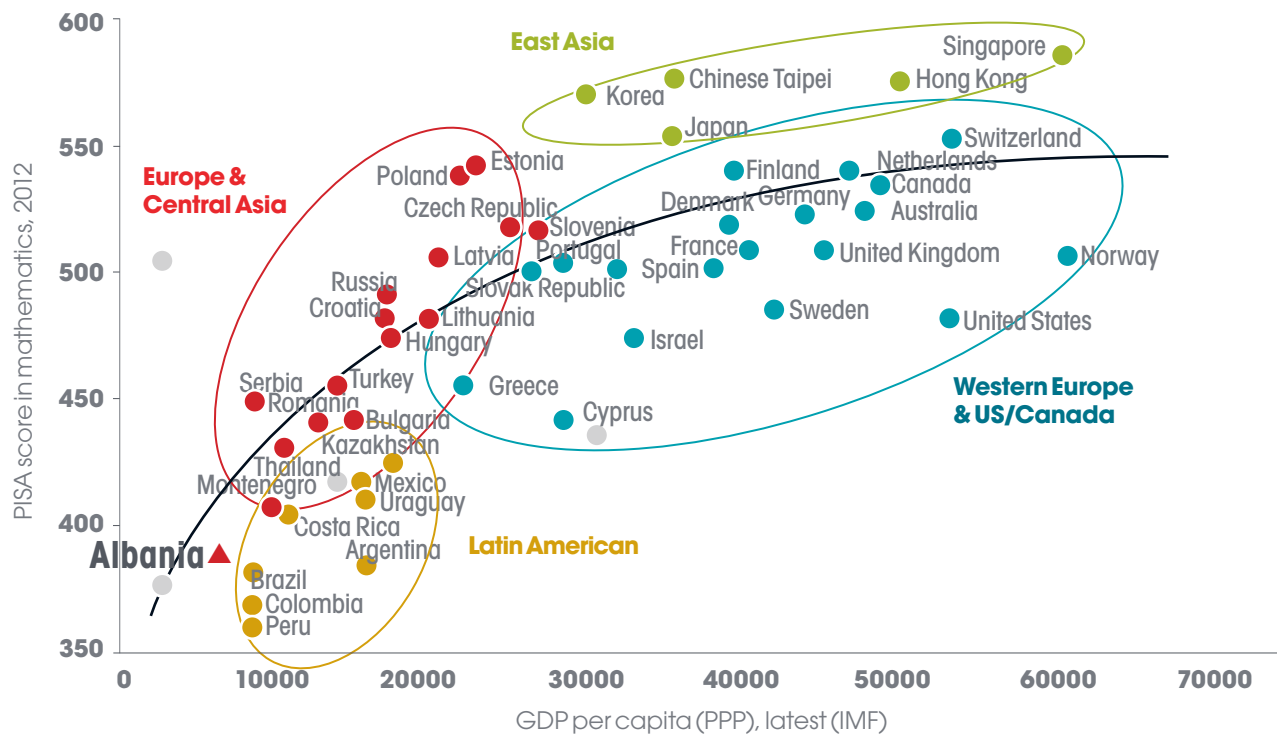


Education and skills are critical for the development of both countries and individuals.

International evidence suggests that quality of education is one of the most important determinants of long-term economic growth.² Hanushek and Woessmann (2007 and 2012) looked at a wide range of student assessment surveys from 1960 onward, including the Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS), the Programme for International Student Assessment (PISA), and the Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS). They estimated that an improvement of 50 points in PISA scores would imply an increase of 1 percentage point in the annual growth rate of GDP per capita.³ Top-quality education systems are also associated with democratic governments. Beyond economic growth, education improves the living standards of individuals, as the more educated are able to acquire more and higher-order skills, making them more productive and employable and extending their labor market participation over their lifetime, which in turn leads to higher earnings and better quality of life. Formal schooling also contributes to development of socio-emotional skills like attention, motivation, self-confidence, and physical and emotional health, all important determinants of socioeconomic mobility. Individuals equipped with more education and skills are better prepared to become civically engaged, improve the democratic capital of their country, and create and make use of opportunities. Education is a key ingredient for reducing inequality and increasing shared prosperity. The analysis of detailed data is critical for understanding the determinants of education quality and can play an important role in shaping effective evidence-based education policy. The PISA database is a great resource in the pursuit of this analysis.

PISA is a tool for measuring education quality across countries. Introduced in 2000 by the Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD), PISA is a worldwide study of 15-year-old school students' performance on three different disciplines: mathematics, science, and reading. PISA focuses on the competence of students and their ability to tackle real-life problems in those three disciplines and emphasizes skills that are critical for individuals' personal and professional development. PISA only assesses students who are in the education system, making it the most realistic snapshot available of a country's education system. However, if dropout rates are high, the results may not be representative of a country's cohort of 15-year-olds. PISA's scoring system is standardized so that the mean score for each discipline among OECD countries in year 2000 is 500 points, with a standard deviation of 100 points. According to OECD, 40 points in PISA is equivalent to what students learn in one year of schooling.⁴ Albania's education system (see Box 1) was assessed in the PISA rounds of 2000, 2009, and 2012. Albania's participation in PISA allows us to benchmark it with other countries, measure the extent to which the country has succeeded in promoting education quality, and gauge whether system inequities have been reduced over time.

The World Bank's PISA Country Series seeks to explore the wealth of information collected by PISA to analyze education systems and provide policy makers with options for evidence-based policy reform. Due to its focus on policy, the Country Series aims to address key challenges in Europe and Central Asia (ECA) countries, with a focus on improving education quality and equity. The analysis in

Figure 1 PISA scores and GDP per capita

Source: PISA 2012 and UNESCO 2012.

Note: The curve represents a logarithmic approximation of the scatter plot.

this report includes a descriptive section in which the performance of different subpopulations is discussed, followed by a section that identifies the determinants of PISA results. The latter section is divided into discussions of the roles of: (i) socioeconomic and family background factors; and (ii) factors that are heavily influenced by policy, including tracking, the availability of educational resources, teacher effectiveness (observed through teacher practices and learning strategies), school autonomy and accountability, and pre-primary education.⁵ The standard framework of the Country Series is flexible enough to allow each report to reflect the country-specific context.

Albania's PISA performance is slightly below what should be expected given its current level of economic development (Figure 1).

For example, comparator countries such as Thailand and Serbia performed better on PISA 2012 math, despite having similar levels of GDP per capita. On the other hand, Albania's performance is on

par with expectations when considering its level of public expenditure on education per student. It is important, however, to note that Albania's public expenditures on education are as low as 3 percent of GDP, significantly less than that of countries with similar demographic structure and level of economic development. However, while a certain level of financial resources is important to ensure a minimum standard of quality, higher levels of expenditures and development do not necessarily produce better learning outcomes. In lower-middle-income countries like Albania, more investment can help improve quality but additional policy efforts are needed to realize efficiency gains and achieve sustainable improvements in learning outcomes.

Albania's performance on PISA 2012 represents a slight improvement from 2009 in reading and science and a substantial leap in math (Table 1). Since 2000, Albanian students have made significant progress in reading (especially between 2000 and 2009), partly because their performance

in this discipline was lower than that in math and science in the first round. Its math and science performance has gone up, but not at the same pace as seen in reading. While the trend shows positive developments since 2000, Albania started from a very low base and still has tremendous room for improvement.

The improvements between 2000 and 2012 were realized despite substantial increases in enrollment and the attendant changes in the PISA sample composition. In 2000, prior to the reorganization of the structure of Albania's education system, 80 percent of students participating in PISA were enrolled in upper secondary education. At that time, the gross enrollment rate at that education level was only 40 percent,⁶ which implies that many 15-year-olds were out of school and thus excluded from PISA sampling. Because of selection biases,⁷ it is likely that if the out-of-school children had been part of the PISA sample, the average performance would have been substantially lower. In 2009 and 2012, the share of students in upper and lower secondary was more evenly distributed (50 percent in upper secondary and 42 percent in lower secondary in 2012) and the gross enrollment rate in upper secondary had risen markedly, to 72 percent in 2009 and 83 percent in 2012. Combined with the fact that enrollment rates in lower secondary have historically been above 90 percent, this means that substantially more 15-year-olds were captured in the PISA sampling in 2009 and 2012. In this scenario of access expansion, it is remarkable that Albania managed to improve scores.

Box 1 Albania's Education System

Albania has a population of 2.8 million people, the vast majority of whom are of Albanian ethnicity. Other ethnic groups include Romas, Greeks, and Macedonians. The education system currently serves approximately 630,000 students in pre-university education (including preschool). The school-age population is declining in Albania: in 2007, there were 700,000 pre-university students. Moreover, according to UN estimates, the population of those aged 19 and younger is projected to shrink from 32 percent of the total population in 2010 to 24 percent in 2025.

Albania's education system consists of: (i) preschool for children aged 3-6, which is free but not compulsory; (ii) compulsory basic education for children aged 6-15, which has two cycles—a lower cycle consisting of grades 1-5 and an upper cycle consisting of grades 6-9; (iii) general upper secondary education (lasting three years) and two levels of vocational education (lasting three and five years), with all graduates eligible to take the exam for admission into higher education; (iv) higher education, which offers short-cycle professional studies lasting two years; and (v) three-year bachelor programs, two-year master's programs, and doctorate programs that last three or more years. Education is compulsory until the end of grade 9. Finally, at the end of upper secondary education, pupils sit for the state Matura exam, the results of which are used both as an exit exam from upper secondary and as an entrance exam for university admission. All levels of education are offered by both public and private institutions.

Source: World Bank (forthcoming)

Table 1 Albania's PISA performance by discipline, 2000-2012

| | 2000 | 2009 | 2012 |
|---------|------|------------|------------|
| Reading | 349 | 385 (+36*) | 394 (+9) |
| Math | 381 | 377 (-4) | 394 (+17*) |
| Science | 376 | 391 (+15*) | 397 (+6) |

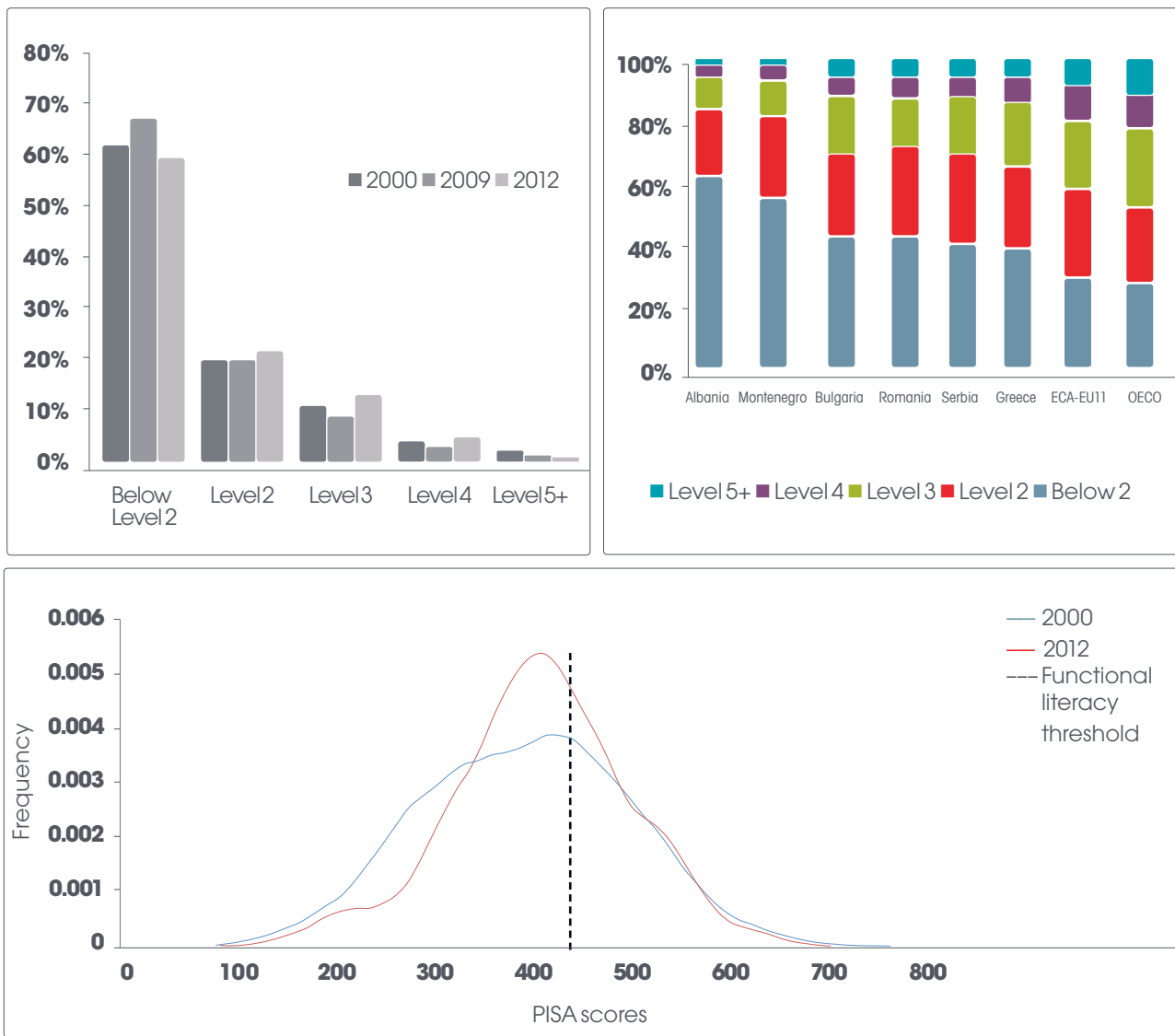
Source: PISA 2000, 2009, and 2012.

Note: Change in score from previous round is in parentheses, with *indicating statistical significance.

Albania's PISA score improvements coincide with the launch of intensive reform efforts in its education sector. The government initiated the education sector strategy formulation process in 2002, which resulted in the 2004 passage of the National Education Strategy (NES) and the first attempt to develop a long-term roadmap for the sector. The NES served as the catalyst for a range of reforms, including improved teacher recruitment, compensation, and management; a revised curriculum for basic and general upper secondary education; enhanced transparency and accountability through reform of the Matura, the national student assessment; reduced price and improved textbook quality through a reformed procurement process; and provision of textbook subsidies to the poorest households. While it is beyond the scope of this report to determine a causal relationship between the range of policy reforms and improved PISA scores, this report shows that socioeconomic variables played an important role. The explanatory analyses below show that the effect of education variables cannot be disentangled from the effect of socioeconomic variables. Furthermore, with economic growth averaging 4.9 percent per year from 2000-2012, a viable explanation is that the general improvement in economic conditions helped to raise the tide on all social indicators, including PISA performance.

The share of students below basic proficiency levels has decreased moderately since 2000. PISA categorizes scores in six levels of proficiency; students who score below level 2 in the reading and math tests are considered functionally illiterate and innumerate, respectively.⁸ According to the 2012 data, 60 percent of 15-year-old students score below level 2 in math (Figure 2a), meaning that they are not able to understand and solve simple math problems, severely limiting their development and skill acquisition process. The long-term trend is a source of concern, with the share of students scoring below level 2 fluctuating from 64 percent in 2000 to 68 percent in 2009, before dipping in 2012. Based on PISA reading scores, about 52 percent of Albanian students are considered functionally illiterate, but there has been substantial improvement since 2000, when 70 percent of students were below level 2 in reading. Figure 2c depicts the evolution of math scores between 2000 and 2012 and illustrates that more students are pushing toward the functional literacy threshold. However, in some comparator countries, Romania and Bulgaria in particular, the share of students below level 2 fell a dramatic 10-16 percentage points between 2006 and 2012 in both math and reading (Figure 2b).

Figure 2 Distribution of students by proficiency level in math: (a) Albania’s progress from 2000-2012; (b) Albania and comparators in 2012; (c) Evolution of math scores in Albania from 2000-2012

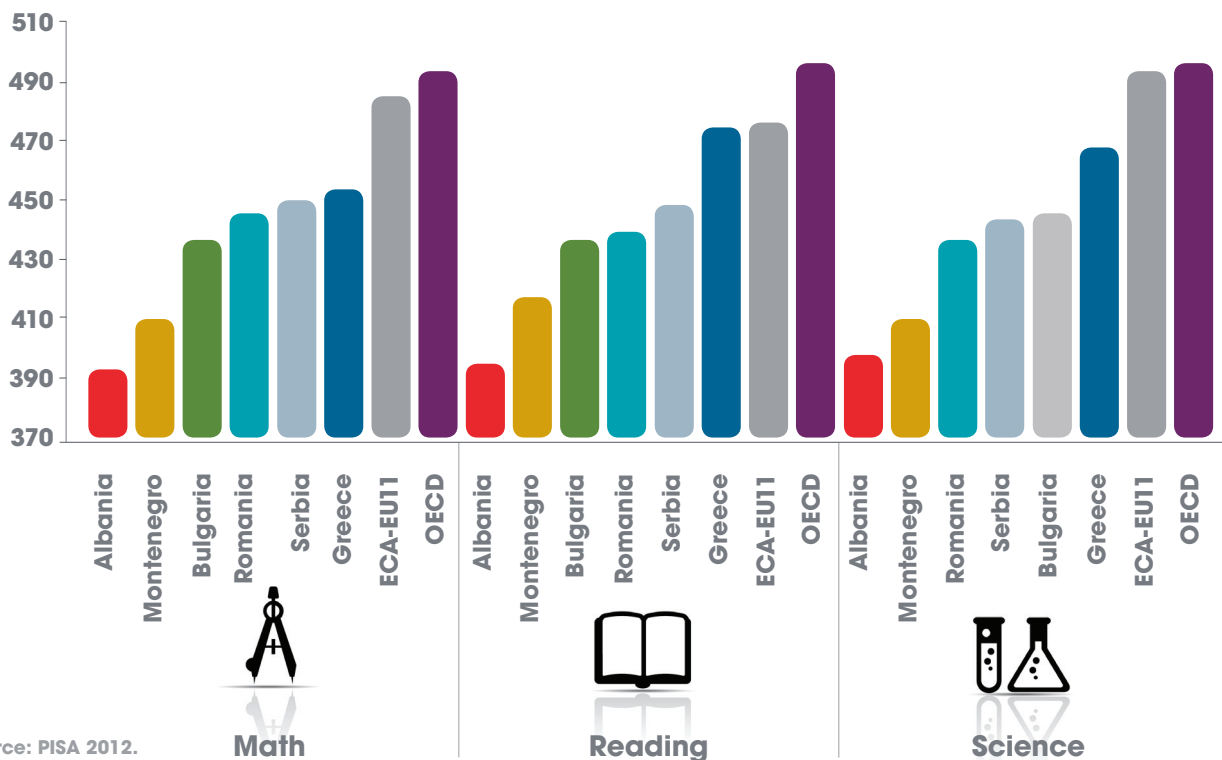


Source: PISA 2000, 2009, and 2012.

Despite improvements, Albania’s performance is at the bottom among regional comparator countries (Figure 3). Albania’s scores are the lowest among ECA countries in math and science and the second lowest in reading. A composite score of the three subjects shows that Albania lags around 15-30 PISA points behind Montenegro, around 40 PISA points behind Bulgaria, and over 100 points behind the OECD, with each 40 point gap equivalent to

approximately one year of schooling. While some of the comparators have not improved their results substantially between 2000 and 2012, and Albania is the poorest in this group, the gap that Albania must breach remains vast.

Figure 3 PISA 2012 scores for Albania and comparator countries versus ECA and OECD averages



Source: PISA 2012.

25 × 3 = 75





2. Poor quality and persistent inequalities





The determinants and drivers of education quality are analyzed in three dimensions: (i) individual characteristics; (ii) system-level policies; and (iii) school-level policies. PISA scores are first used as a measure of education quality, and then the effects of variables in the PISA student and school questionnaires on learning outcomes are analyzed. We employ different analytical techniques, and broadly divide variables into individual and school characteristics, with subgroups of variables within school characteristics (peer characteristics, school resources and practices, and system variables). The unreliability of PISA 2012 data limits the analysis mainly to results from PISA 2009 and 2000 (see Box 2).

Despite advances, the overall low student performance is likely to have a detrimental impact on long-term economic development and opportunities for intergenerational prosperity. The quality of education across all groups is a critical concern in Albania. As noted above, the majority of students have performed below basic proficiency levels since 2000. Furthermore, a top student in reading in Albania – one who is above 80 percent of all Albanian students – performs below 55 percent of OECD students, making her a mediocre achiever in international comparison (Figure 4).⁹ The picture is similar for math and indicates that the top students in Albania are still below most students in the OECD.¹⁰ The poor skills acquisition demonstrated through the PISA results presents a crisis in the making for Albania's economic and social development prospects. The next section elaborates on the inequities in learning outcomes in the education system, to identify the groups most at risk.

Box 2 PISA's Index of Economic, Social, and Cultural Status and PISA Data Validity in Albania

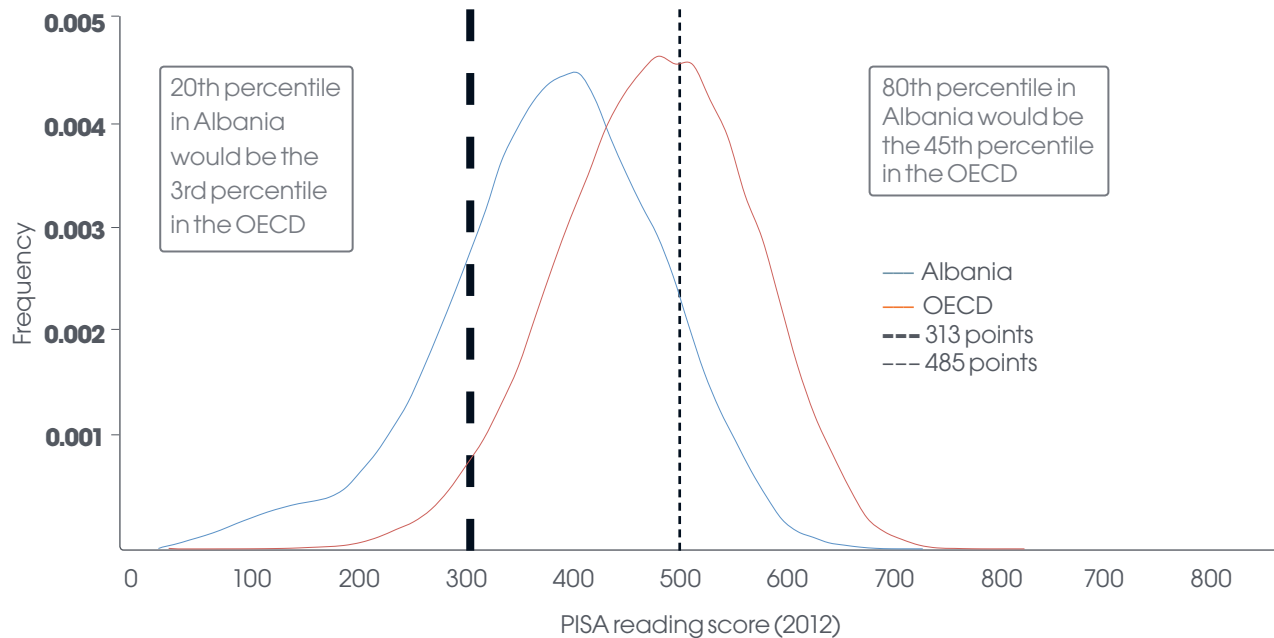
Created by OECD, PISA's Index of Economic, Social, and Cultural Status (ESCS) is a multidimensional measurement that takes into account information reported by students on their family's wealth and occupational, educational, and cultural background. It is derived from a combination of three other indices: (i) an index of the highest occupational status of parents, indicating not only labor market status, but also the type of job held by parents; (ii) an index based on the highest level of parental education in years of schooling; and (iii) an index of family home possessions, which itself consists of a combination of the family's possessions (such as cars, bathrooms, or technological devices) and educational resources (such as desks, computers, textbooks, and the number of other books), as well as the type of cultural possessions (such as the type and genre of books or the works of art). The ESCS Index is the most important determinant of student achievement and is therefore crucial for analysis of the quality of education.

According to OECD, the adjudication results concluded that the PISA Technical Standards were fully met in all countries and economies that participated in PISA 2012 with the exception of Albania. For example, Albania submitted parental occupation data that were incomplete and appeared inaccurate, since there was over-use of a narrow range of occupations. It was not possible to resolve these issues during the course of data cleaning, and as a result, neither parental occupation data nor any indices that depend on these data (such as the ESCS Index) are included in the international dataset.

Due to the low validity of student background data in PISA 2012, this study relies mostly on the 2009 PISA survey for the analysis of household characteristics.

Source: OECD 2014.

Instead of catching up with the country's average, students from disadvantaged backgrounds are lagging farther behind. This has serious implications for the country's development and for social cohesion, as education is a key mechanism for intergenerational mobility.

Figure 4 Distribution of PISA 2012 reading scores in Albania and the OECD

Source: PISA 2012.

Inequities in Albania: Which students lag behind?

The overall equality of opportunities in Albania is comparable to that of other countries in the region. The index of equality of opportunities (Figure 5) shows the importance of individual characteristics (gender, age, and socioeconomic status) in determining student performance. In Albania, using 2009 PISA data, individual characteristics explained around 22 percent of the differences in reading achievement, which places the country around the ECA average.¹¹

Performance trends show a widening gap between the average student and students from disadvantaged backgrounds between 2000 and 2009. Although Albania has relatively low income inequality, there is a significant gap between the performance of students in the highest and lowest quintiles of the ESCS Index (see Table 2): 93 points in reading and 78 points in math, equivalent to about two years of schooling in both cases. The gap also reflects differences in access to high-quality school

resources, preschool attendance, and better teaching practices in the classroom.¹² While high in absolute terms, this difference is similar to that found in countries such as Serbia, Croatia, and Montenegro. However, without sustained improvements for all, disadvantaged students are unlikely to increase their future living standards. While average score growth is important, it is also crucial to foster improvements among the bottom 40 percent of a country's student population.¹³ Between 2000 and 2009, students in the bottom 40 percent in terms of socioeconomic status made advancements in reading at a level on par with the country's average (Figure 6). In math, the performance of the bottom 40 percent of students fell more than the average did. These results present a gloomy picture: instead of catching up with the country's average, students from disadvantaged backgrounds are lagging farther behind. This has serious implications for the country's development and for social cohesion, as education is a key mechanism for intergenerational mobility.

Figure 5 Index of equality of opportunities: Albania and other ECA countries, 2009



Source: Authors' calculations based on PISA 2009 .
 Note: The index is the percent of the variance in reading scores explained by the main predetermined characteristics (age, gender, and socioeconomic status) in a linear regression (Ferreira and Gignoux 2011).

2+3+3=8

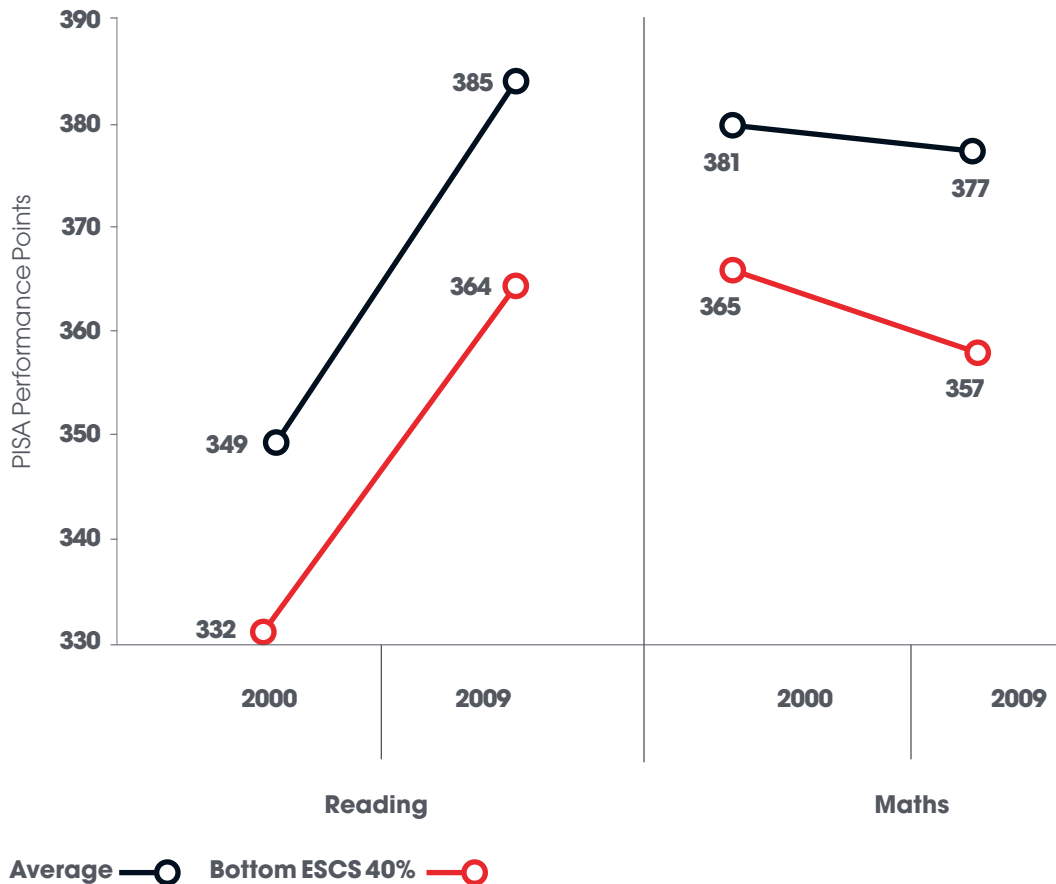
abcdefghijklmnop

Table 2 Difference in PISA 2009 performance between top and bottom socioeconomic quintile groups in Albania

| | Reading | | | Math | | |
|-------------------|---------|------------|------------|---------|------------|------------|
| | Top 20% | Bottom 20% | Difference | Top 20% | Bottom 20% | Difference |
| Albania | 439 | 346 | 93 | 421 | 343 | 78 |
| Bulgaria | 502 | 360 | 142 | 496 | 369 | 128 |
| Greece | 534 | 436 | 98 | 517 | 423 | 94 |
| Croatia | 517 | 434 | 83 | 502 | 420 | 82 |
| Montenegro | 451 | 364 | 87 | 443 | 360 | 83 |
| Romania | 472 | 375 | 97 | 468 | 384 | 84 |
| Serbia | 486 | 408 | 78 | 493 | 402 | 91 |

Source: Authors' calculations based on PISA 2009.

Figure 6 Albanian students' performance on math and reading in PISA 2000-2009 by socioeconomic group



Source: PISA 2000 and 2009.

The significant gender gap in reading poses an important challenge for Albania; its education system is failing to provide quality education to all of its students, but it is particularly failing boys.

