

ANTONETA RAMAJ

KURRIKULA E GJUHËS SHQIPE DHE MËSUESI

1. Konceptimi i kurrikulës së gjuhës shqipe në arsimin parauniversitar

Formimi gjuhësor i fëmijëve dhe i të rinjve vlerësohet si përparësi në arsimin parauniversitar. Gjuha shqipe është një nga kurrikulat bazë të arsimit të detyruar dhe të mesëm; është jo vetëm një lëndë formuese, por edhe ndërlëndë, sepse roli i saj shkon përtej kufijve si lëndë njohurish, aftësish apo vlerësimesh gjuhësore e letrare. Ajo është pjesë përbërëse e të gjitha lëndëve në kurrikulën shkollore.

Politikat për formimin gjuhësor në arsimin tonë synojnë t'i japin gjuhës shqipe një vend parësor në kurrikulën shkollore, në mënyrë që ajo t'i shërbejë zhvillimit të përgjithshëm intelektual të çdo individi, që ai të jetë i aftë të integrohet lehtësisht në realitetet shoqërore e shkencore, në nivel lokal, rajonal dhe global.

Formimi i nxënësve në gjuhën shqipe, ndërmjet të tjerave, synon të përmbushë me sukses nevojat, kërkesat dhe detyrat që shtrën procesi i komunikimit në jetën e përditshme, si individ dhe si anëtar i një bashkësie të caktuar, si dhe t'i japë kuptim procesit të menduarit nëpërmjet të folurit, të lexuarit të shkruarit dhe të dëgjuarit.

Në dokumentet kurrikulare, formimi gjuhësor shihet jo vetëm në kuadrin e lëndës së gjuhës shqipe, të letërsisë dhe të mundësive që ato ofrojnë për formimin gjuhësor të nxënësve, por edhe si një proces i ndërlikur e dinamik në të cilin marrin pjesë faktorë të shumtë, të brendshëm e të jashtëm, historikë, kulturorë, psikologjikë, shkencorë etj.

Edhe dokumentet evropiane për gjuhën tregojnë më së miri funksionin e saj si mjet komunikimi në situata reale, për qëllime të caktuara. Ato përcaktojnë aftësitë e domosdoshme që duhet të përfitojë individi nga përvetësimi i gjuhës amtare. Shprehimisht

thuhet: “Komunikimi në gjuhën amtare është aftësia për të shprehur dhe për të interpretuar mendimet, ndjenjat dhe faktet në të dy format, gojore dhe të shkruar dhe të ndërveprimit gjuhësor në mënyrë të përshtatshme, në një gamë të gjerë të konteksteve kulturore dhe sociale - arsimimi dhe trajnimi në përputhje me nevojat e tyre specifike dhe rrethanat.”¹

Gjatë rrugëtimit të saj, kurrikula e gjuhës shqipe dhe e leximit ka pasur zhvillime, të cilat mund t'i klasifikojmë si ndryshime të periudhës para dhe pas viteve '90.

Kështu, *deri në vitet '90*, në arsimin e detyruar, gjuha shqipe dhe leximi janë konceptuar si dy lëndë më vete. Ndërsa gjuha ka pasur tendencë informimin gjuhësor, leximi edhe pse emërtohej letrar, nuk e mundësonte formimin letrar.

Pas viteve '90, gjuha shqipe pati një ndryshim të madh Ajo shënoi një hop cilësor, krahasuar me modelet e mëparshme. Tashmë gjuha shqipe u bë më e prekshme dhe më funksionale për nxënësit, pasi në të u futën shprehitë komunikative, ndërsa leximi mbeti në nivelin e të lexuarit pa synime të qarta. Kjo solli që në shumë raste të kishte mbivendosje të koncepteve, të njohurive dhe të shprehive. Kështu, poezia, drama, tregimi, letra, fjalët me ngjyrim emocional, frazeologjia, epiteti, metafora, metonimia, sinonimet, antonimet etj. trajtohen si në lëndën e gjuhës shqipe ashtu edhe të leximit letrar.

Nga analiza e kurrikulës së gjuhës shqipe dhe e leximit rezultoi se:

- nxënësit e mirë ishin *riprodhuesit e zellshëm* të asaj që ishte shkruar në tekst;
- ishin shfaqur *probleme gjuhësore* në të gjithë kurrikulën shkollore;
- po zhvillohej në heshtje një *analfabetizëm i fshehtë*;
- ballafaqimi në konkurrimet ndërkombëtare, si në PISA *nuk ishte pozitiv*.

