

## QASJA METODIKE E MËSIMDHËNËSVE PËR ZHVILLIMIN E LEXIM-KUPTIMIT TE NXËNËSIT

Bekim Morina  
Zehrije Plakolli  
Arbnasha Mexhuani  
Agim Bujari

### Abstrakt

*Qasja metodike e mësimdhënësve në zhvillimin e lexim-kuptimit ka rol përcaktues në formimin e aftësive bazë të nxënësve dhe ndikon drejtpërdrejt në rezultatet e tyre në vlerësimet kombëtare dhe ndërkombëtare.*

*Qëllimi i hulumtimit ishte identifikimi i qasjes metodike të mësimdhënësve gjatë procesit mësimor në zhvillimin e aftësive të nxënësve për të kuptuar përmbajtjen e tekstit. Në fokus të studimit ishin përdorimi i teknikave të leximit aktiv në klasë: parashtrimi i pyetjeve kritike, përdorimi i teksteve të shumëllojshme, zhvillimi i diskutimeve interaktive, dhe stimulimi i mendimit kritik.*

*Studimi ka qasje të përzier (sasiore dhe cilësore). Mostra ka qenë e qëllimshme dhe përbëhet nga 20 mësimdhënës (10 mësimdhënës të klasave të pesta dhe 10 mësimdhënës të Gjuhës shqipe që japin mësim në klasat e shtata) dhe 425 nxënës, nga klasa e pestë dhe e klasa e shtatë. Të dhënat janë siguruar nëpërmjet intervistës gjysmë të strukturuar, protokollit të vëzhgimit me mësimdhënës dhe nxënës, si dhe pyetësorit me nxënës, nga dhjetë shkolla fillore dhe të mesme të ulëta të nëntë komunave të Kosovës.*

*Rezultatet e studimit tregojnë se mësimdhënësit hasin vështirësi në gjetjen e strategjive efektive për të zhvilluar aftësitë e kuptimit të tekstit të nxënësit. Vëzhgimet në orët e mësimit dëshmuuan se mësimdhënësit rrallë përdorin strategji që zhvillojnë aftësitë e nxënësve për të kuptuar përmbajtjen e tekstit, ndërsa rezultatet e dala nga intervista me mësimdhënës dhe anketa me nxënës tregojnë se mësimdhënësit kanë njohuri të kufizuara për strategjitë adekuate të lexim-kuptimit dhe mënyrën e implementimit të tyre në praktikë. Rreth 23% e nxënësve të klasës V dhe 26% të klasës VII tregojnë nivel të ulët të kuptimit ose të komentimit me shkrim. Këto vështirësi ndikojnë në rezultatet e ulëta në testet kombëtare dhe ndërkombëtare dhe pasqyrojnë rolin e mësimdhënësve në përzgjedhjen e strategjive adekuate.*

## Kërkime Pedagogjike

*Studimi nxjerr në pah rëndësinë e qasjes metodike të mësimdhënësve për zhvillimin e lexim-kuptimit dhe se strategjitë e ndryshme mësimore janë thelbësore për përmirësimin e rezultateve të nxënësve në të kuptuarit e tekstit dhe në vlerësimet kombëtare dhe ndërkombëtare. Bazuar në rezultatet e hulumtimit, rekomandohet që në të ardhmen mësimdhënësit të trajnohen për përdorimin e strategjive që përmirësojnë zhvillimin e aftësive të nxënësve për lexim-kuptimin.*

**Fjalët çelës:** mësimdhënës, nxënës, kuptimi i leximit, strategji të mësimdhënies, vlerësim.

### Abstract

*The methodological approach of teachers in developing reading comprehension plays a decisive role in shaping students' basic skills and directly impacts their performance in national and international assessments. The aim of this research was to identify the methodological approach of teachers during the teaching process in developing students' skills to understand the content of the text. The focus of the study was on the use of active reading techniques in the classroom, posing critical questions, utilizing diverse texts, fostering interactive discussions, and stimulating critical thinking.*

*The study employs a mixed approach (quantitative and qualitative). The sample was purposive and consisted of 20 teachers (10 fifth-grade teachers and 10 Albanian language teachers teaching in seventh-grade classrooms) and 425 students from fifth and seventh grades. Data were collected through semi-structured interviews, teacher and student observation protocols, and questionnaires from students in ten primary and lower secondary schools across nine municipalities in Kosovo.*

*The results of the study indicate that teachers face challenges in finding effective strategies to develop students' text comprehension skills. Observations during class sessions revealed that teachers rarely use strategies that enhance students' abilities to understand the text's content. Furthermore, the results from teacher interviews and student surveys show that teachers have limited knowledge of appropriate reading comprehension strategies and how to implement them effectively in practice. Approximately 23% of fifth-grade students and 26% of seventh-grade students show low levels of comprehension or written commentary. These difficulties impact low performance in national and international tests, reflecting the teachers' role in selecting suitable strategies.*

*The study highlights the importance of the teachers' methodological approach in the development of reading comprehension and underscores that various teaching strategies are essential for improving students' performance in understanding texts and in national and international assessments. Based on the research findings, it is recommended that, in the future, teachers be trained in the use of teaching strategies that improve the development of students' reading comprehension skills.*

**Keywords:** *teachers, students, reading comprehension, teaching strategies, assessment.*

### HYRJE

Shkrimi dhe leximi janë shkathtësitë elementare dhe shumë të rëndësishme për ndërtimin dhe avancimin e njohurive të nxënësve. Të lexuarit me kuptim është thelbësor, pasi përmes tij nxënësit mund të kuptojnë informacionet që përmban teksti.

Ndër faktorët më të rëndësishëm që ndikojnë në avancimin e lexim-kuptimit janë mësimdhënësit, qasja metodike e mësimdhënësve, dhe tekstet shkollore, të cilat duhet të jenë sipas moshës së nxënësve dhe të bazuara në standardet për zhvillimin e tyre.

Sipas Kalantzis dhe Cope (2012), cituar nga Taylor (2018), gjuha dhe krijimi i kuptimit ndikojnë në kulturë dhe kjo u jep mësuesve arsye për t'u ndalur dhe për të rimenduar se çfarë nevojitet nga mësimdhënia e shkrim-leximit për të ardhmen e nxënësve të tyre.

Nga rezultatet e testit PISA del se performanca e ulët e nxënësve, në vitet 2015 dhe 2018, është pasojë edhe e problemeve të theksuara në lexim-kuptim (Osdautaj, 2020). Bazuar në këto të dhëna dhe në shumë argumente të tjera lidhur me cilësinë e mësimdhënies dhe sfidat në zbatimin e kurrikulës dhe teksteve shkollore, ka lindur nevoja për realizimin e këtij hulumtimi.

Qëllimi i leximit është gjithnjë kuptimi i përmbajtjes së tekstit, andaj mësimdhënësit duhet të nxisin të menduarit paralelisht me leximin, pasi këto janë procese që zhvillohen në të njëjtën kohë. Këto procese aktive mundësojnë kuptimin e thellë të tekstit. Leximi dhe reagimi ndaj përmbajtjes, përmes mendimit dhe analizës, është një shkallë më e lartë e të kuptuarit, që stimulon mendimin kritik, si një qasje individuale dhe subjektive nga nxënësit.

Ofrimi i mbështetjes për shkathtësitë e lexim-kuptimit dhe komentimin e përmbajtjes nga mësimdhënësit është çështje themelore për përvetësimin e njohurive nga nxënësit dhe avancimin e tyre në aspektin akademik.

Ky proces, me rëndësi për aftësimin e nxënësve, ka hasur në ngecje dhe tregon nivel jo të kënaqshëm të kompetencave profesionale, metodike dhe didaktike, të mësimdhënësve për aftësimin e nxënësve në lexim, kuptim dhe komentim. Në procesin mësimor paraqiten sfida të natyrave të ndryshme me

të cilat ballafaqohen si mësimdhënësit ashtu edhe nxënësit, të cilat duhet të identifikohen e trajtohen profesionalisht nga të gjithë kompetentët përgjegjës. Punimi përmban aspektin teorik të studimit, metodologjinë e hulumtimit, rezultatet e studimit (gjetjet nga intervistat me mësimdhënësit, vëzhgimin e mësimdhënësve dhe nxënësve në orën e mësimi dhe gjetjet nga pyetëtori me nxënës), diskutimin e rezultateve, përfundimet dhe rekomandimet.

### Konteksti teorik

Të lexosh nuk do të thotë të dallosh vetëm shkronjat apo fjalët, por të jesh në gjendje të kuptosh brenda dhe prapa tekstit (mes rreshtash). Kjo aftësi është parakusht i rëndësishëm për një lexim të këndshëm. Një tjetër aspekt i rëndësishëm i leximit është përmbajtja, e cila duhet t'u përshtatet nxënësve, por pa të kuptuarit e leximit përmbajtja do të mbetet gjithmonë e vështirë për t'u zbrërthyer.

Për të kuptuar tekstin, lexuesi mund të gjejë përgjigjet në pyetjet që gjenden në tekst, në mes rreshtash apo përtej tekstit, mund të bëjë ndërlidhjen me tekste të tjera apo me botën jashtë tekstit. Në orën mësimore mësimdhënësi përkushtohet që aktivisht të punojë për të kuptuar nxënësit atë që lexojnë, të bëjnë pyetje dhe të nxjerrin përfundimet e tyre, duke u bazuar në përgjigje. Strategjitë e kuptimit të leximit ndihmojnë fëmijët të kuptojnë lloje të ndryshme të teksteve. Ata mësohen të analizojnë tekste të llojeve të ndryshme, të rishqyrtojnë me kritikë, të dëgjojnë njëri-tjetrin, të krahasojnë, dhe të diskutojnë, duke përvetësuar kështu aftësitë për t'u bërë mendimtarë dhe të pavarur. Këto aftësi janë të rëndësishme për çdo fushë dhe rekuizita për një shkollim të suksesshëm (<http://www.libraryprojectkosova.org>, 08.10.2024).

Kurrikula e re e Kosovës përcakton gjashtë kompetenca thelbësore, të cilat duhet t'i arrijnë të gjithë nxënësit. Leximi shihet si shkathtësi thelbësore e komunikimit, së bashku me shkrimin dhe të folurit. Në kurrikulën e re lexuesi i suksesshëm lexon tekstin me zë; diskuton dhe interpreton atë që ka lexuar; identifikon porosinë, ngjarjen dhe personazhet kryesore të tregimeve; identifikon konceptet kryesore në shkrimet e vërteta; dhe

zhvillon strategji të lexim-kuptimit (MASHT, Korniza e Kurrikulës e Arsimit Parauniversitar të Kosovës, 2016).

Të kuptuarit është proces kompleks, njohës, që kërkon mësim aktiv dhe procese të shumta të nivelit më të lartë që formojnë një model specifik të marrëdhënieve (Hannon, 2012), është kombinim i leximit, kuptimit dhe arsyetimit. Është ndërveprimi i njohurive të lexuesit për temën, formën tekstuale në fjalë, dhe informacionin e ri që paraqet teksti.

Për një nxënës aftësia që të nxjerrë kuptimin nga tekstet është jetike, sepse kjo do të mundësojë ose do të pengojë përparimin e tyre në çdo lëndë shkollore. Të kuptuarit në përgjithësi konsiderohet të jetë një aftësi thelbësore e kërkuar në të gjitha fushat e të mësuarit (Byers, S., Jones, P. T.&Kervin, L. K. , 2012).

Lexim-kuptimi ka të bëjë me të kuptuarit dhe interpretimit të asaj që lexohet. Që nga klasa e parë duhet të fillohet të mbështetet fëmija të nxjerrë konkluzione lidhur me atë që e lexon: çka është e rëndësishme, cili është fakti, çka e shkaktoi ngjarjen, cilat janë karakteristikat e personazheve (MASHT-USAID, 2015).

