

# *Qasje dhe strategji konstruktiviste për përmirësimin e shkathtësisë gjuhësore të të dëgjuarit*

*Xhavit Rexhaj \**

## **Përmbledhje**

Në këtë artikull trajtohet ndërlidhja e aktiviteteve për zhvillimin e shkathtësisë gjuhësore të të dëgjuarit dhe të nxënimit autentik në lëndën e gjuhës angleze. Për hartimin e këtij artikulli është studiuar literatura përkatëse ndërkombëtare dhe janë përdorur disa rezultate të një vëzhgimi të orëve të gjuhës angleze dhe të gjuhës shqipe në 30 shkolla të Kosovës, si dhe rezultatet e një pyetësoi të administruar me 229 mësimdhënës kosovarë të gjuhës angleze. Në fund, janë marrë në konsideratë edhe praktikrat e mira ndërkombëtare të vëzhguara gjatë vizitave të organizuara në pesë shkolla amerikane gjatë dimrit të vitit 2015. Qëllimi i artikullit është që, duke u bazuar në gjetjet e hulumtimit sasior dhe cilësor në rreth 30 shkolla shqipe, të identifikohen dhe sugjerohen aktivitete mësimore në klasë, që do të ndihmonin në përmirësimin e zhvillimit të shkathtësisë së të dëgjuarit të nxënësve kosovarë në lëndën e gjuhës angleze. Këto sugjerime mund të gjeneralizohen dhe të shërbejnë edhe për mësimdhënësit e lëndës së gjuhës shqipe. Në një qasje të mësimin të integruar që po aplikohet tash së voni në Kosovë, strategjitë e sugjeruara në këtë artikull mund të shërbejnë për lëndët e fushës kurrikulare të gjuhëve dhe komunikimit.

**Fjalë kyç:** *shkathtësi gjuhësore, të dëgjuarit, të nxënimit autentik, qasje konstruktiviste*

---

\* *Xhavit Rexhaj*

## **Hyrje**

Të dëgjuarit është shkathtësia gjuhësore për të nxënit e gjuhës angleze, e cila duket se trajtohet më pak dhe në mënyrë më të gabuar në shkollat e Kosovës. Përderisa nxënësit kanë në dispozicion materiale të shumta për të lexuar dhe, ku më shumë e ku më pak, angazhohen në aktivitete me shkrim (detyrat e shtëpisë dhe përshkrimet e teksteve të gjata janë më të preferuarat) dhe në të folur (me probleme të shumta që do të trajtohen në një punim tjetër), ushtrimet dhe materialet dëgjimore janë ose të pakta (mësimdhënësit rrallë flasin në gjuhën angleze) ose realizohen, ku më pak e ku më shumë, në mënyrë të gabueshme. Lindzi Miller habitet që të dëgjuarit nuk merr vëmendjen e duhur në orët mësimore kur dihet se të dëgjuarit përdoret më së shpeshti në jetën e përditshme<sup>1</sup>. Ajo i referohet një studimi nga Burely-Allen, ku është konstatuar se “më shumë se dyzetë përqind e komunikimit tonë të përditshëm kalohet në të dëgjuar, tridhjetë e pesë përqind në të folur, gjashtëmbëdhjetë përqind në të lexuar dhe vetëm nëntë përqind në të shkruar<sup>2</sup>.

Në anën tjetër, nëse bazohemi në praktikat e vëzhguara në klasë dhe në përgjigjet e mësimdhënësve në një pyetësor që kishte për temë aplikimet e qasjeve konstruktiviste në klasë, nxënësit kosovarë do të duhej të kishin zhvilluar në maksimum *shkathtësinë e të dëgjuarit pasiv*, sidomos nëse marrim parasysh kohën që ata kalojnë duke dëgjuar mësimdhënësit në klasë. Mësimdhënësit në parim janë aq të preokupuar me atë që kanë për të thënë në klasë sa që harrojnë të zhvillojnë shkathtësitë e të

---

<sup>1</sup> Lindsay Miller. 2003. *Developing Listening Skills with Authentic Materials*. ELC 689: English as a Foreign Language (EFL) Assessment Continuing and Professional Studies, UMBC

<sup>2</sup> Burely-Allen, M. 1995. *Listening: The forgotten skill*. New York: John Wiley & Sons, Inc.