Faktet sollën domosdoshmërinë e rishikimit të kurrikulës. Duke u bazuar tek analiza e kurrikulave të të dy lëndëve, si dhe te përvojat bashkëkohore evropiane e më gjerë, u vendos që në vitin 2004 të

¹ Key competences in Education (according to Lisbon Meeting) 142455-LLP-1-2008-1-HU- COMENIUS-CMP, 2008.

hartohej një program i përbashkët ku të integrohen të dy lëndët. Kështu u krijua një lëndë, e quajtur *gjuhë shqipe*, e cila aftëson nxënësit për jetën përmes të dëgjuarit, të folurit, të lexuarit, të shkruarit dhe njohurive rreth sistemit të gjuhës.

E rëndësishme në përvetësimin e të lexuarit, të shkruarit, të dëgjuarit, të folurit është që të kuptohet se:

a) përdorimi i gjuhës është një proces aktiv për ndërtimin e domethënies a kuptimit;

b) nxënësit e realizojnë të nxënit jo duke i shtuar aftësitë në mënyrë mekanike, por duke i zhvilluar ato hap pas hapi;

c) gjuha zhvillohet në një kontekst social dhe kulturor, ndaj procesi i përvetësimit të saj është i lidhur edhe me të tjerët.

Kjo lëndë synon të zhvillojë tek nxënësit:

- komunikimin me shkrim dhe me gojë për nevoja vetjake, në mënyrë të saktë dhe me kulturë gjuhësore;

- formimin dhe zhvillimin vetjak intelektual, emocional, shoqëror, estetik dhe moral;

- përvetësimin e gjuhës shqipe në atë nivel e cilësi që të mundësojë të mësuarit e vazhdueshëm.

Në arsimin e mesëm të lartë, para viteve '90, gjuha shqipe nuk ka qenë gjithnjë pjesë e kurrikulës shkollore, ndërsa letërsia ka qenë lëndë më vete. Në *fokus* të saj ishte historia e letërsisë, nëpërmjet prezantimit të periudhave dhe të autorëve të ndryshëm. Informacioni i shumtë teorik, i dhënë shpesh në formë leksioni, numri i madh i autorëve dhe i veprave të cilat, në të shumtën e rasteve, nxënësi vetëm sa i “prekte”, e bënte letërsinë një lëndë stresuese dhe aspak të këndshme. *Rezultati* ishte njohja sipërfaqësore dhe në mënyrë riprodhuese e periudhave letrare, e jetës së autorëve dhe e përmbajtjeve të veprave.

Pas viteve '90 u pa i nevojshëm ndryshimi i kurrikulës së letërsisë. Fillimisht, ndryshoi emërtimi i lëndës nga *letërsi* në *letërsi dhe gjuhë shqipe*, ndryshim që u diktua nga futja e gjuhës shqipe në masën 25%-30%, në varësi të profilit të arsimit: natyror, shoqëror, i përgjithshëm.

Programi i kësaj lënde përbëhej nga këto fusha studimi: letërsi, shprehitë komunikative, njohuri gjuhësore, ndërkohë, u synua të pakësohej disi numri i autorëve dhe i veprave.

Lënda u ndërtua mbi bazën e disa linjave: të lexuarit, të shkruarit, të folurit dhe njohuritë gramatikore Konkretisht:

Linja e të *lexuarit* ishte menduar si studim i autorëve dhe i veprave të tyre. Mëtohet që nxënësi duhet t'i lexojë veprat, po realisht gjithë puna përfundon në leximin dhe analizën e fragmentit të dhënë në tekstin shkollor.

Linja e të *shkruarit* synon të largohet nga hartimet tradicionale, por në program nuk parashikohet procesi i të shkruarit.

Linja e të *folurit* synon aftësimin e nxënësve për të folur për tema të ndryshme, po pa mësuar teknikat e të folurit, të diskutimit, të prezantimit etj.

Njohuritë gramatikore të gjuhës shqipe përbënin afro 25% - 30% të programit, por ato ishin futur në mënyrë shabllone dhe pa lidhje me objektin e lëndës, p.sh.: pas analizës së një fragmenti përshtues nxënësi studion skemat e fjalive të përbëra.

Edhe pse letërsia dhe gjuha shqipe ishte një lëndë, të krijohej përshtypja se kishim të bënim me dy “trupa të huaj” që s’kanë lidhje me njëri-tjetrin.

Pra, futja e gjuhës shqipe në mënyrë mekanike brenda letërsisë nuk solli ndonjë risi në formimin e nxënësit.

Me ndryshimin e kurrikulave në vitin 2008 dhe 2015, lënda e gjuhës shqipe merr karakter funksional dhe zhvillon tek nxënësi aftësitë për të lexuar, për të shkruar, për të dëgjuar, për të folur, aftësi këto të domosdoshme për të realizuar synimet në të gjithë kurrikulën shkollore.