Nxënësit duhet të jenë në gjendje të njohin pjesën kryesore të fjalëve në një tekst të shkruar, në mënyrë që ta kuptojnë atë (Cain, K., & Oakhill, J. , 2014). Perfetti dhe Stafura (2014), cituar në Cain dhe Oakhill, përveç kësaj, theksojnë nevojën e përvetësimit të njohurive drejtshkrimore, gjuhësore dhe të përgjithshme. Kuptimi i shumicës së fjalëve të vetme në një tekst është thelbësor për të kuptuar, por edhe për të njohur cilësinë e një fjale të vetme, përveç gjerësisë së leksikut (Cain, K., & Oakhill, J. , 2014).

Në studimin „Vocabulary Strategies to Bridge the Gap from Learning to Read to Reading to Learn” (2017), gjetjet tregojnë se sa më shumë që mësimdhënësit përdorin strategji/metoda të ndryshme mësimore, aq më shumë dhe më mirë do të arrihen qëllimet arsimore. Rezultatet tregojnë se mësimdhënësit për të nxitur leximin me kuptim për nxënësit më shumë i kanë përdorur metodat tradicionale dhe më tepër janë fokusuar në memorizimin, mësimin mekanik dhe leximin me zë (Alakawi, 2017).

Ndërsa në studimin “Teachers Strategies in Teaching Reading Comprehension”, të Lan Phuang, të realizuar përmes vëzhgimit të pesë mësimeve të gjuhës angleze dhe me intervistë të 31 nxënësve, rezultatet tregojnë se mësuesit kanë përdorur teknika të ndryshme, duke përfshirë pyetjet, parashikimet, ritregimin dhe fotografitë për të nxitur leximin e kuptueshëm (Phuang, 2022).

Sipas gjetjeve, mësimeve për t’i angazhuar dhe inkurajuar nxënësit më shumë për të kuptuar atë se çfarë lexojnë, duhet t’i informojnë dhe t’i udhëzojnë nxënësit, përpara se të lexojnë tekstin për teknikat që do të përdorin për të mësuar të kuptuarit e leximit në përputhje me nivelin e aftësive dhe personalitetit të secilit nxënës. Po ashtu, gjetjet në këtë hulumtim kanë treguar se mësimeve duhet të inkurajojnë nxënësit që të eksplorojnë në fjalor të ndryshëm, për të mësuar dhe kuptuar fjalë të ndryshme, prandaj duhet të lexojnë edhe materiale shpesh në shkollë dhe jashtë shkolle (Alakawi, 2017).

Ndikimi i shkrim-leximit në jetën e individëve dhe në shoqëri është aq i rëndësishëm sa që nivelet e shkrim-leximit vlerësohen ndërkombëtarisht për t’u ofruar kombeve të dhëna të krahasueshme të performancës. Lexim-kuptimi konsiderohet një nga specifikat më të rëndësishme dhe njëkohësisht më sfiduese, që kërkon më shumë vëmendje në çdo institucion arsimor. Kurse leximi-kuptimi analitik dhe kritik janë imperativ i kohës dhe jetës. Lexim-kuptimi është një aftësi bazë e pothuajse të gjitha proceseve të të nxënësve, e nevojshme jo vetëm për të mësuar një gjuhë dhe përmbajtje letrare, por edhe për zhvillim kognitiv në lëndët e tjera (Aguilera, 2014). Rezultatet e studimit “Këndvështrimet e mësuesve të shkollës fillore mbi mësimeve Lexim të kuptuarit” sugjerojnë se nuk ka një pikëpamje të pranuar përgjithësisht se çfarë do të thotë të mësosh të kuptuarit e leximit në klasat fillore australiane, ose se si duhet të duket mësimi i të kuptuarit të leximit nga një këndvështrim praktik (Reid Smith, Pamela Snow, Tanya Serry, Lorraine Hammond, 2023).

Sipas Spencer et al. (2017), njohuritë e fjalorit janë thelbësore për të kuptuarit e leximit, pasi nuk mund të kuptohet një tekst pa e kuptuar shumicën e fjalëve të tij.

Sipas Elbro dhe Buch-Iversen, kur njerëzit lexojnë aktivizohen disa mekanizma, disa prej të cilëve janë: aktivizimi i kuptimit, gjenerimi i konkluzioneve dhe monitorimi i të kuptuarit (Elbro, C.&Buch-Iversen, I., 2013). Kështu që nxënësit, të cilët mund të nxjerrin informacionet e paraqitura në tekst, por që nuk mund t'u përgjigjen pyetjeve të një shkalle më të lartë, lexojnë në mënyrë jofunksionale dhe nuk mund të konsiderohen si lexues të kultivuar dhe me progres normal. Ata kanë nevojë për udhëzime shtesë dhe zbatim të strategjive stimuluese për shkathtësitë e lexim-kuptimit nga ana e mësimitdhënësve. Si strategji fillestare për lexim-kuptim është nxjerrja e informacionit nga ana e nxënësit, duke filluar nga fjala, pastaj fjalja e shkurtër dhe gradualisht, duke kërkuar informacione të fjalive më të zgjeruara (MASHT-USAID, 2015).

Me qëllim që leximi të jetë i dobishëm përtej provimit të klasës, lexuesit duhet të lexojnë për interpretim. Ata duhet të lexojnë me qëllim që të dinë ndryshe, të kuptojnë ndryshe, ose të jenë në gjendje të bëjnë diçka ndryshe nga përpara se sa të lexonin (KEC, 2004).

Të lexuarit është një marrëdhënie dhe që të funksionojë kërkon ndërveprim. Lexuesi dhe teksti kanë karakteristikat dhe specifikat e tyre, prandaj të lexuarit mbetet një marrëdhënie unike dhe raporti varion nga një lexues te tjetri (Lika, 2017).

Leximi është shkathtësi thelbësore që mundëson të gjitha format e të mësuarit. Nxënësit që nuk lexojnë mirë deri në klasën e dytë do të kenë vështirësi të nxënies në secilën lëndë shkollore dhe marrje të informative formale dhe joformale të nevojshme për jetën. Prandaj, është shumë me rëndësi të monitorohet se si lexojnë dhe sa kuptojnë nxënësit deri në klasën e tretë (MASHT-USAID, 2015).

Aftësia për të lexuarit në përgjithësi dhe të lexuarit e kuptimshëm në veçanti janë dy çështje që duhet të kultivohen si pjesë e rëndësishme e zhvillimit kognitiv të përgjithshëm të nxënësit.

Leximi ka rolin thelbësor në stimulimin e të menduarit dhe të të nxënësit te nxënësit (KEC, ARA, 2001). Aftësimi i nxënësve për procesin e të lexuarit hap mundësinë, përveç në të kuptuarit e informacioneve që posedon përmbajtja e tekstit, edhe për të menduarit analitik e kritik të nxënësve, si

një proces më i lartë i të kuptuarit dhe reflektuarit, i cili përforcohet dhe orientohet përmes pyetjeve adekuate, nxitëse, që shtrohen nga ana e mësimitdhënësit (KEC, 2004).

Leximi aktiv do të thotë të kuptuarit e plotë të asaj që lexoni dhe përfshin të menduarit gjatë leximit (Patesan, M. et al, 2014). Kur lexon në mënyrë kritike, nxjerr përfundime dhe gjykon për atë që lexon, duke u nisur nga ajo që është thënë dhe nga mënyra si është paraqitur informacioni. Lexuesi kritik është lexuesi që gjurmon, heton, kërkon idetë që sugjerohen në tekst, si dhe ato që thuhet drejtpërdrejt.

Aktivitetet në klasë duhet të jenë paralele me ato në “botën reale”, sa më afër që është e mundur. Pasi gjuha është mjet i komunikimit, metodat dhe materialet duhet të koncentrohen në porosinë dhe jo në mjetin. Qëllimet e leximit duhet të jenë të njëjta në klasë, sikurse ato në botën reale (Richards, 2006).

Strategjitë e kuptimit të leximit ndihmojnë fëmijët të kuptojnë lloje të ndryshme të teksteve. Ata mësohen të analizojnë tekste të llojeve të ndryshme, të rishqyrtojnë me kritikë, të dëgjojnë njëri-tjetrin, të krahasojnë, të diskutojnë duke përvetësuar aftësitë për t`u bërë një individ mendimtar dhe i pavarur. Këto aftësi janë të rëndësishme për çdo lëmi dhe rekuizita për një shkollim të suksesshëm (Kosova, 2024).

Mësimitdhënësit e vlerësojnë të kuptuarit dhe e konsiderojnë atë thelbësor për të kuptuarit efektiv të lëndës së tyre, por mund të mos i kuptojnë komponentët aktivë të leximit, që janë baza kritike e të kuptuarit të leximit (Ness, 2011). Mësuesit nuk e shohin domosdoshmërisht përshtatjen midis të kuptuarit, shkrim-leximit dhe fushës së tyre lëndore (Byers, S., Jones, P. T.&Kervin, L. K. , 2012).

Në teorinë e tij të zhvillimit kognitiv, Vygotsky shpjegoi se mësimi optimal ndodh kur mësimitdhënësit i ndihmojnë nxënësit në ndërtimin dhe kuptimin e njohurive të reja. Ndërsa mësimitdhënësit u ofrojnë nxënësve udhëzime strategjike, përmes mbështetjes dhe modelimit, mësimi ndodh brenda zonës së zhvillimit të afërt të nxënësve (Vygotsky, 1978). Mësimitdhënësit mbështeten në skadat udhëzuese për të ofruar ndihmë në të mësuarit dhe të kuptuarit e nxënësve. Në këtë model, mësimitdhënësit i bëjnë të dukshëm dhe

publik të menduarit e tyre dhe zbatimin e strategjive të të lexuarit e të kuptuarit përmes demonstrimit dhe praktikës së drejtuar, për të lehtësuar përdorimin e pavarur të strategjive të leximit të të lexuarit nga nxënësit (Ness, 2011).

Mësimdhënësit duhet t'i mbështesin nxënësit në aktivizimin e njohurive paraprake përpara leximit, në mënyrë që të bëjnë informacion rreth koncepteve ose temave të tekstit më të disponueshëm gjatë procesit të leximit (Tarchi, 2015).

Zbulimi se çfarë qasjesh pedagogjike përdorin mësimdhënësit mund të jetë i pamjaftueshëm, pasi atë që mësimdhënësit mund të humbasin në praktikë tekstet mund ta "plotësojnë" potencialisht dhe çfarë mund t'u mungojnë teksteve shkollore mësimdhënësit mund të "veprojnë" me praktikën dhe teknikat e tyre, në mënyrë që të arrijnë objektivat e synuara. Për më tepër, tekstet shkollore mund të shihen si ndërmjetës midis kurrikulës së synuar nga politikëbërësit dhe kurrikulës së zbatuar nga mësimdhënësit, duke qenë se autorët e teksteve duhet të interpretojnë një kurrikulë specifike dhe ta transformojnë atë në tekste dhe detyra konkrete që mësuesit dhe nxënësit mund t'i kryejnë më pas (Penuel, W. R., Phillips, R. S., & Harris, C. J., 2014).

Sipas opinionit të mësimdhënësve, përmbajtjet e teksteve shkollore nuk ofrojnë mjaftueshëm pyetje, detyra, shembuj, ilustrime dhe eksperimente që motivojnë dhe thellojnë zbatimin e njohurive të fituara në jetën e përditshme, nuk ofrojnë detyra të niveleve të ndryshme, sipas vështirësive dhe kërkesave. Po ashtu, temat e trajtuara në tekstet shkollore nuk përputhen çdoherë me mundësitë njohëse dhe moshën e nxënësve e as nuk i motivojnë nxënësit të thellojnë njohuritë e fituara nga jeta e përditshme (Morina, B., Mexhuani, A., 2023).