Gender disparities

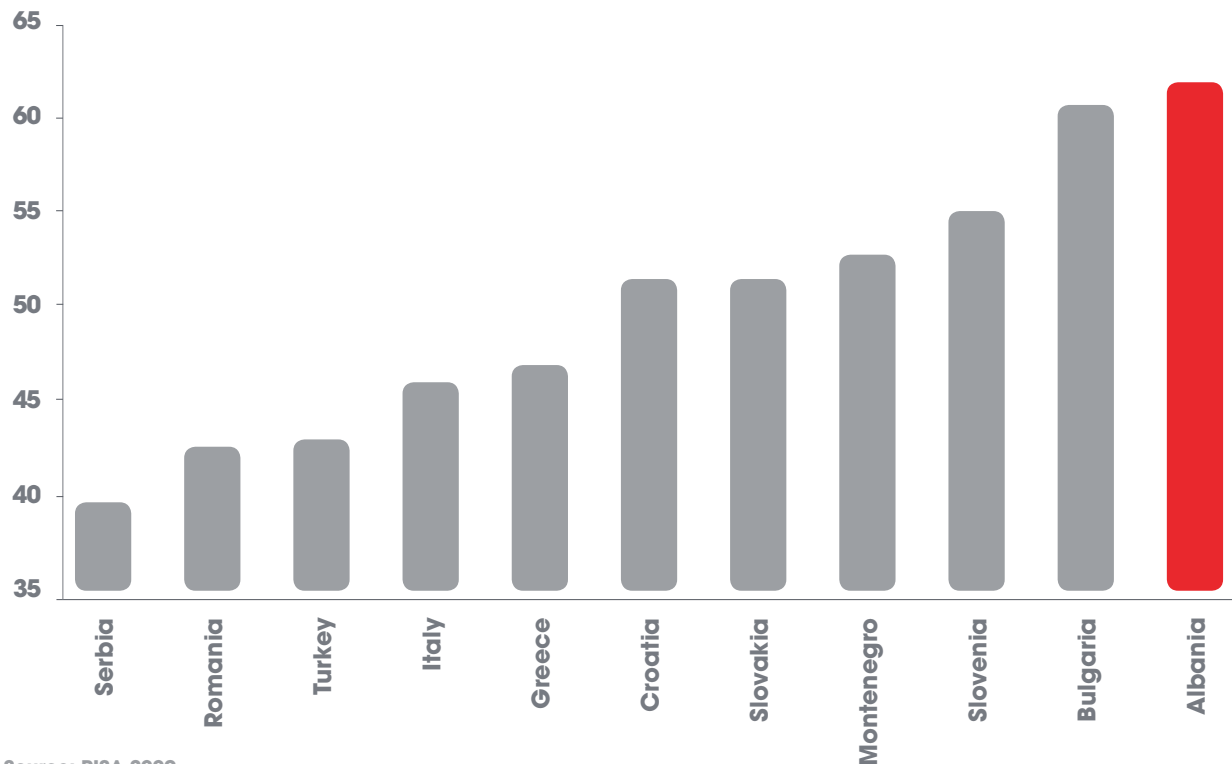
Albanian girls outperform boys by over 60 points in reading, equivalent to 1.5 years of schooling. In most countries, girls fare better than boys in reading and tend to perform at equal levels in math. In 2009, the gender gap in reading in Albania was the highest among all comparators in the region (Figure 7). The large difference in performance between girls and boys in reading has remained fairly stable while the gap in math has fallen, from 20 points in 2000 to 10 points in 2009. The significant gender gap in reading poses an important challenge for Albania; its education system is failing to provide quality education to all of its students, but it is particularly failing boys. The average OECD student scores approximately 140 points above the average Albanian boy, a difference of approximately 3.5 years of schooling.

The gender gap emerges in students' access to and age of starting preschool. Only 48 percent of Albanian boys have more than one year of preschool while 58 percent of girls do. In OECD countries, the share of children who attended more than one year of preschool is 70 percent and the gender gap

is only 2.5 points. Moreover, while 78 percent of OECD students start formal basic education at the age of six or younger, only 49 percent of Albanian students did so in 2009. The gender gap in Albania is also prominent in this dimension: only 44 percent of boys start education at six or younger versus 54 percent of girls. In OECD countries, there is no such gap. Most importantly, PISA data show that an early start is strongly correlated with higher reading scores in Albania, even after controlling for several factors, including socioeconomic status, age, grade, gender, teacher practices, learning strategies, and quality of educational resources. Starting primary education one year early accounts for an increase of approximately 9 points in PISA reading scores.¹⁴

Urban-rural disparities

The urban-rural gap is substantially higher than that found in other countries. In 2009, the urban-rural gap in reading was 54 PISA points, almost 1.5 years of schooling. In math and science, the gaps were slightly less severe, but not less worrying: 43 and 39 points, respectively, equivalent to roughly one year of schooling.¹⁵ The average urban-rural gaps

Figure 7 Gender gap in reading, PISA 2009, selected countries

Source: PISA 2009.

among ECA countries are 38 points in reading and 32 points in math, which are high but significantly lower than in Albania. Similar to the socioeconomic status gap, the urban-rural gap reflects differences in access to better quality schools. The urban-rural gap presents a critical challenge for Albania, as over 45 percent of its PISA sample live in rural areas, substantially higher than the 30 percent average across all participant countries and the 37 percent average of ECA countries. Hence, Albania has a higher share of its population achieving very poor results. The change from 2009 to 2012 cannot be analyzed because of the unreliable data in the latter PISA round.

Public and private schools

The gap between students in private and public schools is largely explained by differences in household characteristics and school resources. In the PISA 2009 sample, 11 percent of students in Albania attended private schools. The

difference in reading outcomes between students in private and public schools is equal to 64 PISA points (equivalent to one-and-a-half years of schooling), and is fully explained by socioeconomic characteristics, availability of educational resources in school, and the proportion of qualified teachers (Table 3).¹⁶

The Albanian diaspora

In Greece and Switzerland, the Albanian diaspora gets slightly better results than students in Albania, but this is not the case in Montenegro. At 29 percent, Albania's emigration rate is among the highest in Europe.¹⁷ The highly educated follow the same trend, with an emigration rate of 27 percent. The trend was particularly acute in the 2000s, when the overall emigration rate rose by more than 9 percentage points. PISA data allow the identification of children who reside in another country but were either born in Albania or have at least one parent born in Albania. Figure 8 shows how the Albanian diaspora fares in Switzerland,

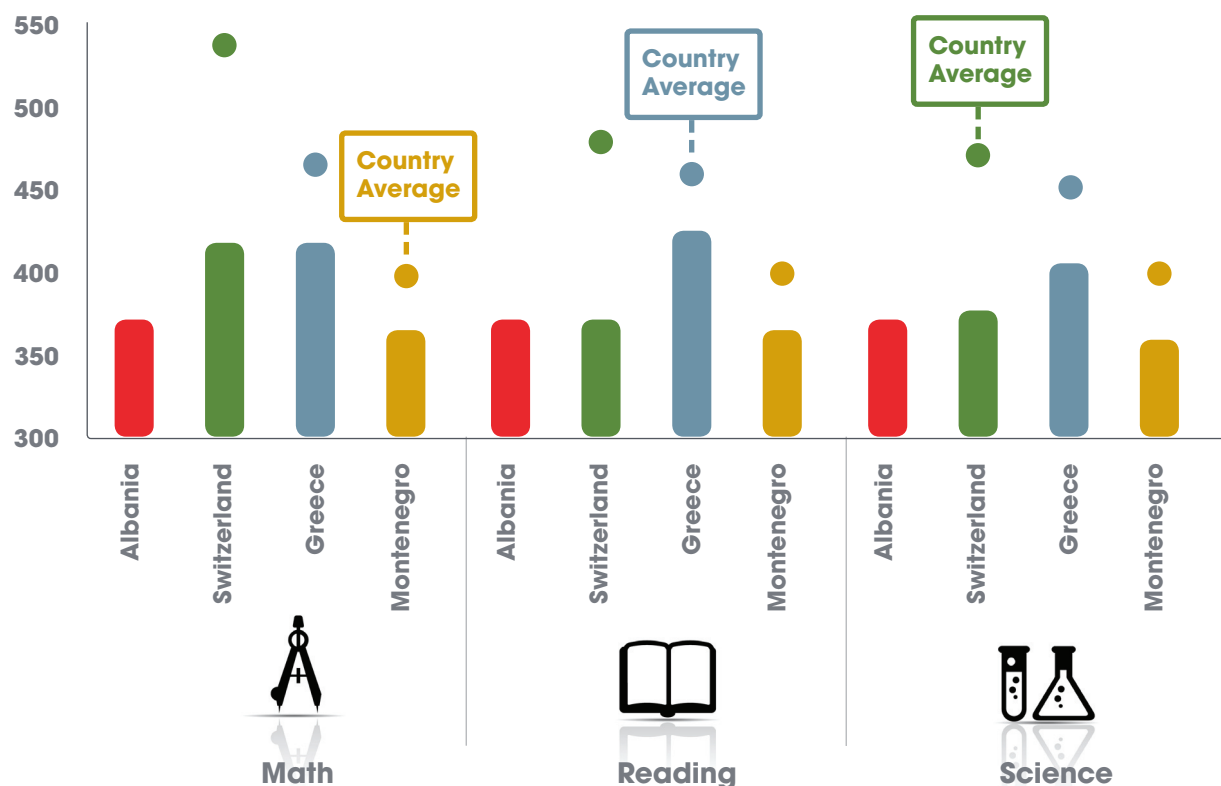
Table 3 Characteristics of student by school type in 2009

| | Public Schools | Private Schools |
|---|----------------|-----------------|
| Average reading score (PISA 2009 score) | 378 | 442 |
| Father working full-time (%) | 56.0 | 72.2 |
| Mother working full-time (%) | 27.7 | 46.4 |
| Highest parental education (years) | 12.1 | 13.5 |
| Teachers with higher education (%) | 77.5 | 95.2 |
| Index of Quality of Educational Resources | -0.92 | 0.69 |

Source: PISA 2009.

Note: Index of teaching practices and learning strategies are normalized at the OECD level. Index of socioeconomic has a full-sample average of -0.55 and a standard deviation of 1.21. The index of quality of educational resources has a full-sample average of -0.28 and a standard deviation of 1.21.

Figure 8. The PISA 2009 performance of the Albanian diaspora



Source: PISA 2012.

Greece, and Montenegro, the countries with the largest number of recent Albanian immigrants. In all three countries, Albanians perform below the host country's average. However, in Switzerland and Greece, despite scoring substantially below the host country average, immigrants still perform above the average of Albania, while Albanians in Montenegro fare worse than the Albanian average. The socioeconomic status of students in Albania does not seem to be different from that of immigrant students in Greece or Montenegro. However, the socioeconomic status of Albanian immigrants tends to be slightly higher in Switzerland than that of students in Albania.

The importance of learning from peers

The peer effect is relatively strong in Albania, which is an important consideration in the context of a declining student population.

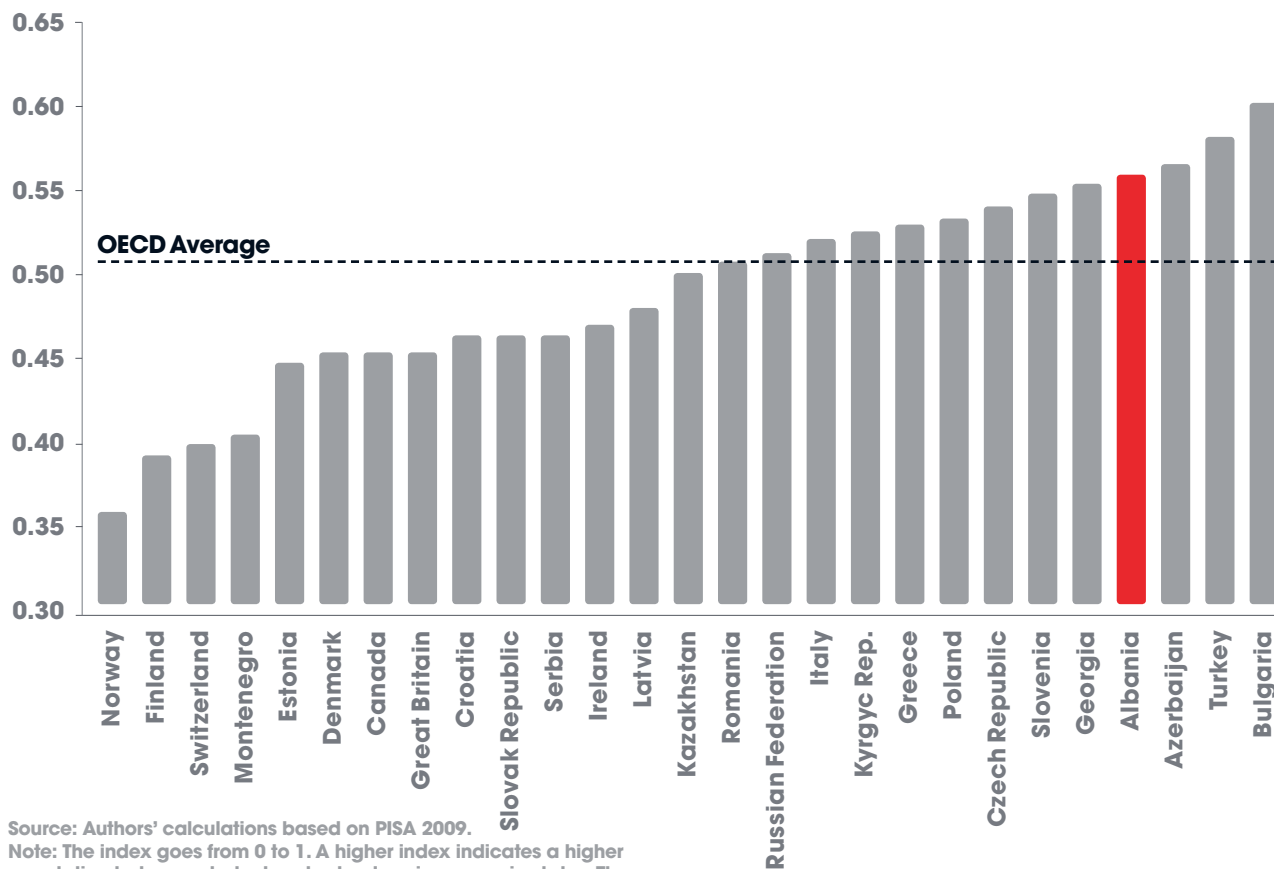
The previous analyses examined the importance of individual characteristics, which explain 22 percent of score differences in reading, about the same as ECA's average of 23 percent. Individual characteristics averaged at the school level (i.e., peer characteristics) also explain part of the differences in reading scores.¹⁹ Jointly with individual characteristics, peer effects explain 29 percent of the variation in reading scores in 2009. Although this is not high compared to other countries in the region, it suggests that students' performance is influenced by their peers. Data from a recent school mapping exercise, although unofficial, suggest that there is a network of small schools in Albania. This peer effect on student learning should be taken into account as the government explores options for rezoning schools in the context of a declining student population.

Social stratification in Albanian schools is high compared to other countries (Figure 9).

We define the Index of School Social Stratification as the correlation between the PISA individual socioeconomic status and the average socioeconomic status at the school level.²⁰ In a world without social stratification (thus an index equal to zero), families from different socioeconomic backgrounds would randomly settle across the country and students from different backgrounds would study together, making schools more diverse. However, households tend to co-locate in neighborhoods with other households similar to them, and students tend to attend school with peers who have similar socioeconomic status as a result of spatial inequalities. It should be noted that the best performing countries in PISA tend to have less stratified education systems.

Even though large socioeconomic disparities cannot be resolved in the short term, policies can address school stratification.

As seen above, the peer interaction that takes place in school plays a very important role in determining children's achievement. In Albania, despite relatively low income inequality at the national level, students from similar backgrounds tend to cluster into the same schools. This may be the result of an explicit choice of parents who prefer their children to be surrounded by children of similar socioeconomic backgrounds, but may also happen as a consequence of other factors, such as the location in which each group lives or an exam that streams students into different tracks. The school network in Albania is such that 69 percent of the schools have two or more other schools in the same catchment area, while 13 percent have one other school. Even in rural areas, 68 percent of the schools have at least one other school

Figure 9 Index of School Social Stratification in PISA-participating countries, 2009

Source: Authors' calculations based on PISA 2009.

Note: The index goes from 0 to 1. A higher index indicates a higher correlation between student and school socioeconomic status. The figure includes a selected number of PISA-participating countries.

Cognitive skills gaps start emerging early and inequalities in access to preschool perpetuate learning gaps.

in the same area. This provides policy makers with an opportunity to promote social integration and consequently improve education in most parts of the country. International evidence shows that systems that stratify students according to socioeconomic status increase the inequality of student performance without improving average performance levels.²¹

Early childhood policies

A “preschool effect” on student learning, observed in OECD countries, is not present in Albania. The reading performance gap between students who did not attend preschool and those who attended more than a year is 32 points (and 14 points comparing no preschool with one year of preschool), significantly below the gap in OECD countries (66 points) but not far from regional comparators such as Croatia (28 points) and Slovenia (40 points). After controlling for other factors (such as socioeconomic status, age, grade, and gender), the positive impact

of having attended more than a year of preschool falls to 5 points, which implies that part of the effect of attending preschool is mixed with the effects of other characteristics. Although the data do not allow for a clear-cut answer as to why the effect of preschool is not as strong in Albania, one possible explanation lies in the quality of programs provided. Analysis beyond of the scope of this study is needed to answer this question, but global evidence shows that providing quality preschool education is important for promoting children's social, emotional, physical, and cognitive development; it also increases school readiness, which helps learning (Heckman and LaFontaine 2010; Heckman 2008; Engle et al. 2011). Cognitive skills gaps start emerging early and inequalities in access to preschool perpetuate learning gaps. In addition to quality issues, Albania also faces a challenge with access and equity. The Living Standards Measurement Survey (LSMS) 2012 data allow for disaggregation by consumption quintiles, and show enrollment rates varying between 20 percent (for the poorest) and 48 percent (for the richest).²²

How Do Classroom-Level Practices Affect Learning?

PISA offers the opportunity to fully explore one subject area every three years, even though all three subjects are assessed every time PISA is administered. PISA seeks to assess not merely whether students can reproduce knowledge, but also to examine how well they can extrapolate from what they have learned and apply it in unfamiliar settings, both in and outside of school. The detailed test of “subscale” skills of a given subject area is an

in-depth assessment with a larger set of questions. The detailed assessment was on reading in 2000 and 2009, on math in 2003 and 2012, and on science in 2006. The 2015 round will focus again on science. Thus for Albania, two detailed assessments on reading and one detailed assessment of math are available.

Math skills in PISA 2012

The PISA math 2012 subscale assessment measured individuals' ability to formulate, employ, and interpret mathematics in a variety of contexts and content areas. In PISA, the concept of mathematical literacy includes: (i) mathematical reasoning; (ii) usage of mathematical concepts, procedures, and facts; (iii) tools to describe, explain, and predict phenomena; and (iv) the role that mathematics plays in the world and the need to make well-founded judgments and decisions needed by constructive, engaged, and reflective citizens. Furthermore, mathematic literacy as defined by PISA not as an attribute that an individual has or does not have; rather, it can be acquired to a greater or lesser extent, and it is required in varying degrees in society. PISA seeks to measure not just the extent to which students can reproduce mathematical content knowledge, but also how well they can extrapolate from what they know and apply their knowledge of mathematics in new situations. The questions faced by students are framed in four real-world context categories: Personal, Societal, Occupational, and Scientific. Box 3 illustrates a typical math question from PISA 2012.

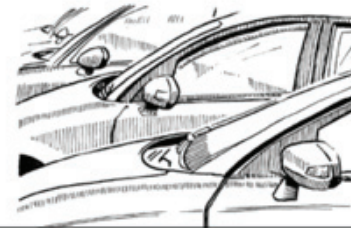
Box 3 Sample PISA 2012 Math Problem: Which Car?

The following problem was part of PISA 2012's main survey. The first question requires interpretation and falls in the "uncertainty and data" content category while the other two questions measure "quantity" and require students to employ mathematical facts.

WHICH CAR? – a unit from the PISA 2012 main survey**WHICH CAR?**

Chris has just received her car driving licence and wants to buy her first car. This table below shows the details of four cars she finds at a local car dealer.

| Model: | Alpha | Bolte | Castel | Dezal |
|---------------------------------|---------|---------|---------|---------|
| Year | 2003 | 2000 | 2001 | 1999 |
| Advertised price (zeds) | 4 800 | 4 450 | 4 250 | 3 990 |
| Distance travelled (kilometres) | 105 000 | 115 000 | 128 000 | 109 000 |
| Engine capacity (litres) | 1.79 | 1.796 | 1.82 | 1.783 |

**WHICH CAR? – QUESTION 1**

Chris wants a car that meets **all** of these conditions:

- The distance travelled is **not** higher than 120 000 kilometres.
- It was made in the year 2000 or a later year.
- The advertised price is **not** higher than 4 500 zeds.
- Which car meets Chris's conditions?

- A. Alpha
B. Bolte
C. Castel
D. Dezal

WHICH CAR? – QUESTION 2

Which car's engine capacity is the smallest?

- A. Alpha
B. Bolte
C. Castel
D. Dezal

WHICH CAR? – QUESTION 3

Chris will have to pay an extra 2.5% of the advertised cost of the car as taxes.

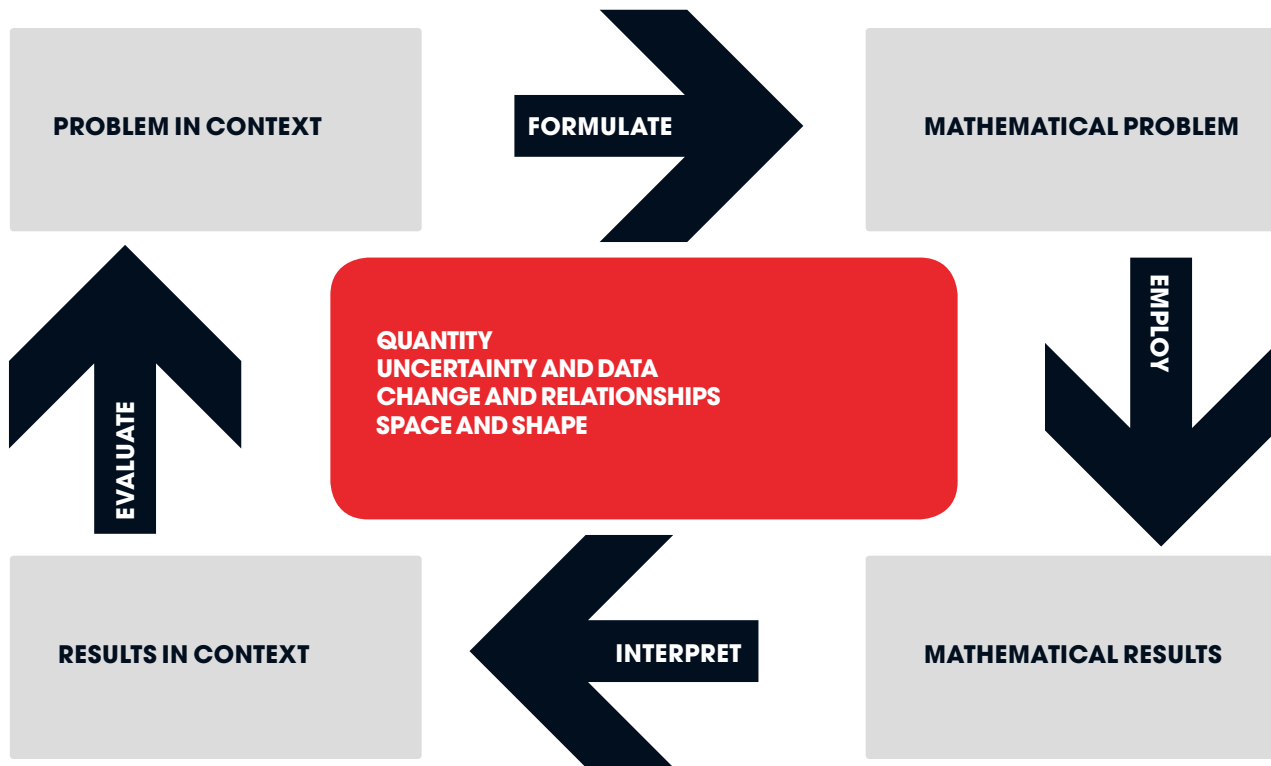
How much are the extra taxes for the Alpha?

Extra taxes in zeds:

The problem's difficulty level is rated at 327.8 points for question 1, 490.9 points for question 2, and 552.6 for question 3. In Albania, 80 percent of students were able to reach the level of difficulty of question 1 (on the math average). However, this figure dropped dramatically to only 13 percent for question 2 and less than 3 percent for question 3. In contrast, in OECD countries, 96 percent of students solved questions at the level of difficulty of question 1, 47 percent for question 2, and 25 percent for question 3.

Source: OECD 2014.

Figure 10 Math contents and process categories in PISA

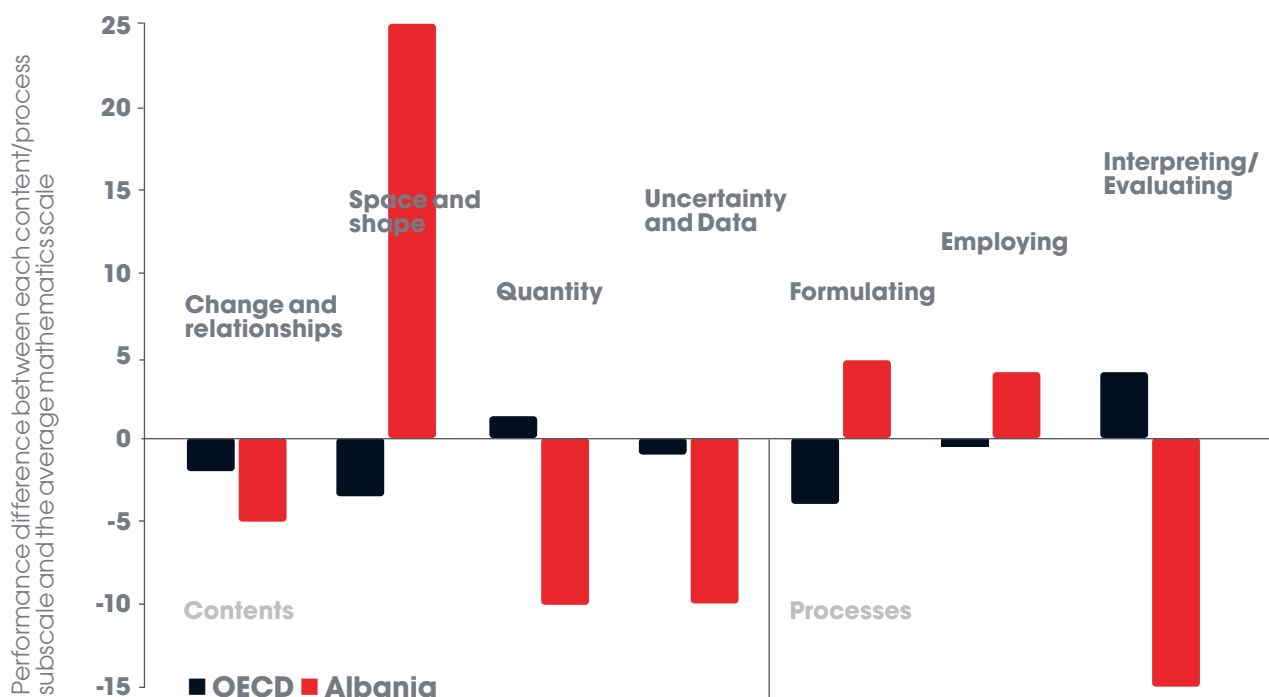


Source: OECD 2014.

The PISA math framework is a sophisticated tool for connecting student's mastery of mathematical processes and contents. The math subscale assessment evaluates capacity in four content categories (Figure 10): quantity (incorporates the quantification of attributes of objects, relationships, situations, and entities), uncertainty and data (understanding messages embedded in data, and appreciating the variability inherent in many real processes), change and relationships (temporary and permanent relations among objects and circumstances), and space and shape (phenomena encountered in patterns, object properties, positions, representations, visual information, navigation, and dynamic interactions). Figure 10 also shows a schematic of the stages faced by a student when solving a real-life problem through the mathematical modelling cycle. The action begins with identifying the problem in context and finishes when the results of the problem are found in a context and again are reflected in the problem

context. This process involves four skills defined by PISA as “processes,” assessed in 2012 as: formulate a mathematical situation according to the concepts and relationships identified, employ mathematical facts, procedures, and reasoning to obtain results (usually involving calculation, manipulation, and computation), interpret the results in terms of the original problem to obtain the “results in context,” and finally, evaluate the outcomes and their reasonableness in the context of the problem.²³

Albanian students perform significantly better in content related to space but have difficulties relating math problems to real-life situations (Figure 11). Compared with the average math performance,²⁴ Albania's results show a high variation across subscale assessments compared with OECD countries. Relative to overall performance, students in Albania perform well in problems related to space and shape, usually related to geometry, but underperform in subscales

Figure 11 PISA 2012 performance on different math subscales compared to each group's average performance

Source: PISA 2012. Note: Albania's average score is 394 and OECD's average score is 494

of change and relationships, uncertainty and data, and quantity. Results in processes subscales show that students underperform when they need to use contextualization skills to relate the problems to real-life and everyday situations.

Reading skills in PISA 2009

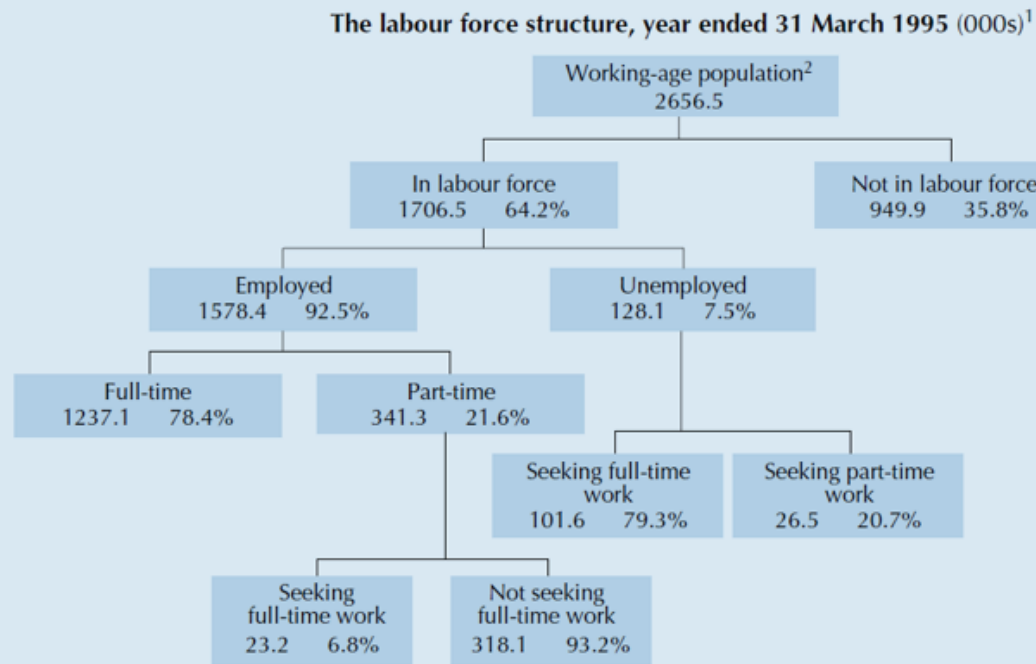
The PISA 2009 subscale assessment of reading skills measured students' ability to actively, purposefully, and functionally apply reading in a range of situations. PISA defines reading literacy as understanding, using, reflecting on and engaging with written texts to achieve one's goals, to develop one's knowledge and potential, and to participate in society. Understanding refers to the reader's ability in constructing meaning from text; using refers to the kind of reading that is directed toward applying information in a text to an immediate task; and reflecting on means that readers relate what they are reading with their thoughts and experiences.

The PISA reading framework is built on three major characteristics: texts, aspects, and situations. Although texts are differentiated in different characteristics (medium, environment, type, and format), performance on text format is the only one reported in PISA through two formats: continuous texts (sentences organized into paragraphs, which may fit into even larger structures) and non-continuous texts (smaller sentences, usually in sample lists, graphs, diagrams, or catalogues), although there are also mixed and multiple texts. Aspects are measured as PISA reading subscales with three categories: access and retrieve (skills associated with finding, selecting, and collecting information), integrate and interpret (which involves understanding the relationships between different parts of a text or making meaning from something not stated in the text), and reflect and evaluate (which involves drawing on knowledge, ideas, or values external to the text). Finally, situations intend to maximize the diversity of content included in

Box 4 Sample PISA 2009 Reading Question: Labor

The following question was part of PISA 2009's reading assessment. It is an example of non-continuous text; the subscale skill measured is the capacity to retrieve information. The question asked was: "How many people of working age were not in the labor force? (Write the number of people, not the percentage.)"