E rëndësishme në përvetësimin e këtyre aftësive/ kompetencave është që të kuptohet se:

a) aftësitë në përdorimin e gjuhës dhe trajtimin e letërsisë rriten, në qoftë se gjuha dhe letërsia, gjithnjë e më shumë, përdoren në mënyrat dhe format e tyre të larmishme. Për këtë, nxënësit duhet të përfshihen në tekste dhe bashkëbisedime që janë të pasura me ide dhe shprehësi, të cilat rritin shkallën e vështirësisë së tyre.

b) përdorimi i gjuhës është një proces aktiv për ndërtimin e kuptimit; një dëgjues përdor njohuritë e mëparshme për të kuptuar atë që thonë të tjerët.

c) gjuha zhvillohet në një kontekst social dhe kulturor. Megjithëse e përdorim gjuhën për qëllime dhe veprimtari personale,

ky proces lidhet edhe me të tjerët, duke u shndërruar kështu në një akt ndërpersonal. Ne jemi dëgjues aktivë për ata që krijojnë tekstet e shkruara, të folura dhe pamore; të tjerët dëgjojnë mendimet tona dhe lexojnë shkrimet tona.

d) nxënësit realizojnë të nxëniti jo duke i shtuar aftësitë një nga një në “bagazhin” e tyre, por nga përdorimi dhe zbulimi i gjuhës në përmasat e saj të shumta.

Kjo kurrikul kërkon që nxënësi të operojë me tekste të llojeve të ndryshme letrare dhe joletrare për të zhvilluar të kuptuarit dhe të ndërtuarit (të kompozuarit) e këtyre teksteve. Pritshmëritë e nivelit të performancës mbi të njëjtin tekst në klasa të ndryshme ndryshojnë. Kështu, të shkruarit vetëm të një eseje në një klasë të caktuar nuk i jep nxënësit aftësitë e duhura për të thënë që ai e ka përvetësuar shkrimin e kësaj eseje si strukturë dhe aq më pak që ta kthejë atë në shprehje. Po kështu, të ushtruarit në të shkruar për një periudhë kohore të caktuar, brenda një nivel shkollimi, nuk krijon mundësinë që nxënësi të arrijë standardin e të shkruarit (kështu ndodh për të gjitha kompetencat).

Në kurrikulën e gjuhës aftësitë janë parë si *procese* dhe jo si *pika të izoluar njohurish*, madje si procese të hapura që plotësohen në çdo tekst. Kjo nënkupton që të gjitha aftësitë që lidhen me format e ndryshme të ligjërimit, si: të lexuarit, të shkruarit, të folurit, të dëgjuarit janë procese, duhen rimarrë çdo vit në mënyrë që t'i afrohem përvetësimit të plotë dhe përfundimtar të tyre, pra që të përfitojmë kompetencën.

Nxënësit në orën e gjuhës shqipe, pothuajse, çdo orë flasin, dëgjojnë, lexojnë, shkruajnë dhe fitojnë njohuri dhe shkathtësi rreth sistemit gjuhësor, megjithatë theksi vihet në njërin nga këto kompetenca. Ky fakt përcakton edhe orët për këtë kompetencë. P.sh., në klasën e gjashtë janë përcaktuar rreth 25 orë për kompetencën e të shkruarit për qëllime personale dhe funksionale. Kjo do të thotë që nxënësit do të shkruajnë, pothuajse, në çdo orë mësimi, por theksi në këto 25 orë do të vihet më shumë te kjo kompetencë².

² Shih programin e *Gjuhës shqipe* 6.

2. Vendi i kurrikulës së gjuhës shqipe në raport me disiplinat e tjera në arsimin parauniversitar dhe lidhja mes tyre

Gjuha shqipe zë një vend të rëndësishëm në kurrikulën shkollore. Veç të tjerave, kjo përcaktohet nga vetë roli i gjuhës në jetën e njeriut, e cila qëndron në themel të procesit të të nxënës, të komunikimit, të identitetit personal dhe kulturor, si edhe të lidhjeve ndërnjerëzore. Mësimi i programuar i gjuhës fillon që në parashkollor dhe vijon deri në përfundimin e arsimit parauniversitar. Lënda e gjuhës shqipe ka një peshë specifike të madhe krahasuar me lëndët e tjera në kurrikulën e arsimit parauniversitar. Ajo zhvillohet me 8 orë në klasën e parë dhe të dytë, vazhdon me 6 orë në klasën e tretë dhe nga klasa e katërt e në vitet në vazhdim të arsimit të detyruar vijon me 5 orë në javë. Ndërsa në arsimin e mesëm gjuha dhe letërsia zhvillohen me nga 2 orë në javë. Nëse do të përlogaritim numrin e orëve të gjuhës shqipe dhe letërsisë që zhvillon një fëmijë nga klasa 1-12, rezultati del 2 236 orë.