dëgjuarit dhe pjesëmarrjes aktive të nxënësve. Shumica e studiuesve të gjuhësisë së zbatuar pajtohen se renditja e abstraguar e të nxënësve të shkathtësive është: dëgjimi, të folurit, leximi, shkrimi. Kuptohet se në të shumtën e rasteve këto mësohen të integruara, mirëpo ka pajtim se shkathtësitë e inputeve (dëgjimi e leximi) u paraprijnë atyre të artikullimit (të folurit dhe të shkruarit). Mungesa e ushtrimeve me materiale dëgjimore për identifikim, për të kuptuar më thellë dhe për komunikim mund të rezultojë me mungesë të themelit të shëndoshë për ndërtimin e dijeve të mëtejme në mësimin e gjuhës angleze për secilin nxënës. Ndërtimi i dijes mbi dijen paraprake është ndër parimet kryesore konstruktive dhe, rrjedhimisht, orët që nuk kanë qasje të shkallëzuar dhe të balancuar të të nxënësve të shkathtësive nuk do të mund të konsideroheshin orë dhe mësim konstruktiv.

### ***Perspektiva teorike***

Roda Maksuell<sup>3</sup> mendon se për të zhvilluar aftësitë e të dëgjuarit të nxënësve duhet të merremi fillimisht me tri keqkuptime themelore:

1. Mendohet se të dëgjuarit nuk mund të mësohet dhe se nxënësit natyrshëm duhet të dinë të dëgjojnë dhe të jenë dëgjues të mirë.
2. Mendohet se aftësia për të dëgjuar dhe të dëgjuarit me vëmendje është e njëjta gjë, rrjedhimisht, mendohet se të dëgjuarit ndodh vetvetiu.
3. Shpesh ngatërrohet mospajtimi me mosdëgjimin; mësimdhënësit u thonë nxënësve “Nuk po dëgjojnë” në

---

<sup>3</sup> Maxwell, Rhoda, and Mary Jordan Meiser. 2005. *Teaching English in Middle and Secondary Schools*. Upper Saddle River, New Jersey: Pearson / Merrill Prentice Hall, fq. 123.

rastet kur nxënësit nuk besojnë, nuk pajtohen ose nuk mund ta pranojnë një gjë.

Të gjitha këto aspekte përbëjnë dallimin në mes të të dëgjuarit aktiv si pjesë të komunikimit të dyanshëm dhe të dëgjuarit pasiv, si pjesë e komunikimit të njëanshëm.

Mirëpo, me ndërrimin e qasjes së mësimin të gjuhëve nga ajo bihejvioriste, eklektike e gramatikore në qasjen komunikuese, të kuptuarit e gjuhës dhe komunikimi verbal e jo verbal, kanë fituar dukshëm në rëndësi. Kjo pasi kriteri i vlerësimit të kompetencës gjuhësore është prodhimi e jo riprodhimi.

Në një artikull për të dëgjuarit dhe të folurit Xhek Riçërds<sup>4</sup> (Richards 2008, 1-20) tregon se qëndrimi ndaj shkathtësisë së të dëgjuarit në kuadër të të nxënimit të gjuhës angleze ka evoluuar gjatë pesë dekadave të fundit. Fillimisht dëgjimi është parë vetëm si proces i identifikimit dhe dallimit të shkurtesave, fjalëve, dhe mjeteve lidhëse në fjali. Pikëpamjet e mëvonshme janë bazuar në psikologjinë kognitive duke futur në përdorim konceptin e trajtimit poshtë-lart dhe lart-poshtë (që do të trajtohet në vijim) dhe kanë kthyer fokusin kah roli i dijes paraprake dhe i strukturimit skematik në procesin e të kuptuarit dhe interpretimit të tekstit dëgjimor. Pra, vëmendja është bartur (i) prej tekstit tek dëgjuesi, (ii) prej procesit të *identifikimit* kah të *kuptuarit* edhe (iii) prej mbamendjes së dekontekstualizuar të definicioneve tek *zhvillimi i kompetencës gjuhësore të nxënimit*. Riçërds pastaj i përshkruan dy qasjet në procesin e të nxënimit përmes shkathtësisë së dëgjimit.

Xhon Fildë<sup>5</sup> thotë se zhvillimi i një aktiviteti dëgjimor përbëhet nga disa faza: para dëgjimit, gjatë dëgjimit dhe pas

---

<sup>4</sup> Richards, Jack C. 2008. *Teaching Listening and Speaking - From Theory to Practice*. Cambridge, New York, Melbourne : Cambridge University Press, fq. 1-20.

<sup>5</sup> Field, John. 1998. "Skills and strategies: towards a new methodology for listening." *ELT Journal Volume 52/2* (Oxford University Press).

dëgjimit. Po ashtu Field i referohet rëndësisë së materialeve autentike për zhvillimin e shkathtësisë së të dëgjuarit: “Një fushë tjetër për ushtrimin e të dëgjuarit paraqitet të jetë përdorimi në rritje i materialeve autentike. Një përparësi të cilës i referohen shpesh është se materialet e tilla ofrojnë shumë ilustrime të ngurrimit, fillimit të gabuar, pauzave të plotësuara, të zbrazëta e të tjera, që e karakterizojnë të folurit e natyrshëm”.