The tree diagram below shows the structure of a country's labour force or "working-age population". The total population of the country in 1995 was about 3.4 million.



1. Numbers of people are given in thousands (000s).

2. The working-age population is defined as people between the ages of 15 and 65.

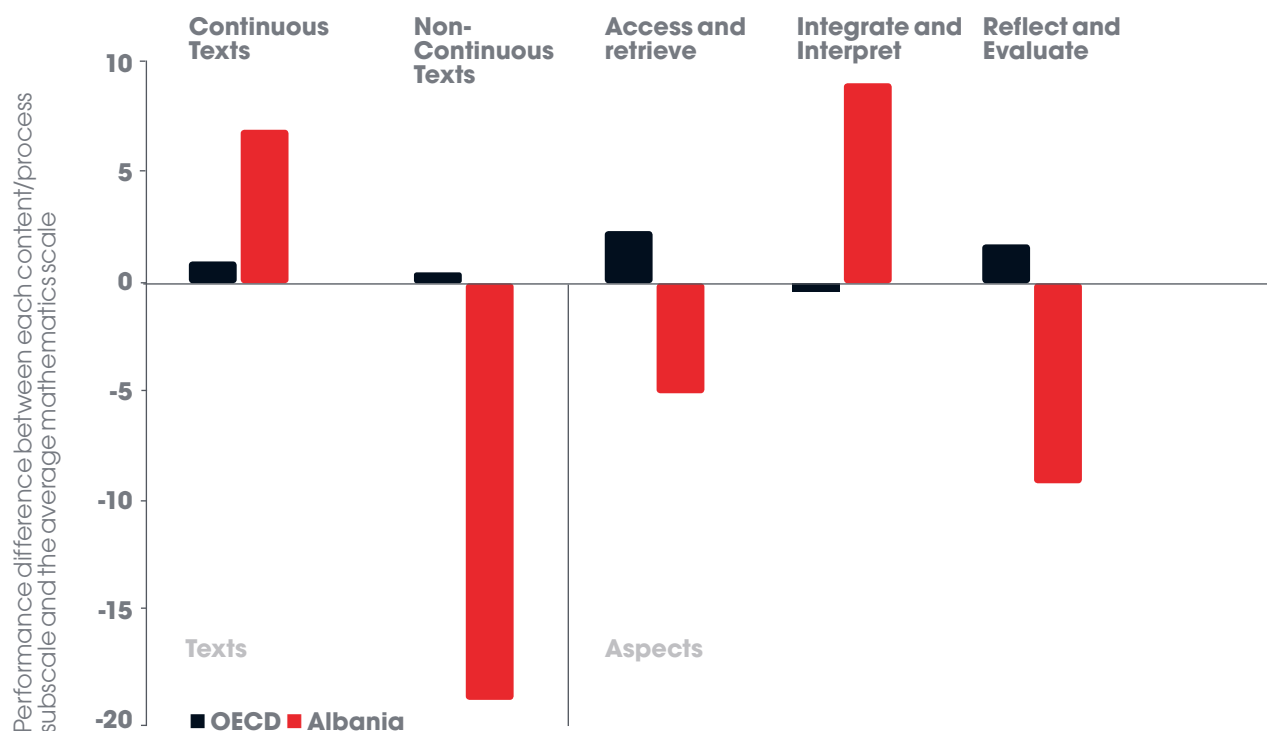
3. People "Not in labour force" are those not actively seeking work and/or not available for work.

Source: D. Miller, *Form 6 Economics*, ESA Publications, Box 9453, Newmarker, Auckland, NZ, p. 64.

Partial credit was given to students who answered "949.9" and full credit was given to those who were able to figure out that the actual number of people is 949,000. The level of difficulty of the partial credit answer was rated at 485, and 631 for the full credit. Only 20 percent of Albanian students achieved the level of difficulty of the partial credit question (on the reading average). Less than 1 percent of Albanian students reached the level of the full credit question. In contrast, in OECD countries, 65 percent of students solved questions at the level of difficulty of the partial credit answer, while 28 percent of students solved the questions at the level of difficulty of the full credit answer.

Source: OECD 2014.

Figure 12 PISA 2012 performance on different reading subscales compared to each group's average reading performance



Source: PISA 2009. Note: Albania's average score is 385 and OECD's average score is 493.

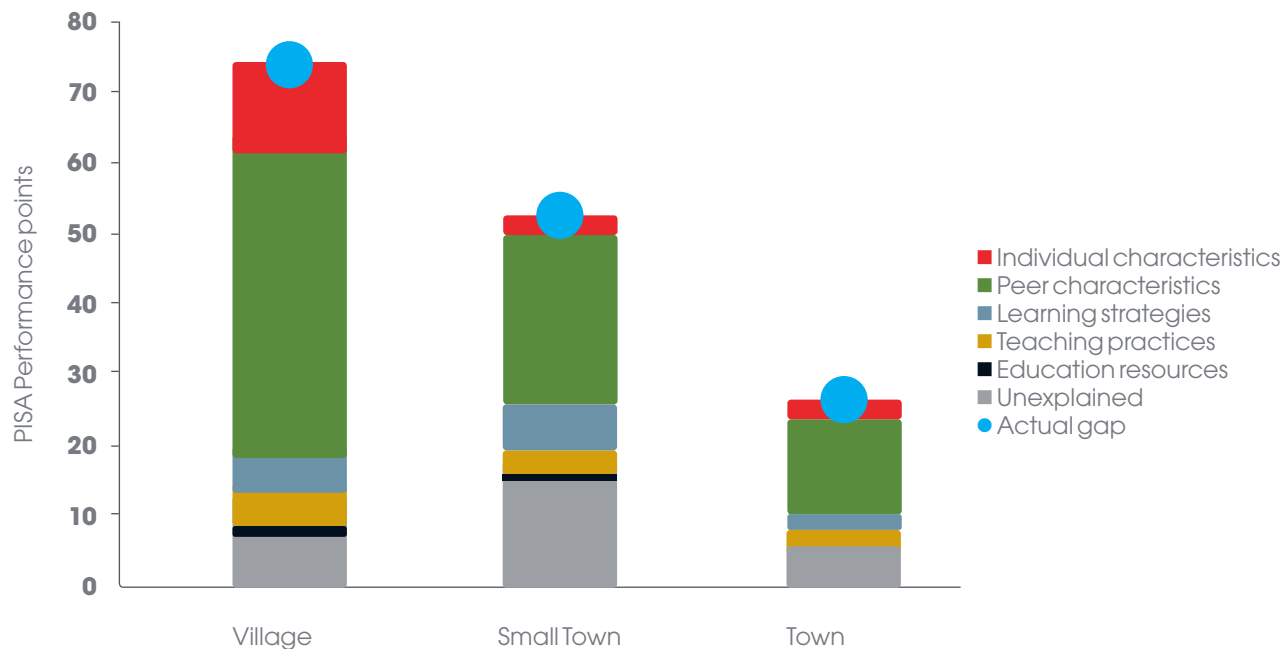
the PISA reading survey; for example, personal, public, educational, and occupational situations are represented.

Albanian students have a much better understanding of continuous text than of non-continuous text, and there is a need to improve their reflection and evaluation skills. Comparing the reading subscale results with the average reading performance,²⁵ Albania shows much more variation across subscales than that seen in OECD countries, which means there is large room for improvement in some subscales. In particular, students perform better with more traditional texts than with texts contained in sample lists, graphs, or diagrams (more than 25 points of difference, equivalent to a half year of schooling). Moreover, PISA reveals Albanian students' weaknesses in relating their own experiences to the text, reflecting a disconnect between what students learn and their ability to apply this knowledge in real-life situations.

Teaching practices and learning strategies in reading

Teaching practices and learning strategies have a major impact on performance.²⁶

To understand the extent to which poor learning techniques in the classroom hamper student development, this study creates two indices that account for: (i) the control, elaboration, memorization, and understanding strategies of students in class; and (ii) how teachers (as reported by students) engage students, ensure an adequate disciplinary climate, manage assignments, and help students relate their own knowledge.²⁷ Analysis of PISA scores worldwide finds that higher values of these two indices are needed to ensure learning for all.²⁸ Furthermore, the proportion of qualified teachers (those with tertiary education) in a school positively affects reading scores: for every additional 10 percentage point increase in the share of a school's qualified teachers, there is an increase of 3 points in the PISA reading score. The analysis

Figure 13 Decomposition of the reading performance gap between villages/towns and cities (PISA 2009)

Source: Authors' calculations based on PISA 2009 data.

Note: Twofold Oaxaca decompositions were conducted comparing each geographical location's gap with cities, and including the indices of learning strategies and teaching practices. "Unexplained" factors include the aggregation of gaps explained by returns to individual and school characteristics and the residual part of the threefold Oaxaca decomposition.²⁹

accounted for: (i) learning strategies employed by students; (ii) teaching practices used in schools; and (iii) the quality of educational resources; while (iv) controlling for several individual and peer characteristics as previously described.

Spatial disparities are largely explained by individual and peer characteristics, although effective teacher policies could narrow the gap. Analysis of the determinants of school quality shows the critical role of teaching practices and learning strategies for both Albania and other PISA-participating countries. Decomposing differences in reading performance between students in cities (with 100,000-1,000,000 people) and smaller geographical locations shows that differences are mainly driven by individual and peer socioeconomic characteristics. However, for less populated locations like villages (less than 3,000 people), small towns (3,000-15,000 people), and towns (15,000-100,000 people), an improvement in effective learning strategies and teaching practices could help reduce

the gap by around 10 points (Figure 13). In the results shown in Figure 13, "unexplained" refers to the combination of systemic change factors and the residual effect not captured by PISA data, including governance and management practices, social and cultural norms, and teacher and principal effectiveness.

Learning strategies and teaching practices explain an important part of the reading performance gap between girls and boys. The previous section showed that in most countries, girls outperform boys in reading, usually by a difference of at least one year of schooling. A decomposition of the determinants of the reading gender gap features learning strategies as a critical reason why boys lag behind girls (primary education entrance age and teaching practices are also important). The largest part of the gap (80 percent), however, is explained by differences in returns to individual and school characteristics, which suggests that boys and girls use different learning patterns for reading.³⁰



3. Recommendations



An effective assessment system tends to comprise three main types of assessment activities, each of which serves a different purpose and addresses different information needs. These three main types are: classroom assessment, examinations, and large-scale, system-level assessments. In the latter category, the assessments are further split into national and international assessments. PISA is a large-scale, international assessment. In Albania, it offers the only source of information on student learning outcomes that is comparable over time.

PISA defines itself as a competency-based assessment that is curriculum-free. Competencies are understood as what students know and can do with their knowledge, and are selected from a pool of tasks a person should be able to master to be successful in life. Although PISA results can be used to inform curricular reforms, assessment programs, and professional development for teachers, they should not be the sole source of information for policy makers. An integrated assessment system comprising the full range of assessments described above should reflect the content of the curriculum, be objective and fair, and provide results in a way that supports the system to identify areas where further research or remedial action are needed. While PISA results present a good starting point to discuss education reform, there are limits to the conclusions that can be drawn from them.

With this caveat in the mind, the following policy recommendations emerge from this study:

- 1 Reach national consensus to improve overall education quality.** Student achievement as measured by PISA improved from 2000-2012, especially in reading. However, overall performance remains low and the majority of students are below the basic proficiency levels in both reading and math. Despite several reform efforts over the past decade, resource allocation to education remains inadequate, with little hope for increased public expenditures in the context of macro fiscal constraints. In the short term, the government is presented with the challenge of continuing to improve education quality while seeking efficiency gains in the sector. In the medium to long term, it is clear that comprehensive and concerted reform is required to accelerate progress in the sector, starting with a national consensus to prioritize the enhancement of learning outcomes and ensuring skills development across the board. Without recognition that education reform presents a unique opportunity to produce a cadre of workers with competent and flexible skills, catalytic economic and social development will remain out of reach in Albania.

2 Steer educational resources and qualified teachers to benefit the most disadvantaged students.

Some groups systemically lag behind. The most disconcerting trend is the widening gap between students from the highest and lowest quintiles of the OECD ESCS Index from 2000 to 2009, resulting in a gap of performance equivalent to about two years of schooling in both math and reading. Furthermore, the gap between boys and girls in reading is more than 60 points, while the urban-rural gap is more than 50 points, equivalent to nearly one-and-a-half years of schooling. Although the entire education sector is resource constrained, more funding should be targeted to benefit boys, students from disadvantaged backgrounds, and those who live in rural areas. Rural schools may need extra school resources to make up for the gap in students' socioeconomic backgrounds, while incentives should be aligned to ensure that the best teachers are matched with the most difficult students. Related to this, the existence of overlapping catchment areas for schools and the growing number of small schools present opportunities to consider school rezoning options in a way that makes schools less stratified and promotes more equitable outcomes.

3 Strengthen the effectiveness of teacher practices as this is a key driver of quality. The analysis highlights the importance of effective teaching practices, student learning strategies (partially a product of teaching practices), and the positive impact of having a large proportion of qualified teachers in schools. Peer mentoring programs paired with classroom observations, teachers' professional development focusing on improved classroom effectiveness, and feedback

systems for teachers could make the difference in strengthening classroom management techniques and promoting relevant pedagogic techniques.

4 Expand coverage and monitor the quality of preschool education. Preschool education has the potential to mitigate inequities early in life and level the playing field for disadvantaged students. PISA data show that an early start in primary school is strongly correlated with higher reading scores in Albania even after controlling for several factors. Yet an analysis of variance in access to preschool or starting primary education at age six presents disparities along socioeconomic quintiles, as well as between boys and girls. In the context of the government considering the introduction of grade 0 for inclusion in compulsory education, special efforts will be required to ensure that boys and low socioeconomic status students are targeted for enrollment. Furthermore, the quality of early education should be enhanced and monitored to ensure that the "preschool effect" is attained in Albania.

5 Improve the robustness, reliability, and accessibility of data. Albania is the only country whose PISA 2012 household data are not reliable, according to the OECD. As Albania prepares to participate in PISA 2015, including piloting instruments prior to spring 2015, mechanisms to ensure the quality of data collection are critical for evidence-based policy making to take place. International surveys such as PISA may be costly but they have the potential to help policy makers identify weaknesses in the education sector and thus should be exploited to their fullest.

References

Engle, P., L. Fernald, H. Alderman, J. Behrman, C. O’Gara, A. Yousafzai, M. Cabral de Mello, M. Hidrobo, N. Ulkuer, I. Ertem, S. Iltus, and Global Child Development Steering Group. 2011. “Strategies for reducing inequalities and improving developmental outcomes for young children in low-income and middle-income countries.” *The Lancet*- 8 October Vol. 378, Issue 9799: 1339-1353). DOI: 10.1016/S0140-6736(11)60889-1.

Ferreira, H.G., and J. Gignoux. 2011. “The Measurement of Educational Inequality: Achievement and Opportunity.” IZA Discussion Paper No. 6161.

Hanushek, E. 2010. “The High Cost of Low Educational Performance. The long-run economic impact of improving PISA outcomes.” OECD Publications.

Hanushek, E., and L. Woessmann. 2006. “Does Educational Tracking Affect Performance and Inequality? Differences-in-differences evidence across countries.” *The Economic Journal* Vol. 116, Issue 510: C63-C76.

Hanushek, E., and L. Woessmann. 2007. “The Role of Education Quality in Economic Growth.” World Bank Policy Research Working Paper 4122. World Bank, Washington, DC.

Hanushek, E., and L. Woessmann. 2010. “The Economics of International Differences in Educational Achievement”. NBER Working Paper 15949.

Hanushek, E., and L. Woessmann. 2012. “Do Better Schools lead to more growth? Cognitive skills, economic outcomes, and causation.” *Journal of Economic Growth* Vol. 17: 267-321.

Heckman, J. 2008. “Schools, skills, and synapses.” *Economic Inquiry* 46(3): 289-324.

Heckman, J., and P. LaFontaine. 2010. "The American High School Graduation Rate: Trends and Levels." *Review of Economics and Statistics* 92(2): 244–262.

OECD. 2012a. "PISA 2009 Technical Report." Paris: OECD. Retrieved April 10, 2014 from <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/50036771.pdf>

OECD. 2012b. "PISA 2009 Results: Learning to Learn – Student Engagement, Strategies and Practices (Volume 3)." Paris: OECD.

OECD. 2014. "PISA 2012 Results: What Students Know and Can Do." Paris: OECD. Retrieved April 10, 2014 from <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results-volume-I.pdf>

OECD/United Nations. 2013. "World Migration in Figures." Retrieved May 18, 2014 from <http://www.oecd.org/els/mig/World-Migration-in-Figures.pdf>.

Sala-i-Martin, X., G. Doppelhofer, and R.I. Miller. 2004. "Determinants of long-term growth: A Bayesian averaging of classical estimates (BACE) approach." *American Economic Review* 94 (4), 813-835.

World Bank. 2013. "Promoting Excellence in Turkey's Schools." World Bank, Washington, DC.

World Bank. Forthcoming. "Albania Public Finance Review, Part II: Improving the Efficiency and Quality of Public Spending." World Bank, Washington, DC.

Annex:

Empirical Strategy and Results of RIF Regressions

The analytical approach used in Section 2 of this report is based on the Firpo, Fortin, and Lemieux (2009) methodology. Typically, the literature on decomposition of student scores in PISA through groups (Amermueller 2004) and years (Barrera et al. 2011) has focused on the mean differences, with little attention to what happens at the tails of the distribution. The Firpo, Fortin, and Lemieux (FFL) method allows one to decompose gaps in student performance not only for the mean but also for other statistics of the distribution. Traditionally, the problem with quantile regressions has been that the law of iterated expectations does not apply, thus making it impossible to interpret the unconditional marginal effect of each independent variable on a student's performance. However, recent econometric techniques, such as the one proposed by FFL, have solved this methodological difficulty. The FFL technique is based on the construction of re-centered influence functions (RIF) of a quantile of interest as a dependent variable in a regression:

$$RIF(I; q_{\tau}) = q_{\tau} + \frac{\tau - D(I \leq q_{\tau})}{f_I(q_{\tau})}$$

where D is an indicator function and f_I is the density of the marginal distribution of scores. A crucial characteristic of this technique is that it provides a simple way of interpreting the marginal impact of an additional unit of a certain factor on students' PISA scores. Once the unconditional quantile regression has been computed for different quantiles of the distribution, the results can be decomposed following the Oaxaca-Blinder approach.

Table A.1. Access to school resources by socioeconomic group

| | Bottom ESCS 20% | Top ESCS 20% | Total |
|--|-----------------|--------------|-------|
| Socioeconomic status (Index) | -2.38 | 0.56 | -0.95 |
| Teaching practices (Index) | -0.61 | -0.39 | -0.53 |
| Learning strategies (Index) | -0.26 | 0.16 | -0.08 |
| Quality of educational resources (Index) | -1.11 | -0.47 | -0.74 |
| Attended one year of preschool (%) | 21.6 | 20.0 | 22.7 |
| Attended more than one year of preschool (%) | 41.6 | 64.3 | 52.7 |
| Shortage of qualified teachers (%) | 27.8 | 15.5 | 19.1 |
| Shortage of computers (%) | 58.4 | 37.7 | 44.6 |
| Shortage of internet (%) | 83.0 | 47.6 | 63.3 |
| Shortage of instructional materials (%) | 19.0 | 16.7 | 17.6 |
| Reading PISA score | 346 | 439 | 385 |
| Math PISA score | 343 | 421 | 377 |
| Science PISA score | 357 | 436 | 391 |

Source: PISA 2009.

Note: Index of teaching practices and learning strategies are normalized at the OECD level. Index of socioeconomic has a full-sample average of -0.55 and a standard deviation of 1.21. The index of quality of educational resources has a full-sample average of -0.28 and a standard deviation of 1.21.

Table A.2. Access to school resources by urban/rural residence

| | Urban | Rural | Total |
|--|-------|-------|-------|
| Socioeconomic status (Index) | -0.59 | -1.40 | -0.95 |
| Teaching practices (Index) | -0.45 | -0.63 | -0.53 |
| Learning strategies (Index) | 0.00 | -0.19 | -0.08 |
| Quality of educational resources (Index) | -0.45 | -1.11 | -0.74 |
| Attended one year of preschool (%) | 23.1 | 22.2 | 22.7 |
| Attended more than one year of preschool (%) | 56.1 | 48.4 | 52.7 |
| Shortage of qualified teachers (%) | 14.5 | 24.7 | 19.1 |
| Shortage of computers (%) | 35.8 | 55.2 | 44.6 |
| Shortage of internet (%) | 41.8 | 89.2 | 63.3 |
| Shortage of instructional materials (%) | 21.2 | 13.3 | 17.6 |
| Reading score | 409 | 355 | 385 |
| Math score | 397 | 354 | 377 |
| Science score | 408 | 369 | 391 |

Source: PISA 2009.

Note: Index of teaching practices and learning strategies are normalized at the OECD level. Index of socioeconomic has a full-sample average of -0.55 and a standard deviation of 1.21. The index of quality of educational resources has a full-sample average of -0.28 and a standard deviation of 1.21.

Table A.3. Indices of learning strategies and teaching practices

| | | |
|---|--|--|
| Learning Strategies | Control | How students set clear goals for themselves and monitor their own progress in reaching them |
| | Memorization | Extent to which students try to memorize texts |
| | Elaboration | How students relate acquired knowledge to other contexts (own life, outside school, and prior knowledge) |
| | Metacognition: understanding and remembering Metacognition: summarizing | Compares students' strategies for understanding and remembering with what experts rate as the most appropriate strategies Compares students' strategies for summarizing with what experts rate as the most appropriate strategies |
| Teaching Practices | Discipline, order, and time management | The disciplinary climate in the classroom (noise and time taken for students to quiet down) |
| | Discussion and debate | Extent to which teachers engage students in discussion |
| | Relating knowledge | Whether teachers help students relate knowledge to different contexts (prior knowledge and personal experiences) |
| | Clarifying expectations | Whether teachers outline how student-teacher interaction will be from the beginning |
| | Managing assignments | Whether teachers mark assignments, check if students understood the lesson, and motivate students |
| Quality of Educational Resources | Shortage or inadequacy of the following factors (as reported by school principals) | Science laboratory equipment, instructional materials (including textbooks), computers for instruction, internet connectivity, computer software for instruction, library materials, and audio-visual resources |

Source: See OECD (2012b) for more details on the indices.

Note: Indices were constructed by authors by using the coefficients found in a linear regression of reading scores which included the pooled data for all countries participating in PISA 2009.

Table A 4. OLS regressions of PISA 2009 reading scores

| Variables | Albania | Full sample |
|--|---------------------|----------------------|
| Female | 42.79*** (3.433) | 19.36*** (0.62) |
| Age | -14.31** (6.266) | -4.492*** (0.972) |
| Grade | 0.705 (6.203) | 22.05*** (0.831) |
| Entrance | -8.545** (3.849) | 0.611 (0.569) |
| ESCS | 13.06*** (1.577) | 8.801*** (0.324) |
| ESCSS | 28.67*** (6.32) | 31.06*** (1.041) |
| Index Teacher Practices | 10.39*** (1.9) | 11.71*** (0.306) |
| Index Learning Strategies | 28.31*** (1.894) | 29.28*** (0.379) |
| Student-teacher Ratio | 0.858 (0.535) | 0.0229 (0.0584) |
| Index of Quality of Education Resources | 6.91 (4.242) | 0.735 (0.619) |
| Attended more than one year of pre-primary education | 6.071 (3.795) | 4.623*** (0.726) |
| Proportion of Teachers with Higher Education | 27.92** (12.8) | 6.013* (3.29) |
| Constant | 676.1*** (94.08) | 548.2*** (14.91) |
| Country Dummies | No | Yes |
| Observations | 2,812 | 355,121 |
| R-squared | 0.429 | 0.582 |

Robust standard errors in parentheses

*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

Note: Clustered errors at the school level.

Table A.5. Oaxaca-Blinder decomposition of performance gap relative to cities, PISA 2009

| Variables | Town | Small Town | Village |
|--|---------------------|---------------------|---------------------|
| City | 438.8*** (7.672) | 438.8*** (7.956) | 438.8*** (7.882) |
| Location of Interest | 364.0*** (7.810) | 386.8*** (6.245) | 411.9*** (6.999) |
| Difference | 74.72*** (10.95) | 51.98*** (10.11) | 26.84** (10.54) |
| Systemic Efficiency | 6.036 (11.16) | 14.62 (10.42) | 6.400 (6.857) |
| Explained | 68.68*** (12.63) | 37.36*** (11.62) | 20.44** (9.366) |
| Girl | -2.114 (1.331) | -3.288** (1.380) | -1.601 (1.575) |
| Entrance | -0.540 (0.839) | -1.102 (0.977) | -1.642 (1.065) |
| Age | 1.252 (0.904) | 1.513 (1.006) | 1.248 (0.896) |
| Grade | -0.0250 (0.321) | -2.947 (2.290) | -0.880 (2.161) |
| ESCS | 15.31*** (2.944) | 8.501*** (1.950) | 4.665*** (1.584) |
| ESCS (School) | 42.39*** (10.28) | 25.48*** (7.471) | 15.70*** (5.335) |
| Teaching Practice (Index) | 2.112** (0.902) | 1.964*** (0.751) | 1.719** (0.781) |
| Learning Strategy (Index) | 7.355*** (2.666) | 5.914** (2.623) | 1.949 (2.394) |
| Quality of School Resources (Index) | 4.270 (4.874) | 1.938 (3.083) | 0.0626 (1.607) |
| Quality of School Resources ² (Index) | -1.329 (3.386) | -0.614 (1.098) | -0.778 (2.010) |
| Constant | -146.3 (254.5) | 90.58 (234.2) | 402.2* (224.0) |
| Observations | 1,655 | 1,597 | 1,878 |

Note: Robust standard errors in parentheses. Twofold Oaxaca decomposition. Systemic efficiency accounts for the aggregation of the returns to endowments and unexplained part of the Oaxaca decomposition. Villages are settlements with fewer than 3,000 people; small towns have between 3,000 and 15,000 people; towns have between 15,000 and 100,000 people; and cities have between 100,000 and 1,000,000 people.

Table A.6. Oaxaca-Blinder decomposition of gender reading gap, PISA 2009

| Variables | Overall | Endowments | Coefficients |
|---|---------------------|---------------------|--------------------|
| Girls | 431.1*** (4.549) | | |
| Boys | 379.0*** (5.758) | | |
| Difference | 52.05*** (4.586) | | |
| Endowments | 10.35*** (3.329) | | |
| Coefficients | 42.57*** (3.519) | | |
| Unexplained | -0.859 (1.816) | | |
| Entrance | | 1.545* (0.801) | 50.28 (46.62) |
| Age | | 0.0209 (0.0896) | -379.0* (228.5) |
| Grade | | -0.373 (0.777) | 6.549* (3.638) |
| ESCS | | -0.599 (0.582) | -5.106 (3.133) |
| ESCS (School) | | -0.191 (1.250) | 6.491 (7.223) |
| Teaching Practices | | 1.462** (0.674) | 1.958 (1.931) |
| Learning Strategies | | 8.551*** (1.528) | 0.969 (0.664) |
| Student-Teacher Ratio | | 0.0311 (0.213) | 23.63** (11.27) |
| Quality of Educational Resources (Index) | | -0.844 (0.830) | 2.565 (3.650) |
| Attended at least two years of pre-primary school | | 0.746 (0.601) | -0.852 (2.755) |
| Constant | | | 335.0 (216.7) |
| Observations | 2,903 | 2,903 | 2,903 |

Note: Robust standard errors in parentheses. Threefold Oaxaca decomposition.

Endnotes

- 1 Programme for International Student Assessment.
- 2 See Sala-i-Martin, Doppelhofer, and Miller (2004).
- 3 See Hanushek and Woessmann (2007) and Hanushek (2010). Using these tests as measures of cognitive skills of the population, they show that countries that had better quality of education in the 1960s experienced faster economic growth during the years 1960-2000, controlling for other factors.
- 4 OECD (2012a).
- 5 See Hanushek and Woessmann (2010) for a detailed review of analysis of international tests like PISA and TIMSS.
- 6 Data on enrollment rates come from UNESCO Institute for Statistics and were compiled by EdStats.
- 7 One expects children out of school to be part of the most disadvantaged segments of society, which tend to have worse performance.
- 8 PISA defines functional literacy in reading as the ability of students to use written information in real-life situations, including “understanding, using, reflecting on and engaging with written texts, in order to achieve one’s goals, to develop one’s knowledge and potential, and to participate in society.” For mathematics literacy, it is the extent to which students can reproduce mathematical content knowledge, but also how well they can extrapolate from what they know and apply their knowledge of mathematics in both new and unfamiliar situations. In both subjects, those who are below level 2 can only answer questions involving familiar contexts where all relevant information is available and the questions are very clearly defined. Such students can only solve problems that are almost always obvious and can be immediately extrapolated from the given information.
- 9 An Albanian student in the 80th percentile in reading scores 485 points, which is the same score as that of a student in the 45th percentile in the distribution of OECD students.
- 10 This pattern is similar when looking at data from PISA 2009. An 80th percentile student in reading in Albania would be a 40th percentile student in the OECD. In math, she would be in the 34th percentile.
- 11 Ferreira and Gignoux (2011) propose a measure of educational opportunity using the share of variance in test scores that is explained by individual predetermined circumstances. If a significant share of the results is explained by these characteristics, then the equality of opportunities is low.
- 12 See Table A.1 in the Annex.
- 13 The World Bank’s mission has recently been articulated into two main goals: boosting the end of extreme poverty and promoting shared prosperity. The latter is interpreted in this report to include the bottom 40 percent to also capture the people who are considered

- moderately poor in middle-income countries such as Albania.
- 14 See the Annex for the full model.
- 15 See Table A.2 in the Annex.
- 16 After controlling for all of the previous variables, the type of school (public or private) does not significantly affect learning outcomes.
- 17 An emigration rate of 29 percent means that for every 100 people born in Albania, 29 of them live in OECD countries.
- 18 See OECD/United Nations (2013).
- 19 Individual characteristics and peer effects are usually strongly correlated and it is not always straightforward to disentangle the two.
- 20 See World Bank (2013).
- 21 See Hanushek and Woessmann (2006).
- 22 See World Bank (forthcoming). Official statistics and analysis of the LSMS 2012 offer conflicting enrollment rate figures: the former is 73 percent and the latter is 33 percent.
- 23 The last two processes are summarized into a single skill in PISA student data.
- 24 “Average math performance” refers to the average score across all math subscale scores.
- 25 “Average reading performance” refers to the average score across all reading subscale scores.
- 26 Responses on teaching practices and routines and student learning strategies for reading are reported by the students in the PISA Student Questionnaire.
- 27 The index is constructed from the coefficients of a linear regression of reading scores against the indices in PISA 2009 of practices and strategies separately.
- 28 See Annex Table A.3 for a description of the variables and Table A.4 for a summary of regression results.
- 29 See Annex Table A.5.
- 30 See Annex Table A.6.