Gjuha shqipe është jo vetëm një lëndë formuese, por edhe ndërlëndë, sepse roli i saj shkon përtej kufijve si lëndë e njohurive, aftësive apo e vlerësimeve gjuhësore e letrare. Gjuha shqipe është pjesë integrale e të gjitha lëndëve në kurrikulën shkollore. Mësimi i saj në shkollë mbështet edhe realizimin e kompetencave të fushave të tjera të kurrikulës. Kështu, p.sh., aftësitë e të lexuarit mbështetin kuptimin e ushtrimeve dhe teksteve matematikore, nga ana tjetër aftësitë për të zgjidhur probleme në matematikë ndikojnë në gjykimin dhe mendimin kritik të nxënësve.

Kuptimi ose analiza e teksteve të shkencave të natyrës kërkon aftësi të mira leximi. Po kështu, njohuritë e marra në shkencat e natyrës nxitin imagjinatën për të realizuar me shkrim një përshkrim të natyrës (kështu mund të bënim lidhjen e gjuhës edhe me fushat e tjera të shkencës). Ky integrim i lejon nxënësit të mos marrin njohuri të fragmentuara dhe të shkëputura nga jeta.

3. Roli i teksteve në zbatimin e kurrikulës dhe sa ato lehtësojnë procesin e të nxënës

Tekstet zënë një vend të rëndësishëm në procesin mësimor, sidomos në vitet e para të shkollimit. Nëse në ciklet e larta, tekstin

mund ta shohim si një nga burimet e informacionit, në ciklin fillor, pa drojë, mund të themi se teksti është burimi kryesor i informacionit që ndodhet më pranë nxënësit. Për vetë moshën e tyre, nxënësit kërkojnë të gjejnë përgjigjen e çdo pyetjeje a paqartësie, fillimisht tek teksti e më pas te mësuesi a prindi.

Teksti, në tërësinë e vet, duhet të ndërtohet në mënyrë të tillë që pjesët të plotësojnë njëra-tjetrën për të realizuar të tërën. Kjo do të thotë që kompetencat duhet të integrohen, pasi ato nuk qëndrojnë të “mbyllura” në vetvete, por “ndërhyjnë” tek njëra-tjetra sa herë që rezultatet e të nxënës përmbyshin kërkesa të veçanta. Jo vetëm kaq, por koncepte apo shprehje të njërës kompetencë gjejnë vend dhe zbatim edhe te të tjerat.

Pavarësisht se më parë gjuha shqipe dhe leximi kanë qenë të ndara në programe, tekste dhe orë mësimore, specialistët dhe metodistët e arsimit shpesh këshillonin se “Lidhja organike e mësimi të leximit me gjuhën përbën një anë të rëndësishme e të ndërlikuar të procesit mësimor që përmban vlera të shumta shkencore e edukative dhe ndikon drejtpërdrejt në përvetësimin e thellë dhe të zbatueshëm të njohurive e të shprehive gjuhësore dhe letrare. Duke u shkëputur nga tradicionalizmi është e domosdoshme që këto dy lëndë të mos quhen si dy disiplina pa lidhje me njëra-tjetrën. Letërsia si mjet shprehjeje, lëndë të parë ka gjuhën, prandaj këto dy lëndë konceptohen në unitetin e tyre të natyrshëm. Kjo lidhje është në dobi të dyanshme dhe gërshetimi i leximit me gjuhën merr një rëndësi të veçantë, është në rend të ditës për shkollat dhe mësuesit.”³

Kurrikulat aktuale janë të integruara, ndaj është detyrë e hartuesve dhe e përdoruesve të tyre që të bëjnë integrimin mes kompetencave dhe lëndëve si në ndërtimin e tekstit, edhe të orës mësimore. Integrimi nuk nënkupton bashkimin mekanik të të dy lëndëve, gjuhë dhe lexim, as vijimin fragmentar të kompetencave përbërëse, por kërkon një ndërthurje të natyrshme, të qëllimshme dhe funksionale duke plotësuar të gjitha kërkesat dhe rezultatet e të nxënës të programit. Asnjëherë nuk mund të bëhen veprimtari të tilla, si: vetëm lexim, të folur apo vetëm të shkruar. Të tëra këto rrjedhin nga njëra-tjetra dhe zhvillohen së bashku.

