

Roli i mësuesit në përfitimin e aftësisë së të shkruarit nga nxënësit

*Antoneta Ramaj**

Abstrakt

Qëllimi i këtij studimi është që të tregojmë se si “puna krijuese” ose “produktet” e mësuesit ndikojnë drejtpërdrejt në performancën e nxënësit, të punët me shkrim. Nëpërmjet këtij studimi duam të tërheqim vëmendjen e të gjithë mësuesve të gjuhës shqipe dhe të letërsisë për të mos anashkaluar kërkesa dhe forma të rëndësishme të mësimdhënies, të cilat ndikojnë në formimin gjuhësor të nxënësve.

Aspektet që janë hulumtuar lidhen me temat e punëve me shkrim, të hartuara nga mësuesi; mënyrën e ndërtimit të tyre; shkallën e qartësisë dhe të kuptueshmërisë; përputhshmërinë e llojeve të shkrimit që realizojnë nxënësit me ato që kërkon programi lëndor. Aspekt tjetër i studimit, i lidhur ngushtësisht me të parin, janë komentet dhe shënimet vlerësuese që mësuesi u bën shkrimeve të nxënësve, si dhe përshtatshmëria e tyre për çdo nxënës.

Qasja jonë e përgjithshme është që të tregojmë nëpërmjet shembujve realë dhe të bindim mësuesit nëpërmjet analizave e komenteve se problemet e ndryshme në hartimin e temës sjellin shmangje të zbatimit të kërkesave të programit, prodhojnë lloje të ndryshme shkrimesh dhe sjellin keqkuptime e shqetësime në radhët e nxënësve, ndërsa shënimet dhe komentet e përgjithshme nuk ndihmojnë nxënësit në përmirësimin e tyre.

Besojmë se mendimet tona dhe përfundimet e studimit do të jenë ndihmesë për mësuesit e gjuhës shqipe dhe të letërsisë në zhvillimin e procesit mësimor.

Fjalët kyç: programi lëndor, punët me shkrim, temat e punëve me shkrim, kritere, pyetje, klasifikimi i temave, llojet e shkrimeve, komente dhe shënime të mësuesit, fjalë të përgjithshme, vlerësimi në proces, shembuj ilustrues.

* Doc. Antoneta Ramaj, Inspektorati Shtetëror i Arsimit, Shqipëri; arama@ikap.edu.al; netarama@yahoo.com.

Hyrja

Puna e mësuesit është e lidhur në mënyrë të pashmangshme me nxënësin dhe gjithë procesin mësimor-edukativ në shkollë. Nisur nga kjo, roli i tij është vendimtar në arritjet e nxënësve. Njohuritë shkencore dhe profesionalizmi i mësuesit janë parësore në formimin e nxënësit, pasi është ai që i jep “formë” gjithçkaje që shkruhet në dokumentet zyrtare.

Për këtë arsye është menduar që tema të përqendrohet tek “produktet” e mësuesit, të cilat ndikojnë drejtpërdrejt në zhvillimin e aftësisë së të shkruarit të nxënësve.

Materialet dhe metodologjia

Metodologjia e përdorur është e larmishme, si: studim, analizë, krahasim, vëzhgim, vlerësim dhe sugjerim. Është bërë: a) *studimi i kurrikulës së gjuhës shqipe dhe të letërsisë*, kryesisht për të shkruarit, për t’u informuar në lidhje me synimet dhe llojet e shkrimeve që lëvrojnë nxënësit në klasa të ndryshme; b) *studimi dhe analiza e “produkteve” të mësuesve* (temat e punëve me shkrim) për të gjykuar mbi ndërtimin dhe ndikimin e tyre në performancën e nxënësve, si dhe për t’i krahasuar ato me kërkesat e dokumenteve kurrikulare për të shkruarit; c) *leximi i produkteve të nxënësve*, për të shpjeguar mënyrën e ndërtimit dhe rolin e komenteve të mësuesit në përmirësimin e nxënësve; d) *vëzhgimi i orëve të mëimit*, për të parë sesi realizohet konkretisht të shkruarit, nga të dy aktorët: mësuesit dhe nxënësit.