- 12 Shihni Tabela A.1 në Shtojcë.
Misioni i Bankës Botërore është artikulluar së fundmi në dy qelime kryesore: përmirësimi i gjendjes së atyre që janë në varteri ekstreme dhe nxitja e mirëqenies së përbashkët. Kjo e fundit në këtë raport interpretohet se përfshin 40 përqindëshin e posttëm për të përfaqësuar edhe njëzë të konsiderohet në varter në mënyrë të moderuar në vende me të ardhura mesatare si Shqipëria.
- 14 Shihni Shtojcën për modelin e plotë.
- 15 Shihni Tabela A.2 në Shtojcë. Pas kontrollimit të variablave të mëparshme, lloji i shkollës (publike ose private) nuk i prek shumë rezultatet mesimore. Një nivel emigrimi prej 29 përqind d.m.th. që për çdo 100 persona të lindur në Shqipëri, 29 prej tyre jetojnë në vendet e Bashkuara (2013).
- 18 Shihni ORZHE/Kombet e Bashkuara (2013).
- 19 Karakteristikat individuale dhe efektet e bashkëmoshatarëve zakonisht kanë lidhje të forta dhe nuk është gjithmonë e lehtë që të ndahen.
- 20 Shihni Banka Botërore (2013). Shihni Hanushek dhe Woessmann (2006).
- 21 Shihni Banka Botërore (e ardhshme), Statistika zyrtare dhe analiza e AMSJ ofrojnë shifra regjistrimi që nuk përputhen. Sipas të parës kjo shifer është 73 përqind ndërsa sipas të dytës është 33 përqind.
- 22 Shihni Banka Botërore (e ardhshme), Statistika zyrtare dhe Tabelen A.4 për një përmbledhje të rezultateve të regjistrit.
- 23 Shihni Shtojcën, Tabela A.5. Zbërthimi Oaxaca-Blinder i diferencës së performancës në lidhje me qytet, sipas të dytës është 33 përqind.
- 24 "Performancë mesatare matematikore" i referohet rezultatit mesatar në të gjitha rezultatet për elementet matematikore
- 25 "Performanca mesatare leximit" i referohet rezultatit mesatar të gjithë rezultateve të elementeve të leximit.
- 26 Përgjigjet për praktikë dhe rutinën e mësimdhënies si dhe për strategjitë e të mesuarit të nxënësve raportohen nga nxënësit në Pyetësorin PVMN për Nxënësve.
- 27 Indeks i ndërtohet nga koeficientet e regresit linear të rezultateve të leximit kundrejt indeksëve tek PVMN 2009 të praktikave dhe strategjive veç veç.
- 28 Shihni tek Shtojca Tabelen A.3 për një përshkrim të variablave dhe Tabelen A.4 për një përmbledhje të rezultateve të regjistrit.
- 29 Shihni Shtojcën, Tabela A.5. Zbërthimi Oaxaca-Blinder i diferencës së performancës në lidhje me qytet, sipas të dytës është 33 përqind.
- 30 PVMN 2009
- 31 Shihni Shtojcën, Tabela A.6.

Shënime

- 1 Programi për Verësimin (ne anglisht PISA) (Programme for International Student Assessment)
- 2 Shihni Sala-i-Martin, Doppelhofer, and Miller (2004).
- 3 Shihni Hanushek and Woessmann (2007) and Hanushek (2010). Duke përdorur këto teste si matës të aftësiwe njohëse të popullsisë, ata tregojnë se vendet që në vitet 1960-të kishin cilësi më të mirë arsimi përjetuan një rritje më të madhe ekonomike gjatë viteve 1960-2000, duke kontrolluar faktorët e tjerë.
- 4 OBZHE (2012a).
- 5 Shihni Hanushek dhe Woessmann (2010) për një shqyrtim të hollësishën të analizës së testeve ndërkombehtarë si PIVN dhe TSNMS.
- 6 Të dhënat për regjistrimet janë marrë nga Instituti i Statistikave i UNESCO-s dhe janë hartuar nga Edstats.
- 7 Është e pritshme që femijët jashtë shkolles të jenë pjesë e segmenteve të shqetësuara që janë në kushte të keqja, të cilat janë të prirura të kenë performancën më të keqe.
- 8 PIVN përcakton njohuritë funksionale për shkrim e lexim në lexim si aftësiwe e nxënëse për të përdorur informacion të shkruar në situata reale të shkrimit, përdorin, reflektojnë dhe ingranohen me tekstet e shkruar për të arritur objektivat individuale, për të zhvilluar njohuritë dhe potencialin dhe për të gënjë pjesë e shqetësuara. Për njohuritë baze matematikore, ajo është shkalla në të cilën nxënësit mund të riprodhojnë njohuritë matematikore por edhe se matematika në nivelin e mësimit është më e vështirë për të marrë informacion të saktë nga burimet të disponueshëm dhe pyetjet janë formuluar shumë qartë. Nxënësit të tillë mund të zgjidhin vetëm probleme që janë gjithnjë të dukshme dhe mund të gjenden me ekstrapolim të menjëhërë nga informacioni i dhënë.
- 9 Një nxënësi shqiptar që arrin nivelin 80% në lexim mërr 485 pike, i cili është i njëjti rezultat si ai i një nxënësi në nivelin 45% në shpërndarjen e nxënëseve të OBZHE.
- 10 Kjo strukturë është e ngjashme kur shohim të dhënat nga PIVN 2009. Një nxënësi i nivelit 80% në lexim në Shqipëri është nxënësi i nivelit 40% në OBZHE. Në matematikë ky nxënësi do të ishte në nivelin 34%.
- 11 Ferreira dhe Gignoux (2011) propozojnë një mundësi arsimore duke ndarë variancën e rezultateve të testit që shpjegohet nga rrethanat individuale të paracaktuara. Nëse një pjesë e madhe e rezultatit shpjegohet nga këto karakteristika, atëherë niveli i barazisë së mundësiwe është i ulët.

Tabela A.6 Zbërthimi Oaxaca-Blinder i diferencave gjinore në lexim, PVNN 2009

| VARIABLET | E përgjithshme | Karakteristikat | Koeficientë |
|---|----------------|-----------------|-------------|
| Vajza | 431.1*** | | |
| Djëm | (4.549) | | |
| | 379.0*** | | |
| Diferenca | (5.758) | | |
| | 52.05*** | | |
| Karakteristikat | (4.586) | | |
| | 10.35*** | | |
| Koeficientë | (3.329) | | |
| | 42.57*** | | |
| E pashpëguar | (3.519) | | |
| | -0.859 | | |
| | (1.816) | | |
| Fillimi | 1.545* | | |
| Moshë | (0.801) | | |
| | 0.0209 | | |
| | (0.0896) | | |
| Klasë | -0.373 | | |
| | 6.549* | | |
| | (3.638) | | |
| SES | -0.599 | | |
| | (0.777) | | |
| SES (shkollë) | -0.191 | | |
| | (0.582) | | |
| Praktikat e mësimdhënies | 1.462** | | |
| | (1.250) | | |
| Strategjitë e të mesuarit | 8.551*** | | |
| | (0.674) | | |
| Raporti nxënës-mësues | (1.528) | | |
| | 0.0311 | | |
| Cilësia e burimeve arsimore (Indeks) | (0.213) | | |
| | -0.844 | | |
| Frekuentuar të pakët arsim parashkollor | (0.830) | | |
| | 0.746 | | |
| Konstante | (0.601) | | |
| | 335.0 | | |
| | (2.755) | | |
| | -0.852 | | |
| | (3.650) | | |
| | 2.565 | | |
| | (11.27) | | |
| | 23.63** | | |
| | (0.664) | | |
| | 0.969 | | |
| | (1.931) | | |
| | 1.958 | | |
| | (7.223) | | |
| | 6.491 | | |
| | (3.133) | | |
| | -5.106 | | |
| | (3.638) | | |
| | 6.549* | | |
| | (228.5) | | |
| | -379.0* | | |
| | (46.62) | | |
| | 50.28 | | |
| | (0.801) | | |
| | 0.0209 | | |
| | (0.0896) | | |
| | -0.373 | | |
| | 6.549* | | |
| | (3.638) | | |
| | -0.599 | | |
| | (0.777) | | |
| | -0.191 | | |
| | (0.582) | | |
| | 1.462** | | |
| | (1.250) | | |
| | 8.551*** | | |
| | (0.674) | | |
| | 1.958 | | |
| | (1.931) | | |
| | 0.969 | | |
| | (0.664) | | |
| | 23.63** | | |
| | (11.27) | | |
| | 2.565 | | |
| | (3.650) | | |
| | -0.852 | | |
| | (2.755) | | |
| | 335.0 | | |
| | (216.7) | | |
| Vëzhgime | 2,903 | 2,903 | 2,903 |

Shënim: Gabimi standard në kllapa. Zbërthimi i trefishit Oaxaca.





Shënim: Gabimi standard në kilopa. Zbërthim i dyfishit Oaxaca. Efikasiteti i sistemit shpjegon agregimin returns to endoements dhe pjesën e pashpjeguar të zbërthimit Oaxaca. Fshatrat janë vendbanime me më pak se 3,000 banorë; qytetet e vogla kanë ndërmjet 3,000 dhe 15,000 banorë; qytetet kanë ndërmjet 15,000 dhe 100,000 banorë; dhe qytetet kanë ndërmjet 100,000 dhe 1,000,000 banorë.

| Variabla | Qytet | Qytet i vogël | Fshat |
|--|----------|---------------|----------|
| Qytet i madh | 438.8*** | 438.8*** | 438.8*** |
| Vendndodhje me interes | (7.672) | (7.956) | (7.882) |
| | 364.0*** | 386.8*** | 411.9*** |
| Diferenca | 74.72*** | 51.98*** | 26.84** |
| | (10.95) | (10.11) | (10.54) |
| Efikasiteti sistematik | 6.036 | 14.62 | 6.400 |
| | (11.16) | (10.42) | (6.857) |
| Shpjeguar | 68.68*** | 37.36*** | 20.44** |
| | (12.63) | (11.62) | (9.366) |
| Vajzë | -2.114 | -3.288** | -1.601 |
| | (1.331) | (1.380) | (1.575) |
| Fillim | -0.540 | -1.102 | -1.642 |
| | (0.839) | (0.977) | (1.065) |
| Mosha | 1.252 | 1.513 | 1.248 |
| | (0.904) | (1.006) | (0.896) |
| Klasa | -0.0250 | -2.947 | -0.880 |
| | (0.321) | (2.290) | (2.161) |
| SESK | 15.31*** | 8.501*** | 4.665*** |
| | (2.944) | (1.950) | (1.584) |
| SESK (shkollë) | 42.39*** | 25.48*** | 15.70*** |
| | (10.28) | (7.471) | (5.335) |
| Praktikë mesimdhënieje (Indeks) | 2.112** | 1.964*** | 1.719** |
| | (0.902) | (0.751) | (0.781) |
| Strategji të mësuarit (Indeks) | 7.355*** | 5.914** | 1.949 |
| | (2.666) | (2.623) | (2.394) |
| Cilësia e burimeve shkollore (Indeks) | 4.270 | 1.938 | 0.0626 |
| | (4.874) | (3.083) | (1.607) |
| Cilësia e burimeve shkollore ² (Indeks) | -1.329 | -0.614 | -0.778 |
| | (3.386) | (1.098) | (2.010) |
| Konstante | -146.3 | 90.58 | 402.2* |
| | (254.5) | (234.2) | (224.0) |
| Vëzhgime | 1,655 | 1,597 | 1,878 |

Tabela A.5 Zbërthimi Oaxaca-Blinder i diferencës së performancës në lëndë me qytet, PVNN 2009





Tabela A.4 - Regresioni i Metodës së Katorëve me të Vegjël të Rezultateve të PVNN për leximin

VARIABLET Shqipëria Kampioni i plotë

| | Shqipëria | Kampioni i plotë |
|--|-----------|------------------|
| Fëmër | 42.79*** | 19.36*** |
| Moshë | (3.433) | (0.62) |
| | -14.31** | -4.492*** |
| Klasë | (6.266) | (0.972) |
| | 0.705 | 22.05*** |
| (6.203) | -8.545** | (0.831) |
| Fillimi | (3.849) | (0.569) |
| | 13.06*** | 8.801*** |
| SESK | (1.577) | (0.324) |
| | 28.67*** | 31.06*** |
| ASESK | (6.32) | (1.041) |
| | 10.39*** | 11.71*** |
| Indeksi i praktikave të mësimdhënies | (1.9) | (0.306) |
| | 28.31*** | 29.28*** |
| Indeksi i strategjive të të mësuarit | (1.894) | (0.379) |
| | 0.858 | 0.0229 |
| Raportet nxënës-mësues | (0.535) | (0.0584) |
| | 6.91 | 0.735 |
| Indeksi i cilësive së bërimeve arsimore | (4.242) | (0.619) |
| Frekuentuar mbi një vit arsim parashkollor | 6.071 | 4.623*** |
| | (3.795) | (0.726) |
| Përqindja e mësuesve me arsim të lartë | 27.92** | 6.013* |
| | (12.8) | (3.29) |
| Konstante | 676.1*** | 548.2*** |
| | (94.08) | (14.91) |
| Country Dummies | No | Yes |
| Vëzhgime | 2,812 | 355,121 |
| R ² | 0.429 | 0.582 |

Robust standard errors në kllapa
*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

Shënim: Gabime të grumbulluara në nivel shkollë.





Burimi: Shihni! OBZHE (2012b) për më shumë hollësi mbi Indekset. Shënimi: Indekset janë krijuar nga autorët duke përdorur koeficientët e gjetur në regresin linear të rezultateve të leximit që janë përfshirë në të dhënat e grumbulluara për të gjitha vendet pjesëmarrëse në PVNN 2009.

| | | |
|---------------------------------------|--|---|
| Cilësia e materialeve arsimore | Mlungesë apo pamjaftueshmëri e faktorëve të mëposhtëm (sipas informimit nga drejtorët e shkollave) | audio-vizuale mesimdhënie, materialle bibliotekë dhe burime |
| | Mungesë apo pamjaftueshmëri e faktorëve të mëposhtëm (sipas informimit nga drejtorët e shkollave) | Pajisje për laboratorin e shkencave, materiale mesimore (duke përfshirë tekste shkollorë), kompjutera për mesimdhënie, lidhje me internetin, programe kompjuterike për mesimdhënie, materiale bibliotekë dhe burime audio-vizuale |
| Praktikat e mesimdhënies | Qartësimi i pritshmërive | A e përkrahja në mesuesit që nga fillimi se si do të jetë ndërvëprimi nxënës-mësues |
| | Menaxhimi i detyreve | A vënë mesuesit nota për detyrat, a kontrollojnë për të parë nëse nxënësit e kanë kuptuar mesimin dhe a i motivojnë nxënësit |
| | Lidhja e njohurive | A përpqen mesuesit të ndihmojnë nxënësit të bëjnë lidhjen e njohurive me kontekste të ndryshme (njohuri të mëparëshme dhe përvoja personale) |
| | Diskutime dhe debate | Shkalla në të cilën mesuesit i angazhojnë nxënësit në diskutime |
| Strategjitë e të mësuarit | Kontrolli | Si vendosin nxënësit objektiva të qarta për veten dhe si e monitorojnë progresin e tyre në arritjen e tyre |
| | Memorizimi | Shkalla në të cilën nxënësit përpqen të memorizojnë tekste |
| | Njohja e aftësive | Si i lidhin nxënësit njohuritë e fituara me njohëse: të kuptuarit dhe të mbajturit mend |
| | Njohja e aftësive | Njohja e aftësive dhe mbajtur mend me ato që ekspertët krahason strategjitë e nxënësve për të kuptuar njohëse: njohëse: përmbledhja |
| | Disiplina, rendi dhe menaxhimi i kohës | Klima disiplinore në klasë (zhurma dhe sa kohë duhet që nxënësit të qetësohen/pushojnë) |
| | Diskutime dhe debate | Shkalla në të cilën mesuesit i angazhojnë nxënësit në diskutime |
| | Lidhja e njohurive | A përpqen mesuesit të ndihmojnë nxënësit të bëjnë lidhjen e njohurive me kontekste të ndryshme (njohuri të mëparëshme dhe përvoja personale) |
| | Qartësimi i pritshmërive | A e përkrahja në mesuesit që nga fillimi se si do të jetë ndërvëprimi nxënës-mësues |

Tabela A.3 Indekset e strategjive të të mësuarit dhe praktikave të mesimdhënies



Tabela A.1 Aksesit në burime shkollore sipas grupeve socio-ekonomike

| | 20% | posthem | 20% |
|--|-------|---------|-------|
| Statusi socio-ekonomik (Indeks) | 0.56 | -2.38 | -0.95 |
| Praktikat e mësimdhënies (Indeks) | -0.39 | -0.61 | -0.53 |
| Strategjitë e të mësuarit (Indeks) | 0.16 | -0.26 | -0.08 |
| Cilësia e burimeve arsimore (Indeks) | -0.47 | 1.11 | -0.74 |
| Frekuentuar institucion parashkollor një vit (%) | 20.0 | 21.6 | 22.7 |
| Frekuentuar institucion parashkollor mbi një vit (%) | 64.3 | 41.6 | 52.7 |
| Mungesë e mësuesve të kualifikuar (%) | 15.5 | 27.8 | 19.1 |
| Mungesë kompjuterash (%) | 37.7 | 58.4 | 44.6 |
| Mungesë interneti (%) | 47.6 | 83.0 | 63.3 |
| Mungesë materialësh mësimore (%) | 16.7 | 19.0 | 17.6 |
| Rrezultati PVNN në lexim | 439 | 346 | 385 |
| Rrezultati PVNN në matematikë | 421 | 343 | 377 |
| Rrezultati PVNN në shkencë | 436 | 357 | 391 |

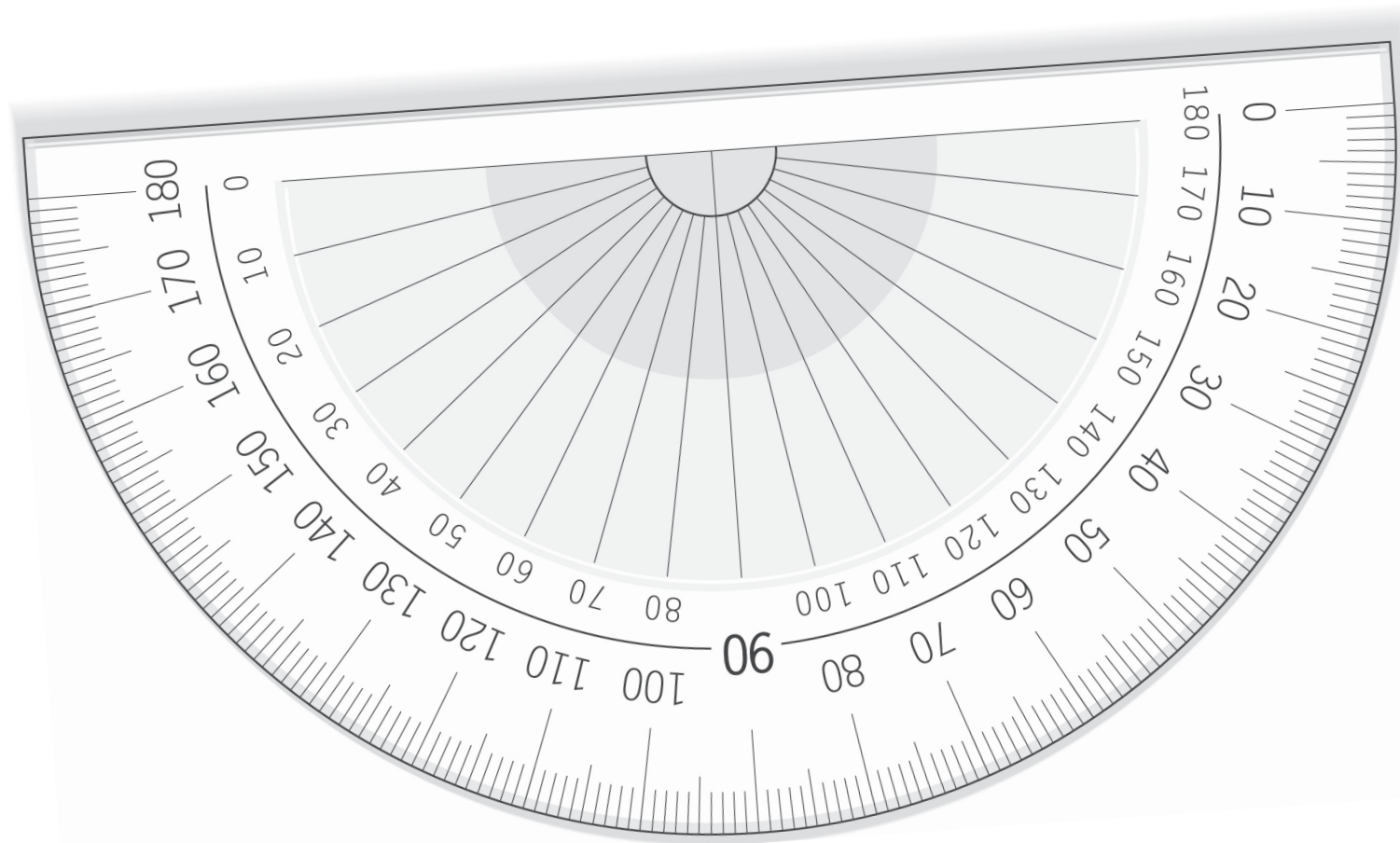
Burimi: PVNN 2009.
Shënimi: Indeks i praktikave të mësimdhënies dhe strategjive të të mësuarit janë normalizuar në nivelin e OBZHE-së. Indeks i socio-ekonomik ka një mesatare të kampionit të plotë prej -0.55 dhe një devijim standard prej 1.21. Indeks i cilësisë së burimeve arsimore ka një mesatare të kampionit të plotë prej -0.28 dhe një devijim standard prej 1.21.

Tabela A.2 Aksesit në burime shkollore sipas vendbanimit urban/rural

| | Urban | Rural | Total |
|--|-------|-------|-------|
| Statusi socio-ekonomik (Indeks) | -0.59 | -1.40 | -0.95 |
| Praktikat e mësimdhënies (Indeks) | -0.45 | -0.63 | -0.53 |
| Strategjitë e të mësuarit (Indeks) | 0.00 | -0.19 | -0.08 |
| Cilësia e burimeve arsimore (Indeks) | -0.45 | -1.11 | -0.74 |
| Frekuentuar institucion parashkollor një vit (%) | 23.1 | 22.2 | 22.7 |
| Frekuentuar institucion parashkollor mbi një vit (%) | 56.1 | 48.4 | 52.7 |
| Mungesë e mësuesve të kualifikuar (%) | 14.5 | 24.7 | 19.1 |
| Mungesë kompjuterash (%) | 35.8 | 55.2 | 44.6 |
| Mungesë interneti (%) | 41.8 | 89.2 | 63.3 |
| Mungesë materialësh mësimore (%) | 21.2 | 13.3 | 17.6 |
| Rrezultati në lexim | 409 | 355 | 385 |
| Rrezultati në matematikë | 397 | 354 | 377 |
| Rrezultati në shkencë | 408 | 369 | 391 |

Burimi: PVNN 2009.
Shënimi: Indeks i praktikave të mësimdhënies dhe strategjive të të mësuarit janë normalizuar në nivelin e OBZHE-së. Indeks i socio-ekonomik ka një mesatare të kampionit të plotë prej -0.55 dhe një devijim standard prej 1.21. Indeks i cilësisë së burimeve arsimore ka një mesatare të kampionit të plotë prej -0.28 dhe një devijim standard prej 1.21.

Shtojcë



OECD. 2012b. "PISA 2009 Results: Learning to Learn – Student Engagement, Strategies and Practices (Volume 3)." Paris: OECD.

OECD. 2014. "PISA 2012 Results: What Students Know and Can Do." Paris: OECD. Retrieved April 10, 2014 from <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results-volume-1.pdf>

OECD/United Nations. 2013. "World Migration in Figures." Retrieved May 18, 2014 from <http://www.oecd.org/els/mig/World-Migration-in-Figures.pdf>.

Sala-i-Martin, X., G. Doppelhofer, and R.I. Miller. 2004. "Determinants of long-term growth: A Bayesian averaging of classical estimates (BACE) approach." *American Economic Review* 94 (4), 813-835.

World Bank. 2013. "Promoting Excellence in Turkey's Schools." World Bank, Washington, DC.

World Bank. Forthcoming. "Albania Public Finance Review, Part II: Improving the Efficiency and Quality of Public Spending." World Bank, Washington, DC.



Referenca

- Engle, P. L., Ferrald, H., Alderman, J., Behrman, C. O'Gara, A. Yousafzai, M. Cabral de Mello, M. Hidrobo, N. Ulkuer, I. Ertem, S. Iltus, and Global Child Development Steering Group. 2011. "Strategies for reducing inequalities and improving developmental outcomes for young children in low-income and middle-income countries." *The Lancet* 8 October Vol. 378, Issue 9799: 1339-1353. DOI: 10.1016/S0140-6736(11)60889-1.
- Ferreira, H.G., and J. Gignoux. 2011. "The Measurement of Educational Inequality: Achievement and Opportunity." IZA Discussion Paper No. 6161.
- Hanushek, E. 2010. "The High Cost of Low Educational Performance. The long-run economic impact of improving PISA outcomes." OECD Publications.
- Hanushek, E., and L. Woessmann. 2006. "Does Educational Tracking Affect Performance and Inequality? Differences-in-differences evidence across countries." *The Economic Journal* Vol. 116, Issue 510: C63-C76.
- Hanushek, E., and L. Woessmann. 2007. "The Role of Education Quality in Economic Growth." World Bank Policy Research Working Paper 4122. World Bank, Washington, DC.
- Hanushek, E., and L. Woessmann. 2010. "The Economics of International Differences in Educational Achievement." NBER Working Paper 15949.
- Hanushek, E., and L. Woessmann. 2012. "Do Better Schools Permittedly Lead to More Growth? Cognitive Skills, Economic Outcomes, and Causation." *Journal of Economic Growth* Vol. 17: 267-321.
- Heckman, J. 2008. "Schools, Skills, and Synapses." *Economic Inquiry* 46(3): 289-324.
- Heckman, J., and P. LaFontaine. 2010. "The American High School Graduation Rate: Trends and Levels." *Review of Economics and Statistics* 92(2): 244-262.
- OECD. 2012a. "PISA 2009 Technical Report." Paris: OECD. Retrieved April 10, 2014 from <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/50036771.pdf>





dhe nxënësit me status të ulët socio-ekonomik të jenë objekt i regjistrimeve. Gjithashtu, cilësia e arsimit të hershëm në Shqipëri duhet të përforcohet dhe të monitorohet për të siguruar që në Shqipëri të arrihet "efekti i arsimit parashkollor".

Të përmirësohet forca e të dhënave, besueshmëria dhe aksesitë të. Sipas OBZHE-se Shqipëria është i vetmi vend të dhënat për familjet e të cilët për PVNN 2012 nuk janë të besueshme. Ndërsa Shqipëria përgatitet për të marrë pjesë tek PVNN 2015, duke përfshirë edhe përdorimin pilot të instrumenteve para pranverës së vitit 2015, është kritike që të ketë mekanizma për të siguruar cilësinë e mbledhjes së të dhënave në mënyrë që politikë të mbështeten në prova. Anketimet ndërkombe të PVNN mund të jenë të kushtueshme por ato kanë potencialin për të ndihmuar politikëbërësit që të identifikojnë dobesitë në sektorin e arsimit dhe prandaj ato duhet të shfrytëzohen në maksimum

efektivitetit në klase dhe sistemet e reagimit për mësuesit mund të bëjnë dallimin për përforcimin e teknikave të menaxhimit të klases dhe për të promovuar teknikë përkatëse pedagogjike.

Të zgjerohet mbulimi dhe të monitorohet cilësia e arsimit parashkollor. Arsimit parashkollor ka potencialin që të zbusë pabarazitë herët në jetë dhe të krijojë kushte të barabarta që në fillim për nxënësit e varfër/disavantazuar. Të dhënat e PVNN-se tregojnë se fillimi i hershëm në shkollën fillore ka një lidhje të fortë me rezultatet e larta të leximit në Shqipëri edhe pas kontrollit të disa faktorëve. Por analiza e variancës për aksesin në arsimin parashkollor ose fillimi i arsimit fillor në moshën gjashtë vjeçare paraqet pabarazi të gjatë kuantitative socio-ekonomike si kurse edhe ndërmjet djemve dhe vajzave. Në kontekstin kur qeveria po konsideron futjen e notës 0 në arsimin e detyrues, do të nevojiten përpjekje të posaçme për të siguruar që djemtë

4

5

Ne e duam matematikën *





ekonomike të nxënësve dhe duhet të ketë

stimuj për të siguruar që mësuesit më të mirë

të merren me nxënësit më të veshitur. Në lidhje

me këtë, ekzistenca e zonave të mbivendosura

për shkollat dhe numri në rritje i shkollave

të vogla paraget mundësi për të konsideruar

opsionet për rindarjen e zonave të shkollave në

një mënyrë të tillë që t'i bëjë shkollat më pak të

shtresëzuarra dhe të promovojë rezultate më të

barabarta.

Të rritet efektiviteti i praktikave të

mësuesve pasi kjo është forca kyçe

për arritjen e cilësive. Analiza thekson

rendësinë e praktikave efektive të

mësimdhënies, strategjive të të mësuarit nga

nxënësit (pjesërisht produkt e praktikave të

mësimdhënies), dhe ndikimin pozitiv kur ka

një pjesë të madhe mësuesish të kualifikuar

nëpër shkolla. Programet për këshillimin

dhe mbështetjen nga kolegët së bashku me

vëzhgimet në klase, zhvillimin profesional të

mësuesve të përqendruar tek përmirësimi i

Të drejtohen burimet arsimore dhe

mësuesit e kualifikuar në një mënyrë të

tille që të përfitojnë nxënësit që janë në

kushie më të keqja. Disa grupe mbesin

mbrrapa sistematisht. Tendenca më

shqetësuese është rritja e dallimit ndërmjet

nxënësve në kuantitet më të larta dhe më të

ulëta të Indeksit SESK të OBZHE-së nga viti

2000 në vitin 2009 duke rezultuar kështu

në një diferencë në performancë e cila është

ekuivalente me përrëth dy vite shkollore si në

matematike, ashtu edhe në lexim. Gjithashtu, 3

diferenca ndërmjet djemve dhe vajzave është

më shumë se 60 pikë në lexim, ndërsa diferenca

urbane-rurale është më shumë se 50 pikë e cila

është ekuivalente me afërsisht një vit e gjysëm

shkollor. Edhe pse i gjithë sektori arsimor është

i kufizuar nga burimet, më shumë fonde duhet

të kenë si fokus djemtë, nxënësit me prejaridhje

të varfër/disavantazhuar, dhe ata që jetojnë

në zonat rurale. Shkollave rurale mund t'u

nevojiten më shumë burime për shkollat për

të zvogëluar diferencën në mjediset socio-





Një sistem efektiv vlerësimi është i prirur të përfshijë tre lloje vepërimitarish kryesore vlerësuese, secila prej të cilave i shërben qëllimit dhe trajton nevojat e ndryshme për informacion. Këto tre lloje kryesore janë: një vlerësim në klasë, provime dhe vlerësime të shkallës së madhe në nivel sistemi. Në kategorinë e fundit, vlerësimet ndahen më tej në vlerësime kombëtare dhe ndërkombehtarë. Përndryshe, një vlerësim ndërkombehtar në shkallë të madhe. Në Shqipëri, ai ofron të vetmin burim informacioni mbi rezultatet mësimore të nxënësve që është i krahasueshëm me kalimin e kohës.

PVNN e përkufizon veten si një vlerësim që bazohet tek aftësitë dhe për të cilin nuk përdoret një grup detyrash që një person duhet të dijë të bëjë në mënyrë që të jetë i suksesshëm në jetë. Megjithatë rezultatet PVNN mund të përdoren për të informuar reformat në kurrikulë, programe vlerësimi dhe zhvillim profesional për mësuesit, ato nuk duhet të jenë burimi i vetëm i informacionit për politikëbërësit. Një sistem i integruar vlerësimi që përfshin gamën e plotë të vlerësimeve të përshtatshme apo marrja e masave për rregullimin e përmbytjen e kurrikulimit, të jetë objektiv dhe i paanshëm dhe të japë rezultate në një mënyrë që mbështet sistemin që të identifikojë fusha ku nevojiten studime të mëtejshme apo marrja e masave për rregullimin e gjendjes. Ndërsa rezultatet PVNN përfaqësojnë një pikë të mirë nisjeje për të diskutuar reformat mësimore, ka kufizime për konkluzionet që mund të nxirren prej tyre.