Raportit mbi rishikimin e teksteve shkollore në arsimin e obligueshëm tregon se problematike është mbingarkesa në tekstet shkollore. Disa tekste përmbajnë sasi të madhe të informatave, duke e bërë sfiduese për nxënësit që t'i kuptojnë dhe t'i ruajnë shkathhtësitë gjuhësore që mësohen, gjë që mund të jetë e dëmshme për të nxënësit efektiv. Fjalitë e gjata, të ndërtuara me më shumë se 20 fjalë, deri në 60 fjalë, krijojnë vështirësi për të kuptuarit logjik të nxënësve (KosEd, 2023).

Po ashtu, edhe pyetjet në tekstet shkollore dhe pyetjet e hartuara nga mësime dhënësit duhet të jenë të përshtatshme, të qarta, që nxisin kreativitetin dhe mendimin kritik të nxënësit. Ato drejtohen sipas radhës e logjikës, si dhe ndryshojnë në përputhje me kompleksitetin e gjendjes. Mësime dhënësi duhet të ketë vazhdimisht në konsideratë pyetjet që kërkojnë dhe nxisin të menduarit të nxënësit (Garo, 2011). Prandaj, për të zhvilluar aftësitë e zotëruara të leximit, tekstet shkollore duhet të përfshijnë pyetje dhe detyra tërheqëse motivuese dhe kërkuese (Peti-Stantic, A., Kerestes, G., & Gnjidic, V., 2021).

Raportit për rishikimin e teksteve shkollore në arsimin e obligueshëm konstaton se shumë nga tekstet shkollore fokusohen në mësimin përmendësh, memorizimin e procedurave dhe detyrat rutinë. Teknologjia është përfshirë shumë rrallë në tekstet e analizuara dhe burimet ekzistuese janë teksti shkollor dhe fletorja. Ideja e burimeve alternative për të mësuar është ende larg për të pasur një rol efektiv në mësimdhënie dhe në të nxënë (KosEd, 2023).

### Qëllimi

Qëllimi i hulumtimit ishte të identifikojmë qasjet metodike të mësime dhënësit gjatë procesit mësimor në zhvillimin e aftësive të nxënësit për të kuptuar përmbajtjen e tekstit.

### Pyetjet kërkimore

Pyetja kryesore e hulumtimit:

- Çfarë qasjesh metodike zbatojnë mësime dhënësit për aftësimin e nxënësit për lexim-kuptimin?

Pyetjet ndihmëse:

- Cilat strategji i përdorin mësime dhënësit për të zhvilluar aftësitë e lexim-kuptimit?

- Cili është roli i mësimdhënësit në përmirësimin e aftësive të nxënësve për lexim-kuptim?
- Si i vlerësojnë mësimdhënësit aftësitë e nxënësve për lexim-kuptim?
- Cili është niveli i aftësive të nxënësve në lexim-kuptim?

## METODOLOGJIA

### Modeli i hulumtimit

Për të realizuar hulumtimin është ndjekur qasja kërkimore me metoda të përziera. Përmes qasjes sasiore dhe cilësore, kemi mbledhur të dhënat për lexim-kuptimin, si proces thelbësor për arritjet sa më të larta të nxënësve në mësim. Kemi shqyrtuar metodat që i përdorin mësimdhënësit për zhvillimin e lexim-kuptimit përgjatë orës mësimore, si dhe mënyrat se si ata i shfrytëzojnë tekstet dhe lektyrat shkollore në procesin mësimor. Të dhënat janë mbledhur përmes vëzhgimit të mësimdhënësve në orët e mësimi, përmes intervistave gjysmë të strukturuar me mësimdhënës dhe pyetësorëve me nxënës.

### *Popullacioni dhe mostra*

Popullacioni i hulumtimit përfshin të gjitha shkollat fillore dhe të mesme të ulëta në nivel vendi. Mostra e hulumtimit është përzgjedhur nga 10 shkolla (7 urbane dhe 3 rurale) të 9 komunave të Kosovës. Popullacionin e mësimdhënësve e përbëjnë të gjithë mësimdhënësit e klasave të pesta dhe të shtata në shkollat fillore dhe të mesme të ulëta. Mostra përbëhet nga 20 mësimdhënës (10 mësimdhënës të klasave të pesta dhe 10 mësimdhënës të Gjuhës shqipe që punojnë me klasat e shtata).

Në vëzhgim janë përfshirë 10 mësimdhënës të klasave të shtata dhe 10 të klasave të pesta. Po ashtu, janë intervistuar gjithsej 20 mësimdhënës: 10 të klasave të pesta dhe 10 të klasave të shtata. Mostra e nxënësve përfshin 425 nxënës: 210 nxënës të klasave të pesta dhe 215 nxënës të klasave të shtata. Kriteret për përzgjedhje të këtyre klasave janë marrë duke u bazuar në

përfundimet e shkallës së dytë dhe të tretë kurrikulare, si dhe në rezultatet jo të kënaqshme të nxënësve në testin PIRLS. Po ashtu, në mënyrë rastësore, janë përzgjedhur shkolla nga rajone të ndryshme të Kosovës, nga zonat urbane dhe rurale, për të qenë mostra sa më gjithëpërfshirëse.

### *Instrumentet e hulumtimit*

Gjithsej janë përdorur tri instrumente. Për procesin e vëzhgimit të mësimdhënësve në orët e mësimi është përdorur protokoll i vëzhgimit; për të intervistuar mësimdhënësit është përdorur intervista gjysmë e strukturuar, ndërsa për marrjen e mendimeve të nxënësve është përdorur pyetësori. Instrumentet janë hartuar nga autorët e punimit. Protokoll i vëzhgimit përmban informatat themelore për mësimdhënësit, qasjen metodike të mësimdhënësve, përfshirjen e nxënësve në mësim, menaxhimin e klasës dhe vlerësimin e nxënësve. Pyetësori i intervistës përmban pyetje gjysmë të strukturuar, për metodat e përdorura nga mësimdhënësit për zhvillimin e shkathësive të nxënësve; ndikimin e mësimdhënësve në përmirësimin e aftësive të nxënësve në lexim-kuptim; vlerësimin e aftësive të tyre, si dhe nivelin e aftësive të nxënësve për lexim-kuptim.

Pyetësori për nxënës përmban pjesën e pyetjeve sasiore (pyetjet e mbyllura dhe me alternativa), kurse për të siguruar të dhëna më të thella përmbajtjesore, lidhur me kontekstin studimor (qasjen efektive të mësimdhënësve ndaj lexim-kuptimit dhe nivelin e aftësisë të nxënësve me këtë specifike thelbësore), kemi realizuar pjesën cilësore të pyetësorit, duke zbatuar dy pyetje të hapura, përmes së cilave kemi vlerësuar-identifikuar nivelin e aftësive të nxënësve për lexim-kuptim.

### *Procedurat e mbledhjes së të dhënave*

Në fazën e parë është realizuar hulumtimi kabinetik, ndërsa në fazën e dytë hulumtimi në terren, për të siguruar të dhënat nga mësimdhënësit dhe nga nxënësit. Para fillimit të mbledhjes së të dhënave, është marrë miratimi nga drejtorët për plotësimin e pyetësorëve, zhvillimin e intervistave dhe vëzhgimin e mësimdhënësve në orët e mësimi. Të dhënat janë administruar nga hulumtuesit e Institutit, ndërsa koha për plotësimin e pyetësorëve,

realizimin e intervistave dhe vëzhgimin, është caktuar në bashkëpunim me drejtorët e shkollave.

### *Analiza dhe interpretimi i rezultateve*

Të dhënat e mbledhura janë grupuar në kategori që lidhen me pyetjet kërkimore dhe më pas janë bërë interpretimet dhe përshkrimet përkatëse brenda strukturës përmbajtjesore të hulumtimit, duke u mbështetur në të dhënat teorike dhe empirike. Për përpunimin dhe analizën e të dhënave sasiore është përdorur paketa statistikore për shkencat sociale (SPSS). Rezultatet janë prezantuar përmes, tabelave, frekuencave dhe përqindjeve.

Pasi që qasja e hulumtimit ishte e tipit të përzier (me të dhëna cilësore dhe sasiore), përmes pyetjeve të hapura në pyetësorin për nxënësit dhe intervistave me mësime të mësimdhënësve, janë siguruar të dhëna cilësore, të cilat janë analizuar përmes interpretimit dhe grupimit të përgjigjeve për secilën pyetje, në bazë të problematikave.

## REZULTATET E HULUMTIMIT

### Rezultatet nga vëzhgimi i mësime të mësimdhënësve

#### **Qasja metodike e mësime të mësimdhënësve ndaj aftësisë të nxënësve për lexim-kuptim**

Për të identifikuar qasjen metodike të mësime të mësimdhënësve ndaj aftësisë të nxënësve në të lexuarit me kuptim, i kemi vëzhguar 20 mësime të mësimdhënësve në orët e mësimit.

Gjatë vëzhgimit kemi vërejtur se pothuajse të gjithë mësime të mësimdhënësve i përdornin ligjërimin dhe bisedat e udhëzuara në klasë. Vetëm 6 (nga n=10) mësime të mësimdhënësve lëndorë dhe 7 (nga n=10) klasorë përdornin metoda dhe strategji të ndryshme, si: leximi me ndalesa, pyetjet orientuese, diskutimi për tregimin, parashikimi me terma paraprakë, leximi i drejtuar, komentimi i mësimit nga nxënësit etj. Vetëm 2 (nga n=10) mësime të mësimdhënësve klasorë dhe 1 (nga n=10) mësime të mësimdhënësve lëndorë përdornin metoda më interaktive, si lojë me role, debate, kuize, projekte etj.

Të gjithë mësime të përdornin tekstet shkollore, por nuk i kushtonin mjaftueshëm rëndësi aparaturës didaktike të përfshirë brenda tyre (pyetjeve, detyrave, fotove, ilustrimeve, fjalorëve, shembujve, dhe grafikëve). Vetëm 5 (nga n=10) mësime të lëndorë dhe 4 (nga n=10) klasorë, përveç teksteve, kishin siguruar materiale të tjera, si fleta pune, për t'i arritur rezultatet e planifikuara.

Vetëm në tri klasë (nga n=20), një e pestë dhe dy të shtata, është përdorur teknologjia gjatë orës mësimore (kompjuteri/laptopi dhe projektori), për të realizuar aktivitetet e planifikuara. Mësime të tjerë nuk e përdornin fare teknologjinë gjatë realizimit të orës dhe nuk e kishin parashikuar përdorimin e saj as në planifikimin e orës mësimore.

Jo të gjithë mësime të arrinin të menaxhonin me sukses punën me nxënësit, vendosjen e rregullit, dhe zhvillimin e mësimit sipas planifikimit. Disa nxënës nuk i dëgjonin mësime të gjatë shpjegimeve, komunikonin me njëri-tjetrin dhe nuk i kushtonin vëmendje mësime të tjerë dhe as njëri-tjetrit, pasi shpeshherë ndërhynin pa e përfunduar mendimin e nxënësit tjetër. Mësime të 6 klasa (2 klasorë dhe 4 lëndorë) nuk arrinin të mbanin rend dhe disiplinë, të jepnin sqarimet e nevojshme, të realizonin interaktivitet, si mundësi për zhvillim të mendimit kritik, dhe nuk përgjigjeshin në të gjitha pyetjet e parashtruara nga nxënësit.

Mësime të tentonin të përfshinin të gjithë nxënësit në aktivitete dhe të merrnin mendimin e secilit, por koha e kufizuar nuk ua mundësonte këtë. Vetëm në 4 klasë të pesta (nga n=10) dhe 6 të shtata (nga n=10) nxënësit parashtronin pyetje lidhur me përmbajtjen e njësive mësimore apo me fjalët e panjohura. Në klasat e tjera nxënësit nuk ishin kureshtarë dhe vërehej se nuk kanë krijuar shprehje të bërit pyetje, edhe pse mësime të përpiqeshin t'i inkurajonin me pyetje të tilla si: “A ka diçka të pakuptueshme?”, “A e keni kuptuar mësimin të gjithë?”, “A keni ndonjë pyetje?”.