Rezultatet dhe komente mbi to

Formulimi i temës është puna më e rëndësishme në procesin e të shkruarit, pasi tema është problemi kryesor mbi të cilin përqendrohet vëmendja e nxënësit. Sa më e lidhur të jetë tema me njohuritë gjuhësore, letrare dhe përvojën jetësore të nxënësit, aq më i thelluar dhe i realizuar artistikisht do të jetë shkrimi. Që interesi i nxënësit të jetë i lartë dhe që ai të mos punojë e krijojë i sforcuar dhe në mënyrë mekanike, duhen studiuar mirë efektet psikologjike që zgjon lloji i

temës së zgjedhur, kërkimet letrare që janë bërë në klasë dhe jashtë saj, e një sërë procesesh të tjera letrare, psikologjike e shoqërore.¹

Edhe kur tema e shkrimit është e njëjtë, punimet kanë veçori dalluese, pasi përvojat e nxënësve janë të ndryshme, ashtu siç është e ndryshme aftësia vëzhguese dhe shprehëse e tyre, gjë që është rrahur gjerësisht në literaturën botërore kushtuar kësaj teme.²

Modelet e mëposhtme, të mbledhura në gjimnazet e Tiranës, janë të dhëna faktike dhe reale që tregojnë punën e mësuesve në drejtim të ndërtimit të temave të të shkruarit. Shembujt janë të shumtë dhe nuk është vështirë të gjejmë, por për qëllimin tonë kemi shkëputur një pjesë të tyre, të marra në klasën e 11-të dhe të 10-të.

Konkretisht, në klasën e 11-të lexojmë:

Argumento mendimin tënd në formë eseje: "Jeta dhe librat".

Skënderbeu mes legjendës dhe së vërtetës.

Shqiptarë edhe sot, edhe pse në pesë shtete.

"Rozafa" më mundëson takimin me të parët e mi.

Ku maska, ku fytyra.

Don Kishoti, një figurë sa komike aq edhe tragjike.

E mira dhe e keqja në poezinë e Camajt.

Bëni një ese me temë sociale ku të krahasoni se ku ndryshojnë dhe ku ngjasojnë kodet e nderit të shoqërisë së kohës.

Pasi të analizoni dhe të komentoni fragmentin e mëposhtëm, bëni një ese krahasuese, ku të krahasoni dy gjendjet shpirtërore të gjeneralit.

Shkruani një ese filozofike duke u ndalur në monologun e famshëm të Hamletit: "Të rrosh a të mos rrosh".

Nisur nga temat e dhëna, paraprakisht sqarojmë se në programin lëndor të gjuhës shqipe dhe të letërsisë, klasa e 11-të janë të përcaktuara llojet e shkrimeve, por jo tematika specifike (mësuesi dhe nxënësit janë të lirë ta zgjedhin vetë). Kështu, kërkohet të realizohet parafrazimi dhe përmbledhja; përmbledhja analitike; eseja

¹ Karamitri, E., Petriti, K., Murthi, L., Pepa, V., "Letërsia në shkollë", Tiranë, 2001, f. 100.

² Shih, për shembull, kreun e gjashtë "Pabarazia gjuhësore dhe pabarazia shoqërore" të librit të R. A. Hudson-it, "Sociolinguistika", Tiranë, 2002, f. 226-25.

përshkruese, shpjeguese, bindëse/argumentuese; teksti tregimtar; teksti informativ.³ Pra, duhet të realizohen shkrime të llojeve e të formateve të ndryshme.

Nëse do t'i hedhim një sy mënyrës së ndërtimit të temave dhe llojit të shkrimeve që ato ofrojnë, do t'i klasifikonim⁴ në:

tema që orientojnë nxënësin për llojin e shkrimit dhe përmbajtjen, p.sh.: tema 1;

tema "dilemë" të cilat janë të paqarta për atë që do të realizohet, p.sh.: temat 2-7;

tema që klasifikojnë shkrimin sipas fushës nga është marrë tema, p.sh.: tema 10;

tema që klasifikojnë shkrimin sipas teknikës që do të përdoret për ta realizuar atë, p.sh.: tema 9.

Tema e parë: *Argumento mendimin tënd në formë eseje: "Jeta dhe librat"*, na tregon që nxënësi duhet të bëjë një ese argumentuese. Këtë mund ta formulonim edhe më thjesht, si: *Shkruaj një ese argumentuese me temë: "Jeta dhe librat"*.

Ndërsa për temat 2-7 është e vështirë të kuptosh llojin e shkrimit që do të realizosh.

- A mund të jetë e qartë për një nxënës se ç'lloj shkrimi duhet të realizojë me temën: "Skënderbeu mes legjendës dhe së vërtetës."?!

Nuk janë të pakta rastet kur temat janë ndërtuar në mënyrë të tillë që i vë nxënësit përballë dilemës se çfarë duhet të bëjë. P.sh.: kur lexojmë temën: "Don Kishoti, një figurë sa komike aq edhe tragjike.", duhet:

- a) të tregojmë se Don Kishoti është një figurë tragjike dhe komike;
- b) të shpjegojmë pse Don Kishoti është figurë tragjikomike;
- c) të bindim të tjerët nëpërmjet argumentimit tonë se Don Kishoti është figurë tragjikomike.