Duke pasur parasysh këtë parafjalërim, këto rekomandime për politikëdalin nga ky studim:

1 Të arrihet konsensus në nivel kombëtar për përmirësimin e cilësisë së arsimit në përgjithësi. Arrihet e nxënësve të matura nga PVNN u përmirësuan nga viti 2000 në vitin 2012, sidomos në lexim. Gjithësesi, performanca mbetet e ulët dhe shumica e nxënësve kanë rezultate që janë nën nivelin bazë si në lexim ashtu edhe në matematikë. Pavarësisht disa përpjekjeve reformuese gjatë dekadës së kaluar, alokimi i burimeve për arsimin mbetet i pamjaftueshëm dhe ka pak shpresa për rritjen e shpenzimeve publike në kontekstin e kufizimeve fiskale në planin makro. Në planin afatshkurtër, qeveria ballafaqohet me sfida për të vazhduar përmirësimin e cilësisë së arsimit ndërsa kërkon të fitojë nga efikasiteti në sektor. Në planin afatmesëm-afatgjatë është e qartë se duhen reforma tërësore dhe të koordinuara për të përshtatur progresin në sektor, duke filluar me konsensus në nivel kombëtar për të vendosur si prioritet përmirësimin e objektivave mësimore dhe sigurimin e zhvillimit të artësive për të gjithë. Në rast se nuk pranohet që reforma arsimore paraqet një mundësi unike për të prodhuar një përthamë punonjësish me artësi të përshatshme dhe fleksibel, zhvillimi katalitik ekonomik dhe social nuk do të mund të arrihen në Shqipëri.





3. Rekomandime







dhe efektive që mbeten të cilat nuk janë marrë nga të dhënat e PVNN-së, duke përfshirë praktikën e qeverisjes dhe të menaxhimit, normat sociale e kulturore, efektivitetin e mësuesve dhe drejtorëve. Strategjitë e të mësuarit dhe praktikën e mësimit dhe të mësuarit në leximin përcaktues të diferencës gjinore në leximin identifikon strategjitë e të mësuarit si një arsye kryesive se përse djemtë mbesin prapa krahasuar me vajzat (kryesisht moshë kur fillojnë arsimin dhe praktikën e mësimit dhe të mësuarit të rëndësishme). Pjesa më e madhe e diferencës (80 përqind) shpjegohet nga diferenca në kthimin tek karakteristika individuale dhe të shkollës, të cilat sugjerojnë se djemtë dhe vajzat përdorin modele të ndryshme të të mësuarit në leximin.³⁰

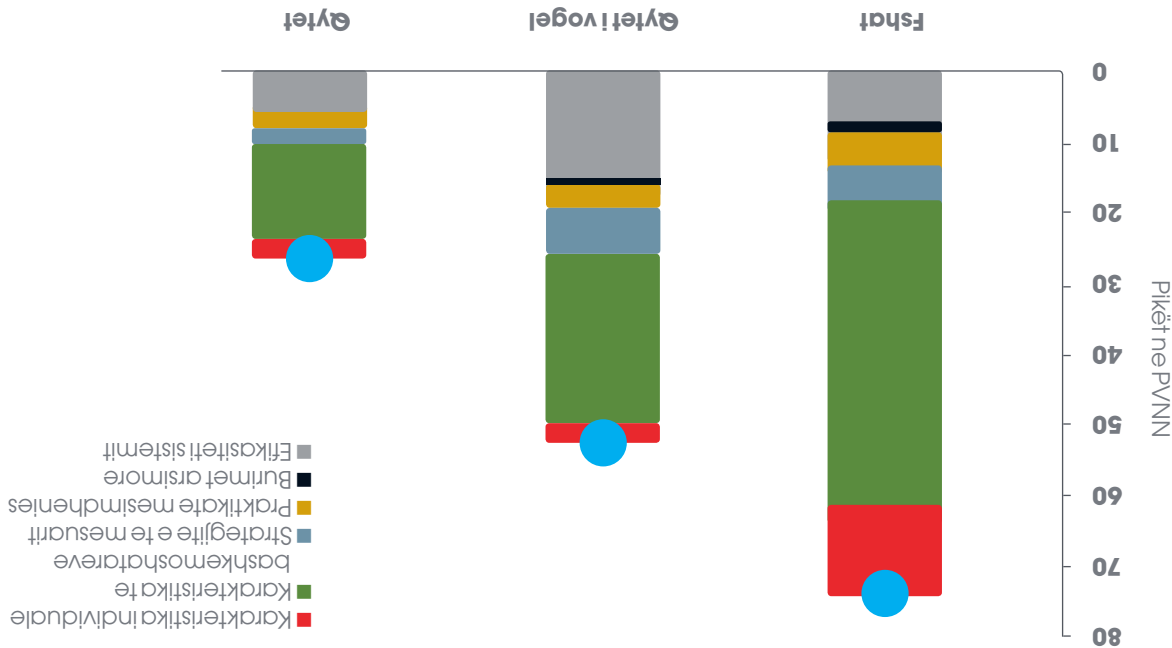
me arsim të lartë) në një shkollë ndikon pozitivisht tek rezultatet e leximit; për çdo pikë përqindje shtesë në pjesën e mësuesve të kualifikuar të shkollës, ka një rritje prej 3 pikësh në rezultatin e leximit të PVNN-së. Analiza shpjegonte: (i) strategjitë e të mësuarit të përdorura nga nxënësit; (ii) praktikën e mësimit dhe të përdorura në shkollë; dhe (iii) cilësinë e burimeve arsimore; ndërsa (iv) kontrolluesit në sërë karakteristika individuale dhe të bashkëmoshatarëve sikurse është përkrahur më parë.

Pabarazitë hapësimore shpjegohen në një masë të madhe nga karakteristikat individuale dhe të bashkëmoshatarëve edhe pse politikat efektive të mësuesve mund të ngushtojnë këtë diferencë. Analiza e faktorëve përcaktues të cilësisë së shkollës tregon një rol kritik të praktikave të mësimit dhe të strategjitë të të mësuarit si për Shqipërinë, ashtu edhe për vende të tjera pjesëmarrëse në PVNN.

Zbërthimi i diferencave në performancën në leximin ndërmjet nxënësve në qytete të mëdha (me 100,000-1,000,000 banorë) dhe vendeve më të vogla (500-1,000 banorë) tregon se diferenca në kryesishmëri nga karakteristikat socio-ekonomike individuale dhe të bashkëmoshatarëve. Megjithatë, për vende më pak të populluara si fshatra (më pak se 3,000 banorë), qytete të vogla (3,000-15,000 banorë) dhe qytete (15,000-100,000 banorë) një përmirësim në strategjitë efektive të të mësuarit dhe në praktikën e mësimit mund të ndihmojë për të ngushtuar diferencën me përfundime të ngushtuar të faktorëve sistematikë të ndryshimit në Figura 13, “të pashpjegjuara” i referohet kombinimit të faktorëve sistematikë të ndryshimit



Figura 13 Zbërthimi i diferencave në performancën e leximit ndërmjet fshatrave/gjyeteve dhe qyteteve të mëdha (PVNN 2009)



Burimi: Logaritjet e autorëve bazuar në të dhënat e PVNN 2009. Shënimi: Zbërthimi të dyfishta Oaxaca u realizuan duke krahasur secilën diferencë të vendndodhjeve gjeografike me qytetet e mëdha dhe duke përfshirë indeksin e strategjive të të mesuarit dhe të praktikave të mesimdhënies. Faktorët "e bashpërguar" e përfshijnë agregimin e diferencave që shpjegohen nga kthimi tek karakteristikat e ndividi dhe të shkollës dhe tek pjesa e mbetur e zbërthimit të trefishit Oaxaca.²⁹

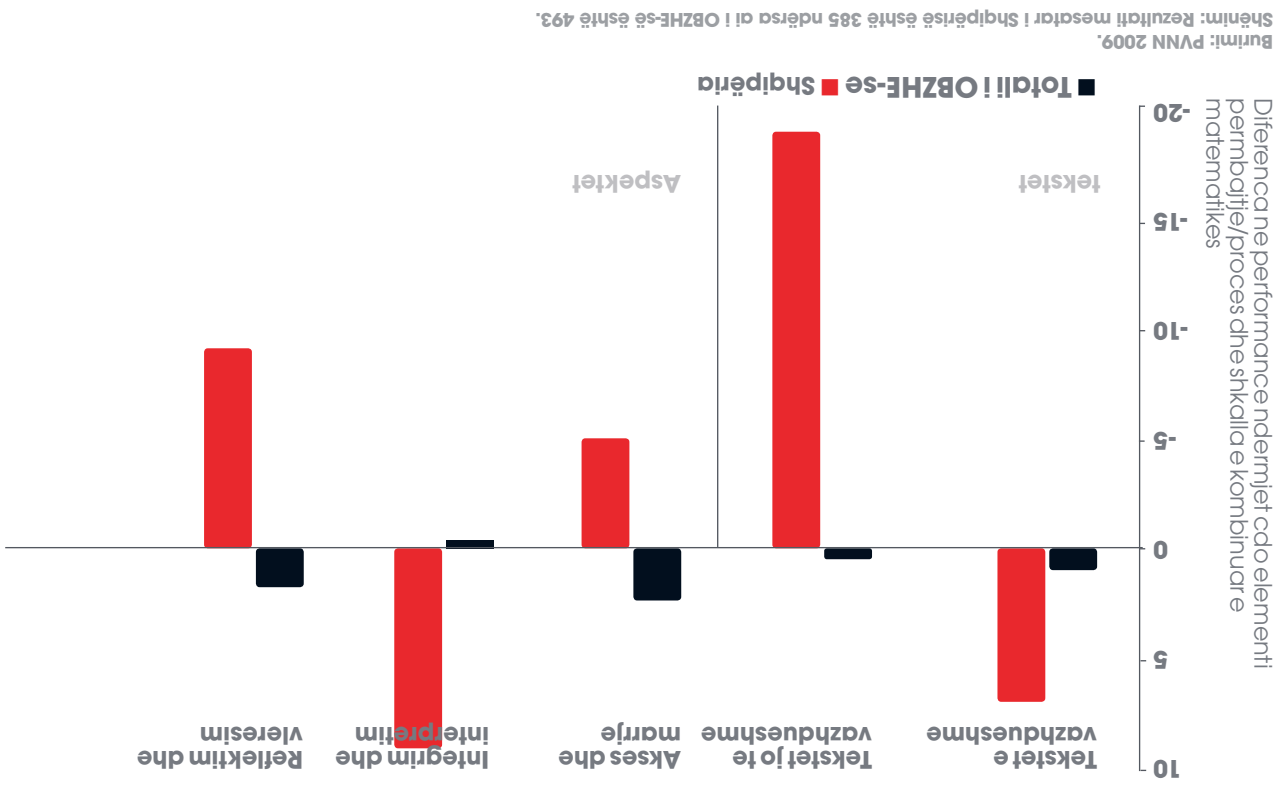
Nxënësit shqiptarë e kuptojnë tekstin e vazhdueshëm shumë më mirë sesa tekstin jo të vazhdueshëm dhe është e nevojshme që të përmirësohen aftësitë e tyre për të reflektuar dhe për të vlerësuar. Duke krahasuar rezultatet e elementeve të leximit²⁵ me performancën mesatare të leximit del që Shqipëria tregon më shumë variacion ndërmjet elementeve sesa vendet e OBZHE-së që do të thote se ka shumë vend për përmirësim në disa elemente. Në veçanti, nxënësit dalin më mirë në lidhje me tekstet tradicionale sesa në tekste që përmbahen në lista, grafike ose diagrama (më shumë se 25 pikë diferencë, e barabartë kjo me gjysëm viti shkollim). Gjithashtu, PVNN tregon dobësi të nxënësve shqiptarë në bërjen e lidhjes mes përvojave të tyre dhe tekstit duke reflektuar kështu një shqëputje ndërmjet asaj që nxënësit mësojnë dhe aftësisë së tyre për ta aplikuar atë në situata të jetës reale.

Praktikat e mesimdhënies dhe strategjitë e të mesuarit në lexim

Praktikat e mesimdhënies dhe strategjitë e të mesuarit kanë një ndikim të madh tek performanca.²⁶ Për të kuptuar se deri në çfarë mase teknikat e dobëta të mesimdhënies që përdoren në klasë pengojnë zhvillimin e nxënësve, ky studim kryjon dy indekse që kanë të bëjnë me: (i) strategjitë e nxënësve në klasë për kontrollin, përpunimin, memorizimin dhe kuptimin; dhe (ii) si mesuesit (sikurse informohet nga nxënësit) i angazhojnë nxënësit, sigurojnë një klimë të përshtatshme disiplinore, si menaxhojnë detyrat dhe si i ndihmojnë nxënësit që të tregojnë për njohuritë e tyre.²⁷ Analiza e rezultateve PVNN në mbarë botën identifikon se nevojiten vlera më të larta të këtyre dy indekseve në mënyrë që të sigurohet se të gjithë mësojnë.²⁸ Gjithashtu, përqindja e mësuesve të kualifikuar (ata



Artësitë e leximit në PVNN 2009



Burimi: PVNN 2009. Shënimi: Rezultati mesatar i Shqipërisë është 385 ndërsa ai i OBZHE-së është 493.

Në vlerësimin e artësisë të elementëve të leximit në PVNN 2009 u mat artësia e nxënësve për të aplikuar leximin në mënyrë aktive, të qëllimshme dhe funksionale në një sërë situatash. PVNN e përkufizon shkrimin e leximit si kuptimin, përdorimin, reflektimin ndaj dhe ingramin në tekste të shkruara për të arritur qëllimet, për të zhvilluar njohuritë dhe potencialin dhe për të gjetur shqisë. Kuptimi i referohet artësisë së lexuesit për të nxjerrë kuptimin nga teksti; përdorimi i referohet llojit të leximit që drejtohet drejt aplikimit të informacionit të një teksti në një detyrë imediate dhe reflektimi ndaj do të thotë që lexuesit e lidhin atë që po lexojnë me mendimet dhe përvojat e tyre.

Kuadri i leximit i PVNN-së është ndërtuar mbi të karakteristikat kryesore: tekste, aspekte dhe situata. Edhe pse tekstet diferencohen nga karakteristika të ndryshme (mesatarë, mjedis, lloj, dhe format) përformanca tek formati i tekstit

është e vetmja që raportohet në PVNN përmes dy formateve: tekste të vazhdueshme (fjalë të organizuara në paragrafë të cilat mund të jenë pjesë e strukturave edhe në mëdha) dhe tekste jo të vazhdueshme (fjalë të shkurtër, zakonisht në lista me shembuj, grafikë, diagrama ose kataloge), edhe pse janë të përziera me tekste të shkurtra. Aspektet maten si elemente të leximit PVNN brenda tre kategorive: akses dhe marrje (artësitë që lidhen me gjetjen, përzgjedhjen dhe grumbullimin e informacionit), integrim dhe interpretim (që ka të bëjë me të kuptuarin e marrëdhënive ndërmjet pjesëve të ndryshme të një teksti ose të nxjerrit të kuptimit nga diçka që nuk shprehet në tekst), dhe reflektim dhe vlerësim (që ka të bëjë me përdorimin e njohurive, ideve ose vlerave të jashtme të tekstit). Në fundmi, situatat kanë si synim të maksimizojnë shumëllojshmërinë e përmbajtjes të përshtirë në ankëtimin e leximit të PVNN-së; p.sh. përfaqësohen situata personale, publike, arsimore dhe profesionale.

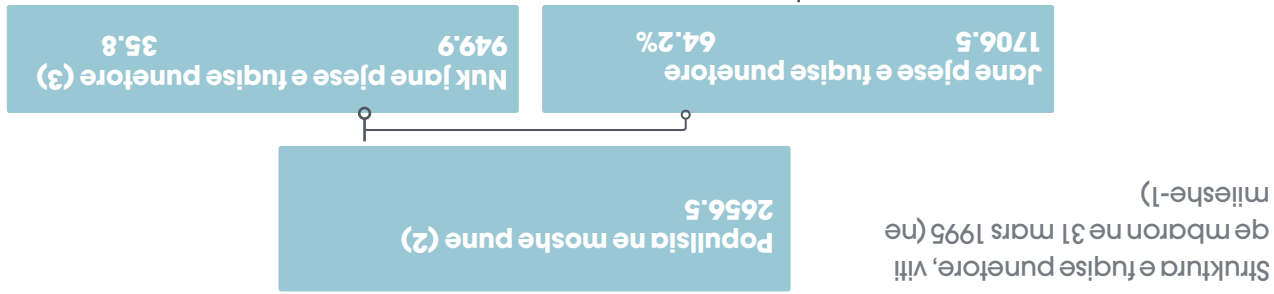


Kutia 4 Shembull i leximit nga PVNN 2009: Fuga punëtore

Teksti i mëposhtëm ishte pjesë e vlerësimit për leximin të PVNN 2009. Është një shembull i tekstit jo të vazhdueshëm; aftësia për elementet e matur është kapaciteti për të nxjerrë informacion. Përfija që u drejtua ishte "Sa njëzetë moshës për të punuar nuk ishin pjesë e fuqisë punëtore? (Shkruani numrin e personave, jo përqindjen e tyre.)"

Diagrama e mëposhtme në formë peme tregon strukturën e fuqisë punëtore të një vendi ose "popullsisë në moshë pune". Popullsia totale e vendit në vitin 1995 ishte përafërsisht 3.4 milionë.

Struktura e fuqisë punëtore, vitin 1995 (në mars 1995)



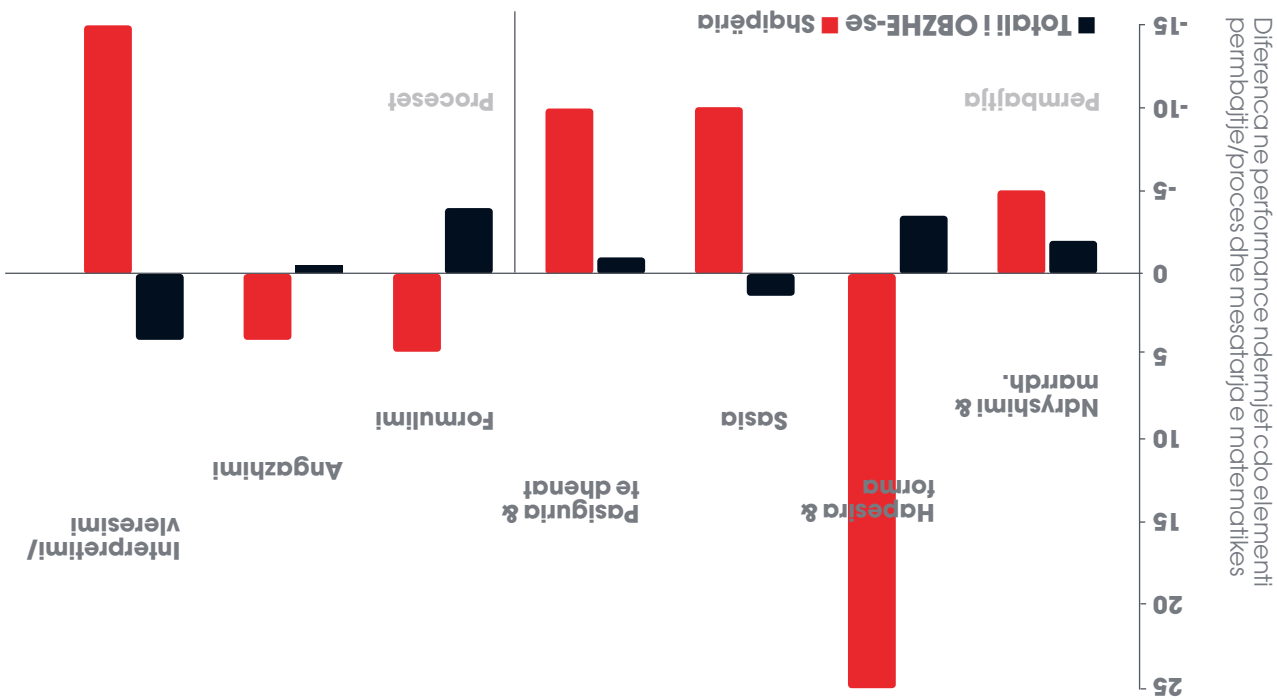
1 Numrat e njëzvetë jepën në mijëshe (000)
 2 Popullsia në moshë pune përkufizohet si njëzetë ndërmjet moshës 15 dhe 65 vjeç.
 3 Njëzetë që "nuk janë pjesë e fuqisë punëtore" janë ata që nuk kerkojnë pune në mënyrë aktive dhe/ose nuk janë të disponueshëm për të punuar.
 4 Burimi: D. Miller, Form 6 Economics, ESA Publications, Box 9543, New Market, Auckland, NZ, p.64.

Pikë të pjesshme iu dhane nxënësve që u përgjigjen "949" dhe pikë të plota iu dhane atyre që arritën të gjenin se numri real i njëzvetë ishte 949,000. Niveli i vështirësisë i përgjigjes me pikë të pjesshme u vlerësua me 485 ndërsa ai për pikë të plota me 631. Vetëm 20 përqind e nxënësve shqiptarë arritën nivelin e vështirësisë së pyetjeve që merret me pikë të pjesshme (në mesataren e leximit).
 Në pakse 1 përqind e nxënësve shqiptarë arritën nivelin për të marrë pikë të plota. Ndryshe nga kjo, në vendet e OBZHE 65 përqind e nxënësve e zgjidhën pyetjen në nivelin e vështirësisë së përgjigjes për pikë të pjesshme, ndërsa 28 përqind e nxënësve e zgjidhën pyetjen në nivelin e vështirësisë së përgjigjes për pikë të plota.

Burimi: OBZHE 2014.



Figura 11 Performanca në PVNN 2012 elementët e ndryshëm matematikorë krahasuar me performancën mesatare të secilit grup



Burimi: PVNN 2012.

Shënim: Rezultati mesatar i Shqipërisë është 394 dhe ai i OBZHE-s është 494.

vlerësor rezultatet dhe se sa të arsyeshme janë ato në kontekstin e problemit.²³

Nxënësit shqiptarë dalin shumë më mirë në ushtrimet që lidhen me hapësirën, por kanë veshitësi që të lidhin problemet matematikorë me situatat e jetës reale (Figura 11). Krahasuar me performancën mesatare

matematikore²⁴ rezultatet e Shqipërisë tregojnë një varacion të lartë përmes vlerësimeve të elementëve krahasuar me vendet e OBZHE-së. Përsa i përket performancës së përgjithshme, nxënësit në Shqipëri dalin mirë në problemat e lidhura me hapësirën dhe trajtën, që zakonisht lidhen me gjeometrinë por dalin në nivel në elementët që kanë të bëjnë me ndryshimin dhe marrëdhëniet, pasigurinë dhe të dhënat dhe sasinë. Rezultatet në elementët e proceseve tregojnë se nxënësit dalin në nivel kur proceset të përdorin aftësitë për vendosjen e gjërave në kontekst për të lidhur problemet me jetën e vërtetë dhe me situatat të përditëshme.

ndryshueshmëria që ekziston në shumë procese reale), ndryshimi dhe marrëdhëniet (marrëdhëniet e përkohëshme dhe të përherëshme midis objekteve dhe rrethanave) dhe hapësira dhe trajta (fenomenet e hasura në modele, tipare të objekteve, simbole, informacion vizual, navigim dhe ndërveprimet dinamike). Figura 10 tregon gjithashtu një skemë të fazave me të cilat ballafaqohet një nxënës kur është duke zgjidhur një problem nga jeta reale përmes ciklit modelues matematikor. Veprimi fillon me identifikimin e problemit në kontekst dhe përfundon kur rezultatet e problemit gjenden në një kontekst dhe sërish reflektohen në kontekstin e problemit. Ky proces përfshin katër aftësi që përkufizohen nga PVNN si "proces", të vlerësuar në vitin 2012 si: formuloj një situatë matematikore sipas koncepteve dhe marrëdhënieve të identifikuar, përdor fakte, procedurë matematikore dhe arsyezim për të nxjerrë rezultatet (zakonisht kjo përfshin logaritje, manipulim ose njëhësim), interpretoj rezultatet në kuadrin e problemit origjinal për të nxjerrë "rezultatet në kontekst" dhe së fundmi,



Vlerësimi i elementëve për matematikën PVNN 2012 mati oftesitë e individëve për të formuluar, përdorur dhe interpretuar matematikën në një sërë kontekstesh dhe fushash të ndryshme. Në PVNN koncepti i njohurive bazë matematikore përfshin: (i) arsyetimin matematikor; (ii) përdorimin e koncepteve, procedurave dhe faktëve matematikore; (iii) mjeteve për të përkuruar, shpjeguar dhe parashikuar fenomene; dhe (iv) rolin që luajnë matematika në botë dhe nevojën për të bërë gjykimet dhe për të marrë vendime të bazuara mirë që nevojiten nga qytetarët konstruktivë, të angazhuar dhe që reflektojnë. Gjithashtu, njohuritë bazë matematikore sikurse përkufizohet nga PVNN, nuk janë një atribut që një individ e ka ose nuk e ka, përkundrazi ato mund të përfriohen në një shkallë më të madhe ose më të vogël dhe duhen në shogëri në shkallë të ndryshme. PVNN kërkoi të

Kuadri matematikor i PVNN-së është një mjet i sofistikuar për të lidhur zotërimin e proceseve matematikore nga nxënësi me përmbajtjen. Vlerësimi i elementëve matematikore bën vlerësimin e kapacitetin në katër kategori përmbajtjeje (Figura 10): sasi (përfshin vlerësimin nga ana sasiore të atributëve të objekteve, marrëdhënive dhe të entiteteve), pasiguri dhe të dhëna (të kuptohen mesazhet që ndodhen tek të dhënat dhe të vlerësohet

masejo vetëm shkallën në të cilën nxënësit mund të riprodhojnë njohuritë matematikore por edhe se sa mund të nxjerrin ata atë që kanë mësuar dhe të zbatojnë njohuritë e tyre në situata të reja. Përfjet me të cilat ballafaqohen nxënësit janë brenda një kuadri prej katër kategorish nga bota e vërtetë: personale, të shogërisë, të punës dhe shkencore. Kutia 3 ilustron një pyetje tipike matematikore nga PVNN 2012.

Artësitë matematikore në PVNN 2012

Burimi OBZHE 2014.

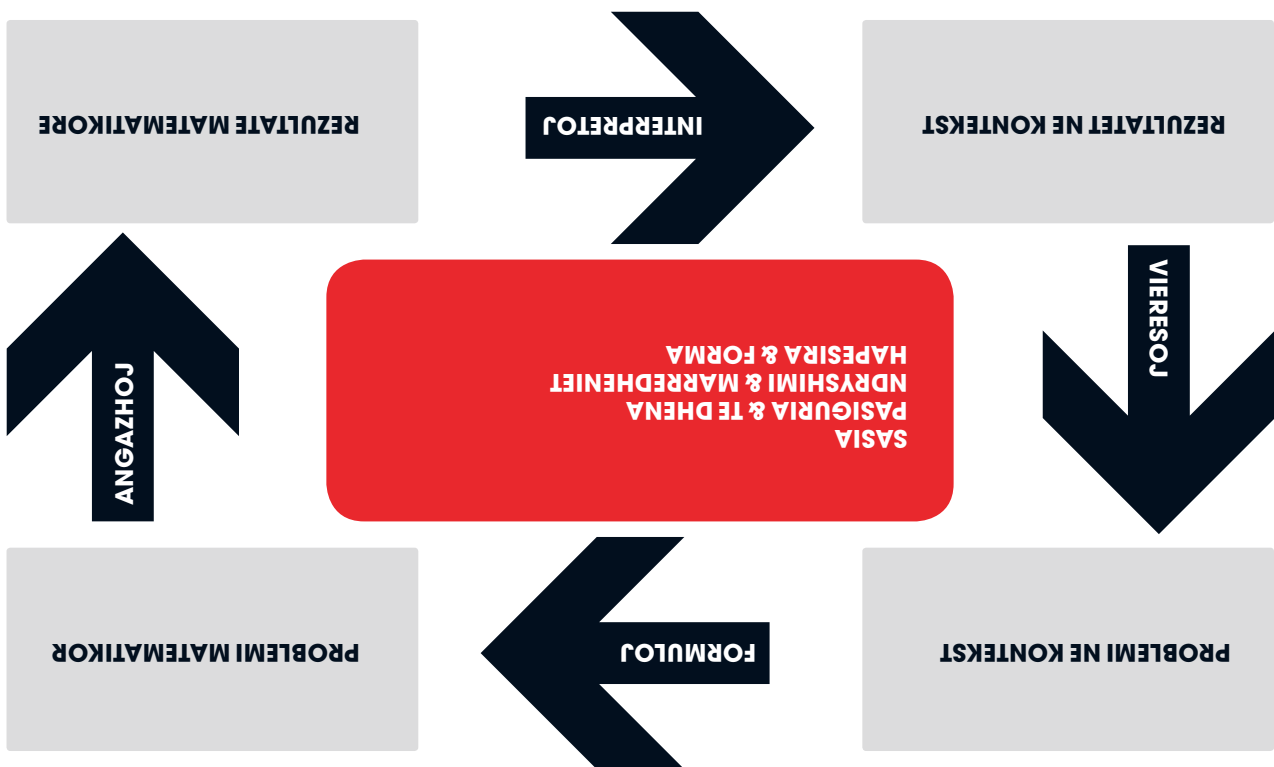


Figura 10 Përmbajtja matematikore dhe kategoritë e procesit në PVNN



Burimi: OBZHE 2014.

Kutia 3 Shembulli i problemeve matematikore nga PVNN 2012: Cilën makinë?

Problemi i mëposhtëm ishte pjesë e anketimit kryesor të PVNN 2012. Pyetja e parë kërkoi interpretim dhe është në kategorinë "pasiquri dhe të dhëna" ndërsa dy pyetjet e tjera masin "sasine" dhe kërkohen që nxënësit të përdorin fakte matematikore.

CILËN MAKINË? - Një ushtrim nga PVNN 2012

CILËN MAKINË?

Krisi sapo ka marrë patentën dhe do që të blejë makinën e saj të parë. Më poshtë jepen hollësitë për katër makina që ajo gjeti te dyqani lokal.

| Modeli | Viti | Çmimi me të cilin reklamohen (në zedë) | Sa km ka bërë makina | Kapaciteti i motorit (në litra) |
|--------|------|--|----------------------|---------------------------------|
| Alpha | 2003 | 4800 | 105 000 | 1.79 |
| Boite | 2000 | 4450 | 115 000 | 1.796 |
| Castel | 2001 | 4250 | 128 000 | 1.82 |
| Dezal | 1999 | 3990 | 109 000 | 1.783 |

Cilën makinë? - PYETJA 1

Krisi do një makinë që plotëson të gjitha këto kushte:

- Të mos ketë bërë më shumë se 120 000 km
- Të jetë prodhim i vitit 2000 ose i ndonjë viti më të vonë
- Çmimi me të cilin reklamohet të mos jetë më i lartë se 4500 zedë.
- Cila makinë i plotëson kushtet e Krisit?

Cilën makinë? - PYETJA 2

Cila makinë ka motorin me kapacitet më të vogël?

A Alpha
B Boite
C Castel
D Dezal

Cilën makinë? - PYETJA 3

Krisi duhet të paguajë taksa një shumë ekstra prej 2.5% mbi koston e reklamuar të makinës. Sa është kjo shumë për makinën Alpha? Shuma ekstra për taksat në zedë është:

.....