### ***Qasje dhe strategji të ndryshme për zhvillimin e shkathtësisë së të dëgjuarit***

Qasja poshtë-lart është qasje identifikuese dhe dekoduese. Nxënësi dëgjon tekstin dhe, duke u bazuar në njohuritë e veta leksikore e gramatikore, i përpunon dhe analizon me radhë tingujt, fjalët, sintagmat, fjalitë dhe tërë tekstin, gjatë një procesi të dekodimit, për të nxjerrë kuptimin e tekstit. Për të qenë të suksesshëm në qasjen poshtë-lart, nxënësi duhet të njohë fjalët dhe gramatikën e gjuhës. Të këtilla janë shumica e praktikave të sotme në shkollë, duke përfshirë aktivitete si: diktimi, dëgjimi, identifikimi, përsëritja, pyetje - përgjigje pas ushtrimit, e të tjera. Zakonisht ushtrimet kanë për qëllim të gjejnë strukturën e fjalisë, kohën, vendin, trajtat pozitive ose negative, fjalët kryesore që bartin kuptimin, llojet e fjalëve, renditjen e veprimeve në një fjali e të tjera. Një qasje e këtillë përkrahet nga shumica e teksteve në përdorim dhe preferohet nga mësimdhënësit, sepse nuk kërkon shumë angazhim pos ndjekjes së ushtrimeve me radhë në librin shkollor. Edhe pyetjet që bëhen janë kryesisht faktike dhe nuk kërkojnë shumë thellim, përqendrim dhe vëmendje nga mësimdhënësi. Për shembull, fjalia *Students have been waiting for their teacher* (Shqip: Nxënësit po e presin mësuesin), pasohet nga pyetje si: Në cilën kohë është folja? Çfarë fjalie është kjo? A është

veprim i përfunduar apo i papërfunduar? Kush është kryefjala?...e tj.

Në anën tjetër<sup>6</sup>, “Qasja lart-poshtë i referohet kontekstit dhe përdorimit të dijes paraprake për të kapur kuptimin e një mesazhi. Përderisa qasja poshtë-lart, shkon prej gjuhës deri te kuptimi, qasja lart-poshtë nisat prej kuptimit për të arritur te gjuha. Dija e kërkuar mund të jenë informacionet, njohuritë situacionale ose kontekstuale dhe skemat, paradigmat dhe relacionet e ndryshme të përgjithshme që ka nxënësi për temën”. Për shembull, nxënësi dëgjon fjalinë: “*National elections were held yesterday in Albania*” (Shqip: *Zgjedhjet kombëtare u mbajtën dje në Shqipëri*). Fjala kryesore është *zgjedhjet*. Në bazë të kontekstit më të gjerë, dijeve paraprake, dhe skemave të formuara për zgjedhjet në Shqipëri, nxënësi mund të reagojë me pyetjet:

Kush fitoi? A ishin të rregullta? A dolën shumë njerëz në zgjedhje? A është kjo mirë apo jo për Shqipërinë për procesin e integriteteve evropiane? Po për Kosovën? Cilët politikanë fituan? Cila është rëndësia e zgjedhjeve demokratike? Pyetje të këtilla dhe diskutimi i tyre e ndërtojnë kontekstin e ushtrimeve pasuese në këtë temë. Qasja lart- poshtë nisat nga skema dhe njohuritë e përgjithshme për të nxjerrë kuptimin e tekstit dhe për të zhvilluar aftësitë gjuhësore të nxënësit. Në këtë qasje, mësimdhënësi i ndihmon nxënësit që të:

- Përdorin fjalët kryesore për të krijuar një skemë të diskursit të dëgjuar (tekstit)
- Nxjerrin kontekstin e tekstit
- Nxjerrin dhe kuptojnë rolin dhe qëllimet e pjesëmarrësve
- Nxjerrin shkaqet e efektet e veprimeve
- Nxjerrin hollësi të padeklaruara në tekst
- Parashohin dhe formulojnë pyetje lidhur me tekstin.

---

<sup>6</sup> Richards, Jack C. 2008. *Teaching Listening and Speaking - From Theory to Practice*. Cambridge, New York, Melbourne : Cambridge University Press, fq. 7.