³ Luli, F., *Metodika e leximit*, përgatitur nga ISP-ja, Tiranë, 1987, f. 79.

Çfarë konstatohet tek tekstet?

1. Pavarësisht nga ato që kërkon programi, aktualisht librat e gjuhës shqipe në klasa 6-9 janë qartësisht të ndarë në dy pjesë: a) njohuri për tekstin dhe b) njohuri për gjuhën. Mënyra se si janë bashkuar të dy pjesët, mund të ishin konceptuar edhe si dy libra më vete, pasi nuk kanë lidhje përmbajtjesore me njëra-tjetrën. Aq e vërtetë është kjo, saqë edhe në shkollë gjuha shqipe dhe leximi bëhen të ndara në orë apo ditë të veçanta.

2. Ndarja ndodh jo vetëm mes dy pjesëve, por edhe brenda së njëjtës pjesë. Kështu, tek pjesa “Njohuri për tekstin” dallohen lehtësisht orët e të folurit, të shkruarit, të lexuarit, të dëgjuarit, të cilat realizohen praktikisht si të tilla, veçmas. Shpesh kjo ndarje sjell situata të paqarta për mësuesit dhe nxënësit. Ndodh që nxënësi, pasi është njohur me një tregim a përrallë dhe punon detyrë shtëpie një ritregim a përmbledhje me fokus respektimin e strukturës së këtij lloj shkrimi, në orën vijuese mëson *kundrinorin a foljen*. Në një situatë të tillë mësuesi është në dilemë: a duhet t’i kontrollojë detyrat e shtëpisë apo të fillojë me njohuritë gramatikore. Në shumë raste nxënësi pyet mësuesin se çfarë do të bëjnë orën tjetër të mësimit, gjuhë apo lexim.

3. Vihet re një lidhje logjike në tematikën e përzgjedhur, që do të thotë se nëse tema e të lexuarit trajton një ngjarje për njerëzit me aftësi të kufizuara, e njëjta temë trajtohet edhe në rubrikën e të folurit.

4. Rubrika “Studim teksti” është pjesë e kompetencës së të lexuarit, e cila përbëhet nga: kuptimi dhe mesazhi; interpretimi dhe vlerësimi; gjuha dhe stili; kërkimi; detyrë, ku pyetje dhe kërkesa të ndryshme mundësojnë të kuptuarit, analizën dhe interpretimin.

5. Ka një përsëritje të llojeve të ushtrimeve/pyetjeve nga njëri fragment në tjetrin, duke bërë që të ketë rimarrje të disa prej rezultateve të të nxënës të programit, ndërkohë që të tjera nuk realizohen mjaftueshëm.

6. Ka raste që kompetencat trajtohen si rrathë të mbyllur brenda një ore mësimi, p.sh.: në klasën e gjashtë, në një orë të të folurit me temë “Debat” tregohen hapat për zhvillimin e debatit, por nuk ka “kohë” që të realizohet praktikisht një debat real. Në orën tjetër të të folurit në tekst është planifikuar diçka tjetër që nuk ka lidhje me debatin, siç është përshkrimi me gojë. A mund të mendojmë se

nxënësit në këtë rast do të jenë të aftë të realizojnë një debat, pa e ushtruar atë?!

7. Ka raste kur informacioni në një orë mësimi është i mbingarkuar, aq më tepër kur bëhet fjalë për të shkruarit që kërkon detyrimisht të punohet praktikisht për realizimin e produktit. Kështu, renditja e disa llojeve të letrave brenda një teme (ore) të caktuar dhe mospraktimi i nxënësve për shkrimin e tyre, bën që nxënësit edhe në klasën e 12-të të kenë vështirësi dhe paqartësi në shkrimin e letrave, pavarësisht se është e planifikuar mjaftueshëm në kurrikulën e shkruar.

7. Në ndonjë rast, në tekste ka njohuri që nuk janë në program, p.sh.: në linjën e të shkruarit, klasa 6 mësohet si të bëhet dramatizimi i një pjese, ndërkohë që nuk është e planifikuar në programin lëndor.

8. Po kështu në tekstin e klasës së katërt, për kompetencën e të shkruarit realizohen produkte që nuk përcaktohen në programin lëndor. Nxënësit i kërkohet të shkruajë intervistën; thirrjet, mesazhet; letra; fjalë të urta; poezi; fabula, ndërkohë që nuk trajtohen ato që planifikohen në program, si: ftesat për miqtë dhe shokët; hartimi i regjimit ditor; hartimi i një plani javor të thjeshtë. Nga ana tjetër, në program e klasës së katërt, të shkruarit është planifikuar 30 orë, ndërkohë që në tekst janë planifikuar 39 produkte. Ky raport i zhdrejtë i produkteve të shkruara me kohën e planifikuar tregon më së miri se në tekst mungon *procesi* që është shumë i domosdoshëm për përfitimin e kompetencës.