Niveli i vështirësisë së problemit vlerësohet me 327.8 pikë për pyetjen 1, 490.9 pikë për pyetjen 2 dhe 552.6 për pyetjen 3. Në Shqipëri, 80 përqind e nxënësve ishin në gjendje të arrinin nivelin e vështirësisë së pyetjes 1 (në mesataren e matematikës). Por kjo shifër ra në mënyrë dramatike tek vetëm 13 përqind për pyetjen 2 dhe më pak se 3 përqind për pyetjen 3. Përkundrazi, në vendet e OBZHE-së 96 përqind e nxënësve i zgjidhën pyetjet në nivelin e pyetjes 1, 47 përqind për pyetjen 2 dhe 25 përqind për pyetjen 3.





është i tillë që 69 përqind e shkollave kanë dy ose më shumë shkolla në të njëjtën zonë. Kjo u jep mundësi politike të ndërveprimit që të promovojnë integritetin social dhe si pasojë të përmirësimit të arsimin në pjesën më të madhe të vendit. Provat ndërkomëtare të regjionit të sistemit që shtresëzohen në nivelin sipas statusit socio-ekonomik të rritjes pabarazimit në performancën e studentëve pa përmirësuar nivelin mesatar të performancës.²¹

Politikat e fëmijërisë së hershme

“Efekti i arsimit parashkollor” tek të mësuarit që vihen re në vendet e OBZHE nuk është i pranishtëm në Shqipëri. Diferenca në

performancën në lexim ndërmyet nënësve që nuk kishin frekuencuar institucion parashkollor dhe atyre që kishin frekuencuar institucion parashkollor për më shumë se një vit është 32 pikë (dhe 14 pikë duke krahasuar mos frekuencim të institucionit parashkollor me frekuencim për një vit), shumë më pak se diferenca në vendet e OBZHE-së (66 pikë) dhe për larg krahasuesve rajonale si Krocia (28 pikë) dhe Slovenia (40 pikë). Pas kontrollimit të faktorëve të tjerë (si p.sh. statusi socio-ekonomik, moshë, klasa dhe gjinia), ndikimi pozitiv nga frekuencimi për më shumë se një vit i institucioneve parashkollore bie në 5 pikë, që nënkupton se pjesë e efektit të frekuencimit të institucioneve parashkollore është e përzierë me efektet e karakteristikave të tjera. Edhe pse të dhënat nuk lejohen që të kemi një përgjigje plotësisht të qartë se perse efekti parashkollor nuk është aq i madh në Shqipëri, një nga shpjegimet ka lidhje me cilësinë e programeve që ofrohen. Në mënyrë që të japim përgjigje kësaj pyetjeje nevojitet një analizë globale të regjionit të arsimit parashkollor që del jashtë objektivit të këtij studimi, por provat

çlësor ka rëndësi për të mbështetur zhvillimin social, emocional, fizik dhe njohës; gjithashtu ai rrit përgatitjen për në shkollë që ndihmon për të mësuarin (Heckman and LaFontaine 2010; Heckman 2008; Engle et al. 2011). Diferencat në artësitë njohëse fillojnë herët dhe pabarazitë në aksesin në institucionet parashkollore bëjnë që këto të vazhdojnë të ekzistojnë pa fund. Përveç problemeve të cilësisë, Shqipëria ballafaqohet me një sërë për aksesin dhe barazinë. Të dhënat e Anketimit për Matjen e Standardëve të Jetesës (AMST) 2012 bëjnë të mundur që të bëhet zbatimi sipas kuantilitëve të konsumit dhe të regjionit të varfërit dhe 48 përqind (për më të pasurit).²²

Si ndikojnë praktikatat në nivel klase tek të mësuarit?

PVN oron mundësinë për të eksploruar plotësisht një lëndë çdo tre vjet, edhe pse të treja lëndët vlerësohen çdo herë që ai administrohet. PVN synon të vlerësojë jo thjesht nëse nxënësit mund të riprodhojnë njohurit, por edhe të shqyrtojë se sa mirë mund të nxjerrin ata atë që kanë mësuar dhe ta aplikojnë në një situatë me të cilën nuk janë të familjarizuar si në shkollë, ashtu edhe jashtë saj. Testi i hollësishtëm i artësive për elementet në një lëndë të caktuar është një vlerësim i hollësishtëm me një grup më të madh pyetjesh. Vlerësimi i hollësishtëm në vitet 2000 e 2009 ishte për leximin, në vitet 2003 dhe 2012 për matematikën dhe në vitin 2006 për shkençën. Raundi i vitit 2015 do të përqendrohet sërish tek shkenca. Pra, për Shqipërinë disponohen dy vlerësime të hollësishtëme për leximin dhe një vlerësim i hollësishtëm për matematikën.



Diferencat në aftësitë njohëse fillojnë herët dhe pabarazite në aksesin në institucionet parashkollore bëjnë që këto të vazhdojnë të ekzistojnë pa fund.

Burimi: Përllogaritjet e autorit bazuar tek PVNN 2009. Shënimi: Indeksi shkon nga 0 në 1. Në indeks më i lartë tregon një lidhje më të madhe ndërmjet nxënësve dhe statusit shkollor socio-ekonomik. Figura përshihet një numër të përzgjedhur vendesh pjesëmarrëse në PVNN.

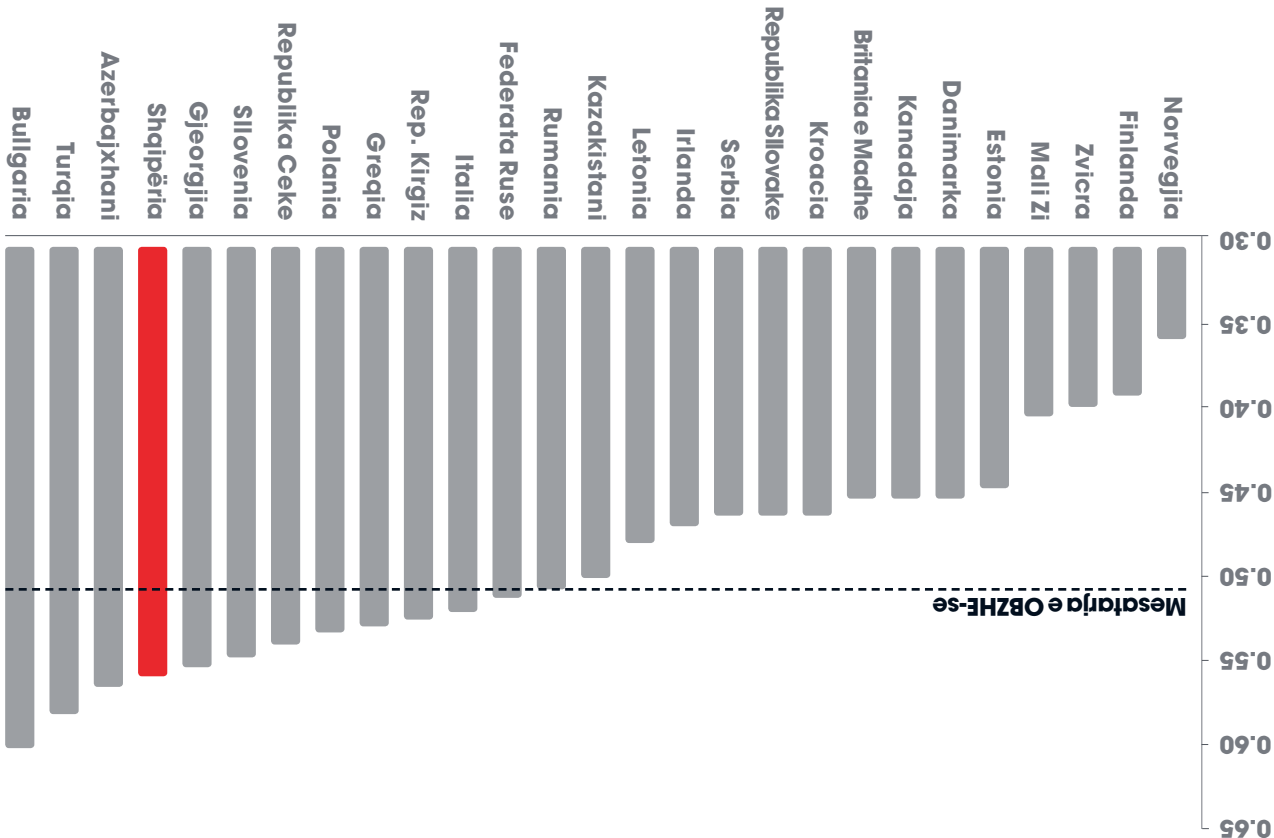


Figura 9 Indeksi i shtresëzimit të shkollave në vendet pjesëmarrëse në PVNN, 2009

pabarazive hapësimore. Duhet të theksohet se vendet me rezultate më të mira në PVNN kanë tendencën që të kenë sisteme arsimore më pak të shtresëzuar.

Edhe pse pabarazitë e mëdha socio-ekonomike nuk mund të zgjidhen në planin otatshtkurter, politikat mund të trajtojnë shtresëzimin shkollor. Slikurse u pa më sipër, ndërvëprimi me bashkëmoshatarët që zhvillohet në shkollë luan një rol shumë të rëndësishëm për të përcaktuar arrijtjet e fëmijëve. Në Shqipëri, pavarësisht pabarazisë relative të ulët të të ardhurave në nivel kombëtar, nxënësit me përpardhje të ngjashme kanë prirjen të grumbullohen në të njëjtat shkolla. Kjo gjë mund të jetë rezultat i një zgjedhjeje të qartë të prindërve që preferojnë që fëmijët e tyre të rrethohen nga fëmijë me përpardhje të ngjashme socio-ekonomike, por mund ndodhë edhe si pasojë e faktorëve të tjerë si p.sh vendi se ku jeton secili grup ose një provim që orienton nxënësit në profile të ndryshme. Rrjetit i shkollave në Shqipëri



Diaspora shqiptare

Në Greqi dhe në Zvicër, diaspora shqiptare arrin rezultate paksa më të mira se nxënësit në Shqipëri, por kjo nuk ndodh në Malin e Zi. Niveli prej 29 përqind i emigracionit të Shqipterisë është ndër më të lartit në Europë.¹⁷ Edhe personat me arsim të lartë ndjekin të njëjtën tendencë me një nivel emigracioni prej 27 përqind.¹⁸ Tendenca ishte vegantërisht akute në vitet 2000, kur niveli i përgjithshëm i emigracionit u ngrit më shumë se 9 pike përqindje. Të dhënat e PVNN bëjnë të mundur që të identifikohen femijet që jetojnë në një vend tjetër por të cilët ose kanë lindur në Shqipëri ose kanë të paktën një prind që ka lindur në Shqipëri. Figura 8 tregon rezultatet e diasporës shqiptare në Zvicër, Greqi dhe Mal të Zi, vendet me numrin më të lartë të emigrantëve shqiptarë të kohëve të fundit. Në të gjitha këto tre vende, shqiptarët dalin në nivel më të ulët sesa mesatarja e vendit pritës. Gjithësesi, në Zvicër dhe në Greqi, pavaresisht se dalin mjaft nën mesatarën e vendit pritës, emigrantët prapë dalin më mirë sesa mesatarja e Shqipterisë, ndërsa shqiptarët e Malit të Zi dalin më keq se mesatarja shqiptare. Statusi socio-ekonomik i emigrantëve shqiptarë ka tendencën të jetë pak më i lartë në Zvicër sesa ai i nxënësve në Shqipëri.

Rëndësia e të mësuarit nga bashkëmoshatarët

Efektii bashkëmoshatarëve është relativisht i madh në Shqipëri, gjë që është një element i rëndësishëm për t'u marrë në konsideratë në kontekstin e popullsisë së nxënësve që është në reduktim. Analizat e mëparshme shqyrtomin rëndësinë e karakteristkave individuale që shpjegojnë 22 përqind të diferencave në rezultatet e leximit, afërsisht sa mesatarja prej 23 përqind e EAQ-së. Karakteristikat individuale të llogaritura si mesatare në nivel shkollë (d.m.th. karakteristikat e bashkëmoshatarëve) shpjegojnë edhe një pjesë të diferencave në rezultatet e leximit.¹⁹ Së bashku me karakteristikat individuale, efektet e bashkëmoshatarëve shpjegojnë 29 përqind të variacionit në rezultatet e leximit në vitin 2009. Edhe pse nuk është i lartë krahasuar me vende të tjera në rajon, kjo sugjeron se performanca e nxënësve ndikohet nga bashkëmoshatarët e tyre. Të dhënat e nxjerra nga një ushtrim i kohëve të fundit realizuar në lidhje me vendndodhjet e shkollave sugjerojnë se një shqipterikajë një rryjë me shkolle të vogla. Ky efekt i bashkëmoshatarëve tek të të mësuarit e nxënësve duhet të merret në konsideratë ndërkohë që qeveria eksploron opsionet për ricaktimin e zonave të shkollave në kontekstin e reduktimit të popullsisë së nxënësve.

Shtresëzimi shqiptar në shkollat shqiptare është i lartë krahasuar me vende të tjera (Figura 9). Në përcaktim të Indeksit të Shtresëzimit të Social të Shkollave si lidhja ndërmyjet statusit individual socio-ekonomik të PVNN-së dhe statusit socio-ekonomik mesatar në nivel shkollë.²⁰ Në një botë pa shtresëzim social (pra me një indeks të barabartë me pothuajse zero) familjet me praradhtë të ndryshme socio-ekonomike në mënyrë rastësore do të jetojnë anembanë vendit dhe nxënës me praradhtë të ndryshme do të studiojnë në bashku duke bërë kështu që në shkollë të kishite më shumë shumëllojshmëri. Por, familjet kanë tendencën që të bashkë-qëndrojnë në lagje ku ka familje të tjera të ngjashme me të dhe nxënësit kanë tendencën që të frekuentojnë shkollën me bashkëmoshatarët që kanë status të ngjashëm socio-ekonomik si rezultat i

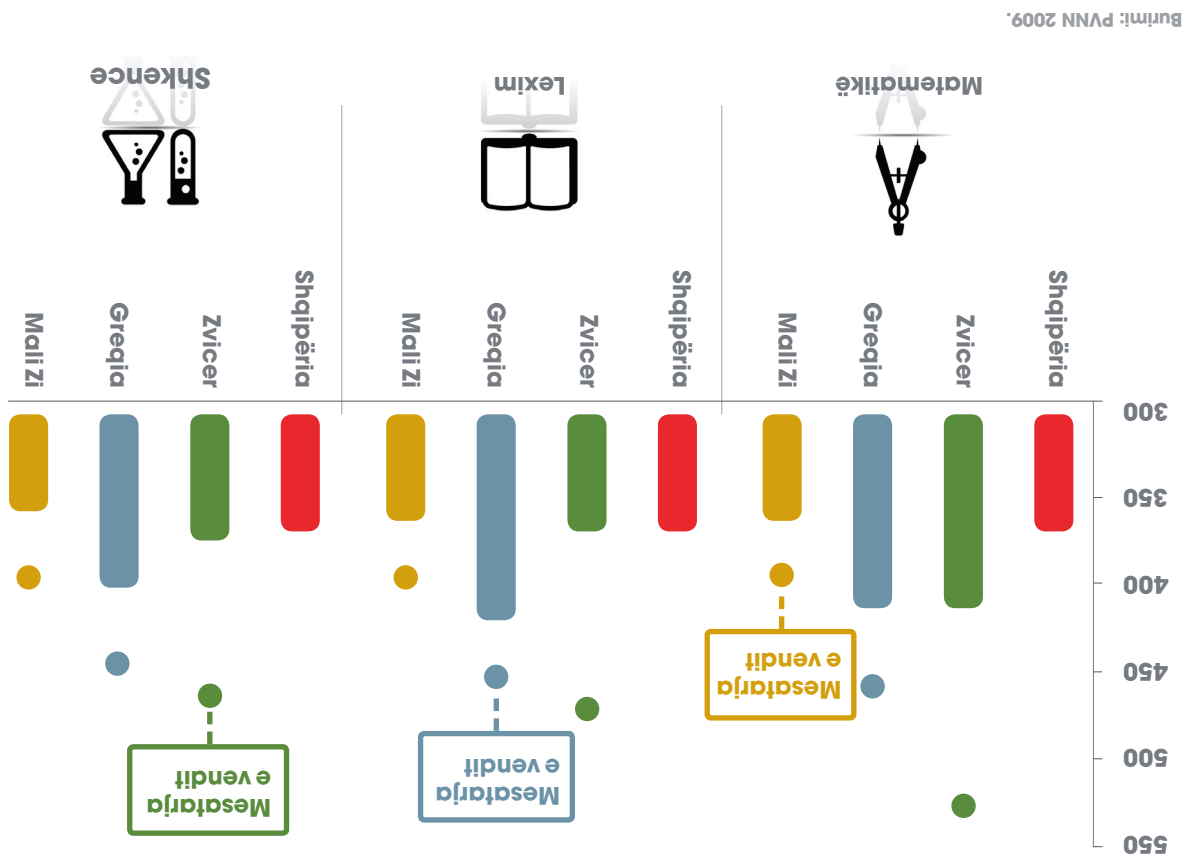


Tabela 3 Karakteristikat e nxënësve sipas llojit të shkollave në vitin 2009

| | Shkollat publike | Shkollat private |
|---|------------------|------------------|
| Rezultati mesatar i leximit (rezultati i PVNN 2009) | 378 | 442 |
| Babai në punë me kohë të plotë (%) | 56.0 | 72.2 |
| Nëna në punë me kohë të plotë (%) | 27.7 | 46.4 |
| Arsimi më i lartë i prindërve (vite) | 12.1 | 13.5 |
| Mësues me arsim të lartë (%) | 77.5 | 95.2 |
| Indeksi i Cilësisë së Burimeve Arsimore | -0.92 | 0.69 |

Shënim: Indeksi i praktikave të mësimdhënies dhe i strategjive të të mësuarit janë normalizuar në nivelin e OBZHE. Indeksi socio-ekonomik ka një mesatare të kampionit të plotë prej -0.55 dhe një devijim standard prej 1.21. Indeksi i cilësisë së burimeve arsimore ka një mesatare të kampionit të plotë prej -0.28 dhe një devijim standard prej 1.21.

Figura 8 Performanca e PVNN 2009 në diasporën shqiptare



Pabarazitë urbane-rurale

Diferenca urbane-rurale është mjaft më e lartë sesa ajo e vendeve të tjera. Në vitin 2009 diferenca urbane-rurale ishte 54 pikë PVNN, pothuajse 1.5 vjet shkollim. Në matematikë dhe në shkençë diferenca ishin më të vogla por jo më pak shqetësuese: 43 dhe 39 pikë, respektivisht, e barabartë kjo me përatarisht një vit shkollim. Diferencat mesatare urbane-rurale midis vendeve të EAQ-së është 38 pikë në lexim dhe 32 pikë në matematikë, që janë diferenca të mëdha por mjaft më të ulëta se diferenca në Shqipëri. Në mënyrë të ngjashme me diferençën e statusit socio-ekonomik, diferenca urbane-rurale reflekton ndryshimet në akses ndaj shkolllave me cilësi më të mirë.¹⁵ Diferenca urbane-rurale përfaqëson një sfidë kritike për Shqipërinë pasi më shumë se 45 përqind e kampionit të saj jetojnë në zonat rurale, shumë e lartë kjo se 30 përqind në të gjitha shtetet pjesëmarrëse dhe 37 përqind në shtetet e EAQ. Kështu, Shqipëria ka një pjesë më të madhe të popullsisë që arrin rezultate

shumë të dobëta. Ndryshimi nga viti 2009 në vitin 2012 nuk mund të analizohet për shkak të të dhënave të pasakta në raundin e fundit të PVNN-së.

Shkollat publike dhe private

Diferenca ndërmjet nxënësve në shkollat private dhe ato publike në një masë të madhe shpjegohet nga diferenca në karakteristikat e familljeve dhe burimeve shkollore. Në kampionin e PVNN 2009, 11 përqind e nxënësve në Shqipëri frekuentonin shkolla private. Diferenca në rezultatet e leximit ndërmjet nxënësve në shkolla private dhe atyre në shkolla publike ishte e barabartë me 64 pikë PVNN (e barabartë me një vit e gjysmë shkollim) dhe shpjegohet plotësisht nga karakteristikat socio-ekonomike, disponueshmërinë e burimeve arsimore në shkollë dhe nga përqindja e mësuesve të kualifikuar. (Tabela 3).¹⁶

Burimi: PVNN 2009.

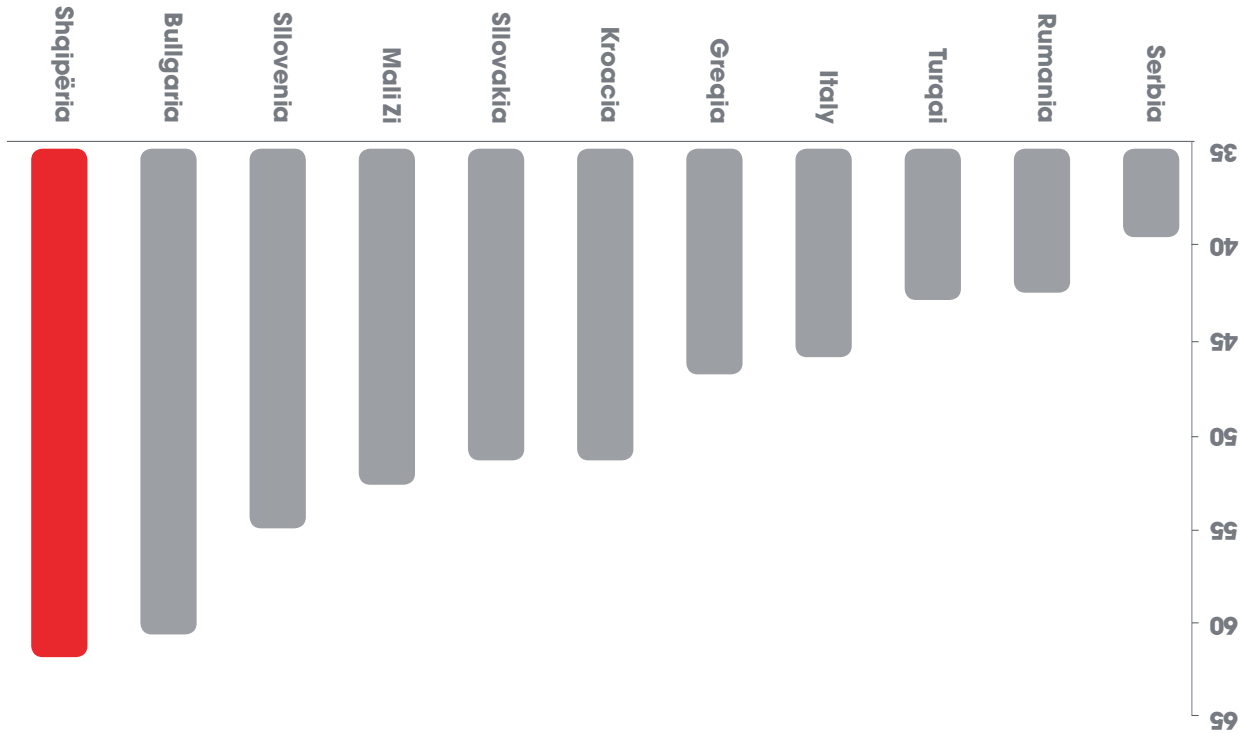


Figura 7 Diferenca gjilnore në lexim, PVNN 2009, vende të përzgjedhura



Diferenca e mādhe gjinore nē lexim pērbēn nje sīdē tē mādhe pēr Shqipērinē, sistēmi i saj arsimor nuk pō arin qē tē sigūrōjē arsim cilēsōr pēr tē gjithē nxēnēsīt, sidomos pēr djēmtē.



prejardhje tē vartēr pō mbēten akoma mē mbrapa. Kjo ka pasoja tē rēnda pēr zhvillimin e vendit dhe pēr kohezionin social pasi arsimi ēshē nje mekanizēm kyç pēr lēvizshmērinē ndēr breza.

Pabarazitē gjinore

Vajzēt shqiptarē marin 60 pikē mē shumē sē djēmtē nē lexim, shītēr kjo e barazlērēshme mē 1.5 vitē shkollim. Nē shumicēn e vendēve vajzāt dalin mē mirē sē djēmtē nē lexim dhe kanë tendencē qē tē dalin nē nivēlē tē barabarta nē matematikē. Nē vitin 2009 diferēncā gjinore nē lexim nē Shqipēri ishte mē e larā ndērmyēt vendēve krahasuesē nē rajōn (Figura 7). Diferēncā e mādhe nē performancē ndērmyēt vajzavē dhe djēmvē nē lexim ka mbetur mjaft e qendrtueshme ndērsa diferēncā nē matematikē ka rēnē, nga 20 pikē nē vitin 2000 nē 10 pikē nē vitin 2009. Diferēncā e mādhe gjinore nē lexim pērbēn nje sīdē tē mādhe pēr Shqipērinē, sistēmi i saj arsimor nuk pō arin qē tē sigūrōjē barazitē gjithē nxēnēsīt, sidomos pēr djēmtē. Rezultatet mesatarē tē nxēnēsivē tē OBZHF-sē janë atērsisht 140 pikē mē tē larā sēsa rezultatet mesatarē tē djēmvē shqiptarē, diferēncē kjo e barabartē mē atērsisht 3.5 vitē shkollim.

Diferēncā gjinore del tēk aksesit i nxēnēsivē nē sistēmin parashkollor dhe tēk moshā e fillimit tē frēkuēnimit tē kētij sistēmi. Vētēm 48 pērqind e djēmvē shqiptarē kanë frēkuēntuar mē shumē sē nje vit sistēmin parashkollor ndērsa pēr vajzāt kjo shītēr ēshē 58 pērqind. Nē vendet e OBZHF pjesa e femijēvē qē kanë frēkuēntuar mē shumē sēsa nje vit institucione tē sistēmit parashkollor ēshē 70 pērqind dhe diferēncā gjinore ēshē 2.5 pikē. Gjithashtu, ndērsa 78 pērqind e nxēnēsivē tē OBZHF e nisin arsimin formal nē moshēn 6 vjeçarē ose mē tē vegjël, pēr vitin 2009 kētē e kanë bërē vētēm 49 pērqind e femijēvē shqiptarē. Diferēncā gjinore nē Shqipēri ēshē gjithashtu e mādhe edhe nē kētē dimension: vētēm 44 pērqind e djēmvē e nisin arsimin nē moshēn 4 vjeçarē ose mē tē vegjël pēr kundrēt 54 pērqind tē vajzavē. Nē vendet e OBZHF nuk ekziston nje diferēncē e tillē. Ajo qka ēshē mē e rēndēsishme, tē dhēnat e PVNN-sē tregojnē sē nje fillim i hershēm ka lidhje tē fortē mē rezultate mē tē larā leximi nē Shqipēri, edhe pas kontrollit pēr disa faktorē duke pērshirē kētū statusin socio-ekonomik, moshēn, klasēn, gjiminē, praktikat e mēsuesit, strategjitē e tē mēsuarit dhe cilēsini e burimēvē arsimore. Fillimi i arsimit fillor nje vit mē parē lidhet mē rrītjen mē pēr atērsisht 9 pikē tē rezultateve tē leximit tē PVNN-sē.¹⁴

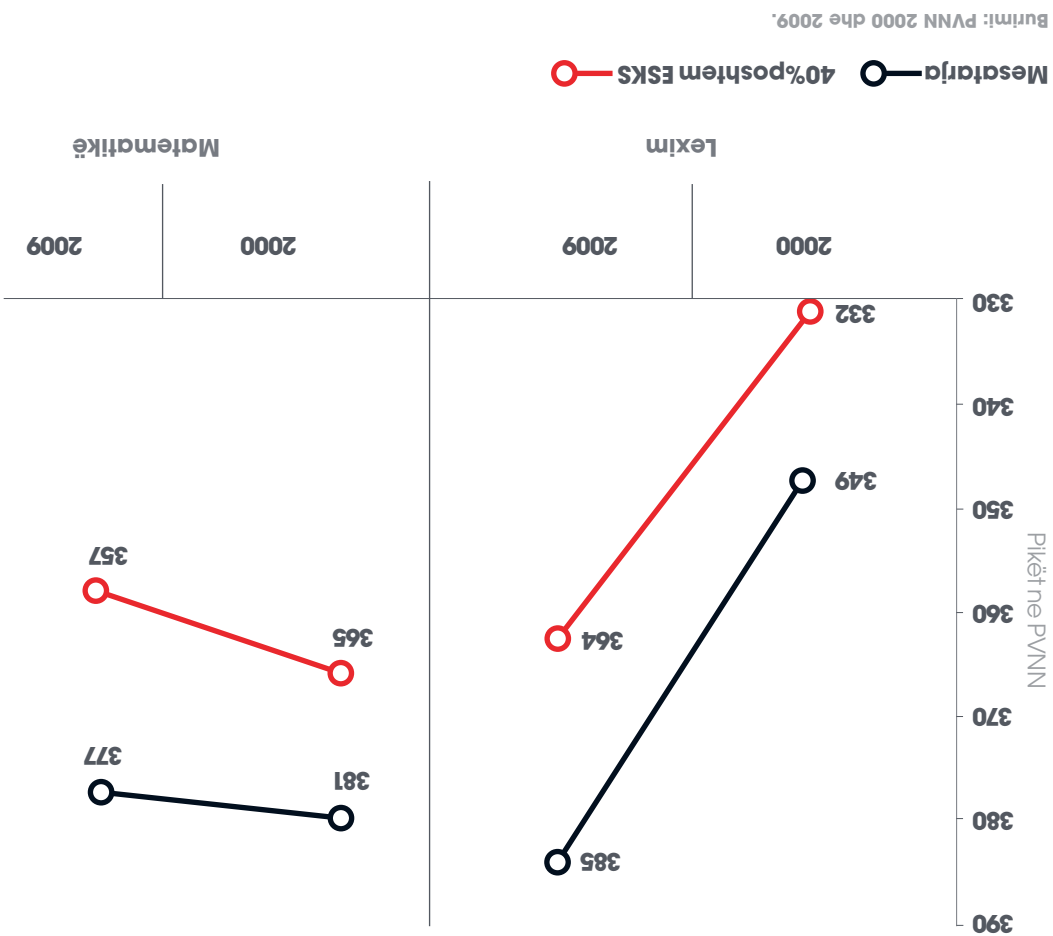
20 ÇILËSIA E ARSIMIT DHE MUNDËSITË PËR ZHVILLIMIN E ARTËSIVE NË SHQIPËRI

Tabela 2 Diferenca në performancë në PVNN 2009 ndërmjet grupeve të kuantilive të sipërme dhe të poshtme socio-ekonomike në Shqipëri

| | Lexim | | | Matematikë | | |
|------------------|----------|-----------|-----------|------------|-----------|-----------|
| | Kreu 20% | Fundi 20% | Diferenca | Kreu 20% | Fundi 20% | Diferenca |
| Shqipëria | 439 | 346 | 93 | 421 | 343 | 78 |
| Bullgaria | 502 | 360 | 142 | 496 | 369 | 128 |
| Greqia | 534 | 436 | 98 | 517 | 423 | 94 |
| Kroacia | 517 | 434 | 83 | 502 | 420 | 82 |
| Mali zi | 451 | 364 | 87 | 443 | 360 | 83 |
| Rumania | 472 | 375 | 97 | 468 | 384 | 84 |
| Serbia | 486 | 408 | 78 | 493 | 402 | 91 |

Burimi: Logaritjet e autorëve bazuar tek PVNN 2009.

Figura 6 Performanca e nxënësve në matematikë dhe në lexim në PVNN 2000 dhe 2009 sipas grupeve socio-ekonomike



Burimi: PVNN 2000 dhe 2009.