Në aktivitetet lart- poshtë nxënësit zhvillojnë shkathtësitë që të:

- Mendojnë dhe formulojnë një sërë pyetjesh lidhur me tekstin (dhe pastaj e dëgjojnë për të parë nëse trajtohen ato pyetje)
- Hartojnë një listë të gjërave që dinë për një temë dhe një listë të gjërave të reja që do të donin të mësojnë (dhe pastaj dëgjojnë për të parë dhe krahasuar pritshmëritë e tyre)
- Lexojnë fjalët e njërit folës dhe parashohin përgjigjen e tjetrit (pastaj dëgjojnë për të parë përgjigjen)
- lexojnë disa çështje, pika, thekse, që do të përmenden në një tekst, pastaj dëgjojnë për të verifikuar
- lexojnë pjesën e një tregimi, parashohin vazhdimin ose përfundimin dhe pastaj dëgjojnë për të verifikuar
- lexojnë titujt e lajmeve, parashohin tekstin e lajmit, pastaj dëgjojnë për të verifikuar.

Në përgjithësi, qasja lart-poshtë nxit përdorimin e materialeve burimore dhe rezulton me të nxënit autentik, përderisa qasja poshtë-lart nisët nga materiali gjuhësor që imponon qasjen analitike e përshkruese. Mësimdhënësi me përvojë, me kapitalin e duhur profesional, po të shërbehemi me terminologji të Hargriviës dhe Fullan<sup>7</sup>, do të kombinojë të dyja qasjet, sipas vlerësimit të nevojave të nxënësve. Vlerësimi i nevojave dhe i dëshirave të nxënësve mund të bëhet gjatë planifikimit ose gjatë implementimit të orës (gjithnjë duke u nisur nga karakteristikat e nxënësve) dhe me pjesëmarrje aktive të nxënësve. Një gjë e tillë rrit edhe autonominë e përgjegjësinë e nxënësve për suksesin e tyre dhe të orës mësimore.

---

<sup>7</sup> Andy Hargreaves, Michael Fullan . New York: Teachers College Press. 2012. *Professional Capital: Transforming Teaching in Every School*. New York: Teachers College Press.

Me qëllim të ilustrimit të qasjeve të diskutuara më lart, kemi bërë një përshtatje duke kombinuar fazat e aktiviteteve dëgjimore në klasë nga Field dhe konceptin e qasjeve lart-poshtë dhe poshtë -lart të Riçërds, përmes trajtimit të temës së zgjedhjeve kombëtare. Tabela në vijim, paraqet aspekte të ndryshme të këtyre dy qasjeve dhe aplikimin e tyre të mundshëm në një njësi mësimore.

Tema: zgjedhjet kombëtare<sup>8</sup>

Faza / aktiviteti / qasja	Poshtë - lart	Lart - poshtë
Para dëgjimit	Rishikimi i fjalorit për zgjedhjet demokratike Përdorimi dhe formimi i kohës së ardhshme	Njohuritë e përgjithshme për zgjedhjet Njohuritë për partitë politike dhe sistemin zgjedhor në Shqipëri Mendimi i tyre për rëndësinë e zgjedhjeve në Shqipëri Politikanët e preferuar Parashikimi i ngjarjes Hartimi i fjalimeve parazgjedhore
Gjatë dëgjimit	Të kuptuarit e fjalëve Përdorimi i trajtave të foljes Ushtrime të strukturës Kuptimi i tekstit të dëgjuar Përsëritja e pjesëve të caktuara	Parashikimi i vazhdimit Verifikimi i supozimeve nga faza e parë Nxënësit hartojnë pyetje për tekstin e dëgjuar Nxënësit hartojnë pyetje për motivet e kandidatëve Nxënësit plotësojnë fjalët e zbrazëta në tekst (trajtat e foljeve kryesore, modale ose ndihmëse);

<sup>8</sup> Përshtatur nga Jack A. Richards, Bottom up and Top down processing in teaching listening, Fq. 4-10.



Pas dëgjimit	Rishikimi i fjalëve të reja Përshkrimi i fjalive në kohën e ardhshme Leximi me zë i fjalimeve ose i tekstit Ligjërimi dhe përsëritja e trajtës kohore	Hartimi i fjalimeve parazgjedhore Analiza e efekteve të zgjedhjeve Analiza e sistemit zgjedhor Analiza e personazheve dhe motiveve të tyre Hartimi i listës së premtimeve zgjedhore Përdorimet e trajtave të foljes Kuptimet e trajtave të foljes
--------------	--	---