Të njëjtën gjë mund të themi edhe për "E mira dhe e keqja te veprat e Camajt". Çfarë duhet të bëjmë me të?

- a) Të tregojmë të mirat dhe të këqijat që jepen te vepra e Camajt.

³ Instituti i Kurrikulës dhe i Trajnimit, *Programi i lëndës së gjuhës shqipe dhe i letërsisë për klasën e 11-të*, Tiranë, 2010, fq. 27.

⁴ Klasifikimi është bërë nga autorja.

b) Të shpjegojmë se si qëndron e mira dhe e keqja te veprat e Camajt.

c) Të bëjmë një përmbledhje të të mirave dhe të të këqijave te veprat e Camajt.

Me bindje themi se nxënësit, të ndodhur përballë një situatë të tillë, do të ndihen të pasigurt për atë që do të bëjnë.

Tema tjetër: Shkruani një ese filozofike duke u ndalur në monologun e famshëm të Hamletit: "Të rrosh a të mos rrosh", përsëri ka probleme. Së pari, nuk na qartëson për llojin e shkrimit. Së dyti, përcakton llojin e shkrimit sipas fushës nga është marrë tema - një përcaktim që bie ndesh me dokumentet kurrikulare.

Dihet se nxënësi ushtrohet, në radhë të parë, të realizojë lloje të ndryshme shkrimesh; temat apo fushat që u përkasin janë të larmishme dhe vijnë më pas. Kështu, fjala vjen, një temë nga fusha e historisë, filozofisë, fizikës etj. mund të kërkojë që nxënësi të shpjegojë a të përshkruajë dukuri, koncepte, personazhe, situata etj. ; të argumentojë për të bindur dikë apo të informojë për një ngjarje etj. Po t'i përmbahemi logjikës së ndjekur nga mësuesi, atëherë nxënësit do t'i duhet të shkruajë ese sportive, muzikore, fizike, kimie, matematike etj. (Shembull për analogji: Shkruani një ese sportive duke u ndalur tek arbitrimi i ndeshjes dhe sjellja e lojtarëve. Ç'loj shkrimi do të realizojë nxënësi në këtë të ashtuquajtur ese sportive?)

Sigurisht që nxënësi do të shkruajë për tema nga fusha të ndryshme, por, nëse ai mëson dhe ushtrohet në shkrimin e një lloj teksti a eseje, p.sh.: tekst/ese përshkruese, ai do të dijë të shkruajë të tilla për tema nga fusha të ndryshme të shkencës dhe të jetës.

Vërejtje mund të bëhen edhe për temat 8 dhe 9, sa i përket përdorimit pa vend të fjalëve apo të grupeve të fjalëve, si: *Pasi të analizoni dhe komentoni fragmentin e mëposhtëm, bëni një ese krahasuese...; Bëni një ese me temë sociale ku të krahasoni se ku ndryshojnë dhe ku ngjasojnë kodet e nderit të shoqërisë së kohës.*

Për të qenë më bindës në mendimin tonë, kemi marrë në analizë edhe tema të punëve me shkrim të klasës së 10-të, të dy grupeve të mësuesve.

Tabela krahasuese e temave për klasën e 10-të

Grupi 1	Grupi 2
1. Kuazimodo dhe Esmeralda, dy personazhe me ngjashmëri shpirtërore, por me kontraste fizike.	1. Shtjelloni konceptin “Njeriu që fle, ëndrra i duket ekzistenca më e mirë”.
2. Hakmarrja e Akilit	2. Analizoni vërtetësinë historike të ngjarjeve të trajtuara në romanin “Skënderbeu”.
3. Shqipëria dhe shqiptarët me karakteristikat tyre.	3. Shtjelloni figurën e Skënderbeut si epiqendër e romanit.
4. E bukura si koncept te Naim Frashëri dhe Bodler.	4. Shtjelloni figurën e Skënderbeut në raport me Aleksandrin e Maqedonisë.
5. Vetmia, kthim në vetvete!!!	5. Zbërtheni domethënien e shprehjes “Kur je në Romë, bëj ashtu siç bëjnë romakët”.
6. Prometeu, një njeri i vetmuar!!!	6. A janë politika dhe historia pasqyrë e jetës njerëzore?
7. Don Kishoti dhe Sanço Pança dy figura sa tragjike dhe komike.	7. Shkrim argumentues: “Forca e gjuhës shekspiriane”.