Një numër i nxënësve ishin aktivë, por shumica qëndronin pasivë, nuk bënin pyetje dhe nuk jepnin përgjigje. Po ashtu, ata nuk angazhoheshin edhe në zgjidhjen e detyrave individualisht apo në grupe.

Sa i përket bashkëpunimit, vetëm në 3 klasë të shtata (nga n=10) dhe në 4 të pesta (nga n=10) nxënësit bashkëpunonin si grup për zgjidhjen e detyrave, ndërsa në klasat e tjera bëhej punë individuale dhe në çifte, por jo punë grupore.

Vetëm 4 mësimdhënës klasorë (nga n=10) dhe 3 mësimdhënës lëndorë (nga n=10) i kontrollonin detyrat e shtëpisë në fillim të orës mësimore ose i pyesnin nxënësit nëse i kishin përfunduar detyrat. Gjithashtu, vetëm 5 mësimdhënës klasorë (nga n=10) dhe 3 mësimdhënës lëndorë (nga n=10) jepnin detyra të shtëpisë në fund të orës, por këto detyra ishin kryesisht nga libri, të cilat nuk e nxisin mendimin kritik dhe nuk ndihmojnë në përmirësimin e aftësive të lexim-kuptimit, sepse nuk kishin karakter kreativ dhe nuk ishin atraktive për nxënësit.

### **Strategjitë dhe metodat e përdorura nga mësimdhënësit për të zhvilluar aftësitë e lexim-kuptimit te nxënësit**

Nga 20 mësimdhënësit e vëzhguar, vetëm 5 klasorë dhe 6 lëndorë gjatë orës së mësimin e ndërlidhnin njësinë e shpjeguar me botën reale, përmes shembujve nga teksti dhe diskutimeve të zhvilluara. Mësimdhënësit e tjerë nuk ofronin shembuj nga jeta reale, por fokusoheshin vetëm në tekstet shkollore. Po ashtu, vetëm 7 mësimdhënës klasorë (nga n=10) dhe 4 lëndorë (nga n=10) i ndërlidhnin temat me njohuritë e mëparshme të nxënësve, ose me ngjarjet që ata i kishin përjetuar ose dëgjuar më herët. Vetë 5 mësimdhënës klasorë (nga n=10) dhe 4 mësimdhënës lëndorë (nga n=10) arrijnë të bëjnë ndërlidhjen e Gjuhës shqipe me lëndë të tjera, si: Matematikën, Edukatën muzikore, Artin figurativ dhe Edukatën sportive.

Gjatë orës mësimore, disa nxënës hasnin në tekste fjalë që nuk ia dinin dhe kërkonin nga mësimdhënësit që t'i shpjegonin ato. Megjithatë, jo në të gjitha klasat mësimdhënësit dhe nxënësit i identifikonin fjalët e panjohura, të reja apo të vjetra. Vetëm në 4 orë mësimore mësimdhënësit klasorë (nga n=10) dhe në 5 orë mësimdhënësit lëndorë (nga n=10) i kanë identifikuar dhe shpjeguar fjalët e panjohura dhe kanë dhënë shpjegime kur nxënësit kanë kërkuar ndihmë për fjalët që nuk i kanë kuptuar. Vetëm 3 mësimdhënës lëndorë (nga n=10) dhe 4 mësimdhënës klasorë (nga n=10) i kanë pyetur

nxënësit gjatë orës mësimore nëse ka ndonjë fjalë që nuk ia dinë kuptimin dhe i kanë shënuar ato në tabelë për t'i shpjeguar.

Mësimdhënësit përqendroheshin kryesisht në pyetjet e teksteve, duke bërë pyetje që përqendroheshin vetëm në përmbajtjen e tyre. Ata nuk i inkurajonin nxënësit të bënin pyetje të niveleve të ndryshme dhe të zhvillonin aktivitete që përmirësojnë lexim-kuptimin. Dominonin pyetjet që nuk kërkonin njohuri të thella dhe që nuk e nxisnin mendimin kritik (çka...?, cili...?, kur...?, ku...?). Vetëm 6 mësimdhënës klasorë (nga n=10) dhe 5 lëndorë (nga n=10) parashtronin pyetje për të kuptuarit (interpretojnë, përmbledhin, klasifikojnë), përdornin pyetje për të zbatuar (zbaton, kryen, përdor) dhe për të analizuar (krahason, analizon, përkufizon). Vetëm 3 mësimdhënës klasorë (nga n=10) kërkonin nga nxënësit të hartonin projekte për detyrë shtëpie dhe 2 mësimdhënës lëndorë (nga n=10) kërkonin që nxënësit të krijonin diçka nga vetja.

### **Roli i mësimdhënësve në përmirësimin e aftësive të nxënësve për lexim-kuptim**

Një numër i vogël i mësimdhënësve gjatë orës mësimore i inkurajonin nxënësit të paraqesin zgjidhjet e tyre. Vetëm një mësimdhënës lëndor e ka përdorur teknologjinë, duke lëshuar një video, të cilën e ndërpriste kohë pas kohe për t'i nxitur nxënësit të gjejnë zgjidhjen dhe të përgjigjen, duke lidhur ngjarjen me mësimet e kaluara. Vetëm 4 mësimdhënës klasorë (nga n=10) dhe 3 mësimdhënës lëndorë (nga n=10) kërkonin nga nxënësit mënyra alternative për zgjidhjen e problemeve të trajtuara dhe u jepnin udhëzime për nxjerrjen e kuptimit, duke ofruar sqarime dhe ndihmë që të kuptojnë më lehtë përmbajtjen. Një mësimdhënës klasor ka kërkuar nga nxënësit që në shtëpi të dëgjojnë këngë që lidhen me mësimin e shpjeguar, duke inkurajuar ata të lidhin mësimin me jetën reale dhe gjuhën me muzikën.

Në pesë klasa të shtata dhe në 4 të pesta, mësimdhënësit inkurajonin nxënësit të debatojnë për tema të ndryshme (si uji dhe energjia, etj.). Mësimdhënësit e tjerë thjesht bënin pyetje dhe merrnin përgjigje nga disa nxënës, por nuk nxitnin debat dhe nuk kërkonin nga nxënësit të mendojnë në mënyrë kritike dhe të gjejnë zgjidhje.

### **Vlerësimi i aftësive të nxënësve për lexim-kuptimin**

Në 6 klasë (nga n=10) mësimdhënësit klasorë dhe në 5 klasë (nga n=10) mësimdhënësit lëndorë punonin individualisht me nxënësit që ishin pasivë, ndërsa të tjerët përqendroheshin vetëm te nxënësit që e kërkonin fjalën, duke lënë anash ata që nuk e ngrinin dorën për të dhënë përgjigje. Mungesa e gjithëpërfshirjes reflektohej në aktivitetet mësimore, si: leximi, komentimi i mësimit dhe dhënia e përgjigjeve, të cilat pasqyronin suksesin e nxënësve në lexim-kuptim.

Mësimdhënësit zakonisht i vlerësonin nxënësit që ishin aktivë, duke i lënë anash ata që nuk kërkonin ndihmë ose nuk e ngrinin dorën lart. Vetëm në 4 klasë (nga n=10) mësimdhënësit klasorë dhe 3 klasë mësimdhënësit lëndorë (nga n=10) kanë siguruar informata kthyesë individuale për nxënësit për të përmirësuar aftësitë e tyre në lexim-kuptim.

## **REZULTATET NGA INTERVISTA ME MËSIMDHËNËS**

### **Metodat e përdorura nga mësimdhënësit për zhvillimin e shkathtësive të nxënësve**

Për të identifikuar metodat që përdorin mësimdhënësit për zhvillimin e shkathtësive të lexim-kuptimit te nxënësit, realizuam intervista me mësimdhënës të klasave të pesta dhe mësimdhënës të klasave të shtata, të lëndës së Gjuhës shqipe. Intervista ishte gjysmë e strukturuar, duke u ofruar mësimdhënësve mundësinë të shprehen lirshëm, pa prezencën e ndonjë personi tjetër.

Në pyetjen Çfarë metodash dhe teknikash zbatoni për të zhvilluar shkathtësitë e nxënësve që të kuptojnë përmbajtjen e tekstit që e lexojnë?, mësimdhënësit klasorë (M1 dhe M9) i kanë përmendur: Stuhi mendimesh, DRTA (Leximi i drejtuar), Mendo puno në dyshe, Diagrami i Venit, Kubimi, ndërsa mësimdhënësi M2 ka thënë se e përdor metodën e diskutimeve rreth teksteve që i kanë lexuar (analizën e personazheve). Mësimdhënësit M3 dhe M8 përdorin metodat Lexim i përbashkët dhe DRTA, ndërsa M7 ka thënë se përdor lexim të rrjedhshëm, sqarim të fjalëve të panjohura dhe mesazhe

inkurajuese e motivuese. M9 përdor teknikat Shokë leximi dhe Komentimi në bazë të ilustrimeve.

Mësimdhënësit e lëndës së Gjuhës shqipe për klasat e shtata (M10, M14, M15, dhe M17) përdorin metodat: DRTA, DLTA (Leximi i drejtuar dhe i thelluar), Ese përmes termave paraprak, Debat, Pesëvargëshin dhe Ditarin dy pjesësh. Mësimdhënësi M11 përdor Leximin e materialit sipas moshës dhe diskutimin e tekstit pas leximit, ndërsa M12 pohon se nuk ka metodë të veçantë dhe duhet të realizohet plani, pasi ora mësimore është 40 minuta, gjithashtu, nxënësit dërgohen në bibliotekë. Mësimdhënësi M13 përdor dialogun dhe pyetje-përgjigje, M16 Kllasterin dhe pyetje-përgjigje, M18 u jep nxënësve sa më shumë libra për të lexuar, ndërsa M19 përdor metodën e bashkëbisedimit në çift.

### **Ndikimi i mësimdhënësve në përmirësimin e aftësive të nxënësve në lexim-kuptim**

M1 thekson se jep udhëzime të shpeshta për të lexuar tekste të ndryshme, pavarësisht nga ato që lexohen në shkollë, dhe inkurajon punën me projekte dhe hulumtime në internet për nxënie. Mësimdhënësit M2 dhe M6 theksojnë se leximi zhvillon imagjinatën, mësimdhënësi M3 sugjeron të lexohet për pasurimin e fjalorit. Mësimdhënësi M4 jep lëvdata dhe rekomandon tituj të përshtatshëm të librave, mësimdhënësi M5 motivon duke vizituar panairin e librit së bashku me nxënësit. Mësimdhënësi M7 thotë se i inkurajon nxënësit me fjalë të ndryshme për rezultatet e leximit të librave. Mësimdhënësi M8 sugjeron që nxënësit të lexojnë sa më shumë libra që u pëlqejnë, M9 i motivon duke përdorur fjalë motivuese si: “Të lumtë, ke shkëlqyer, leximi të ndriçon mendjen” etj.

Mësimdhënësi M10 inkurajon nxënësit të lexojnë sa më shumë lektura shkollore, edhe nëse ato nuk janë në plan-programe. Mësimdhënësi M11 i lejon nxënësit të zgjedhin libra sipas dëshirës për t'i lexuar dhe komentuar dhe krijon klube leximi-diskutimi për të shkëmbyer njohuri nga librat e lexuar. Mësimdhënësit M12, M14, M15, M18, M19 përdorin fjalë motivuese, si: Leximi të pasuron mendjen, leximi është armë e fortë, leximi zhvillon oratorinë, leximi zhvillon imagjinatën, përmes leximit pasurohet

fjalori etj. Mësimdhënësi M16 thekson nevojën për të pasuruar bibliotekën. Mësimdhënësi M17 raporton se kanë ftuar autorë në shkolla dhe kanë sjellë lektyra të reja, por edhe pse këto aktivitete janë të pranishme, interesimi i nxënësve është i ulët.