Koncepti i Xhek Riçërdz për qasjet poshtë-lart dhe lart-poshtë, ka shërbyer si model për të krahasuar mënyrën e përpunimit të orës mësimore në orët e vëzhguara në shkollat kosovare. Aktivitetet e vëzhguara në klasë kanë qenë të përqendruara kryesisht në qasjen poshtë-lart dhe me angazhim relativisht sipërfaqësor të nxënësve që nuk mund të prodhojnë të menduar të thellë dhe të nxënë të qëndrueshëm. Pra, nxënësit rrallë ose fare nuk janë angazhuar në aktivitete të parashikimit, analizës e të hartimit të pyetjeve që do të aktivizonin imagjinatën dhe të menduarit e rendit të lartë. Për habi, ishte pikërisht në një orë të gjuhës shqipe, gjatë përpunimit të “Gjahut të Malësorëve” nga Kristoforidhi që nxënësit u angazhuan në të dëgjuar aktiv, në parashikimin e vazhdimet, verifikimin e informatave, në të kuptuar të thellë dhe në hartimin e pyetjeve me shkallë të ndryshme të ndërlikueshmërisë të kalibruara me kujdes nga mësimdhënësjë. Me gjithë këtë, kjo orë ishte një përjashtim dhe kurrsesi rregull nga gjashtë orët e vëzhguara që kishin zhvilluar materiale dëgjimore.

## ***Disa teknika për aktivitete të dëgjimit***

Maksuell e Maizer<sup>9</sup> i referohen një liste të hartuar nga Thomas Devine (1982, 5) për të sugjeruar një sërë aktivitete të të dëgjuarit. Konsiderojmë se këto mund të riformuloheshin dhe të përdroreshin si rezultate mësimore për nxënësit por edhe si objektiva të mësimdhënies. Prandaj, detyrë e mësimdhënësit është që të ndihmojë nxënësit që:

- Të mbajnë mend detajet, fjalët dhe idetë e rëndësishme
- Të përcjellin udhëzimet me gojë me vëmendje
- Të parafrazojnë saktësisht një mesazh oral
- Të përcjellin një sekuencë në zhvillimin e një ngjarjeje, në përshkrimin e një personazhi dhe në prezantimin e argumenteve nga një folës;
- Të kuptojnë si kuptimet e para (konotative) dhe ato të gjeneruara (denotative)
- Të kuptojnë kuptimin e nxjerrë nga një kontekst
- Të dëgjojnë me vëmendje për të kapur detajet e rëndësishme
- Të dëgjojnë për të kapur idetë kryesore
- Të dallojnë materialet e përmbajtjet e vjetra nga të rejat
- Të dallojnë materialet me përmbajtje relevante e irelevante
- Të parashohin rezultatet
- Të nxjerrin përfundime
- Ta identifikojnë dhe të përmbledhin idenë kryesore
- Të lidhin idenë kryesore të folësit me idenë e vet

---

<sup>9</sup> Maxwell, Rhoda, and Mary Jordan Meiser. 2005. *Teaching English in Middle and Secondary Schools*. Upper Saddle River, New Jersey: Pearson / Merrill Prentice Hall, fq. 124

Për të dëgjuarit efektiv, po këta autorë<sup>10</sup> e konsiderojnë të rëndësishme qëndrimin e mirë dhe sjelljen joverbale, duke sugjeruar se gjatë bisedës është me rëndësi që:

- Të mbahet kontakti me sy në mënyrë të natyrshme
- Të pohojmë me kokë në shenjë miratimi
- Të kërrusemi lehtë përpara
- Të mbajmë një shprehje të këndshme të fytyrës
- Të drejtohem me fytyrë nga folësi
- Të mbajmë krahët hapur e jo të kryqëzuar.

Në fund, autorë të shumtë japin qasje të ndryshme për zhvillimin e shkathtësisë së dëgjimit të nxënësit, ndërsa emërues i përbashkët është se në fokus është nxënësi dhe pjesëmarrja aktive e tij në ndërtimin e dijes mbi dijen ekzistuese.

### ***Ndërlidhja e shkathtësisë së të dëgjuarit dhe të nxënësit autentik***

“Të nxënësit autentik zakonisht përqëndrohet në botën reale, problemet komplekse dhe në zgjidhjen e tyre, duke përdorur ushtrime me dramatizim, aktivitete të bazuara në zgjidhjen e problemit, në studime të rastit dhe në pjesëmarrje në komunitetet e praktikës. ... Të nxënësit autentik shkon përtej përmbajtjes për të zbatuar qasjen multidisiplinare, perspektivat e ndërthurrura, mënyrën e zbatimit, shprehitë dhe komunitetin” (Lombardi 2007).