Programi i klasës së 10-të planifikon që të shkruarit të përqendrohet te parafrazimi dhe përmbledhja; përmbledhja analitike; harta e tekstit; eseja përshkuese mbi një produkt mediatik; ripunimi i esesë përshkuese; eseja shpjeguese; teksti informativ; eseja bindëse/argumentuese dhe ripunimi i esesë bindëse/argumentuese.⁵ Tabela krahasuese tregon se mësuesit nuk respektojnë atë që kërkohet në program, por hartojnë tema të ndryshme, në varësi të fragmentit a veprës që punojnë. Për të zbuluar arritjet dhe problematikat e tyre, le të analizojmë disa nga temat e dhëna.

Marrim temën e grupit 1: “Kuazimodo dhe Esmeralda, dy personazhe me ngjashmëri shpirtërore, por me kontraste fizike”.

⁵Instituti i Kurrikulës dhe i Trajnimit, *Programi i lëndës së gjuhës shqipe dhe i letërsisë për klasën e 10-të*, Tiranë, 2008, fq. 25.

Supozojmë se mësuesi kërkon që nxënësi të përshkruajë këto personazhe. Nëse ballafaqohemi me kërkesat e programit, eseja përshkruese është planifikuar të shkruhet mbi një produkt mediatik. Po këtë mund ta themi edhe për temën tjetër “Shqipëria dhe shqiptarët me karakteristikat e tyre”.

“E bukura si koncept te Naim Frashëri dhe Bodler” nuk na tregon se çfarë duhet të bëjë nxënësi: do ta shpjegojë këtë koncept duke u mbështetur te vepra e autorëve apo do të tregojë se si jepet e bukura në veprat e tyre!.

Tema “Vetmia, kthim në vetvete!!!”. Vendosja e tri pikëçuditjeve në fund të temës mund të shprehë karakterin thirrmos të theksuar për atë çka thuhet ose mund të nënkuptojë një mosmiratim a ironi ndaj thënies.⁶ Në formulimin e dhënë nga mësuesi, kjo nuk del, gjithashtu nuk tregohet se çfarë duhet bërë me këtë temë, pra nëse nxënësit i duhet të bëjë një shkrim shpjegues apo argumentues/bindës. Nëse do të bëjë një shkrim shpjegues, duhet të shpjegojë se si vetmia është kthim në vetvete, ndërsa në rastin e dytë duhet të na bindë nëpërmjet argumentimit që vetmia është kthim në vetvete. Pra, e njëjta temë, kur nuk është formuluar qartë, prodhon dy ose më shumë lloje shkrimesh. Të njëjtën gjë mund të themi edhe për temën “Prometeu, një njeri i vetmuar!!!”.

Lind pyetja: - *A janë të larmishme temat e dhëna për nga përmbajtja dhe llojet e formave të lëvruara?*

Për këtë, le të shohim edhe një herë temat. Te grupi i dytë, nga shtatë tema, tri prej tyre kërkojnë që nxënësi: a) të shtjellojë figurën e Skënderbeut si epiqendër e romanit; b) të shtjellojë figurën e Skënderbeut në raport me Aleksandrin e Maqedonisë; c) të shtjellojë konceptin se njeriut që fle, ëndrra i duket ekzistenca më e mirë. Ndër dy tema të tjera, njëra kërkon analizë të vërtetësisë historike të ngjarjeve të trajtuara në romanin “Skënderbeu”; një tjetër është zbrërthim i domethënies së një shprehjeje.

⁶ Shih: Akademia e Shkencave e Shqipërisë, Instituti i Gjuhësisë dhe i Letërsisë, “Rregullat e pikësimit në gjuhën letrare”, Tiranë, 1981, f. 25.

Duke iu referuar FGJSSH⁷, 1984, lexojmë se kuptimi i fjalës *shtjelloj* është sinonim me fjalën *analizoj*, *zbërthej*. Kjo do të thotë se nxënësi gjatë klasës së 10-të, pesë punime i ka të të njëjtit lloj, duke lënë pa realizuar llojet e tjera. Dy temat e tjera mendoj se janë argumentuese, njërën prej tyre mësuesi e ka quajtur si të tillë. Nga mënyra se si është shkruar tema 6, “*A janë politika dhe historia pasqyrë e jetës njerëzore?*” më shumë të jep përshtypjen e një teme argumentuese. Fakti që tema jepet me një fjali pyetëse, padyshim që kërkon një përgjigje pohuese ose mohuese, e cila më pas duhet argumentuar.

Siç shihet nga këta shembuj, por edhe shumë të tjerëve që kemi parë e lexuar nëpër shkolla, mësuesit i formulojnë temat duke u bazuar te fragmenti apo vepra që punojnë në orët e mësimit.

Natyrshëm pyesim: - Është mirë apo keq një zgjedhje e tillë?

Përgjigjja do të ishte: - Edhe mirë, edhe keq. Pse?