### **Vlerësimi i aftësive të nxënësve për lexim-kuptim, sipas mësimdhënësve**

Për të nxjerrë informacione të sakta për vlerësimin e nxënësve, kemi parashtruar pyetjen Si e bëni vlerësimin e nxënësve për të identifikuar aftësitë, mangësitë dhe nevojat e tyre për lexim- kuptim të një teksti? Mësimdhënësit klasorë përgjigjen: M1 thotë se ua përshtat tekstet aftësive të nxënësve, M2 deklaron se vlerëson leximin e rrjedhshëm, ndërsa M3, M6 dhe M8 vlerësojnë në bazë të pyetjeve dhe përgjigjeve. M4 përdor detyra të shtëpisë për vlerësim, M5 përdor vëzhgimin, vlerësim formativ, brainstorming dhe pyetje-përgjigje. M6 përdor teste, ndërsa M7 dhe M9 e vlerësojnë bashkëbisedimin me nxënësit, duke u ballafaquar me aftësitë dhe mangësitë e tyre dhe duke analizuar informacionet e dhëna: mesazhin, analizën dhe idetë e pjesës së lexuar.

Mësimdhënësit e Gjuhës shqipe në klasat e shtata, M10 dhe M17, përdorin teknikat DRTA, DLTA, terma paraprakë dhe pyetje-përgjigje. Mësimdhënësit M11 dhe M16 përdorin teste, biseda individuale dhe aktivitete të ndryshme, ndërsa M12 dhe M18 përdorin leximin e librave. Mësimdhënësi M13 përdor ese dhe deklaron se aty sheh sa nxënësit kanë aftësi për t'u shprehur, ndërsa M14 dhe M15 përdorin intonacionin gjatë debatit dhe M19 bën vlerësim të vazhdueshëm.

### **Përgatitja e nxënësve për lexim-kuptim**

Në pyetjen për mësimdhënësit e ciklit klasor (klasa 5): Sa janë të përgatitur nxënësit për të kuptuar përmbajtjen e tekstit që lexojnë?, mësimdhënësit M1, M2, M3, M4, M5, M7, M8 dhe M9 deklaruan se nxënësit janë të përgatitur mesatarisht, ndërsa M6 deklaroi se më shumë se 80% e nxënësve janë të përgatitur për të kuptuar atë që lexojnë.

Mësimdhënësit e lëndës së Gjuhës shqipe, nga ana tjetër, kanë deklaruar: M10 thotë se të gjithë nxënësit dinë të shkruajnë dhe të lexojnë, ndërsa M11

dhe M14 vërejnë se niveli i nxënësve ndryshon nga një individ në tjetrin. M10 thekson se të gjithë janë të përgatitur mirë, ndërsa M11 thekson se disa nxënës kanë ngecje në lexim-kuptim dhe kanë nevojë për asistencë të veçantë. M12 përmend dy ekstreme të fëmijëve: disa që lexojnë shumë dhe disa që lexojnë pak, por edhe nxënës që kanë vështirësi dhe nuk i dinë as shkronjat. M13 thekson se as nxënësit dhe as mësimmshënësit nuk lexojnë dhe kemi një numër të madh të nxënësve që vijnë të përgatitur nga klasa e pestë dhe që nuk dinë as të shkruajnë e të lexojnë. M14, M15, M16, M17, dhe M18 deklarojnë se nxënësit janë të përgatitur mesatarisht, ndërsa M17, M18 dhe M19 theksojnë se nxënësit që vijnë kanë ngecje në lexim nga cikli klasor dhe mbajnë mësim plotësues.

### **Shkaqet pse nxënësit nuk po tregojnë rezultate të kënaqshme në vlerësimet ndërkombëtare**

Në pyetjen Cilat janë shkaqet që nxënësit nuk po tregojnë rezultate të kënaqshme në vlerësimet ndërkombëtare (Pisa dhe Teems)?, mësimmshënësit klasorë i kanë dhënë këto përgjigje: M1 thotë se nxënësit nuk janë përgjegjës për veprimet e tyre dhe nuk përgatiten më shumë para mbajtjes së testit Pisa. M2 përmend numrin e madh të nxënësve në klasë, mungesën e mësimmshënësit asistent në klasa, mungesën e materialeve didaktike dhe librat e papërshtatshëm. M3 thotë se pyetjet e testit Pisa nuk përputhen me testet tona. M4 përmend mosdisiplinën dhe tekstet e papërshtatshme si shkaktarë të performancës së ulët në testin Pisa, ndërsa M7 thotë se mosshqyrtimi i plan-programeve dhe teksteve të ngarkuara, përdorimi i tepruar i teknologjisë dhe mungesa e kontrollit nga kujdestarët dhe prindërit ndikojnë negativisht në rezultate. M8 thekson problemet në përqendrim, ndërsa M9 thekson se shkaktarë janë mungesa e angazhimit në shkollë, rrjetet sociale, komunikimi i pakët i prindërve me fëmijët dhe mungesa e leximit të vazhdueshëm në shtëpi.

Mësimmshënësit e Gjuhës shqipe (klasa 7) përgjigjen: M10 përmend lirinë e tepruar dhe përdorimin e celularëve si shkaktarë që ndikojnë në rezultate. M11 thekson cilësinë e sistemit arsimor, mësimin e papërshtatshëm, mungesën e mbështetjes familjare, kulturën mësimore, stresin dhe presionin e testit dhe ndryshimet socio-ekonomike si shkaktarë. M12 identifikon shumë faktorë, përfshirë nevojën për ndryshim në shkolla dhe zhvillimin e teknologjisë që

shkollat nuk janë të gatshme ta ndjekin. M13 thekson mungesën e përgjegjësisë së nxënësve dhe mungesën e leximit. M14 dhe M15 deklarojnë se nxënësit nuk kanë qenë të vëmendshëm për testin Pisa dhe është bërë zgjedhja e rastësishme. Mësimdhënësit M16 dhe M17 theksojnë se prindërit, vlerësimi jo real në shkolla, tekstet jo cilësore dhe të ngarkuara, janë shkaktarë dominues në këtë rezultat, ndërsa M17 përmend mospërputhjen e teksteve tona me pyetjet në testin Pisa dhe Teems dhe mungesën e leximit. M19 thekson se nxënësit nuk i kuptojnë pyetjet e testit sa duhet.

### **Sfidat e mësimdhënësve për përmirësimin e shkathtësive të nxënësve në lexim-kuptim**

Në pyetjen Cilat janë sfidat që hasni për të përmirësuar shkathtësitë e nxënësve për të kuptuar përmbajtjen e tekstit që lexojnë?, mësimdhënësit klasorë janë përgjigjur: M1 përmend papërgjegjësinë e nxënësve në ngritjen e aftësive për lexim-kuptim, mungesën e leximit të vazhdueshëm dhe interesimin e pamjaftueshëm. M2 thotë se TIK-u e ka zbehur dëshirën për të lexuar dhe numri i madh i nxënësve është sfidë për përmirësimin e këtyre shkathtësive. M3 thotë se librat nuk janë atraktivë për lexim, ka mungesë të lektyrave shkollore dhe tekste të stërngarkuara. M4 thekson mungesën e bashkëpunimit me prindërit, M5 thekson mungesën e motivimit dhe dashurisë për të lexuar, ndërsa M7 dhe M8 përmendin cilësinë së teksteve shkollore dhe numrin e madh të nxënësve në klasë. M9 thotë se cilësia e teksteve shkollore dhe përdorimi i termave jo të përshtatshme janë gjithashtu sfida.

Mësimdhënësit e lëndës së Gjuhës shqipe që japin mësim në klasat e shtata përmendin sfidat si: M10 thotë se plan-programi vetëm 15% është letërsi dhe shumica është gramatikë. M11 deklaron diferencën e madhe ndërmjet nxënësve në nivelin e leximit, mungesën e interesimit personal dhe strategjitë e mësimdhënësve për lexim. M12 dhe M13 përmendin mungesën e leximit dhe ndikimin e familjes dhe telefonit si sfida vështirë të tejkalueshme. M14 dhe M15 përmendin hezitimin për të shprehur mendimet, mungesën e shprehjeve nga nxënësit dhe mungesën e teksteve adekuate. M16 dhe M18 theksojnë se ka mungesë të përqendrimit dhe mosinteresim nga nxënësit për të lexuar.

### Nevojat e mësimdhënësve për zhvillim profesional

**Mësimdhënësit klasorë:** M1, M2, M3, M5, M6, M7 dhe M9 deklaruan se kanë ndjekur trajnime të ndryshme, të cilat u kanë ndihmuar shumë. Trajnimet që kanë ndjekur përfshijnë: Shkathtësitë e leximit dhe kuptimit në klasat e hershme, Mësimdhënia e letërsisë shqipe për ciklin fillor dhe Mendimi kritik dhe lexim-shkrim. Për më tepër, disa prej tyre kanë treguar se janë edhe trajnerë të programeve (M9). Mësimdhënësit M4 dhe M8 deklaruan se nuk e kanë ndjekur asnjë trajnim. M1, M2, M3, M4, M5, M6 dhe M8 deklaruan se kanë nevojë për zhvillim profesional, ndërsa mësimdhënësit M7 dhe M9 besojnë se teknikat për lexim-kuptim i kanë të njohura mjaftueshëm.

**Mësimdhënësit e Gjuhës shqipe:** M10, M11 dhe M12 raportuan se e kanë ndjekur trajnimin MKLSH, të cilin e kanë konsiderojnë shumë të dobishëm. Mësimdhënësit M13, M14, M15, M16, M17, M18 dhe M19 nuk kanë ndjekur asnjë trajnim për këtë çështje. M10, M13, M14, M15, M16, M17, M18 dhe M19 theksuan se kanë nevojë për trajnime, sidomos për trajnime që u ndihmojnë në zhvillimin e shkathtësive të nxënësve për të kuptuar përmbajtjen e teksteve. Mësimdhënësi M11 deklaroi se nuk ka nevojë për zhvillim profesional, për shkak se është para pensionimit, ndërsa M12 nuk e sheh problemin të trajnimit, por thekson se mosinteresi i nxënësve për lexim është problemi kryesor.

## REZULTATET E DALA NGA INSTRUMENTET E PËRDORURA ME NXËNËS

### Niveli i aftësive të nxënësve në lexim-kuptim

Niveli i aftësive të nxënësve në lexim-kuptim është matur nëpërmjet vëzhgimit të nxënësve në orët mësimore. Përveç plotësimit të pyetësorit, nga nxënësit është kërkuar që të lexojnë dhe të komentojnë me shkrim përmbajtjen e një fragmenti të tregimit dhe rezultatet tregojnë se:

Vetëm 20% e nxënësve të klasës V dhe 19% të klasës VII kanë bërë reflektim të mirë përmbajtjesor të tekstit.

Rreth 57% e nxënësve të klasës V dhe 55% të klasës VII kanë reflektuar përafërsisht në mënyrë të ngjashme për domethënien dhe personazhet e tekstit të lexuar.

Rreth 23% e nxënësve të klasës V dhe 26% të klasës VII kanë pasur nivel të ulët të kuptimit ose të komentimit me shkrim. Disa nxënës nuk kishin arritur të shënojnë asnjë fjali të vetme.

### **Kuptimi i nëntekstit dhe mesazhit, mënyra e përpilimit të fjalive (kapacitetet leksikore dhe drejtshkrimore)**

Shumica e nxënësve e kanë bërë analizën dhe komentimin e përmbajtjes me 2-3 fjali, ose kanë bërë një përshkrim të thjeshtë të tekstit të lexuar.

Vetëm 20% e nxënësve të klasës V dhe 25% të nxënësve të klasës VII e kanë kuptuar, analizuar dhe komentuar përmbajtjen e tekstit në një mënyrë analitike dhe kreative.

Nxënësit kanë bërë shumë gabime drejtshkrimore, përfshirë përdorimin e shenjave të pikësimit, të shkronjës, mëdha, zanores ë, bashkëtingëlloreve ç dhe q, xh dhe gj, në zgjedhimin e foljeve, në emrat e përveçëm, në trajtat e shkurtra, shkrimin e fjalëve bashkë dhe ndaras etj.