Dihet se në qendër të procesit mësimor është nxënësi, prandaj gjithçka duhet ndërtuar dhe organizuar në funksion të formimit të tij. Teksti është një burim informacioni që duhet t'i përcjellë njohuritë në mënyrë sa më të thjeshtë dhe të kapshme. Libri duhet parë në miniaturë si një produkt i vetëm që ka koherencë në gjithë përmbajtjen e tij. Në të kundërt, ai bën që, së pari, nxënësi t'i marrë njohuritë dhe t'i zhvillojë aftësitë në mënyrë të fragmentarizuar, pa e kuptuar se ato formojnë të tërën, komunikimin; së dyti, i çorienton dhe i çorganizon ata në procesin e nxënies; së treti, i transmeton njohuritë në mënyrë të tillë që nuk zhvillon tek nxënësit kujtesën afatgjatë dhe të qëndrueshme.

Është e paqartë pse njohuritë për gjuhën trajtohen të shkëputura nga tekstet e përzgjedhura. A nuk do të ishte mirë që njohuritë morfologjike, sintaksore, drejtshkrimore dhe pikësimi të trajtoheshin

në brendësi të tekstit letrar ose joletrar? A nuk janë ndërtuar fragmentet e përzgjedhura mbi këto rregulla gjuhësore që nxënësit i jepen të shkëputura?

Nëse teksti do të ndërtohej mbi bazën e njësave mësimore, atëherë të pesë kompetencat e gjuhës do të shiheshin të ndërthurura me njëri-tjetrin, në mënyrë të tillë që nuk do të kishin kufi ndarës që do t'i kornizonte brenda një ore të caktuar. Gjithashtu, trajtimi në këtë mënyrë i kompetencave, do t'i bënte “njohuritë për gjuhën” më jetësore dhe më të prekshme, sesa kur ato jepen të shkëputura sikur nuk kanë lidhje me pjesën tjetër.

Duke i parë kompetencat jo si ishuj të vegjël, por si një tokë që e punojnë të gjithë, ndihmon në formimin gjuhësor të nxënësit në nivelin e kërkuar nga programi i gjuhës, por ndihmon edhe mësuesin. Dhënia e njohurive në mënyrë të vijueshme, jo fragmentare, e bën edhe mësuesin më krijues në planifikimin e orës së mësimi. Kështu, ai do të shfrytëzojë atë çka di nxënësi nga vitet e mëparshme, përforcon njohuritë paraardhëse dhe “hap rrugën” për temën e re.

4. *Mësuesit dhe kurrikula e gjuhës shqipe*

Mësuesi luan një rol kyç në zbatimin e kurrikulës dhe aftësimin e nxënësve. Profesionalizmi i tij u jep mundësi nxënësve të zhvillojnë kompetencat në mënyrën dhe formën e duhur. Kurrikula aktuale e gjuhës shqipe kërkon që mësuesit të njohin mirë vizionin e programeve lëndore dhe metodologjinë e mësimdhënies dhe të nxënies së gjuhës.

Parimisht, ndërtimi i një kurrikule të re duhet të shoqërohet me trajnime dhe materiale udhëzuese për të gjithë mësuesit. Instituti i Zhvillimit të Arsimit ka hartuar dokumentet që janë të domosdoshme për të kuptuar më së miri mënyrën se si duhet zbatuar kurrikula e re. Krahës dokumentacionit ajo ka zhvilluar edhe trajnime të shumta me grupe mësuesish, të cilat sipas modelit “kaskadë” duhet të përcillen në çdo qelizë të arsimit.

Ballafaqimi i mësuesit me një kurrikul të re, aq më tepër kur *e reja* qëndron në vizionin dhe anën konceptuale, padyshim që do të sjellë paqartësi dhe dekurajim tek përdoruesit.

Është e qartë se përdorimi i një modeli kurrikule për një kohë të gjatë, ka ndikimin e saj në përvojën e çdo mësuesi. Ndryshimi i

mendësisë dhe i mënyrës së mësimdhënies është një proces që kërkon kohë dhe durim për t'u realizuar.