Të nxënësit autentik mund të marrë trajta të ndryshme në praktikën mësimore në klasë: ky mund të jetë një rrëfim i menduar mirë nga përvojat e nxënësve, një problem i identifikuar nga vetë nxënësit, një profesionist ose personazh i

---

<sup>10</sup> Maxwell, Rhoda, and Mary Jordan Meiser. 2005. *Teaching English in Middle and Secondary Schools*. Upper Saddle River, New Jersey: Pearson / Merrill Prentice Hall, fq. 91

gjallë i një historie, leximi i pjesëve të mësimit ose të poezive nga një aktor, materiale të incizuara me situata reale nga jeta e personazheve të ndryshme, gjuha e folur në vend të teksteve të shkëputura nga realiteti, shembuj e ilustrime reale për një temë sado abstrakte e të tjera. Të nxënit autentik gjithsesi duhet të përcillet me materiale të para dhe autentike. Për shembull në vend të tekstit të trilluar e të improvizuar për një situatë të zgjedhjeve politike, më mirë është të dëgjohet dhe të lexohet një fjalim origjinal i shkëputur nga gazetatat, mediat elektronike e të tjera.

### ***Shkathtësia e të dëgjuarit dhe rezultatet e hulumtimit (sasior dhe cilësor)***

Në kontekstin e të nxënit autentik, ishte befasuese që në një orë të vëzhguar, një mësues ia arriti që gjatë dyzetë minutave të përpunimit të një teme për zgjedhjet (përmes kësaj teme përpunohej krahasimi i mbiemrave) asnjëherë të mos kujtojë, lexojë apo të riprodhojë një fjalim origjinal të kandidatëve të shumtë në kohë të fushatës zgjedhore që po vazhdonte ato ditë në Kosovë. Edhe ndonjë përpjekje e ndrojtur e nxënësve për ta afruar temën me realitetin shmangej me insistim, sepse shënonte ikje nga libri dhe shmangie të qasjes së dekontekstualizuar poshtë-lart. Kjo nënkuptonte se gjatë ushtrimit të krahasimit të mbiemrave, nxënësit nuk do të kishin rastin të identifikoheshin me politikanë duke hartuar ndonjë fjalim të krahasimit me kundërshtarët e imagjinuar. Kështu humbet rasti për prezantim, dëgjim, diskutim i materialeve autentike e burimore dhe për pjesëmarrje më aktive të nxënësve për të mos u shmangur nga kursi i përcaktuar në tekstin shkollor (libri *Exploring English* për klasën e shtatë).

Një kontekst për vlerësimin e zbatimit të qasjeve konstruktiviste në zhvillimin e shkathhtësisë gjuhësore të të dëgjuarit fitohet edhe nga rezultatet e hulumtimit cilësor (vëzhgimet dhe intervistat) dhe sasior (pyetësor me 229 mësimdhënës të gjuhës angleze). Po të merreshin parasysh përgjigjet më të shpeshta të respondentëve të pyetësorit lidhur me aktivitetet mësimore në klasë, domethënë aktivitetet për të cilat shumica prej tyre (së paku 180 nga 229) janë deklaruar se i zbatojnë *gjithmonë* ose *shpesh*<sup>11</sup>, atëherë një orë e gjuhës angleze do të dukej si në vijim: shpjegimi nga ana e mësimdhënësit (125 *gjithmonë*, 88 *shpesh*), diskutim (111, 85), aktivitete në orë (114, 85), lexim me zë (102, 90), përsëritje (84, 106), dhe detyra të shtëpisë (120, 67). Një orë e tillë është orë me elemente të theksuara tradicionale (bihejvioriste e inatiste). Aktivitetet që do të përmbanin materiale burimore dëgjimore dhe të nxëniti autentik, nuk janë në mesin e veprimeve më të shpeshta të mësimdhënësve në orët e gjuhës angleze. Vetëm *aktivitetet në orë* dhe *diskutimi në orë* janë elemente që do të reflektonin qasjen konstruktiviste në këtë strukturë të orës aktuale (të vëzhguar) në Kosovë. Aktivitetet kryesore që do të mund të lidheshin me zhvillimin e shkathhtësisë së të dëgjuarit (shpjegimi dhe leximi me zë) rezultojnë me të nxënë të cekët dhe me mbamendje të dekontekstualizuar. Puna në projekte (22, 85), vetëvlerësimi i nxënësve (49, 96), prezantimet e nxënësve (46, 103), dhe vlerësimi i ndërsjellë (55, 98), të cilat kanë elemente të theksuara të qasjes lart-poshtë, të përpunimit të materialeve dëgjimore, kanë përkrahje mesatarisht prej rreth 30 % më pak se qasjet më tradicionale.