Vetëm 20% e nxënësve të klasës V dhe 23% të klasës VII i kanë shkruar drejt dhe kanë një leksik relativisht të pasur në të shprehurit me shkrim.

Rezultatet pasqyrojnë nivel të ulët të përfshirjes së nxënësve dhe të angazhimit të mësimdhënësve në zhvillimin e aftësive të lexim-kuptimit.

### **Qasja metodike e mësimdhënësve ndaj lexim-kuptimit sipas nxënësve**

Në hulumtim janë përfshirë 425 nxënës, nga klasat e pesta dhe të shtata. Sa i përket komunikimit me mësimdhënës, 84% e nxënësve janë shprehur se komunikojnë lirshëm, ndërsa 16% kanë thënë se nuk komunikojnë lirshëm. Gjithashtu, 65.9% e nxënësve janë shprehur se e kuptojnë mësimdhënësin kur e shpjegon përmbajtjen e njësisë mësimore, 33.4% thonë se e kuptojnë pak, ndërsa 0.7% nuk e kuptojnë aspak.

Për zhvillimin e mendimit kritik, 49.3% e nxënësve kanë pohuar se mësimdhënësit japin detyra me shkrim dhe i nxisin nxënësit të bëjnë pyetje,

të kërkojnë argumente dhe fakte, si dhe të zgjidhin probleme. 13.4% e nxënësve thonë se mësimdhënësit japin detyra me shkrim, 1.9% thonë se i nxisin nxënësit të bëjnë pyetje, ndërsa 14% e nxënësve i raportojnë të gjitha këto aktivitete. Vetëm 8.2% e nxënësve shprehen se mësimdhënësit nxisin debate, 0.9% thonë se organizojnë drama ose teatër, 1.6% thonë se organizojnë lojëra, dhe 4% e nxënësve thonë se mësimdhënësit u kërkojnë të përgatisin projekte. Vetëm 33.4% e nxënësve raportojnë se mësimdhënësit i organizojnë të gjitha këto aktivitete gjatë orëve të ndryshme.

*Tabela 1. Detyrat për të zhvilluar mendimin kritik*

<b>Për të zhvilluar mendimin e pavarur, mësimdhënësit gjatë procesit mësimor i realizojnë këto aktivitete me nxënës:</b>		
	Frekuenca	Përqindja
Japin detyra me shkrim	57	13.4%
Nxisin që të bëjnë pyetje të ndryshme	8	1.9%
Kërkojnë argumente dhe fakte nga nxënësit	14	3.3%
Kërkojnë që të zgjidhin problemet	4	0.9%
Kërkojnë mësim të memorizuar (përmendësh)	2	0.5%
Të gjitha opsionet	210	49.3%
Japin detyra me shkrim, nxisin që të bëjnë pyetje të ndryshme, kërkojnë argumente dhe fakte	59	14%
Japin detyra me shkrim, kërkojnë mësim të memorizuar (përmendësh)	20	4.7%
Kërkojnë argumente dhe fakte nga ju, kërkojnë të zgjidhin problemat, kërkojnë mësim të memorizuar (përmendësh)	15	3.5%
Nxisin që të bëjnë pyetje të ndryshme, kërkojnë argumente dhe fakte nga ju, Kërkojnë nga ju që të zgjidhni problemat, Kërkojnë mësim të memorizuar (përmendësh)	15	3.5%
Nxisin që të bëni pyetje të ndryshme, kërkojnë argumente dhe fakte, kërkojnë që të zgjidhin problemet	11	2.6%

Nxisin që të bëjnë pyetje të ndryshme, kërkojnë argumente dhe fakte	10	2.4%
Total	425	100.0

---

### Koha që nxënësit ia kushtojnë leximit

Nxënësit janë pyetur sa orë në ditë i kushtojnë leximit dhe 57.2% e janë shprehur se lexojnë deri 1 orë në ditë, 37.4% lexojnë deri në 2 orë, dhe 5.4% lexojnë më shumë se 2 orë në ditë. Në lidhje me kuptimin e lexuarit, 75.1% e nxënësve thonë se e kuptojnë gjithmonë atë që e lexojnë, ndërsa 24.9% thonë se nuk e kuptojnë gjithmonë.

*Tabela 2. Koha që i leximit*

Sa kohë i kushtoni leximit gjatë ditës?		
	Frekuenca	Përqindja
Deri në 1 orë	243	57.2%
Deri në 2 orë	159	37.4%
Më shumë se 2 orë	23	5.4%
Total	425	100.0%

### Cilësia e teksteve shkollore sipas nxënësve

Në pyetjen se sa janë atraktive tekstet shkollore, 32.9% e nxënësve janë shprehur se tekstet janë shumë atraktive dhe i nxisin të lexojnë, 50.6% thonë se tekstet janë pak atraktive, ndërsa 16.5% thonë se nuk janë aspak atraktive.

*Tabela 3. Tekstet shkollore*

A janë tekstet shkollore atraktive (a e nxisin dëshirën për lexim)?		
	Frekuenca	Përqindja
Shumë	140	32.9%
Pak	215	50.6%
Aspak	70	16.5%
Total	425	100.0%

Sa u përket fjalëve të panjohura, 70.4% e nxënësve thonë se gjithmonë i gjejnë ato në tekste dhe kërkojnë shpjegim nga mësuesit në klasë, 28.5% thonë rrallëherë, ndërsa 1.2% thonë se asnjëherë nuk i gjejnë dhe nuk kërkojnë shpjegime nga mësuesit.

Në lidhje me pyetjet dhe detyrat e hartuara në tekst, 81.2% e nxënësve thonë se pyetjet janë të kuptueshme, ndërsa 18.6% e nxënësve thonë se nuk janë të kuptueshme. Gjithashtu, 50.1% e nxënësve thonë se mësuesit rrallëherë i pyesin për tekstet që shqyrtojnë në klasë, ndërsa 49.4% thonë se shpesh i pyesin.

### **Materialet, mjetet mësimore dhe aktivitetet e realizuara në klasë**

Të gjithë nxënësit përdorin librin shkollor gjatë orës mësimore, ndërsa vetëm 14.8% thonë se e përdorin tabelën e zezë, materiale të siguruara nga mësuesit, TV, smart board, laptop, kompjuter/desktop dhe projektor. Për të kuptuar në mënyrë kritike përmbajtjen, mësuesit ofrojnë kohë të mjaftueshme për t'u përgjigjur, i inkurajojnë nxënësit të bëjnë pyetje të ndryshme, të lexojnë një tekst disa herë dhe ta përsërisin, ose të ndajnë njësinë mësimore në pjesë më të vogla.

*Tabela 1. Materialet dhe mjetet e përdorura gjatë orës mësimore*

<b>Çfarë lloj materialesh dhe mjetesh përdoren gjatë orës mësimore?</b>	Frekuenca	Përqindja
Librat shkollorë	10	2.4%
Librin shkollor, tabelën e zezë, materiale të siguruara nga mësuesit, TV, smart board, laptop, kompjuter/desktop dhe projektor	63	14.8%
Materiale të siguruara nga mësuesit, TV, smart board, laptop, kompjuter/desktop dhe projektor	67	15.8%
TV, smart board, laptop, kompjuter/desktop dhe projektor	9	2.1%
Librin shkollor, tabelën e zezë, materiale të siguruara nga mësuesit, TV	38	8.8%
Librin shkollor, tabelën e zezë, materiale të siguruara nga mësuesit, laptop dhe projektor	32	7.5%

## Kërkime Pedagogjike

Librin shkollor, tabelën e zezë, materiale të siguruara nga mësimdhënësit dhe projektor	30	7.1%
Librin shkollor, tabelën e zezë, laptopin	51	12%
Librin shkollor, materiale të siguruara nga mësimdhënësit, tabelën e zezë, laptop, kompjuter/desktop, projektor dhe kasetofon	66	15.6%
Librin shkollor, tabelën e zezë dhe TV	59	13.9%
<b>Total</b>	<b>425</b>	<b>100.0%</b>

Sa i përket bashkëpunimit të nxënësve, 42.6% e nxënësve thonë se bashkëpunojnë çdoherë për të zgjidhur detyrat, 55.8% thonë se rrallë bashkëpunojnë, ndërsa 1.6% thonë se asnjëherë nuk bashkëpunojnë.

### Komentimi i temave dhe parashtrimi i pyetjeve nga mësimdhënësit

44.5% e nxënësve thonë se i kuptojnë dhe i komentojnë temat dhe njësitë letrare në tekstet e gjuhës shqipe, 13.4% thonë se deri diku i kuptojnë dhe i komentojnë, ndërsa 42.1% thonë se nuk i kuptojnë dhe nuk i komentojnë. 12.7% e nxënësve thonë se çdoherë e lexojnë dhe komentojnë njësinë letrare (tregime, përralla, vjersha), 11.3% thonë se rrallë e bëjnë këtë, ndërsa 76% thonë se shpesh e bëjnë këtë.

Në lidhje me pyetjet që mësimdhënësit i bëjnë gjatë shqyrtimit të tekstit, 50.1% e nxënësve thonë se mësimdhënësit i pyesin rrallëherë për tekstin, ndërsa 49.4% thonë se i pyesin shpesh.

*Tabela 5. Kuptimi dhe komentimi temave dhe njësive letrare në tekstin e gjuhës shqipe*

<b>A i kuptoni dhe komentoni temat dhe njësitë letrare që janë në tekstin e Gjuhës shqipe?</b>		
	Frekuenca	Përqindja
Po	189	44.5%
Deri diku	57	13.4%
Jo	179	42.1%
Total	425	100.0%

### Udhëzimet e mësimdhënësve për nxënësit gjatë orës së mësimimit

Pas shpjegimit të njësisë mësimore, 1.6% e nxënësve thonë se mësimdhënësit i udhëzojnë të nxjerrin përfundime lidhur me njësinë e re, 7.3% thonë se e përmbledhin njësinë e re me fjalët e tyre, 6.6% e bëjnë krahasime dhe japin shembuj, 4.2% thonë se interpretojnë njësinë e re. 58.4% e nxënësve thonë se mësimdhënësi i udhëzon të nxjerrin përfundime, të përmbledhin mësimin me fjalët e tyre, të bëjnë krahasime, të japin shembuj dhe të interpretojnë njësinë e mësuar.

### Krahasimi i rezultateve të klasës së pestë dhe klasës së shtatë

Në këtë pjesë janë prezantuar vetëm dallimet që janë statistikisht të rëndësishme.

Rezultatet e krahasimi i rezultateve të nxënësve të klasave të pesta dhe atyre të klasave të shtata, lidhur me të kuptuarit të mësimdhënësve kur e shpjegojnë njësinë mësimore, treguan se mesataren më të lartë e kanë nxënësit e klasës së shtatë,  $M=1.43$ , ndërsa mesatarja e rezultateve të nxënësve të klasës së pestë,  $M=1.27$ .

Në tabelën e rezultateve të testeve, në pjesën e testit të Levene's, u gjet se  $F=36.312$ , ndërsa  $p=0.000<0.05$ . Nga ky rezultat u gjet se variancat nuk janë homogjene. Në pjesën e T-test u gjet se,  $p=0.001<0.05$ , në të dyja rastet (Equal variances assumed dhe Equal variances not assumed).

Në bazë të këtyre rezultateve, u gjet se ekzistojnë dallime statistikisht të rëndësishme në mes të nxënësve të klasës së pestë dhe nxënësve të klasës së shtatë, sa i përket të kuptuarit e mësimdhënësit kur shpjegon për përmbajtjen e njësisë mësimore. Në këtë rast, rezultoi se nxënësit e klasës së shtatë, i kuptojnë më mirë mësimdhënësit kur shpjegojnë përmbajtjen e njësisë mësimore.