Kurrikula dhe literatura bashkëkohore i trajton aftësitë/kompetencat si *proces* të hapura, që përplotësohen në çdo tekst, duke u rimarrë çdo vit në mënyrë që t'i afrohem përvetësimit të plotë dhe përfundimtar të tyre. Kështu, përfitimi i aftësisë së të shkruarit është një proces që kalon në disa hapa deri në produktin përfundimtar. Jo vetëm kaq, por që nxënësi të arrijë standardin e të shkruarit, duhet të punojë shkrime të llojeve të ndryshme, për qëllime dhe audienca të ndryshme. E rëndësishme është që të ruhet sensi i masës, d.m.th. të respektohet shkalla e vështirësisë sipas grupmoshave të fëmijëve. Mirëpo, mësuesit kërkojnë që nxënësit ta realizojnë shkrimin brenda një kohe të shkurtër pas dhënies së temës, duke anashkaluar të gjitha fazat që mundësojnë procesin. Kjo mangësi në punën e mësuesit vërehet edhe tek arritjet e nxënësve. Konkretisht, në testimin kombëtar të klasave të pesta u konstatua se nxënësit:

- Nuk respektojnë strukturën e tekstit: *hyrje zhvillim mbyllje*.
- Në asnjë rast nuk përdorin paragrafin si element strukturor të tekstit të shkruar.

- Kanë probleme të shumta në strukturën e fjalisë, si p.sh.: *Pashë këngëtarin e preferuar isha vetëm kështu vendosa ta takoj dhe ti merrja një autograf*.⁴

- Në më të shumtën e rasteve mungon lidhja logjike brenda fjalisë dhe në tërësi në tekstin e shkruar, p.sh.: *Folëm e folëm kaq shumë sa u bëmë shoqe është shoqja më e mirë që kisha bërë ose takuar ndonjëherë në të gjithë jetë time*.

...

Ishte e shtunë dhe ndodhesha në një vend që se njohja isha vetëm dhe s'dija ç'të bëja. Kur para më doli Lionel Messi unë s'dija ç'të bëja fërkoja sytë të shikoja qisha në ëndërr a po ndodh në realitet. Thash me mend: "Motrës sime si doli fati të takonte Kristiano Ronaldon! Oh sa qejf! "ishte fiks siç e imagjinoja dhe e shikoja në televizor. Më pas ai më ftoi të marr pjesë në një nga ndeshjet e tij. Ne bëmë gjiro me helikopterin e tij shëtitëm në shumë shtet si: Barcelonë,

⁴ Shembujt janë shkruar sipas variantit original.

Argjentinë, etj E di që Barcelona s'është shtet por nejse. Mirë pra këtu imagjinata ime mbaroi! Fund!

- Ka raste kur gjithë shkrimi është një fjali e vetme.
- Në më të shumtën e rasteve, përmiri *unë* përdoret në fillim të shkrimit dhe në vazhdimësi të tij. P.sh.: *Unë dhe familja ime shkuam në Amerikë. Unë shkova në cirk. Unë isha vetëm. Në cirk unë takova aktorin tim të preferuar. Unë u ndjeva shumë i gëzuar. Ai ishte ashtu siç kisha imagjinuar. Unë i tregova se ai është aktori im i preferuar. Unë i tregova se sa filma kishte bërë.*

- Ka varfri të theksuar leksikore dhe përsëritje të të njëjtave fjalë pa ndonjë vlerë artistike. Pjesa më e madhe e përmbajtjes së shkrimeve vërtitet rreth vajtjes në lokal.

- Shkruajnë hollësira të panevojshme, p.sh.: *Ishte e mërkurë 7 shkurt duke gdhirë e enjte. Shkova të blija bukë për familjen se babai ishte në Belgjikë. Rrugës ishte pa drita dhe u frikësova pak. Duke u kthyer nga furra e bukës kur nuk ma merrte mëndja takova z. Xhahid Bushati. Isha shumë e emocionuar. Bëmë një copë muhabet deri tek shtëpia ime. Isha aq e emocionuar sa s'më zinte vendi. Ai më ftoi mua por unë nuk pranova sepse ishte shumë vonë dhe familja ime do të merakosej. Ai më dha një libër të tijin. Të them të drejtën gati sa s'po më binte të fikët. Kur u ktheva në shtëpi ia tregova ngjarjen prindërve. Tani unë gjithmonë lexoj librat e tij dhe më pëlqejnë shumë.*

- Një pjesë e konsiderueshme e shkrimeve janë jashtë teme:

- *Sot takova një shoqe dhe një shok unë i përshëndeta por ata nuk më shikuan dhe pastaj unë shkova në dyqan dhe i ndesha dhe u përshëndeta me ta, u gëzova shumë kur i pashë dhe ata po ashtu. Pastaj shkova në shtëpi dhe i tregova mamit për këtë. Të nesërme ata erdhën dhe u regjistruan në shkollën tonë ne u kënaqëm shumë në orën e pushimit, unë iu tregova. Të premten në shkollë erdhën shoqet e mia dhe ato u kënaqën shumë me shoqen tonë të shkollës që kishte ardhur e re. Ato e pyetën shoqen tonë të shkollës që kishte ardhur e re. Ato e pyetën atë a mëson në shkollë? Po unë mësoj iu përgjigj ajo.*

- Në asnjë rast nuk përdoren shenjat e pikësimit brenda fjalisë.