Nëse këto rezultate krahasohen me rezultatet e hulumtimit cilësor (vëzhgimet dhe intervistat) atëherë duhet ta marrim me

---

<sup>11</sup> Shkalla e Likertit për këtë pyetje përbëhet nga pesë nivele: *gjithmonë*, *shpesh*, *ndonjëherë*, *rrallë* dhe *asnjëherë*.

rezervë elementin e diskutimit (nga pyetëtori), pasi që vëzhgimet kanë treguar se diskutimi në orë shpesh realizohet me mësimdhënësin në qendër, i fokusuar rreth dy-tre nxënësve më imponues, me pyetje – përgjigje të bazuara në pyetje të mbyllura (po/ jo? kur? kush?) dhe me kohë shumë të kufizuar për nxënësit për të menduar pas bërjes së pyetjes. Njëkohësisht, *aktivitetet* e vëzhguara në orë bëjnë të kuptojmë se me konceptin *aktivitete në orë*, mësimdhënësit më shpesh nënkuptojnë realizimin e detyrave të dhëna në tekstin shkollor e jo gjithë aktivitetet origjinale të menduara e të hartuara për të adresuar nevojat e identifikuar të nxënësve për të nxënë.

Orët e vëzhguara janë kufizuar kryesisht (mbi 80 %) në ofrimin e materialeve dëgjimore në mënyrë anësore, si pjesë e aktiviteteve për zhvillimin e shkathtësive dhe funksioneve të tjera gjuhësore. Vetëm në tri orë është përdorur teknologjia përkatëse për të dëgjuar dhe përpunuar materialet e ofruara në libra; në dy raste mësimdhënësit kanë përdorur këngë të përzgjedhura nga ata vetë (e që nuk janë ofruar në libër) për zhvillimin më të mirë të njësisë përkatëse. Në këto orë materialet janë zhvilluar mirë, megjithëse pyetjet nuk janë përdorur si mënyrë e sigurimit të të kuptuarit të thellë. Mësimdhënësit janë kënaqur me aktivitete për identifikimin e fjalëve, trajtave gramatikore dhe pjesëve të fjalive. Ushtrimet kryesisht kanë qenë të tipit të plotësimit të fjalëve të fshehura, gjetjes së një fjale me kuptim të ngjashëm, vendosjes së rimave e të tjera.

Gjatë orëve të leximit shpesh janë realizuar aktivitete dëgjimore, ashtu që mësimdhënësit ose nxënësit kanë lexuar pjesën dhe pastaj nxënësit janë përgjigjur në pyetje të ndryshme lidhur me pjesën e lexuar. Këto aktivitete kanë qenë të rëndësishme për zhvillimin e shkathtësisë së dëgjimit, mirëpo të nxënit ka qenë më i vështirë për shkak të pasaktësive, gabimeve në lexim, cilësisë dhe lartësisë së zërit (shpesh është lexuar me zë

të ulët) e të tjera. Një mësuese e pyetur për atë se përse nuk e përdor teknologjinë përkatëse, deklaroi se nuk kanë kushte. Kur ia kujtova se në drejtori më ishte thënë se është në dispozicion aparati përkatës, tha se ishte prishur tash së voni. I njëjti mësime dhënë kishte lexuar mësimin tri herë pasi që i ishte ankuar për dhimbje fyti vëzhguesit të jashtëm. Në të vërtetë shumica e mësime dhënë arsyeohen me mungesë të kushteve në kohën kur një aparat i tillë mund të merret me një çmim relativisht të ulët (40-50 euro) në treg.

### ***Përfundim:***

Aktivitetet e organizuara në shkathtësinë e dëgjimit mbase janë aktivitetet më të papërfaqësuara në orët e vëzhguara, madje edhe në nivelet më të ulëta, në të cilat pritet të ketë më shumë pranim të informacioneve e më pak prodhim nga nxënësit e klasave të pesta e të gjashta. Në të vërtetë materiale dëgjimore ka doemos në orët e gjuhës angleze, mirëpo mungojnë përpjekjet e planifikuara, të shkallëzuara dhe koherente në zhvillimin e shkathtësisë së dëgjimit.

Ky artikull identifikon disa qasje dhe strategji të mësime dhënë e të të nxënësit të shkathtësive të të dëgjuarit në fushën kurrikulare të gjuhëve dhe komunikimit në arsimin kosovar, duke u bazuar në sfidat dhe vështirësitë e identifikuar në këtë fushë gjatë një hulumtimi më të madh në kuadër të një studimi të doktoratës për aplikimin e qasjeve konstruktive në mësimin e gjuhës angleze në shkollat e Kosovës. Strategjitë dhe teknikat e sugjeruara janë më parë tipike dhe ekzemplare se sa një listë shteruese e veprimeve të mësime dhënëve në klasë për zhvillimin e shkathtësisë së të dëgjuarit, për të kuptuarit thellë në fushën e gjuhëve në përgjithësi dhe të gjuhës angleze, në veçanti, në shkollat e Kosovës. E një rëndësie po aq të madhe sa

edhe aplikimi i qasjeve autentike e konstruktive në orët e gjuhës angleze në shkolla, është edhe furnizimi i mësimeve me pajisje e materiale përkatëse të teknologjisë arsimore dhe aftësimi i tyre për përdorimin e këtyre pajisjeve (që do të trajtohet në një artikull tjetër).