Lidhur me atë nëse tekstet shkollore janë atraktive ose jo, rezultatet empirike treguan se mesataren më të lartë e kanë nxënësit e klasës së shtatë,  $M=1.92$ , ndërsa mesatarja e rezultateve për nxënësit e klasës së pestë,  $M=1.75$ . Në tabelën e testeve, në pjesën e testit të Levene's u gjet se  $F=27.191$ ,

$p=0.00<0.05$ , që është tregues se variancat nuk janë homogjene. Në pjesën e t-test, u gjet se  $p=0.013<0.05$ . Ky rezultat është tregues se dallimet që ekzistojnë në perceptimin e nxënësve për atraktivitetin e teksteve shkollore, janë statistikisht të rëndësishme dhe se nxënësit e klasës së shtatë mendojnë se tekstet e kësaj klase e nxisin dëshirën për lexim.

Lidhur me shpeshësinë e leximit dhe komentimit të njëjësive letrare, rezultoi se mesataren më të lartë e kanë nxënësit e klasës së shtatë,  $M=2.8$ , ndërsa mesatarja e rezultateve të nxënësve të klasës së pestë,  $M=1.47$ . Në pjesën e testit të Levene's u gjet se  $F=181.063$ , ndërsa  $p=0.000<0.05$ , që është tregues se variancat nuk janë homogjene. Në pjesën e T-test u gjet se  $p=0.000<0.05$ . Rezultatet empirike treguan se dallimet në mes të nxënësve të klasës së pestë dhe nxënësve të klasës së shtatë, sa i përket shpeshësisë së leximit dhe komentimit të njëjësive letrare janë statistikisht të rëndësishme. Nga këto rezultate u gjet se në klasën e shtatë më shpesh lexohen dhe komentohen njësitë letrare.

Lidhur me parashtrimin e pyetjeve nga mësimdhënësi për tekstin që e shqyrtojnë brenda orës mësimore, u gjet se mesatarja e rezultateve të nxënësve të klasës së pestë është më e lartë,  $M=2.64$ , ndërsa mesatarja e rezultateve të nxënësve të klasës së shtatë,  $M=2.33$ . Në pjesën e testit të Levene's u gjet se  $F=0.043$ , ndërsa  $p=0.835$ . Ky rezultat tregon se variancat nuk janë homogjene. Në pjesën e T-test u gjet se  $p=0.000<0.05$ . Rezultatet empirike treguan se dallimet në mes të nxënësve të klasës së pestë dhe klasës së shtatë, lidhur me parashtrimin e pyetjeve nga mësimdhënësi për tekstin që e shqyrtojnë brenda orës mësimore janë statistikisht të rëndësishme dhe se në klasat e pesta mësimdhënësit parashtrojnë më shpesh pyetje për tekstin që e shqyrtojnë brenda orës mësimore.

Lidhur me atë nëse nxënësit i kuptojnë dhe komentoni temat dhe njësitë letrare që janë në tekstet e Gjuhës shqipe u gjet se mesataren më të lartë e kanë nxënësit e klasës së shtatë,  $M=2.16$ , ndërsa mesatarja e rezultateve të nxënësve të klasës së pestë,  $M=1.8$ . Në pjesën e testit të Levene's u gjet se  $F=2.075$ , ndërsa  $p=0.150$ . Ky rezultat është tregues se variancat janë homogjene. Në pjesën e t-test, u gjet se  $p=0.000<0.05$ . Nga ky rezultat mund të konstatohet se ekzistojnë dallime statistikisht të rëndësishme në mes të

nxënësve të klasës së pestë dhe nxënësve të klasës së shtatë, sa i përket të kuptuarit dhe komentimin e temave dhe njësive letrare dhe në këtë rast nxënësit e klasës së shtatë e kuptojnë më mirë dhe e komentojnë një temë apo njësi letrare.

Bashkëpunimi me nxënësit në procesin mësimor është shumë i rëndësishëm. Sa i përket kësaj çështje, mesataren më të lartë e kanë nxënësit e klasë së shtatë,  $M=1.73$ , ndërsa mesatarja e rezultateve të nxënësve të klasës së pestë,  $M=1.45$ . Në pjesën e testit të Levene's u gjet se  $F=27.479$ , ndërsa  $p=0.000<0.05$ , që është tregues se variancat nuk janë homogjene. Në pjesën e T-test u gjet se  $p=0.000<0.05$ , që është tregues se dallimet janë statistikisht të rëndësishme.

Rezultatet empirike treguan se në klasën e shtatë nxënësit bashkëpunojnë më shpesh sesa në klasën e pestë.

Nga krahasimet e të dhënave rezultoi se, përveç parashtrimit të pyetjeve nga mësimdhënësit lidhur me tekstin që e shqyrtojnë brenda orës së mësimin mesataren më të lartë e kanë nxënësit e klasës së pestë, në të gjitha çështjet e tjera mesataren më të lartë e kanë nxënësit e klasës së shtatë.

*Tabela 6. Rezultatet përshkruese*

	Group Statistics				
	Klasa	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Sa e kuptoni mësimdhënësin kur shpjegon për përmbajtjen e njësisë mësimore?	Klasa 5	216	1.27	.447	.030
	Klasa 7	209	1.43	.524	.036
A janë atraktive tekstet shkollore (a e nxisin dëshirën për lexim)?	Klasa 5	216	1.75	.735	.050
	Klasa 7	209	1.92	.619	.043
Sa shpesh i lexoni dhe komentoni njësitë letrare në klasë (tregimet, përrallat, vjershat etj.)?	Klasa 5	216	2.47	.868	.059
	Klasa 7	209	2.80	.402	.028
A ju bën pyetje mësimdhënësi lidhur me tekstin që e shqyrtoni brenda orës së mësimin?	Klasa 5	216	2.64	.481	.033
	Klasa 7	209	2.33	.493	.034

A i kuptoni dhe komentoni temat dhe njësitë letrare që janë në tekstet e Gjuhës shqipe?	Klasa 5	216	1.80	.928	.063
	Klasa 7	209	2.16	.900	.062
Sa shpesh bashkëpunoni me nxënësit e tjerë për zgjidhjen e detyrave/problemave?	Klasa 5	216	1.45	.535	.036
	Klasa 7	209	1.73	.475	.033

*Tabela 7. T-test*

		<b>Independent Samples Test</b>				
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2- tailed)
Sa e kuptoni mësimdhënësin kur e shpjegon përmbajtjen e njësisë mësimore?	Equal variances assumed	36.312	.000	-3.237	423	.001
	Equal variances not assumed			-3.228	408.119	.001
A janë atraktive tekstet shkollore (a e nxisin dëshirën për lexim)?	Equal variances assumed	27.191	.000	-2.486	423	.013
	Equal variances not assumed			-2.493	415.165	.013
Sa shpesh i lexoni dhe komentoni njësitë letrare në klasë (tregimet, përrallat, vjershat etj.)?	Equal variances assumed	181.063	.000	-4.956	423	.000
	Equal variances not assumed			-5.009	305.321	.000
A ju bën pyetje mësimdhënësi lidhur me tekstin që e shqyrtoni brenda orës së mësimi?	Equal variances assumed	.043	.835	6.431	423	.000
	Equal variances not assumed			6.428	421.642	.000

## Kërkime Pedagogjike

A i kuptoni dhe komentoni temat dhe njësitë letrare që janë në tekstet e Gjuhës shqipe?	Equal variances assumed	2.075	.150	-4.131	423	.000
	Equal variances not assumed			-4.133	422.997	.000
Sa shpesh bashkëpunoni me nxënësit e tjerë për zgjidhjen e detyrave?	Equal variances assumed	27.479	.000	-5.664	423	.000
	Equal variances not assumed			-5.675	419.974	.000

### Diskutimi i rezultateve

Rezultatet e dala nga intervistat e mësimdhënësve, vëzhgimi i realizuar në klasa dhe pyetësi i nxënësve ofrojnë një pasqyrë të qartë mbi metodat e përdorura për zhvillimin e aftësive të lexim-kuptimit të nxënësve të klasave të pesta dhe të shtata në Kosovë.

Gjatë vëzhgimit në klasa, u vërejt se disa mësimdhënës përdorin metoda të ndryshme, si leximi i drejtuar, diskutimi dhe pyetjet orientuese, të cilat janë të dobishme për shpjegimin e përmbajtjes, por shpesh nuk i nxisin nxënësit të mendojnë në mënyrë analitike dhe kritike.

Metodat që i përdorin mësimdhënësit shpesh nuk krijojnë mundësi të mjaftueshme për nxënësit që të zhvillojnë aftësitë e mendimit kritik. Studiuesi Garo, në punimin Metodologjia dhe praktika e mësimdhënies, thekson se mësimdhënësi duhet të ketë vazhdimisht në konsideratë pyetjet që kërkojnë dhe nxisin të menduarit kritik të nxënësve.

Metodat më të avancuara, si lojërat me role dhe debatet, të cilat mund të jenë shumë stimuluese për nxënësit dhe mund të ndihmojnë në zhvillimin e aftësive të mendimit kritik, përdoren rrallë. Kjo pasqyron mungesën e dhënies së mundësive për nxënësit që të përfshihen në aktivitete që kërkojnë zhvillim të aftësive të lexim-kuptimit. Studiuesi Richards, në studimin e tij, *“Communicative Language Teaching today”*, thekson se qëllimet e leximit duhet të jenë të njëjta në klasë, sikurse ato në botën reale. Një problem tjetër

del të jetë mungesa e angazhimit të nxënësve gjatë mësimit. Gjatë vëzhgimit, disa nxënës ishin të pasivizuar dhe nuk merrnin pjesë në diskutime ose aktivitete mësimore. Sipas të dhënave të pyetësorit, rreth 60% e nxënësve raportuan se bashkëpunojnë rrallë me shokët e klasës, një tregues i qartë që tregon se duhet të krijohen më shumë mundësi për punë grupore dhe diskutime mes nxënësve. Puna grupore është një mundësi e shkëlqyer për të zhvilluar aftësitë e komunikimit dhe mendimit kritik, prandaj nevojitet një angazhim më i madh për të rritur bashkëpunimin në klasë.

Mësimdhënësit parashtrajnë pyetje që kërkojnë argumente dhe fakte, por ende ekziston mungesa e theksuar e zhvillimit të aktiviteteve që inkurajojnë mendimin kritik të nxënësit, që të arrijnë të kuptojnë dhe të komentojnë mjaftueshëm temat dhe njësitë letrare në tekstet e gjuhës shqipe. Rezultatet nga vëzhgimi tregojnë se ka një nevojë për aktivitete më interaktive, që stimulojnë nxënësit të zhvillojnë mendimin kritik dhe kuptimin e materialeve letrare.

Në shumicën e klasave është vënë re mungesa e përdorimit të teknologjisë dhe materialeve didaktike të avancuara. Vetëm një numër i vogël mësimdhënësish përdorin TV, smart board, laptopë dhe projektorë, të cilat mund të ofrojnë mundësi të shumta për të angazhuar nxënësit dhe për të zhvilluar aftësitë e lexim-kuptimit në mënyrë më dinamike dhe më interaktive. Edhe në studimin e kryer nga Haxhijaha del se përdorimi i teknologjisë është tejet i nevojshëm për zgjerimin e njohurive dhe ushtrimeve gramatikore, si dhe për jetën dhe veprën e ndonjë shkrimtari. Mungesa e këtyre mjeteve ndikon në mundësitë që kanë nxënësit për të mësuar në mënyrë më tërheqëse dhe më inovative.

Sa i përket vlerësimit të aftësive të lexim-kuptimit të nxënësit, shumica e mësimdhënësve përdorin pyetje të thjeshta për t'i vlerësuar, të cilat shpesh nuk e stimulojnë mendimin analitik dhe kritik. Sipas 81.2% të nxënësve, pyetjet në tekst janë të kuptueshme, por nevojiten më tepër pyetje dhe detyra që nxjerrin në pah aftësitë analitike të nxënësve. Aktivitetet që zhvillojnë mendimin kritik dhe që kërkojnë analizë të thellë të teksteve janë të nevojshme për të përmirësuar këtë aspekt të mësimdhënies.