- Në asnjë rast nuk përdoret apostrofi te trajtat e shkurtra të bashkuara.

Vlerësimi i mësuesve

Problem paraqet edhe mënyra e vlerësimit të mësuesve, pasi:

- Ka raste kur i gjithë shkrimi është vetëm dy fjali dhe është vlerësuar me pikët maksimale, p.sh.: *Unë kurë isha 8 vjeç ika në Spanjë dhe pashë lojtarin tim të preferum Lionel Messi ai ishte me dhuroi një top me firmën e tij dhe ai me tha që të rrija ne spanjë dhe të bëhen shok ne djalosh e tij. Unë dëshirova me gjithika që te bëhem shok me djalin e tij.*

- Shkrimi vlerësohet me pikët maksimale edhe pse ka probleme strukturore, përmbajtjesore, sintaksore, morfologjike, drejtshkrimi dhe pikësimi, p.sh.:

Një ditë unë dhe familja ime u nisëm për të ikur në Portugali me pushime. Pasi ne mbërritëm atje vendi ishte shumë i bukur. Të nesërmen ishte një ndeshje Portugali-Argjentin unë i thashë babait të lutem eja të shkojmë në ndeshje dhe babai pranoi. Ne shikuam të gjithë ndeshjen. Pasi mbaroi ndeshja unë pashë futbollistin tim të preferuar dhe e përshëndeta. Unë u gëzova shumë që e pashë. Kalova shumë pushime të bukura.

Këta janë disa shembuj që tregojnë edhe një herë se problemi qëndron tek:

a) mënyra e dhënies së njohurive;

b) mënyra e zhvillimit të aftësisë/kompetencës.

Me “*mënyrë të dhënies së njohurive*” kemi parasysh:

- A është planifikuar sasia e njohurive në përputhje me moshën e nxënësve?

- A është planifikuar shkalla e vështirësive të njohurive në përputhje me nivelin e nxënësve?

- A është përllogaritur dhënia e njohurive në “racione” të mjaftueshme për çdo njësi mësimore?

- A jepen njohuritë të integruara?

Kur themi “*mënyra e zhvillimit të aftësisë*”, kemi parasysh:

- A planifikohen ushtrimet/veprimtaritë dhe zhvillimi gradual i nxënësit për elemente të veçanta deri në përfitimin e plotë të aftësisë?

- A ushtrohen nxënësit përditë për të shkruarit, të folurit, të dëgjuarit, të lexuarit?

- A përdoren metoda e teknika të përshtatshme për zhvillimin e aftësive?

- A kontrollohet/vëzhgohet/këshillohet dhe vlerësohet nxënësi në mënyrë të vazhdueshme nga mësuesi?

Nëse do të bëhet një planifikim i mirëstudiuar dhe një zbatim i organizuar, pa dyshim që njohuritë e marra do të jenë afatgjata dhe rezultatet e nxënësve do të jenë më të mira.

Faktet tregojnë që mësuesit tanë, në të shumtën e rasteve, janë zbatues “të mirë” të tekstit dhe nuk e shohin atë si një material që duhet përshtatur në zbatim të kurrikulës së shkruar, udhëzimeve zyrtare dhe veçorive të nxënësve. Është mjaft i rëndësishëm studimi paraprak i tekstit. Kjo parapërgatitje duhet bërë për të zbërthyer programin lëndor dhe tekstin në përshtatje me nivelin dhe interesat e nxënësve.

Në përfundim mund të themi se:

1) Gjuha shqipe zë një vend të rëndësishëm në kurrikulën e arsimit parauniversitar.

2) Lënda e gjuhës shqipe është konceptuar në bazë të kompetencave që realizojnë aktin e komunikimit.

3) Tekstet e gjuhës shqipe kanë ende probleme dhe sjellin paqartësi për përdoruesit e tij (mësues e nxënës).

4) Mësuesit kanë paqartësi për mënyrën e zbatimit të kurrikulës së shkruar, gjë që ndikon në procesin e nxënies dhe në formimin e nxënësve.