Është *mirë* për ata nxënës që e kanë lexuar dhe e njohin mirë pjesën. Kjo u jep mundësi që të kenë mendime të “bollshme” për ta trajtuar temën, pa përmendur këtu kërkesat e tjera të domosdoshme për realizimin e një shkrimi. b) Është *keq* se tema është e “kushtëzuar”. Kjo do të thotë se nxënësi që për arsye të ndryshme ka njohuri të pakta ose nuk ka fare njohuri për pjesën nga është përzgjedhur tema, do ta ketë të vështirë, në mos të pamundur, për të realizuar punën me shkrim. Ndërkohë, dihet se synimi kryesor i punës me shkrim është që nxënësi t’i tregojë aftësitë e tij në të shkruar. Duke qenë kjo si përparësi kryesore, atëherë pse duhet t’ia vështirësojmë punën nxënësit duke i dhënë një temë të “kushtëzuar”? Ka raste që nxënësi mund të ketë aftësi për të shkruar, por njohuritë e pakta për temën e pengojnë për ta realizuar ashtu si duhet. (Theksojmë se njohuritë e nxënësit për pjesën/veprën mësuesi i kontrollon gjatë orëve të tjera kur merret me analizën e saj.)

Komentet dhe shënimet e mësuesit

Të korrigjuarit është kompleks, pasi nëpërmjet tij shikojmë trajtimin e temës, planin kompozicional, pasurinë e mendimeve, vlerat ideore dhe artistike, fjalorin dhe drejtshkrimin e përdorur nga nxënësi. Vlerësimi i një shkrimi nga pikëpamja letrare dhe gjuhësore,

⁷ FGJSSH, Fjalori i gjuhës së sotme shqipe, Akademia e Shkencave të Shqipërisë, Tiranë, 1984, f. 1198.

nuk e zhvleftëson qëllimin e tij primar, krijimin. Përkundrazi, në vështrimin didaktik, ai udhëzon nxënësit se si mund të formohet individualiteti krijues i qëndrueshëm.⁸

Mësuesit e gjuhës shqipe e kanë pjesë të punës së tyre vlerësimin e shkrimeve, mirëpo ai nuk është i plotë, nëse vendoset vetëm nota e pashoqëruar me komente dhe shënime që lidhen me mënyrën e realizimit të shkrimit.

Dihet që komentet dhe shënimet e mësuesit janë të rëndësishme në ecurinë e punës së nxënësve, pasi ato qartësojnë nxënësin për arritjet dhe mangësitë e vërejtura dhe e ndihmojnë në përmirësimin e mëtejshëm. Por vlefshmëria e tyre varet shumë edhe nga mënyra sesi shkruhen dhe u paraqiten nxënësve. Çdonjëri nga ne që lexon këto lloj shënimesh, ndërmend i vijne pyetjet:

A lidhen shënimet/komentet me qëllimin, formën dhe përmbajtjen e shkrimit?

A janë komentet individuale dhe specifike për çdo nxënësi?

A ndikojnë ato pozitivisht te fëmijët?

Për t'u dhënë përgjigje pyetjeve të mësipërme, kemi marrë në konsideratë shënimet e disa mësuesve në klasa të ndryshme. Shënime të tilla,⁹ si: *Mendimet janë tepër të varfra, pa ndjenja. Rendi i fjalëve është jo i rregullt. Përdorime stilistike të fjalëve, jo të drejta. Puno më me kujdes! Shumë keq! Pikësimi mungon shumë. S' di të përdorësh pikën!* etj., duke qenë të përgjithshme, nuk lënë gjurmë në mendjen e nxënësit. Në shumë raste, ai nuk i kupton dhe për rrjedhojë s'ka se si të punojë për t'i përmirësuar ato.

Mësuesit nuk u japin rëndësinë e duhur shënimeve që bëjnë. Kjo duket në përsëritjen e vërejtjeve dhe të shënimeve të përgjithshme që nuk përputhen me qëllimin e punës me shkrim. Nuk vërehen shënime specifike për çdo punim dhe për secilin nxënësi; në to nuk vlerësohet realizimi i përmbajtjes së shkrimit; mungon roli motivues i vlerësimit, nuk shihen anë të ndryshimit të nxënësit; në të shumtën e rasteve, ato janë të pakuptueshme nga nxënësi dhe mësuesit përqendrohen më shumë tek gabimet drejtshkrimore dhe pikësimi.

⁸ Trajtime teorike të leximit dhe studimit, "Studio gjithçka, arsyes vendin e parë", AEDP, Tiranë, 1988, f. 161.

⁹ Shënime janë shkruar sipas variantit të dhënë nga mësuesi.