Teknikat më të shpeshta që i përdornin mësime të mësimdhënësve për të zhvilluar një orë mësimore janë: DRTA, DLTA (Leximi i drejtuar dhe i thelluar), Eseja përmes termave paraprakë, Debati, Kllasteri, Pesëvargëshi dhe Ditari dy pjesësh. Edhe pse këto janë teknikat që më së shpeshti i përdornin mësime të mësimdhënësve, prapëseprapë qasja metodike e mësime të mësimdhënësve për zhvillimin e aftësive të lexim-kuptimit ka nevojë për përmirësime, përdorim të strategjive më të avancuara dhe të llojllojshme, angazhim më të madh të nxënësve dhe përmirësim të metodave të mësime të mësimdhënësve. Ndryshimet në qasjen e mësime të mësimdhënësve dhe përdorimi i mjeteve dhe metodave të ndryshme mund të ndihmojnë në përmirësimin e aftësive të lexim-kuptimit të nxënësve të shkollave fillore dhe të mesme të ulëta në Kosovë.

Sfida mbesin metodat e avancuara, që nxisin zhvillimin e mendimit kritik dhe analitik, organizimi i punës grupore dhe bashkëpunimi i nxënësve, si dhe përdorimi i teknologjisë dhe materialeve didaktike që e bëjnë mësimin më atraktiv dhe më tërheqës. Këto sfida tregojnë se është e nevojshme rritja e angazhimit dhe përmirësimi i metodologjisë së mësime të mësimdhënësve për të zhvilluar aftësitë e lexim-kuptimit të nxënësve.

## **PËRFUNDIME DHE REKOMANDIME**

### **Përfundime**

Studimi pasqyron rëndësinë e qasjes metodike të mësime të mësimdhënësve për zhvillimin e aftësive të lexim-kuptimit dhe tregon se përdorimi i strategjive të ndryshme mësimore është thelbësor për përmirësimin e rezultateve të nxënësve në kuptimin e tekstit. Vëzhgimet gjatë orëve mësimore treguan se një numër i vogël mësime të mësimdhënësish përdornin strategji që zhvillojnë aftësitë e nxënësve për të kuptuar përmbajtjen e teksteve. Mësime të mësimdhënësve nuk përdornin strategji efektive, të cilat do të ndihmonin nxënësve të kuptojnë më mirë tekstin që e lexojnë.

Një faktor me rëndësi, i cili u sjell vështirësi nxënësve në kuptimin e teksteve, është prezenca e madhe e fjalëve të panjohura që përmbajnë tekstet. Njohuritë e përgjithshme për fjalorin janë një tregues i rëndësishëm

se sa mirë mund të kuptohet një tekst. Megjithatë, mësime dhënësit nuk inkurajojnë mjaftueshëm nxënësit të eksplorojnë fjalorë të ndryshëm dhe të lexojnë materiale shpesh për të përmirësuar aftësitë e lexim-kuptimit.

Mësime dhënësit nuk janë trajnuar për përdorimin e strategjive mësimore që zhvillojnë aftësitë e lexim-kuptimit, duke përfshirë teknika që stimulojnë mendimin analitik dhe kritik. Udhëzimet dhe strategjitë për lexim-kuptim janë thelbësore për zhvillimin e kapaciteteve të nxënësve dhe për të ndihmuar ata të kuptojnë dhe të reflektojnë mbi tekstet që lexojnë.

Rezultatet e nxënësve tregojnë një diversitet të madh, jo vetëm në nivel individual, por edhe në nivel klase, duke dëshmuar se angazhimi i mësime dhënësit ka një ndikim të drejtpërdrejtë në suksesin e nxënësve. Një qasje më e strukturuar dhe një angazhim më i madh nga mësime dhënësit mund të rrisë kapacitetet e nxënësve për të zhvilluar aftësitë e tyre të lexim-kuptimit. Po ashtu, përgjegjësia e mësime dhënësit të lëndëve të tjera, përveç gjuhës shqipe, është e rëndësishme për zhvillimin e njohurive gjuhësore dhe aftësitë të kuptimit të teksteve.

Shumica e nxënësve kanë një leksik të kufizuar, që e bën të vështirë kuptimin e teksteve më të ndërlikuara dhe zhvillimin e mendimit analitik dhe kritik. Vetëm një pjesë e vogël e nxënësve janë në gjendje të shprehin në mënyrë kreative dhe të përdorin mendimin analitik dhe kritik për të komentuar tekstet e lexuara. Kjo tregon nevojën urgjente për përmirësim të strategjive të mësimdhënies. Për të përmirësuar aftësitë e lexim-kuptimit, është e domosdoshme që mësime dhënësit të avancojnë metodologjinë e mësimdhënies dhe të përdorin metoda që nxisin mendimin analitik dhe kritik, si lojërat me role dhe debatet. Po ashtu, përdorimi i teknologjisë dhe i materialeve didaktike të pasura duhet të bëhet një praktikë e zakonshme.

Zbatimi i strategjive adekuate, bazuar në nevojat e nxënësve, ka shumë rëndësi për zhvillimin e aftësive të komunikimit dhe forcimin e mendimit kritik. Vlerësimi duhet të kalojë nga pyetje të thjeshta në aktivitete që nxisin reflektim dhe analizë të thellë të teksteve, duke i ndihmuar nxënësit të zhvillojnë mendimin kritik dhe aftësinë për të argumentuar dhe për të mbrojtur mendimet e tyre.

### Rekomandime

Të përdoret teknologjia gjatë mësimit për të bërë mësimin më tërheqës dhe për të zhvilluar aftësitë e lexim-kuptimit;

Mësimdhënësit të përdorin metoda aktive, si lojëra me role, punë grupore dhe aktivitete praktike, të cilat ndihmojnë zhvillimin e mendimit kritik dhe analitik;

Të ndihmohet zhvillimi i aftësive të lexim-kuptimit të nxënësit përmes materialeve interaktive, aplikacioneve e platformave digjitale dhe organizimit të debateve;

Mësimdhënësit të krijojnë mundësi që nxënësit të reflektojnë mbi përmbajtjen e teksteve dhe të shprehin mendimet e tyre, duke përdorur pyetje që kërkojnë analizë dhe argumentim, sipas niveleve të Taksonomisë së Bloomit;

Të pasurohen tekstet me aparaturë didaktike dhe të përdoren materiale të ndryshme mbështetëse për të ndihmuar nxënësit të kuptojnë më mirë temat e zhvilluara;

Vlerësimi i nxënësve të përfshijë analiza më të thelluara dhe përdorim të argumenteve e fakteve, për të mbështetur zhvillimin e aftësive të lexim-kuptimit;

Të mbështeten individualisht ose në grupe të vogla nxënësit që kanë vështirësi në kuptimin e përmbajtjeve mësimore;

Të diskutohet me nxënësit për fjalët e panjohura në tekste dhe rëndësinë e kuptimit të tyre, duke i inkurajuar të pyesin dhe të kërkojnë shpjegime nga mësimdhënësit për fjalët që nuk i kuptojnë;

Mësimdhënësit të trajnohen vazhdimisht për të përdorur metodat bashkëkohore dhe teknologjinë në mësim, për të nxitur mendimin kritik dhe kreativ të nxënësit.

### Bibliography

- Aguilera, A. B. (2014). Strategy intervention to enhance reading comprehension of 15-year-old students in Mexico. University of York Education.
- Alakawi, K. M. (2017). Vocabulary strategies to bridge the gap from learning to read to reading to learn.
- Byers, S., Jones, P. T. & Kervin, L. K. . (2012). 'What Counts as Comprehension in Teacher Practice?' . *Literacy Learning: The Middle Years, vol. 20, no. 3*, 18–27.
- Cain, K., & Oakhill, J. . (2014). Reading comprehension and vocabulary: Is vocabulary more important for some aspects of comprehension? *Lannee psychologique, 114 (4)*, 647-662.
- Elbro, C. & Buch-Iversen, I. (2013). Activation of background knowledge for inference making: Effects on reading comprehension. *Scientific studies of reading, 17 (6)*, 435-452.
- Garo, S. (2011). *Metodologjia dhe praktika e mësimdhënies*. U.F.O. Press.
- Hannon, B. (2012). Understanding the relative contributions of lower-level word processes, higherlevel processes and working memory to reading comprehension performance in proficient adult readers. *Reading Research Quarterly, 47(2)*, 125–152.
- Haxhijaha, E. (2015). *Të lexuarit e kuptimshëm dhe kritik te nxësit e klasave të gjashta* . Tiranë.
- KEC. (2004). *Krijimi i lexuesve mendimtarë*. Prishtinë: KEC.
- KEC, ARA. (2001). Krijimi i lexuesve mendimtar. Në *Udhëzues 8*. Prishtinë.
- KosEd. (2023). *Përmirësimi i arsimit: Raport mbi rishikimin e teksteve shkollore për arsimin e obligueshëm (faza 1)*.
- Kosova, T. L. (2024, 10 20 .10. 2024). Strategjitë e kuptimit të leximit (Udhëzues për mësues dhe modele gjatë mësimin). Prishtinë. Gjetur në <http://www.libraryprojectkosova.org/>
- Lika, M. (2017). *Strategjitë e të lexuarit dhe roli i tyre në fenomenin e analfabetizimit funksionla tek nxënësit e klasave të treta*. Tiranë: Universiteti Evropian i Tiranës.
- MASHT. (2016). *Korniza e Kurrikulës e Arsimit Parauniversitar të Kosovës*. Prishtinë.

- MASHT-USAID. (2015). Vlerësimi i leximit në klasa të herëshme. Në *Basic Education Program*. Prishtinë.
- Morina, B., Mexhuani, A. (2023). *OPINIONET E MËSIMDHËNËSVE PËR TEKSTET SHKOLLORE*. Prishtinë: IPK.
- Ness, M. (2011). Explicit reading comprehension instruction in elementary classrooms: teacher use of reading comprehension strategies. *Journal of Research in Childhood Education*, 25, 98–117.
- Osdautaj, M. (2020). Gjendja e arsimit kosovar bazuar në rezultatet e testit Pisa 2018. Prishtinë: Instituti Pedagogjik i Kosovës.
- Patesan, M. & Balagiu, A. & Zechia, D. & Alibec, C. (2014). “Critical reading”, Buletin.
- Penuel, W. R., Phillips, R. S., & Harris, C. J. (2014). *Analysing teachers' curriculum implementation from integrity and actor-oriented perspectives*. *Journal of Curriculum Studies*, 46(6), 751-777.
- Peti-Stantic, A., Kerestes, G., & Gnjidic, V. (2021). *Can textbook analysis help us understand why croatian students seldom read their textbooks? Technology, Knowledge and Learning*, 26 (2), 293-310. Gjetur 10 10, 2024, nga <https://doi.org/10.1007/s10758-020-09485-z>
- Phuang, L. (2022). *Teachers' Strategies in Teaching Reading Comprehension* .
- Reid Smith, Pamela Snow, Tanya Serry, Lorraine Hammond. (2023). Këndvështrimet e mësuesve të shkollës fillore mbi mësimdhënien.
- Richards, R. (2006). *“Communicative Language Teaching today”*. Cambridge University.
- Spencer, M., Quinn, J. M., & Wagner, R. K. (2017). *Vocabulary, morphology, and reading comprehension*. *Theories of reading development*, 239-256.
- Tarchi, C. (2015). Fostering reading comprehension of expository texts through the activation of readers' prior knowledge and inference-making skills. *International Journal of Educational Research*, 72, 80-88.
- Taylor, S. (2018). Reading for Meaning: A guide to the research on best-practice teaching of comprehension in today's world . *Oxford School Improvement* , 1-14.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. London: Harvard University Press.