Mesatarja — 40% poshtem ESKS





2+3+3=8
 abcdefghijkl

Burimi: Përllogarritjet e autorëve bazuar tek PVNN 2009.
 Shënimi: Indeksi është përqindja e variancës në rezultatet e leximit e leximit e leximit (Ferreira dhe Gignoux 2011).
 (mosha, gjinia dhe statusi socio-ekonomik) në një regres linear (Ferreira dhe Gignoux 2011).

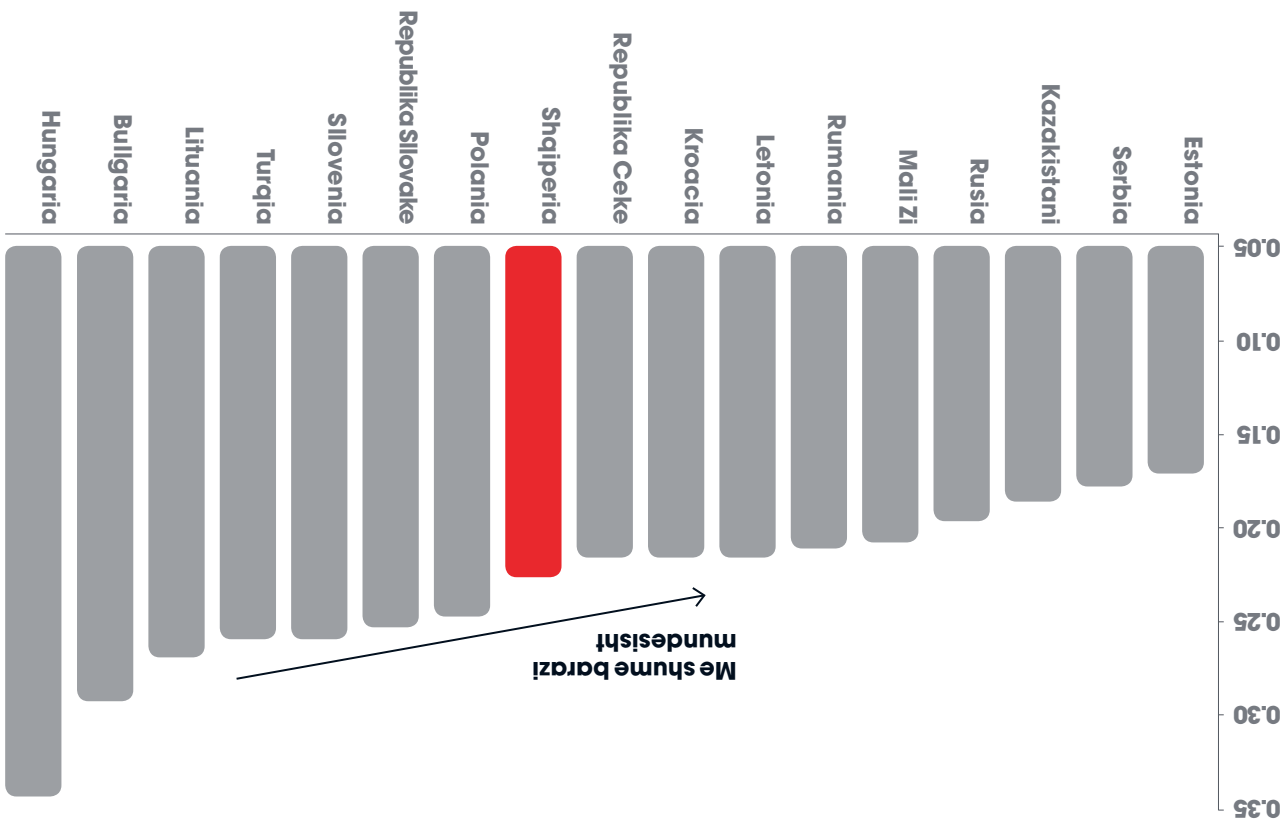


Figura 5 Indeksi i mundësive të barabarta: Shqipëria dhe vendet e tjera të EAQ-së, 2009



Pabarazite në Shqipëri: Cilët nxënës mbesin mbrapa?

Në përgjithësi mundësitë e barabarta në Shqipëri janë të krahësueshme me ato të vendeve të tjera në rajon. Indeksi i barazisë së mundësive (Figura 5) tregon rëndësinë e karakteristikave individuale (gjinia, moshë dhe statusi socio-ekonomik) për të përcaktuar performancën e nxënësve. Në Shqipëri duke përdorur të dhënat e PVMN 2009, karakteristikat individuale shpjeguan përafërsisht 22 përqind të diferencës në lexim gjë që e vendos vendin trefsh mesatarës së EAQ-së.¹¹

Tendencat e performancës tregojnë një diferencë në rritje ndërmjet nxënësit mesatar dhe nxënësve me prejardhje të varfër ndërmjet viteve 2000 dhe 2009. Edhe pse Shqipëria ka një pabarazi relativisht të ulët të ardhurave, ka një dallim të madh ndërmjet performancës së nxënësve në kuantitatë me të larta dhe me të ulëta të Indeksit ESKS (Shihni Tabelën 2): 93 pikë në lexim dhe 78 pikë në matematikë, të barazvlerëshme me dy vite

shkollim në të dy rastet. Diferenca reflekton edhe dallimet në aksesin në burime shkollore të cilësisë së lartë, në frekuentimin e arsimit parashkollor dhe në praktika më të mira të mësimdhënies në klasë.¹² Ndërsa është e lartë si vlerë absolute, kjo diferencë është e ngjashme me atë të vendeve si Serbia, Kroacia dhe Mali i Zi. Gjithsesi, pa përmirësim të gënjeshmë për të gjithë, nxënësit e varfër/disavantazhuar nuk kanë gjasa që të përmirësojnë standardet e tyre të ardhshme të jetesës. Ndërsa rezultati mesatar i rritjes është i rëndësishëm, ai është gjithashtu thelbësor për të mbështetur përmirësimet mes 40 përqindëshit të poshtëm të nxënësve të një vendi.¹³ Ndërmjet viteve 2000 dhe 2009, nxënësit në 40 përqindëshin e poshtëm për sa i përket statusit socio-ekonomik bënë përparime në lexim në të njëjtin nivel me mesataren e vendit (Figura 6). Në matematikë, performanca e 40 përqindëshit të poshtëm të nxënësve ra me shumë sesa mesatarja. Keto rezultate paraqesin një pamje të zymtë: në vend që të arrijnë mesataren e vendit, nxënësit me

Burimi: PVMN 2012.

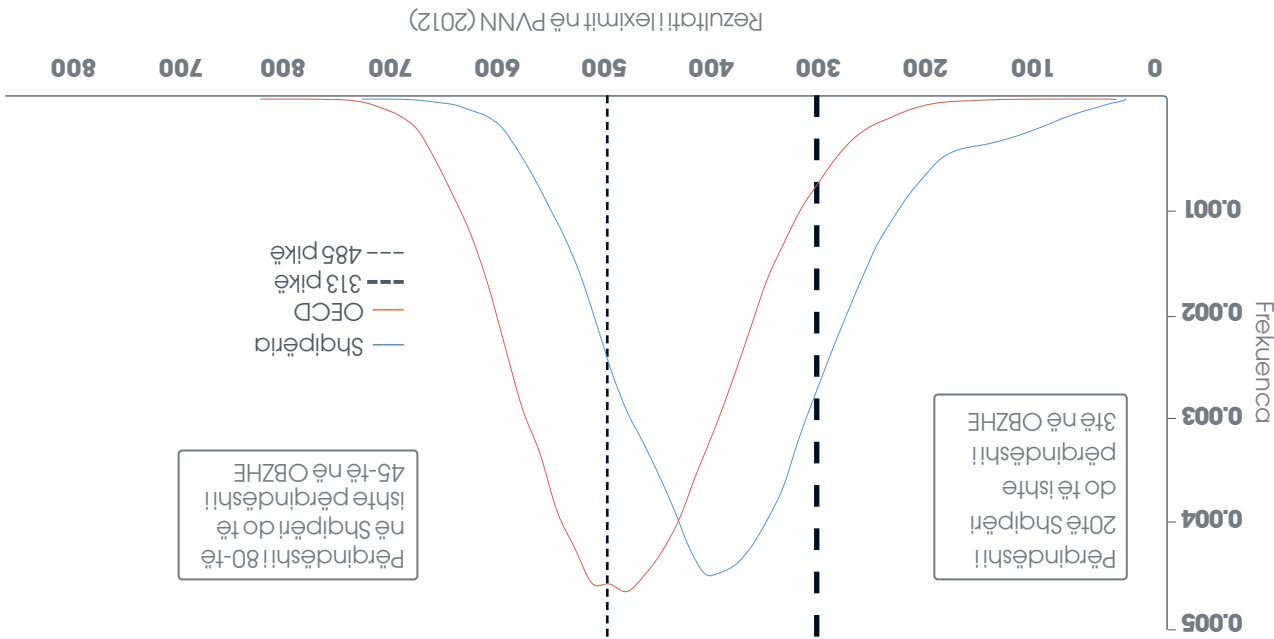


Figura 4 Shpërndarja e rezultateve të leximit PVMN 2012 në Shqipëri dhe në OBZHE



Në vend që të arrijnë mesataren e vendit, nxënësit më prejardhje të varfër po mbeten akoma më mbrapa. Kjo ka pasojë të rënda për zhvillimin e vendit dhe për kohëzbatim social pasi arsimi është një mekanizëm kyç për levizshmëri në ndër-breza.

Burrmi: OBZHE 2014.

I krijuar nga OBZHE Indeksi PVNN për statusin Ekonomik, Social dhe Kulturor (SESK) është një matës shumëdimensional që merr në konsideratë informacionin e raportuar nga nxënësit për pasuritë e familjeve të tyre dhe në lidhje me aspektin e punës, arsimin dhe kulturën. Ai del nga kombinimi i tre indeksëve të tjera: (i) një indeks për statusin më të lartë të punës të prindërve duke treguar jo vetëm statusin e tregut të punës por edhe llojin e punës që bëjnë prindërit; (ii) një indeks të bazuar në nivelin më të lartë të arsimin që kanë arritur prindërit në vitet e shkollimit; dhe (iii) një indeks të pronave të familjes që në vetvete konsiston në një kombinim të pasurive të familjes (si makina, banja, ose pajisje teknologjike) dhe burimeve edukative si (tavolina, kompjutere, tekste shkollore dhe një sërë librash të tjerë), sikurse edhe llojin e pasurive kulturore (si llojin dhe zhanrin e librave ose të punimeve artistike). Indeksi SESK është faktori më i rëndësishëm përcaktues për arrijtë e nxënësve dhe prandaj është thelbësor për analizën e cilësive së informacionit.

Sipas OBZHE rezultateve e abritrazhimit konkluduan se Standardet Teknike të PVNN-së arritëshin plotësisht në të gjitha vendet dhe ekonomitë që morën pjesë në PVNN 2012 me përjashtim të Shqipërisë. P.sh. Shqipëria paraqiti të dhëna për punësimin e prindërve që nuk ishin të plota dhe dukeshin të pasakta pasi kishte mbi-përdorim të një game të ngushtë punësh. Nuk ishte e mundur që këto probleme të zgjidheshin gjatë pasimit të të dhënave dhe si rezultat as të dhënat për punët e prindërve dhe as indeksin që varreshin nga ato të dhëna (sikurse Indeksi SESK) nuk janë përshirë në të dhënat ndërkombëtare.

Për shkak të vëzhgimeve të ulët të të dhënave për spondet e nxënësve në PVNN 2012, ky studim është mbështetur kryesisht në anketimin PVNN 2009 për analizën e karakteristika të familjeve.

Kutia 2 Indeksi PVNN për statusin ekonomik, social dhe kulturor dhe vëzhgimet e të dhënave PVNN në Shqipëri



Faktorët përcaktues dhe shtytës të cilësisë së arsimit analizohen në tre dimensionet: (i) karakteristika individuale; (ii) politika të nivelit të sistemit dhe (iii) politika të nivelit të shkollës.

Rezultatet PNVN fillimisht përdoren si një matës i cilësisë së arsimit dhe më pas analizohen efektet e variablave tek nxënësi i PNVN dhe pyetësorët e shkollës mbi rezultatet mësimore. Në përdorim teknik të ndryshme analitike dhe i ndajmë në vija të gjera variablat në karakteristika individuale dhe të shkollës, me nëngrupe variablash brenda karakteristika të shkollës (karakteristika të bashkëmoshatarëve, burime dhe praktika shkollore dhe variabla të sistemit). Për shkak se të dhënat e PNVN 2012 nuk janë të besueshme, analiza kufizohet kryesisht tek rezultatet e PNVN 2009 dhe 2000 (Shihni Kutinë 2).

Pavarësisht përparimit, performanca e ulët e nxënësve në përgjithësi ka gjasa që do të ketë ndikim negativ në zhvillimin ekonomik afatgjatë dhe tek mundësitë për mirëqenie ndër brezë. Cilësia e arsimit përmes grupeve është një shqetësim kritik për Shqipërinë. Sikurse u theksua më sipër, shumica e nxënësve kanë pasur rezultate nën nivelin bazë që nga viti 2000. Gjithashtu, një nxënëse shumë e mirë në lexim në Shqipëri- një nga ato që është e një niveli më të lartë se 80 përqind e të gjithë nxënësve shqiptarë – i ka rezultatet më të ulëta se 55 përqind e nxënësve të OBZHF, duke e bërë atë një nxënëse me rezultate mediore në krahasimet ndërkombëtare. (Figura 4).⁹ Për më tepër, matematika dhe shqipëria tregojnë rezultate më të ulëta se 55 përqind e nxënësve të PNVN-së përfaqëson një krizë në fillimet e saj për perspektivat ekonomike dhe sociale të Shqipërisë. Seksioni tjetër ndalet tek pabarazitë e rezultateve mësimore në sistemin arsimor, për identifikimin e grupeve që janë më shumë në rrezik.



2. Cilësia e dobët dhe vazhdueshme pabarazite e





Pavarësisht përmirësimeve, performanca e Shqipërisë është në vendin e fundit mes vendeve krchasuese të rajonit (Figura 3). Rezultatet e Shqipërisë janë më të ulëta nga vendet e Europës dhe Azisë Qendrore në matematikë dhe në shkencë dhe të parafundit në lexim. Një rezultat i përbërë për të treja lëndët tregon se Shqipëria është 15-30 pikë PVNN pas Malit të Zi, rreth 40 pikë PVNN pas Bullgarisë dhe mbi 100 pikë PVNN pas OBZHE, ku secila diferencë prej 40 pikës është e barabartë me aftërsisht një vit shkolim. Ndërkohë që disa vende krchasuese nuk kanë pasur ndonjë përmirësim të madh të rezultateve të tyre ndërmyjet vitit 2000 dhe vitit 2012 dhe Shqipëria është vendi më i varfër në këtë grup, boshllëku që Shqipëria duhet të plotësojë mbetet i madh.

25x3=75

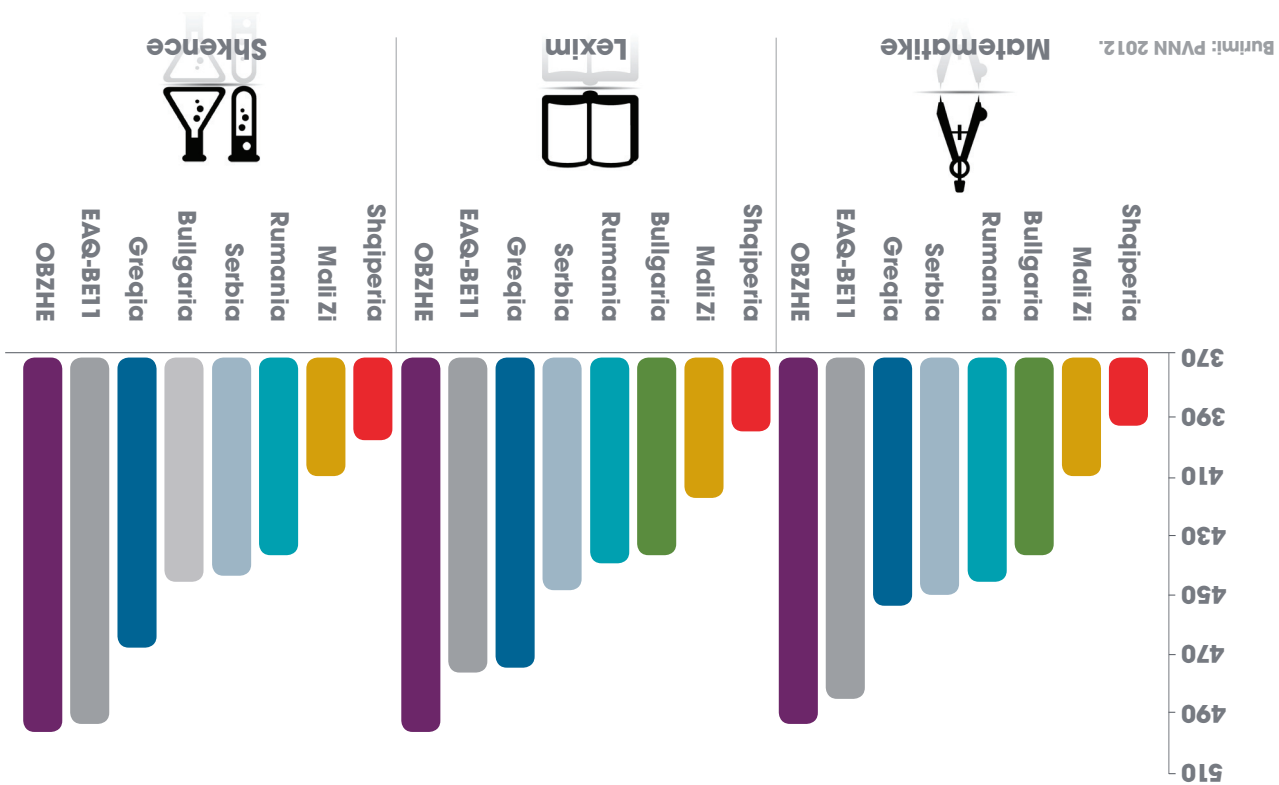
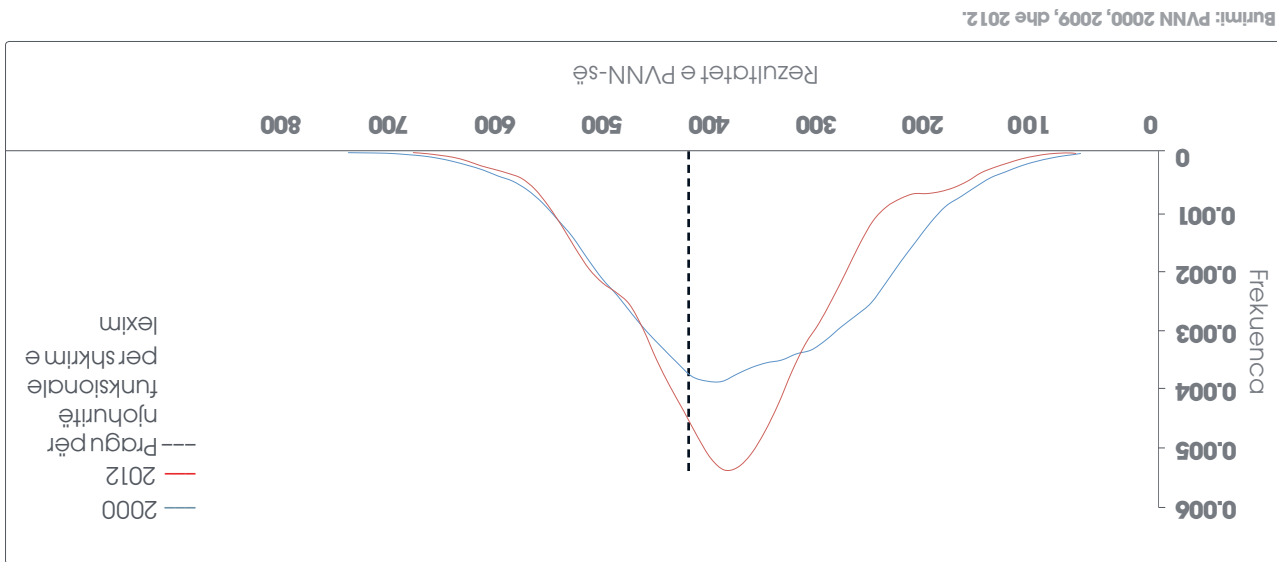


Figura 3 Rezultatet PVNN 2012 të Shqipërisë dhe të vendeve krchasuese kundrejt mesatareve të EAQ dhe OBZHE



12 CILËSIA E ARSIMIT DHE MUNDËSITË PËR ZHVILLIMIN E ARTËSIVE NË SHQIPËRI

Figura 2 Shpërndarja e nxënësve sipas nivelit të aftësisë në matematikë: (a) Progresi i Shqipërisë nga 2000 në 2012; (b) Shqipëria dhe vendet krahasuese në 2012; (c) Evolucion i rezultateve të matematikës në Shqipëri nga viti 2000 në vitin 2012



shqetësimi pasi nxënësit që dalin nën nivelin 2 kanë kaluar nga 64% në vitin 2000 në 68% në vitin 2009, para se të binin në vitin 2012. Në bazë të rezultateve PVNN të leximit, përrëth 52 përqind e nxënësve shqiptarë konsiderohen analfabete funksionale por ka pasur një përmirësim domethënës nga viti 2000 kur 70 përqind e nxënësve ishin nën nivelin 2 në lexim. Figura 2c paraqet evolucionin e rezultateve të matematikës ndërmjet viteve 2000 dhe 2012 dhe ilustron se më shumë nxënës po shkojnë drejt kufirit të njohurive bazë funksionale të shkrimit e këndimit. Por, në disa nga vendet krahasuese, veçanërisht në Rumani dhe në Bullgari, pjesa e nxënësve nën nivelin 2 pati një rënie dramatike prej 1–16% ndërmjet vitit 2006 dhe 2012 si në matematikë, ashtu edhe në lexim (Figura 2b).



Tabela 1 Performanca e Shqipërisë në PVNN sipas disiplineve, 2000-2012

| | 2000 | 2009 | 2012 |
|------------|------|------------|------------|
| Lexim | 349 | 385 (+36*) | 394 (+9) |
| Matematikë | 381 | 377 (-4) | 394 (+17*) |
| Shkencë | 376 | 391 (+15*) | 397 (+6) |

Burimi: PVNN 2000, 2009, dhe 2012.
Shënimi: Ndryshimi i rezultatit në krahasim me rëndësinë e mëparshme është në kilapça, me një * që tregon rëndësinë statistikore.

mesatarë do të kishte qenë shumë më e ulët. Në vitet 2009 dhe 2012 pjesa e nxënësve në shkollën nëntëvjeçare dhe të mesme ishte e shpërndarë në mënyrë më uniforme (50% në të mesme dhe 42 në nëntëvjeçare në vitin 2012) dhe përqindja bruto e regjistrimeve kishte pasur një rritje të dukshme, në 72 përqind në vitin 2009 dhe në 83 përqind në vitin 2012. Kur kjo kombinohet me faktin se niveli bruto i regjistrimeve në shkollat nëntëvjeçare historikisht ka qenë mbi 90 përqind, kjo do të thotë se shumë më tepër 15-vjeçarë u bënë pjesë e kampioneve të PVNN-së në vitet 2009 dhe 2012. Në këtë skenar të zgjerimit të aksesit është domethënëse që Shqipëria arriti të përmirësojë rezultatin.

Rezultatet e përmirësuar PVNN të Shqipërisë përkojnë me ndërmarrjen e përpjekjeve intensive për reformim në sektorin e saj të arsimit. Qeveria e Shqipërisë nisi procesin e hartimit të strategjisë për sektorin e arsimit në vitin 2002 që rezultoi në miratimin e Strategjisë Kombëtare për Arsimin (SKA) në vitin 2004 dhe në përpjekjen e parë për të zhvilluar një plan afatgjatë për sektorin. SKA shërbeu si katalizator për një sërë reformash duke përfshirë këtu përmirësimin e rekrutimit të mësuesve, pagave, menaxhimit, rishikimin e kurrikulave për shkollat fillore dhe të mesme të përgjithshme; transparentë dhe llogaridhënie më e madhe për mes reformes së Maturës, vlerësimin

kombëtar të nxënësve; gjinë më të ulët dhe cilësi më të mirë të mësimit të teknologjive të reja për procesin e mësimin dhe sigurimin e subvencioneve për tëkstatet shkollorë për familjet më të varfra. Ndërsa është përtej objektivit të këtij raporti të përcaktimi i marrëdhënies shkak-pasojë ndërmyjet gëmes së reformave të politikave dhe rezultateve të përmirësuar të procesit PVNN, ky raport tregon se efekti i variablave socio-ekonomike. Gjithashtu, duke gene se rritja ekonomike ka qenë mesatarisht 4.9 përqind gjatë 2000-2012, një shpjegim i mundshëm është se përmirësimi në kushtet ekonomike ka ndihmuar që të rritet niveli i gjithë të treguesve sociale duke përfshirë këtu edhe performancën e PVNN-së.

Pjesa e nxënësve me rezultate në nivelin bazë është ulur në mënyrë të moderuar që prej vitit 2000. PVNN i kategorizon rezultatet në nën nivelin 2 në testet e leximit dhe të matematikës konsiderohen përkatësisht analitike dhe funksionale dhe pa njohuritë bazë matematikore.⁸ Sipas të dhënave të vitit 2012, 60 përqind e nxënësve 15 vjeçarë arritën rezultate nën nivelin 2 në matematikë (Figura 2a) që do të thotë se ata nuk janë në gjendje të kuptojnë dhe të zgjidhin problemet matematikore duke kufizuar shumë procesin e zhvillimit dhe të fitimit të aftësisë. Tendënca afatgjatë është bërë



Kutia 1 Sistemi arsimor i Shqipërisë

Shqipëria ka një popullsi prej 2.8 milionë shumica dërrmuese e të cilëve janë të etnizë shqiptare. Grupet e tjera etnike përfshijnë romët, grekët dhe macedonasit. Sistemi arsimor aktualisht i shërben 630,000 nxënësve në arsimin para-universitar (duke përfshirë arsimin parashkollor). Popullsia me moshë shkollare është në rënie në Shqipëri. Në vitin 2007 kishte 700,000 nxënës para-universitarë. Gjithashtu, Kombet e Bashkuara parashikojnë se popullsia e grupmoshës 19 vjeç e më e re do të reduktohet nga 32 përqind e popullsisë totale në vitin 2010 në 24 përqind në vitin 2025.

Sistemi arsimor i Shqipërisë konsiston në: (i) arsimin parashkollor për fëmijët me moshë 3-6 vjeç; i) cili është falas por nuk është i detyrueshëm; (ii) arsimin fillor të detyrueshëm për fëmijët e moshës 6-15 vjeç; i cili ka dy cikle – një cikël më të ulët nga klasa 1-5 dhe cikël më të lartë nga klasa 6-9; (iii) arsimi mesëm i përgjithshëm (zgjatë vjet) dhe dy nivele të arsimit profesional (që zgjasin tre dhe pesë vjet) -të gjithë ata që diplomohen kanë të drejtë të nënshtrohen provimit për t'u pranuar në arsimin e lartë; (iv) arsimi i lartë që ofron cikël të shkurtër studimesh profesionale që zgjasin dy vjet; dhe (v) programe të vjeçare bachelor, programe dy vjeçare master dhe programe doktoraturash që zgjasin tre ose më shumë vjet. Arsimi është i detyrueshëm deri në fund të klasës së 9-të. Në fund, në përfundim të shkollës së mesme, nxënësit i nënshtrohen provimit të maturës rezultatet e të cilit përdoren si provim mbyllës i arsimit të mesëm dhe si provim pranimi për në universitet. Të gjitha nivelet e arsimit ofrohen si nga institucione shtetërore, ashtu edhe nga institucione private.

Burimi: Banka Botërore (e ardhshme).

nuk japin domosdoshmërisht rezultate më të mira mesimore. Në vende me të ardhura të ulëta-mesatare si Shqipëria më shumë investim mund të ndihmojë që të përmirësohet cilësia, por nevojitet më shumë punë për politikë për të realizuar përfundime nga efikasiteti dhe për të arritur përmirësim të qëndrueshëm në rezultatet mesimore.

Performanca e Shqipërisë në PVNN 2012
Përfaqëson një përmirësim të vogël në lexim dhe shkencë dhe një përmirësim të madh në matematikë (Tabela 1). Që prej vitit 2000 nxënësit shqiptarë kanë bërë progres domethënës në lexim (sidomos ndërmjet viteve 2000 dhe 2009) pjesërisht sepse performanca e tyre në këtë disiplinë ishte më e ulët sesa ajo në matematikë dhe shkencë gjatë raundit të parë. Performanca në matematikë dhe shkencë është përmirësuar por jo me të njëjtin hap që është parë tek leximi. Ndërsa tendenca tregon zhvillime pozitive që prej vitit 2000, Shqipëria filloi nga një bazë shumë e ulët dhe ka ende jashtëzakonisht shumë vend për përmirësim.

Përmirësimet ndërmjet vitit 2000 dhe vitit 2012 u arritën pavarësisht rritjes së madhe në regjistrime dhe ndryshimeve të pjesëmarrësve në kampionet e PVNN-së. Në vitin 2000, para riorganizimit të strukturës së sistemit arsimor të Shqipërisë, 80% e nxënësve që morën pjesë në PVNN ishin të regjistruar në shkollat e mesme. Në atë kohë, përqindja bruto e regjistrimit në atë nivel arsimor ishte vetëm 40 përqind,⁶ që nënkupton se shumë 15 vjeçarë nuk ishin në shkollë dhe kështu ishin të përjashtuar nga kampionet e PVNN-së. Për shkak të ndikimeve në përzgjedhje,⁷ ka gjasa që nëse fëmijët jashtë shkollave do të kisshin gene pjesë e grupit që u përdor si kampion për PVNN-në, performanca



PSA_Albania_Albanian_Body_Aug 27.indd 9

27/08/2014 21:44

Raportet e Bankës Botërore për PVNN e
vendëve kërkime të eksplorime informacioni
 e shumtë të mbledhur nga PVNN për të
 analizuar sistemet arsimore dhe për t'u dhënë
 politikëbërësve alternative për reformë
 politikash të mbështetur në prova. Për shkak të
 fokusit tek politikë Raportet për vendet syzohet të
 trajtojnë shtatë kyçe në vendet e Europës dhe të Azisë
 Qendrore (EAQ) duke u fokusuar tek përmbajtjet
 cilësore dhe bazazise të arsimit. Analiza në këtë
 raport përshin një seksion përshkrues në të
 cilin diskutohet performanca e nënpopullsi
 të ndryshme, e ndjekur kjo nga një seksion që
 identifikon faktorët përcaftues të rezultateve të
 PVNN-së. Ky seksion ndahet në diskutime mbi rolet
 e: (i) faktorët socio-ekonomikë dhe të sfondit familjar
 dhe (ii) faktorët që ndikohen shumë nga politika
 duke përshirë këtu ndjekjen, disponueshmërinë
 e burimeve, efektivitetin e mësuesve (e vëzhguar
 nëpërmjet praktikave dhe strategjive mësimore
 të mësuesve), autonominë dhe logaridhënieën e
 shkollës dhe arsimin parashkollor.⁵ Kuadri standard

Raportit të Vëndit ka fleksibilitet të mjaftueshëm që
 t'i lejojë secilit raport të reflektojë kontekstin specifik
 të vëndit.
Performanca e Shqipërisë në kuadrin e
PVNN-së është pak më e ulët se ajo që duhet
të përllehet duke pasur parasysh nivelin aktual
të zhvillimit ekonomik. (Figura 1). P.sh. vëndet
 krahasuese si Tailanda dhe Serbia kanë dalë më mirë
 në matematikë në PVNN 2012 pavarësisht se kanë
 nivele të ngjashme të PPB-së për frymë. Nga ana
 tjetër, performanca e Shqipërisë është në nivelin e
 pritshëm kur konsiderohen shpenzimet e saj publike për
 arsimin për nxënësit. Megjithatë është e rëndësishme
 që të theksohet se shpenzimet publike të Shqipërisë
 për arsimin janë të ulëta, 3% e PPB-së nivel ky që
 është më i ulët sesa ai i vëndëve të tjera me
 struktura demografike dhe me nivel zhvillimi
 ekonomik të ngjashëm. Gjithsesi, ndërsa është e
 rëndësishme që të ketë një nivel të caktuar burimesh
 financiare për të siguruar një standard minimal
 cilësor, nivele më të larta shpenzimesh dhe zhvillimi

Shënim: Kurba përfaqëson një përcatim logaritmik të grafikut.
 Burimi: PVNN 2012 dhe UNESCO 2012.