Sa i përket nxënësit, atë e tërheq vetëm vlerësimi final, nota, pasi e di që ajo shënohet në regjistër. Nxënësi u kushton pak vëmendje shënimeve të mësuesit. Kjo ndodh pasi ato nuk kanë ndonjë vlerë për të. Nga biseda me nxënësit kuptohet se shënimet në shkrimet e tyre më shumë i lexonin për t'u krahasuar me njëri-tjetrin në lidhje me atë se çfarë u kishte thënë mësuesja. "Ne, - shprehen ata, - nuk i lexojmë shënimet për të kuptuar se ku kemi gabuar, pasi mësuesja pothuajse na shkruan të njëjtat fjalë. Ç'na duhen ato? Ne notën e morëm." Ndërsa nxënësi A. Z., i pyetur se çfarë efekti kanë shënimet e mësuesit tek ai, shprehet: "Unë e di pa e hapur fletoren se ç'më ka shkruar mësuesja. Ajo vetëm më thotë: "Keq. Shumë keq. Dobët. Prapë kështu? Kur do të fillosh të shkruash mirë?! ... Dhe unë mërzitem, por ç'të bëj", - përfundon ai.

Nëse qortimi bëhet në mënyrën e duhur dhe nxënësit mësohen që t'i shohin me vëmendje vërejtjet e mësuesit, atëherë rritet pritshmëria për punë me shkrim më të mirë dhe me më pak gabime në orët e mëpastajme. Vlerësimi me notë dhe shkrimi i disa fjalëve të përgjithshme ndikojnë pak në ndryshimin e performancës së nxënësit, ndaj është e domosdoshme të përdoren praktika të reja, bashkëkohore, të cilat përqendrohen te strategjitë që ndihmojnë në ndryshimin pozitiv të nxënësve. VLERËSIMI NË PROCES ËSHTË NJË I TILLË, PASI "Të shkruarit është një proces i vazhdueshëm i shkruarve, kur ata janë duke shkruar".¹⁰ Kjo mënyrë të vlerësuarit, hap pas hapi, bën që nxënësi të ndryshojë dhe të përmirësohet në vijimësi deri në përfundim të produktit. Vlerësimi në proces nënkupton vlerësim-këshillim, vlerësim-sugjerim-vlerësim gjatë kohës kur nxënësi punon. Por, do të ishte mirë që mësuesit, në fillim të punës me shkrim (p.sh.: për një shkrim argumentues), t'i ndihmonin nxënësit me këshilla të tilla, si:

1. Vendos elementet e nevojshme sipas skemës: ç'do të bësh, çfarë do të flasësh, ç'rrugë do të ndjekësh?

2. Opinioni yt.

¹⁰ Gardner, A., & Johnson, D. (1997). Teaching personal experience narrative in the elementary and beyond. Flagstaff, AZ: Northern Arizona Writing Project Press.

3. Premisat për të shkruar te argumentet ku do të mbështetesh.
4. Argumentet, provat, ilustrimet nga burimet e përdorura.
5. Mbyllja me konkluzionin personal për qëndrimin që mbron.

Ku qëndrojnë epërsitë e kësaj mënyre të vlerësuarit?

Së pari, nxënësi është në procesin e kryerjes së punës me shkrim, kështu që mësuesi mund t'i bëjë sugjerimet që në fillimet e punimit e në vijimësi. Në këtë mënyrë, nxënësi do ta bëjë më mirë punimin e tij.

Së dyti, mësuesi mund të bëjë vërejtje dhe të japë këshilla hap pas hapi për probleme të ndryshme. Kështu ai mund të vlerësojë e të sugjerojë për mënyrën e trajtimit të temës; për koherencën që është kriter mjaft i rëndësishëm për një shkrim; për stilin e përdorur; për strukturën e fjalisë; për përdorimin e fjalëve etj. Kështu, nxënësi ka mundësi të punojë nën "kontrollin" e mësuesit dhe përmirësimi i tij do të jetë i dukshëm.

Përfundime

Në përfundim mund të themi se:

a) Tema e punës me shkrim është problemi kryesor mbi të cilin përqendrohet vëmendja e nxënësit, ndaj formulimi i saj është i rëndësishëm në procesin e të shkruarit. Ndërtimi i temës në mënyrë të qartë, orienton drejt nxënësit dhe nuk lë vend për hamendësime, ndërsa zbatimi i dokumenteve kurrikulare për larminë e llojeve të shkrimeve, shmang përsëritjen e panevojshme dhe ndihmon nxënësin të aftësohet për të realizuar shkrime të llojeve të ndryshme.

b) Aftësia e të shkruarit zhvillohet dhe përmirësohet duke realizuar dhe duke vlerësuar të gjitha elementet përbërëse të shkrimit. Vlerësimi nuk është një qëllim në vetvete. Ai bëhet për të evidentuar gjendjen reale të çdo nxënësi me synim përmirësimin e mëtejshëm.