Zhvillimi i shkathtësisë së dëgjimit është me rëndësi jo vetëm si shkathtësi e identifikimit për të kuptuar tingujt, fjalët, fjalitë, por edhe si pjesë e shkathtësisë së komunikimit. Shkathtësia e dëgjimit është qenësore sipas teorisë së *inputit (prurjeve) të kuptimshme* të Stiven Krashenit<sup>12</sup> për të nxënëit e gjuhës së huaj. Kuptohet se në çdo orë mësimi të gjuhës është i pranishëm materiali dëgjimor, qoftë nga ato të artikuluar nga mësimeve dhe ato nga vetë nxënësit. Mirëpo, këto materiale shpesh nuk janë shumë cilësore dhe krijojnë lidhje të gabuara sinaptike, të cilat pastaj duhet të korrigjohen një herë për t'u mësuar si duhet më vonë - gjë që rezulton me trefishim të përpjekjeve në të nxënëit e të njëjtës njësi apo funksioni gjuhësor. Aktivitetet e kësaj natyre janë shumë të mangëta, ndërsa edhe ato që organizohen duhet të përpunohen më shumë e të planifikohen më mirë për të lejuar të nxënëit të qëndrueshëm.

Nga mësimeve dhe nga aktivitetet profesionale të gjuhës angleze dhe të fushës kurrikulare të gjuhëve në shkolla, kërkohet kthimi i fokusit në aktivitetet e të dëgjuarit, sepse kështu do të zhvillojmë dëgjues, dhe njëkohësisht komunikues më të mirë. Kjo do të ndihmojë në përmirësimin e të nxënëit të gjuhëve në shkollat kosovare, por të ndihmojë edhe për lehtësimin e komunikimit në shkollë dhe jashtë saj. Po aq me rëndësi është edhe përqëndrimi i mësimeve në zhvillimin e aktiviteteve autentike të të nxënëit me materiale autentike dëgjimore. Prandaj, kërkohet ikja e pjesëshme nga materialet e strukturat artificiale

---

<sup>12</sup> Krashen, Stephen. 1982. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Los Angeles: Pergamon Press Inc. Fq. 64-76



të përfshira në librat shkollore dhe përdorimi i materialeve të gjalla nga mediat e shumta në dispozicion sot në mediat e shtypura dhe elektronike. Në këtë artikull janë përfshirë disa strategji të të nxënit e të mësimdhënies, që do të mund të shërbenin në lehtësimin e këtij procesi.

## ***Bibliografia***

Andy Hargreaves, Michael Fullan . New York: Teachers College Press. 2012. *Professional Capital: Transforming Teaching in Every School*. New York: Teachers College Press.

Burely-Allen, M. 1995. *Listening: The forgotten skill* . New York: John Wiley & Sons, Inc .

Crashen, Stephen. 1982. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Los Angeles: Pergamon Press Inc.

Devine, Thomas. 1982. *Listening skills Schoolwide: Activities and Programs* . Washington: National Institute of Education - .

Field, John. 1998. "Skills and strategies: towards a new methodology for listening." *ELT Journal Volume 52/2* (Oxford University Press).

Lombardi, Marilyn M. 2007. "Authentic Learning for the 21st Century: An Overview." Edited by Edited by Diana G. Oblinger. *ELI Paper (EDUCAUSE)* 1.

Maxwell, Rhoda, and Mary Jordan Meiser. 2005. *Teaching English in Middle and Secondary Schools*. Upper Saddle River, New Jersey: Pearson / Merrill Prentice Hall.

Miller, Lindsay. 2003. "Developing Listening Skills with Authentic Materials." UMBC: ELC 689: English as a Foreign Language (EFL) Assessment Continuing and Professional Studies,.

*Qasje dhe strategji konstruktiviste për përmirësimin e shkathtësisë gjuhësore të të dëgjuarit*

Richards, Jack C. 2008. *Teaching Listening and Speaking - From Theory to Practice* . Cambridge, New York, Melbourne : Cambridge University Press .

Potera, I. (Re.). 2015. Qasja metodologjike në mësimdhënien e gjuhës shqipe. *Kërkime Pedagogjike - Përmbledhje punimesh*. Instituti Pedagogjik i Kosovës.