The figure is a scatter plot with 'PVNN 2012 Rezultatet në Matematikë' on the vertical axis (ranging from 350 to 600) and 'PPB për frymë (PPP, më e fundit (FMN))' on the horizontal axis (ranging from 0 to 70,000). A logarithmic curve is drawn through the data points. Countries are grouped into four regions:

- Shqipëria** (red circle): Albania, Peru, Kolombia, Brazil, Argjentina, Kosta Rika, Meksika, Uruguai, Tajlanda, Kazakistan, Bullgaria, Turqia, Serbia, Rumania, Kroacia, Letonia, Rep. Çeke, Polonia, Estonia, Rep. Lituania, Hungaria, Greqia, Izrael, Suedi, Spanja, Franca, Danimarka, Gjermania, Kanada, Finlanda, Holanda, Zvicra, Japonia, Korea, Taipeli kinez, Singapor.
- Europa dhe Azia** (red circle): Serbia, Rumania, Kroacia, Letonia, Rep. Çeke, Polonia, Estonia, Rep. Lituania, Hungaria, Greqia, Izrael, Suedi, Spanja, Franca, Danimarka, Gjermania, Kanada, Finlanda, Holanda, Zvicra, Japonia, Korea, Taipeli kinez, Singapor.
- Azia Lindore** (green circle): Japonia, Korea, Taipeli kinez, Singapor.
- Europa Perëndimore & SHBA/Kanada** (blue circle): SHBA, Norvegjia, Britania e Madhe, Suedi, Spanja, Franca, Danimarka, Gjermania, Kanada, Finlanda, Holanda, Zvicra.

Figura 1 Rezultatet e PVNN-së dhe PPB për frymë

ANALIZË E REZULTATEVE TË PVNN-SË 2000-2012 9

Arsimi dhe aftësitë janë kritike për zhvillimin si të vendeve ashtu edhe të individëve. Provat

ndërkombëtare sugjerojnë se cilësia e arsimit është një nga faktorët më të rëndësishëm për caktues të rritjes ekonomike atëgjatë.² Hanushek dhe Woessmann (2007 dhe 2012) studiuuan një gamë të gjerë ankëtimesh për vlerësimin e nxënësve prej vitit 1960 e më vonë duke përfshirë edhe Tendencat në Studimin Ndërkombëtar të Matematikës dhe Shkencës (TNSMCS), Programin për Vlerësimin Ndërkombëtar të Nxënësve (PVS) dhe Progresin në Studimin Ndërkombëtar të Shkrimit e Leximit (PNSL). Ata vlerësuan se një përmirësim prej 50 pikësh në rezultatet e PVS-së do të nënkuptonte një rritje prej 1 për qind në rritjen vjetore të PBB-së për frymë.³ Sistemet arsimore të cilësive në të lartë kanë të bëjnë edhe me qeveri demokratike. Përtej rritjes ekonomike, arsimi përmirëson standardet e jetesës së individëve pasi ata që janë më të arsimuarit janë në gjendje të fitojnë aftësi më të shumta dhe më cilësore, të cilat i bëjnë ata më produktive dhe më të punësueshëm duke zgjeruar pjesëmarrjen e tyre në tregun e punës përgjatë jetës së tyre, gjë që nga ana e saj gon në fitime më të mëdha dhe cilësi më të mirë jete. Shkollimi formal kontribuon gjithashtu edhe në zhvillimin e aftësive socio-emocionale si vëmendja, motivimi, vetëbesimi dhe shëndeti fizik dhe mendor, të cilat të gjitha janë faktorë përcaktues të aftësisë për të kaluar nga një shtresë socio-ekonomike tek tjetra. Individët e pajisur me më shumë arsim dhe aftësi janë më të përgatitur për tu angazhuar në planin civil, përmirësojnë kapitalin demokratik të vendit të tyre dhe krijojnë mundësi e shfrytëzojnë ato. Arsimimi është përbërësi kyç për të reduktuar pabarazitë dhe për të rritur mirëqenien e përbashkët. Analiza e të dhënave të hollësishme është kritike për të kuptuar faktorët përcaktues të cilësive së arsimit dhe mund të luajë një rol të rëndësishëm për të dhënë trajtë politike arsimore të mbështetura në prova. Baza e të dhënave e PVS-së është një burim shumë i madh në kuadrin e kësaj analize.

PVN është një instrument për të matur cilësinë e arsimit përmes vendeve. E prezantuar në

vitin 2000 nga Organizata për Bashkëpunim dhe Zhvillim Europian (OBZHE), PVN është një studim mbarebotor i performancës së nxënësve 15-vjeçarë në tre disiplina të ndryshme: matematikë, shkencë, dhe lexim. PVN përqendrohet tek kapaciteti dhe aftësia e nxënësve për të trajtuar probleme jetësore reale në ato tre disiplina dhe thekson aftësitë që janë kritike për zhvillimin personal dhe profesional të individëve. PVN vlerëson vetëm nxënës të cilët janë në sistemin arsimor duke u bërë kështu vlerësimi më realist i disponueshëm për sistemin arsimor të një vendi. Gjithsesi, nëse niveli i lenies së shkollës është i lartë, rezultatet mund të mos përfaqësojnë gjithë 15-vjeçarët e vendit. Sistemi i PVN-së është i standardizuar në mënyrë që rezultati mesatar për çdo disiplinë mes vendeve të OBZHE në vitin 2000 është 500 pikë, me një devijim standard prej 100 pikësh. Sipas OBZHE, 40 pikë në PVN janë të barazvlerëshme me atë që nxënësit mësojnë gjatë një viti shkollor.⁴ Sistemi arsimor i Shqipërisë (shihmi Kutia 1) u vlerësua në raundet e PVN-së në vitet 2000, 2009, dhe 2012. Pjesëmarrja e Shqipërisë në PVN na lejon që ta përdorim si pikë referimi në lidhje me vendet e tjera, të masim se deri në çfarë shkalle vendi ka pasur sukses në promovimin e cilësive së arsimit dhe të përcaktojmë nëse pabarazitë e sistemit janë reduktuar me kalimin e kohës.



1. Pse është PVNN?

rendesishem? Veshtrim!

pergjithshem!

performances se Shqiperise

ne PVNN





- 4 **Të zgjerohet mbulimi dhe të monitorohet cilësia e arsimit parashkollor.** Arsimi parashkollor ka potencialin që të zbusë pabarazitë herët në jetë dhe të krijojë kushte të barabarta që në fillim për nxënësit e varfër. Të dhënat e PVNN-së tregojnë se fillimi i hershëm i shkollës fillore ka një lidhje të fortë me rezultatet e larta të leximit në Shqipëri edhe pas kontrollit të disa faktorëve. Por analiza e variancës për aksesin në arsimin parashkollor ose fillimi i arsimit fillor në moshën gjatë vjeçare pararget pabarazi për gjatë kuantitave socio-ekonomike sikurse edhe ndërmjet djemve dhe vajzave. Në kontekstin kur qeveria po konsideron futen e klasës 0 në arsimin e detyruar, do të nevojiten përpjekje të posaçme për të siguruar që djemtë dhe nxënësit me status të ulët socio-ekonomik të jenë objekt i regjistrimeve. Gjithashtu, cilësia e arsimit të hershëm në Shqipëri duhet të përforcohet dhe të monitorohet për të siguruar që në Shqipëri të arrihet “efekti i arsimit parashkollor”.
5. **Të përmirësohet forca e të dhënave, besueshmëria dhe aksesitë të to.** Sipas OBZHE-së Shqipëria është i vetmi vend të dhënat për familjet e të cilët për PVNN 2012 nuk janë të besueshme. Ndërsa Shqipëria për gatitë për të marrë pjesë tek PVNN 2015, duke përfshirë edhe përdorimin pilot të instrumenteve para pranverës së vitit 2015, është kritike që të ketë mekanizma për të siguruar cilësinë e mbledhjes së të dhënave në mënyrë që politikat të mbështeten në prova. Anketimet ndërkombe të si PVNN mund të jenë të kushtueshme, por ato kanë potencialin për të ndihmuar politikëbërësit që të identifikojnë dobësitë në sektorin e arsimit dhe prandaj ato duhet të shfrytëzohen në maksimum.

përmirësimi i efektivitetit në klasë dhe sistemet e reagimit për mësuesit mund të bëjnë dallimin për përforcimin e teknikave të menaxhimit të klasës dhe për të promovuar teknikat përkatëse pedagogjike.



Photo: Jutta Benzenberg





Nga ky studium dalin rekomandimet e mëposhtme për politika:

1 **Të arrihet konsensus në nivel kombëtar për përmirësimin e cilësisë së arsimit në përgjithësi.**

Arrijet e nxënësve të matura nga PVNN u përmirësuan nga viti 2000 në vitin 2012, sidomos në lexim. Gjithsesi, performanca mbetet e ulët dhe shumica e nxënësve kanë rezultate që janë nën nivelin bazë si në lexim ashtu edhe në matematikë. Pavarësisht disa përpjekjeve reformuese gjatë dekadës së kaluar, alokimi i burimeve për arsimin mbetet i pamjaftueshëm dhe ka pak shpresa për rritjen e shpenzimeve publike në kontekstin e kufizimeve fiskale në planin makro. Në planin afatshkurtër, qeveria ballafaqohet me sfida për të vazhduar përmirësimin e cilësisë së arsimit ndërsa kerkon të fitojë nga efikasiteti në sektor. Në planin afatmesëm-afatgjatë është e qartë se duhen reforma tërësore dhe të koordinuara për të pershpëjtuar progresin në sektor, duke filluar me konsensus në nivel kombëtar për të vendosur si prioritet përmirësimin e objektivave mësimore dhe sigurimin e zhvillimit të aftësive për të gjithë. Në rast se nuk pranohet që reforma arsimore paraqet një mundësi unike për të prodhuar një përthamë punonjësish me aftësi të përshatshme dhe fleksibel, zhvillimi katalitik ekonomik dhe social nuk do të mund të arrihen në Shqipëri.

2

Të drejtohen burimet arsimore dhe mësuesit e kualifikuar në një mënyrë të tillë që të

përfillojnë nxënësit që janë në kushte më të këqija. Disa grupe mbesin mbropa sistematikisht. Tendenca më shqetësuese është rritja e dallimit ndërmjet nxënësve në kuantitet më të larta dhe më të ulëta të Indeksit SESK të OBZHE-së nga viti 2000 në vitin 2009 duke rezultuar kështu në një diferencë në performancë e cila është ekuivalente me përthithje të shkollave si në matematikë, ashtu edhe në lexim. Gjithashtu, diferenca ndërmjet djemve dhe vajzave është më shumë se 60 pikë në lexim, ndërsa diferenca urbane-rurale është më shumë se 50 pikë e cila është ekuivalente me aftësisht një vit e gjysëm shkollor. Edhe pse i gjithë sektori arsimor është i kufizuar nga burimet, më shumë fonde duhet të kenë si fokus djemtë, nxënësit me praradhe të varfër dhe ata që jetojnë në zonat rurale. Shkollave rurale mund t'u nevojiten më shumë burime për shkollat për të zvogëluar diferencën në mjediset socio-ekonomike të nxënësve dhe duhet të ketë stimul për të siguruar që mësuesit më të mirë të merren me nxënësit më të vështirë. Në lidhje me këtë, ekzistenca e zonave mbivendosura për shkollat dhe numri në rritje i shkollave të vogla paraqet mundësi për të konsideruar opsionet për rindarjen e zonave të shkollave në një mënyrë të tillë që t'i bëjë shkollat më pak të shtrësuar dhe të promovojë rezultate më të barabarta.

3

Të rritet efektiviteti i praktikave të mësuesve pasi kjo është forca kyçe për arrijen e cilësisë.

Analiza thekson rëndësinë e praktikave efektive të mësimdhënies, strategjive të të mësuarit nga nxënësit (pjesërisht produkt e praktikave të mësimdhënies), dhe ndikimin pozitiv kur ka një pjesë të madhe mësuesish të kualifikuar nëpër shkolla. Programet për këshillimin dhe mbështetjen nga kolegët së bashku me vezhgimet në klasë, zhvillimin profesional të mësuesve të përgjenduar tek



karakteristikat socio-ekonomike (të cilat nuk janë subjekt modifikimi përmes reformës së politikave) dhe aksesit ndaj burimeve shkollore më të mira (duke përfshirë mësuësit e kualifikuar). Çdo shkolle mund të bëjë shumë më tepër për të përmirësuar rezultatet e nxënësve dhe për t'i ngritur ato nga ky nivel i ulët.

Në nivelin e sistemit, shtresëzimi shoqëror dhe arsimiti parashkollor përbejnë sfida të mëdha.

Një analizë e hollësishtme ofron dy konkluzione interesante. Së pari, pavarësisht faktit se Shqipëria është relativisht homogjene për sa i përket statusit socio-ekonomik të banorëve, shtresëzimi social i shkollave (homogjeniteti i shkollave për sa i përket statusit socio-ekonomik) është aq i lartë sa kjo është shqetësuese duke bërë që Shqipëria të ketë sistemin arsimor ndër më të shtresëzuarit krahasuar me vendet e tjera pjesëmarrëse në PVNN. Së dyti, sipas analizës, edhe pse frekuentimi i institucioneve parashkollore në vendet e OBZHE-së ka një ndikim pozitiv në rezultatet e PVNN-së (edhe pas kontrollit për disa faktorë), ky efekt nuk ekziston në Shqipëri. Një shpjegim i mundshëm është që cilësia e institucioneve parashkollore është shumë më e ulët në Shqipëri. Një analizë që e trajton këtë më në hollësi do të ishte e dobishme por ajo del jashtë objektit të këtij studimi.

Analiza e artësive “për elementët” e matematikës dhe leximit PVNN tregon variacion të lartë në performance.

PVNN e fokuson vlerësimin e hollësishtme të artësive në lëndë të ndryshme çdo herë që realizohet. Në vitet që u realizua në Shqipëri, 2000 dhe 2009 PVNN u përqendrua tek leximi dhe në vitin 2012 u përqendrua tek matematika, ndërsa PVNN 2015 do të përqendrohet tek shkenca. Krahasuar me performancën mesatare të matematikës dhe të leximit rezultati në Shqipëri tregonë variacion më të lartë përmes vlerësimeve të elementeve sesa në vendet e OBZHE-së. Nxënësit patën rezultate më të mira në problemet për hapësirën dhe formën dhe jo aq të mira në problemet që lidheshin me të dhëna dhe statistika ose me ndryshimin e marrëdhënive. Në lexim, nxënësit dolën më mirë me tekstet me tradicione sesa në ushtrimet që kishin të bënin me tekste që përmbaheshin në lista kampione, gratifike apo diagrama. Për më tepër, nxënësit shqiptarë nuk kanë rezultate të mira kur është fjala për të lidhur informacionin e paraqitur në një tekst ose një problem matematikor me përvojat e tyre personale.

Praktikat e ndjekura në klasa tregojnë një cilësi të ulët të strategjive të mësimdhënies dhe të mësuarit në Shqipëri krahasuar me vendet e tjera të OBZHE-së dhe EAQ-së.

PVNN 2009 ofroi mundësi që të vlerësohet se cilat lloj strategji të të mësuarit (memorizim, përpunim, kontroll ose përmbledhje) përdorëshin më shumë nga nxënësit dhe cilat lloje praktikash të mësimdhënies (disiplina, menaxhimi i klasës, ose aftësia për të angazhuar nxënësit) përdorëshin tipikisht nga mësuesit. Analiza identifikoi se këta faktorë luajnë një rol domethënës në përcaktimin e rezultateve të të mësuarit si dhe identifikoi rëndësinë e pasjes së mësuesve që kanë të paktën arsim të lartë.



Pjesa e nxënësve që arrijnë të paktën nivelin bazë pati një rritje të moderuar nga 2000-2012. Performanca e nxënësve me rezultate të ulëta është përmirësuar që nga viti 2000 duke rezultuar në rritjen e pjesës së nxënësve që arrijnë nivelin minimal. Në lexim, pjesa e nxënësve që dolën nën nivelin funksional të njohurive bazë u zvogëlua nga 57 përqind në 52 përqind ndërmjet viteve 2000 dhe 2012 dhe nga 64 përqind në 61 përqind në matematikë gjatë se njëjtes periudhë. Gjithsesi, kjo ende do të thotë se shumica e nxënësve nuk janë në gjendje të kuptojnë apo të analizojnë tekste të thjeshta apo të zgjidhin problema të thjeshta matematikore.

Pavarësisht tendencës në rritje, performanca e përgjithshme e Shqipërisë mbetet e ulët. Rezultatet PVNN 2012 të Shqipërisë janë më të ulëta në gjithë Evropën dhe Azinë Qendrore (EAQ) dhe ndër më të ulëta nga të gjitha shtetet pjesëmarrëse në PVNN. Në përgjithësi, Shqipëria është rreth një vit shkollor mbropa vendëve si Bullgaria, Rumania dhe Serbia dhe rreth dy vjet e gjysëm shkollorë (rreth 100 pikë PVNN) pas mesatares së OBZHE-së. Cilësia e arsimit jo vetëm që ka qenë e qëndrueshme, por edhe është përmirësuar gjatë zgjerimit dramatik të sistemit arsimor në Shqipëri vitet e fundit, por analiza tregon se të rinjtë që në të ardhmen e afert do të hyjnë në tregun e punës mund të mos i kenë aftësitë e duhura për të plotësuar kërkesat e një ekonomie moderne e cila bazohet tek njohuritë.

Analiza e faktorëve përcaktues të rezultateve PVNN 2012 u pengua nga të dhëna të pasakta në nivel nxënësish të cilat kufizuan analizën tek të dhënat PVNN 2009. Sipas OECD-së, rezultatet konkluduan se Standardet Teknike të PVNN-së u përmblusën plotësisht nga të gjitha vendet dhe ekonomitë që morën pjesë në PVNN 2012 me përjashtim të Shqipërisë. P.sh. Shqipëria paraqiti të dhëna për punësimin e përndërve të cilat ishin të paplota dhe dukeshin të pasakta duke qenë se ishte mbipërdorur një gamë e ngushtë profesionale. Nuk ishte e mundur që këto probleme të zgjidheshin gjatë pastimit të të dhënave dhe si rezultat as të dhënat për punësimin e përndërve dhe as indekse që varën nga ato të dhëna (si Indeks i Statusit Ekonomik, Social dhe Kulturor) nuk u përfshinë në të dhënat ndërkombëtare. Për shkak të vlefshmërisë së ulët të të dhënave për nxënësit në PVNN 2012 ky studim mbështetet kryesisht tek anketimi PVNN 2009 për analizën e karakteristikave të familjeve.

Pabarazi domethënëse vihen re ndërmjet grupeve të nxënësve, por asnjëri prej tyre nuk performon mirë duke çuar kështu në konkluzionin se cilësia e arsimit është e dobët në gjithë vendin. Ka prova për dallime të mëdha ndërmjet grupeve me status të ndryshëm socio-ekonomikë, vendndodhje të ndryshme gjeografike, gjini të ndryshme, etj (p.sh. vajzat kanë performancë shumë më të mirë sesa djemtë). Gjithsesi asnjëri prej grupeve nuk krahasohet pozitivisht me standardet e OBZHE-së: p.sh. një nxënës shqiptar me performancë 80% në rezultatet e PVNN-së për leximin do të renditej vetëm në vendin e 45-të në mes të nxënësve nga vende të OBZHE-së. Megjithatë nxënësit në shkolla private dalin shumë më mirë sesa ata në shkollat publike, kjo diferencë shpjegohet plotësisht nga dallimet në

Në kontekstin e një sistemi arsimor
 që po zgjerohet shpejt është për
 të shënuar që Shqipëria arriti të
 permiresoje mesataren e saj të
 rezultateve të PVMN-se. Bie në sy
 akoma më tepër që permiresimi
 u arrit si pasojë e përpërimeve
 domëthënëse të arritura nga
 nxenes me rezultate të ulëta.



Përmblidhje ekzekutive

Nxënësit shqiptarë kanë përmirësuar performancën e tyre në PVNN¹ në lexim, matematikë dhe shkenca ndërmjet vitit 2002 dhe vitit 2012, një periudhë kohore gjatë së cilës aksesimi në arsimin e mesëm u rrit shumë. Përmirësimet janë ekuivalente me një çerek deri në gjysëm viti mësimor në matematikë dhe shkencë dhe me një vit arsimor në lexim. Përmirësimet u realizuan pavarësisht rritjeve të mëdha në regjistrim dhe ndryshimit të pjesëmarrësve në kampionët e PVNN-së. Përqindja bruto e regjistrimit në arsimin e mesëm ishte vetëm 40 përqind në vitin 2000, por ajo u rrit në mënyrë domethënëse në 72 përqind në vitin 2009 dhe në 83 përqind në vitin 2012. Rritja e madhe në regjistrime zakonisht rezultoi në performancë më të ulët nga nxënësit për shkak të përfshirjes së nxënësve më të varfër që tradicionalisht nuk janë përfshirë. Në kontekstin e një sistemi arsimor që po zgjerohet shpejt është për t'u shënuar që Shqipëria arriti të përmirësojë mesataren e saj të rezultateve të PVNN-së. Bie në sy akoma më tepër që përmirësimi u arrit si pasojë e përparimeve domethënëse të arritura nga nxënës me rezultate të ulëta.

Rezultatet e përmirësuar PVNN të Shqipërisë përkojnë me ndërmarrjen e përpjekjeve intensive për reformim në sektorin e saj të arsimit. Qeveria e Shqipërisë nisi procesin e hartimit të strategjisë për sektorin e arsimit në vitin 2002 që rezultoi në miratimin e Strategjisë Kombëtare për Arsimin (SKA) në vitin 2004 dhe në përpjekjen e parë për të zhvilluar një plan afatgjatë për sektorin. SKA shërbeu si katalizator për një sërë reformash duke përfshirë këtu përmirësimin e rekrutimit të mësuesve, pagave, menaxhimit, rishikimin e kurrrikulave për arsimin nëntëvjeçar dhe arsimin e mesëm të përgjithshëm; transparencë dhe llogaridhënie më e madhe përmes së Maturës, vlerësimin kombëtar të nxënësve; gëmime më të ulëta dhe cilësi më të mirë të teksteve shkollore përmes një procesi prokurimi të reformuar, dhe sigurimin e subvencioneve për tekstet shkollore për familjet më të varfëra. Ndërsa është përtej objektivit të këtij raporti për caktimin e marrëdhënies shkak-pasojë ndërmjet gamës së reformave të politikave dhe rezultateve të përmirësuar të procesit PVNN, ky raport tregon se efekti i variablave arsimore nuk mund të ndahet nga efekti i variablave socio-ekonomike. Gjithashtu, duke qenë se rritja ekonomike ka qenë mesatarisht 4.9 përqind gjatë 2000-2012, një shpjegim i mundshëm është se përmirësimi në kushtet ekonomike ka ndihmuar që të rritet niveli i gjithë të regjestrimit dhe përfshirë këtu edhe performancën e PVNN-së.







Shkurtime dhe aktori

| | |
|---------|--|
| SESK | Statusi Ekonomik Social dhe Kulturor |
| EAQ | Europa dhe Azia Qendrore |
| PPB | Prodhimi i Pergjithshem Bruto |
| AMSJ | Anketimi per Matjen e Standardeve te Jeteses |
| SKA | Strategjia Kombetare e Arsimi |
| OBZHE | Organizata per Bashkepunim dhe Zhvillim Ekonomik |
| OLS | Metoda e katrorëve më të vegjël |
| PSNL | Progresi në Studimin Ndërkombëtar për Leximin |
| PVNN | Programi për Vlerësimin Ndërkombëtar të Nxënësve |
| TSNMS | Tendenca të Studimit Ndërkombëtar të Matematikës dhe Shkencës |
| KB | Kombet e Bashkuara |
| OKBASHK | Organizata e Kombeve të Bashkuara për Arsimin, Shkencën dhe Kulturën |





| | | |
|---------|--|----|
| Kutifë | Kutia 1. Sistemi arsimor i Shqipërisë | 10 |
| | Kutia 2. Indeksi PAVN për statusin ekonomik, social dhe kulturor dhe vlefshmëria e të dhënave PAVN në Shqipëri | 17 |
| | Kutia 3. Shembulli i problemave matematikore nga PAVN 2012: Cilën makinë? | 27 |
| | Kutia 4. Shembulli pyetje nga leximi nga PAVN 2009: Fuga punëtore | 30 |
| Figurat | Figura 1. Rezultatet e PAVN-së dhe PBB për frymë | 09 |
| | Figura 2. Shpërndarja e nxënësve sipas nivelit të aftësisë në matematikë: (a) progresi i Shqipërisë nga 2000 në 2012; (b) Shqipëria dhe vendet krahasuese në 2012; (c) evolucioni i rezultateve të matematikës në Shqipëri nga viti 2000 në vitin 2012 | 12 |
| | Figura 3. Rezultatet PAVN 2012 të Shqipërisë dhe të vendeve krahasuese kundrejt mesatareve të EAQ-së dhe OBZHE-së | 13 |
| | Figura 4. Shpërndarja e rezultateve të leximit PAVN në Shqipëri dhe në OBZHE | 18 |
| | Figura 5. Indeksi i mundësisë të barabartë: Shqipëria dhe vendet e tjera të EAQ-së, 2009 | 19 |
| | Figura 6. Performanca e nxënësve në matematikë dhe në lexim në PAVN 2000 dhe 2009 sipas grupeve socio-ekonomike | 20 |
| | Figura 7. Diferenca gjinore në lexim, PAVN 2009, vende të përzgjedhura | 22 |
| | Figura 8. Performanca e PAVN 2009 në diasporën shqiptare | 23 |
| | Figura 9. Indeksi i shtresëzimit të shkollave në vendet pjesëmarrëse në PAVN, 2009 | 25 |
| | Figura 10. Përmbajtja matematikore në kategoritë e procesit në PAVN | 28 |
| | Figura 11. Performanca në PAVN 2012 në elementët e ndryshëm matematikorë krahasuar me performancën mesatare të secilit grup | 29 |
| | Figura 12. Performanca PAVN 2012 në elementët e ndryshëm të leximit krahasuar me performancën mesatare të secilit grup | 31 |
| | Figura 13. Zbërthimi i diferencave në performancën e leximit ndërmjet fshatrave/gyteteve dhe qyteteve të mëdha (PAVN 2009) | 32 |
| Tabela | Tabela 1. Performanca e Shqipërisë në PAVN sipas, 2000-2012 | 11 |
| | Tabela 2. Diferenca në performancë në PAVN 2009 ndërmjet grupeve të kuantilëve të sipërme dhe të poshtme socio-ekonomike në Shqipëri | 20 |
| | Tabela 3. Karakteristikat e nxënësve sipas llojit të shkollave në vitin 2009 | 23 |



Përmbajtja

Shkurtime dhe akronime
Përmbledhje ekzekutive

1 Pse është PëNND i rëndësishëm? Vështrim i përgjithshëm i performancës së Shqipërisë në PëNND

2. Cilësia e dobët dhe pabarazitë e vazhdueshme

Pabarazitë në Shqipëri: Cilët nxënës mbesin mbrapa?

Pabarazitë gjimnore

Pabarazitë urbane-rurale

Shkollat publike dhe private

Diaspora shqiptare

Rëndësia e të mësuarit nga bashkëmoshatarët

Politikat e fëmijërisedë hershme

Si ndikojnë praktikat në nivel klase tek të mësuarit?

Artësitë matematikore në PëNND 2012

Artësitë e leximit në PëNND 2009

Praktikat e mësimdhënies dhe strategjitë e të mësuarit në lexim

3 Rekomandime

Referenca

Shtojcë

01

07

15

18

21

22

22

24

24

26

26

28

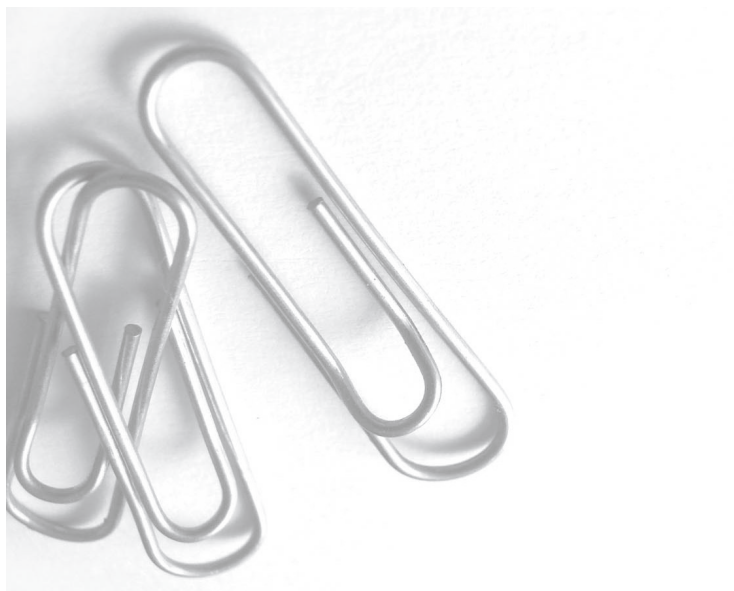
31

32

39

41



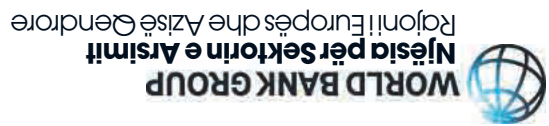


Falënderime

Ky raport u përgatit nga Lucas Gortazar dhe Daniel Kutner (Sektori i Arsimit, Rajoni i Europës dhe Azisë Qendrore, Banka Botërore), me mbështetjen e Flora Kelmendi (Sektori i Arsimit, Rajoni i Europës dhe Azisë Qendrore, Banka Botërore), Kozeta Diamanti (Asistente Programi, Zyra e Bankës Botërore në Shqipëri), Martin Morenos (Konsulent) dhe me redaktimin e Amy Gautam (Konsulente). Ky raport është pjesë e asistencës teknike dhënë Qeverisë së Shqipërisë nën drejtimin e Keiko Inoue (Specialiste e Lartë për Arsimin, Rajoni i Europës dhe Azisë Qendrore, Banka Botërore). Raporti është studimi i tretë i serisë për vendet ku zbatohet PVNN realizuar nga Njësia e Arsimit në Rajonin e Europës dhe Azisë Qendrore të Bankës Botërore. Ekipi shpreh mirënjohje të thellë ndaj Alberto Rodriguez, Andrea Guedes, Cristian Aedo, Omar Arias dhe Shagun Mehrotra për orientimet, komentet dhe asistencën e tyre të dobishme. Maria Ramirez dhe Soren Nellemann bënë oponencën e raportit. Së fundmi, ekipi dëshiron të shprehë falënderime për kontributin e drejtorit artistik Nicholas Dehaney.







Analizë e rezultateve të PVNN-së 2000-2012

Shqipëri dhe Mundësitë për Zhvillimin e Aftësi në Cilësi e Arsimit