c) Vlerësimi me notë tregon nivelin e nxënësit, por nuk e shpjegon këtë, ndaj shënimet e mësuesit kanë një rol argumentues dhe bindës të nxënësi. Pavarësisht rëndësisë së tyre, shënimet vlerësuese të mësuesit kanë qenë dhe vijojnë të jenë të përgjithshme; nuk kanë karakter individual duke mos specifikuar problemet e secilit; shpesh nuk janë në përputhje me qëllimin dhe llojin e punës me shkrim.

d) Vlerësimi në proces është forma më e mirë që përmirëson aftësitë shkruese të nxënësit, pasi mëson të shkruajë, ndërkohë që është duke punuar. Kjo bën që të thellohet dhe të reflektojë duke përmirësuar shkrimin. Sugjerimet e mësuesit, të dhëna konkretisht për elemente dhe pjesë të caktuara të punimit, ndihmojnë nxënësin që të kuptojë mangësitë e tij, ndërkohë që përballja me qortimet pas përfundimit të produktit, është e padobishme. Kjo është vërtetuar nga përvoja e viteve, si dhe nga ripërsëritja e të njëjtave gabime nga ana e nxënësve.

Shtojca

Në vijim po japim një shembull të vlerësimit në proces, për të parë më konkretisht atë që ndodh me nxënësin. (Eseja është punim i një nxënësi të klasës së 10-të.)

Tema: *Një fjalë e urtë popullore thotë: "Sherri do kokë".*

A mendoni dhe ju se shkak i vdekjes së dy të rinjve është ajo atmosferë lufte që përcillet në tragjedinë "Romeo dhe Zhuljeta"? Argumentoni mendimin tuaj në formën e një eseje.

Nga një grindje e vjetër do të lindë një dashuri e re. Dy familjet, gjiri i armiqësisë, dhe një çift me dashuri të rrallë janë problem i kësaj vepre. (Je brenda një eseje argumentuese letrare. Ke përdorur me të drejtë materialin letrar të marrë nga prologu i skenës së parë, akti i parë, por, pse nuk e emërton referimin e bërë? Kur kemi kërkuar të vendosen burimet, a nuk kemi pasur këtë parasysht?).¹¹

Është e çuditshme që në fund të dramës triumfon urrejtja, dëshira për të mos komunikuar dhe moszgjdhja e bisedave me anë të fjalës. "Kush flet, nuk të gjuan" thotë një fjalë e urtë popullore. Kjo tregon se arritja e një suksesi pozitiv është pikërisht aftësia për të komunikuar. Asgjë nuk arrihet me grindje e shpesh herë duke degjeneruar në sherr. Edhe pse shumë njerëz e kanë kuptuar këtë gjë, sherri ende vijon të jetë mbizotërues i shumë situatave që ndodhin në jetë.

¹¹ Komentet e mësuesit janë shkruar me shkronja të pjerrëta dhe janë futur brenda kllapave.

“Sherri do kokë”. Kjo fjalë e urtë e popullit tim të mençur gjen vend më tepër se kudo pikërisht¹² në tragjedinë e famshme të Shekspirit, “Romeo dhe Zhuljeta”. Ata ishin dy të rinj që dashurohen dhe apasionohen (*Rishiko me kujdes përdorimin e këtyre dy gjymtyrëve homogjene! A mund të shkojnë bashkë? Nëse shkojnë s’ të duket i përmbysur shkallëzimi?!)* pas njëri-tjetrit. Midis tyre lind një dashuri e çiltër, e pastër dhe shumë e ngrohtë, pse jo mund të them e flaktë. Kjo dashuri e formëpafajshme (*Urime,¹³ sapo ke ndërtuar një fjalë të re shqipe! Kujdes, e pafajshme vetëm në formë! Po në përmbajtje? Gjithsesi, më duket interesante.*) ishte e lidhur fort pas rrënjëve të familjes dhe pranimit të armiqësisë mes Montagëve dhe Kapuletëve. Ishin pikërisht (*Gjej një fjalë tjetër ose hiqe këtë*) ata të dy që mundën të thyejnë akullin e urrejtjes së ngrirë prej vitesh, edhe pse përmes të pushuarit të zemrave. (*Shumë libeske. Provo ta thuash më thjeshtë, më natyrshëm!*) Dashuria është ndjesi, e cila të bën të rilindësh. Pse duhej të sillte të kundërtën e asaj që përjetojnë zemrat e dashuruara e të lumturuara, fatkeqësinë? Pse duhet të ishte lumturia e tyre, dashuria dhe në fund vdekja e tyre, çmimi që duhet të paguanin për t’i dhënë fund armiqësisë proverbiale mes familjeve të tyre? S’është e drejtë. Në asnjë rast, për askënd një çmim i tillë, aq më shumë për dy krijesat e pafajshme nga Verona. (*Kalimi nga një argument në tjetrin i pamotivuar. Pse?*)

Vepra e Shekspirit është e drejtuar në dy pole kryesore: (*Gjej fjalën e duhur! Ndërto një skemë rreze me sinonimet e kësaj fjale dhe vendos se cila prej tyre do t’i përshtatej më mirë fjalisë!*) urrejtja që zgjidhej me anë të dhunës, sherrit dhe dashuria e dy të rinjve që lindi në gjirin e kësaj armiqësie. Romeo dhe Zhuljeta e dinin mjaft mirë se çfarë do të shkaktonte dashuria e tyre, por ata u dashuruan marrëzisht ndaj njëri-tjetrit dhe po ashtu vdiqën...duke dashuruar. Ishte hovi rinor që i shtyu të vepronin në këtë mënyrë. (*Gjej një fjalë tjetër për ta shprehur në mënyrë letrare*) Çdokush vepron për hir të dashurisë, çdokush i dorëzohet asaj nëse dashuron sinqerisht. Ishte fati i tyre, megjithatë, edhe pse një fund i tillë, dashuria e tyre ishte e pafundme për aq sa

¹² Fjalët me shkronja të zeza duhen zëvendësuar me fjalë më të përshtatshme për shkrimin ose në ndonjë rast duhen hequr.

¹³ Mësuesit shpesh duhet të inkurajojnë nxënësit me fjalë të tilla.

jetoi. (Gjej fjalët e duhura për ta shprehur këtë dashuri të veçantë. Duhet ta ripunosh të gjithë paragrafin, sepse:

1. Nuk del e qartë se për cilën mënyrë e ke fjalën: T'i jepen dashurisë së ndaluar apo fundit tragjik?

2. Arsye e tragjedisë del fati dhe jo atmosfera e tendosur e grindjeve pa fund dhe ajo erë urrejtjeje që fryn mes familjeve...

3. Fjalia nuk është ndërtuar si duhet.)

Iu qëlloi të lindnin në këtë mjedis urrejtjeje, të cilin e sfiduan me dashurinë e tyre duke bërë në emër të saj sakrificën më të madhe, duke paguar për të çmimin më të lartë, jetën.

Eh, duket paradoksale që nuk fitoi dashuria ashtu siç ndodh shpesh në libra. Ishte tragjedi. Është e destinuar të ndodhë në këtë mënyrë...me vdekje. (e panevojshme për t'u shkruar) Unë përmes kësaj tragjedie arrita të kuptoj (mos harro se po shkruan një ese bindëse që do të thotë se jo vetëm që e ke kuptuar, por do të na bindësh edhe ne me qëndrimin tënd, për këtë problem që ngre tema.) se shumë herë zgjidhja e problemeve, armiqësive, arrihet përmes sherrit. Tashmë, unë them se me të vërtetë shërrit do kokë. A duhet të ndodhë gjithmonë kështu? Shpresoj që qytetërimi i njerëzve të ketë ndryshuar. (Ripunoje!!! Ke të drejtë të shpresosh se shkalla e qytetërimit, niveli i tij me kalimin e viteve, shekujve të ketë ndryshuar. Edhe pse me një tis të hollë mosbesimi në qytetërimin e shoqërisë njerëzore, mbyllja juaj më pëlqen!)

Bibliografia dhe burimet

AEDP, Trajtime teorike të leximit dhe studimit, *Studio gjithçka, arsyes vendin e parë*, Tiranë, 1988.

Akademia e Shkencave e Shqipërisë, Instituti i Gjuhësisë dhe i Letërsisë, *Rregullat e pikësimit në gjuhën letrare*, Tiranë, 1981.

Akademia e Shkencave, *Fjalori i Gjuhës Shqipe*, Tiranë, 1984.

Gardner, A., & Johnson, D., *Teaching personal experience narrative in the elementary and beyond*. Flagstaff, AZ: Northern Arizona Writing Project Press, 1997.

Hudson, A.R., *Pabarazia gjuhësore dhe pabarazia shoqërore*, Tiranë, 2002.

Instituti i Kurrikulës dhe i Trajnimeve, *Programi i gjuhës shqipe dhe i letërsisë*, klasa 10, Tiranë 2008.

Instituti i Kurrikulës dhe i Trajnimeve, *Programi i gjuhës shqipe dhe i letërsisë*, klasa 11, Tiranë, 2009.

Karamitri, E., Petriti, K., Murthi, L., Pepa, V., *Letërsia në shkollë*, Tiranë, 2001.