

ANTONETA RAMAJ

TË SHKRUARIT NË ARSIMIN PARAUNIVERSITAR

- 1) Vendi i gjuhës shqipe dhe i lexim/letërsisë në kurrikulën shkollore.
- 2) Roli i mësuesit në planifikimin dhe realizimin e të shkruarit sipas vizionit të dokumenteve kurrikulare.
- 3) Teksti i nxënësit - si e trajton të shkruarit dhe sa i lehtëson nxënësit në procesin e nxënies.

Komunikimi me anë të gjuhës është forma themelore e komunikimit në shoqërinë njerëzore, ndërsa të shkruarit është një ndër format e rëndësishme të komunikimit, aq sa edhe të folurit.

Të shkruarit nuk është “privilegj” i njerëzve që kanë talent, as një aftësi që fitohet, pasi jemi diplomuar. Çdo njeri mund dhe duhet të shkruajë.

Sipas studiuesve Gardner dhe Johnson, *procesi i të shkruarit nuk është një proces linear shumë i organizuar, por përkundrazi, një lëvizje e vijueshme ndërmjet hapave të ndryshëm të modelit të të shkruarit.*¹ Pra, të shkruarit është një aftësi që mësohet e zhvillohet në proces, një e vërtetë kjo që shprehet në proverbin latin: “Nulla dies sine linea.” (Mos rri asnjë ditë pa shkruar nga një rresht.). Ndaj, duke u praktikuar vijimisht, pothuaj çdo njeri mund të bëhet një shkruar i mirë.

Shkrimi është një proces që kërkon përpjekje të vullnetshme, i cili arrihet normalisht nëpërmjet arsimit. Në shkollë i kushtohet një vend i posaçëm zhvillimit të aftësisë së të shprehurit me shkrim, sepse të shkruarit është pjesë e rëndësishme e mësimin të gjuhës që ndihmon në:

- zotërimin e strukturës gramatikore;
- përvetësimin e rregullave morfologjike, sintaksore, drejtshkrimore e të pikësimit, si dhe në pasurimin e “rezervës” leksikore me fjalë e shprehje të reja;
- zgjerimin e aftësisë shprehëse në përshkrimin e dukurive, të situatave, mendimeve dhe të gjendjeve emocionore;
- konsolidimin e ideve.

Të nxënit në të shkruar, në kushtet e shkollës, lidhet me disa faktorë, si:

1. **Kurrikula;** çfarë vendi zë dhe si konceptohet zhvillimi i kësaj aftësie në kurrikulën shkollore;

¹ Gardner, A., & Johnson, D. (1997). *Teaching personal experience narrative in the elementary and beyond*. Flagstaff, AZ: Northern Arizona Writing Project Press.

2. **Mësuesi**; sa është i përgatitur dhe i aftë për ta planifikuar dhe realizuar të shkruarit sipas vizionit të kurrikulës;

3. **Teksti i nxënësit**; sa arrin ta trajtojë të shkruarit në përputhje me kurrikulën dhe sa i lehtëson nxënësit në procesin e nxënies, me mënyrën e trajtimit të tij.

Kurrikula. Në të gjitha periudhat, gjuha shqipe dhe lexim/letërsia ka zënë një vend të rëndësishëm në kurrikulat shkollore. Ajo ka pasur peshën e duhur në sasinë e përgjithshme të orëve mësimore. Pas viteve '90, gjuha shqipe dhe lexim/letërsia ka pësuar ndryshime formale dhe konceptuale e bashkë me të ka ndryshuar edhe konceptimi dhe trajtimi i të shkruarit.

Ndërsa më parë, të shkruarit përqendrohej kryesisht tek zhvillimi i hartimeve apo i përshkrimeve të ndryshme, në kurrikulën e sotme, *të shkruarit* synon të largohet nga hartimet tradicionale dhe të zhvillohet si aftësi për të plotësuar kërkesat dhe nevojat e nxënësit në shkollë dhe në jetën e përditshme. Nëpërmjet të shkruarit, nxënësi aftësohet të krijojë lloje të ndryshme shkrimesh, për qëllime dhe audienca të ndryshme.

Në të gjitha vitet e shkollimit, linja e të shkruarit përbëhet nga nënlinjat, të cilat mundësojnë realizimin e së tërës. Nga viti në vit, nxënësi kalon gradualisht nga të kopjuarit e modeleve të llojeve të ndryshme në të punuarit mbi modele gjysmë të gatshme dhe më tej, në të ndërtuarit e tyre në mënyrë individuale.

Të dhënat e marra nga dokumentet kurrikulare tregojnë se vendi i të shkruarit në kurrikulën e arsimit 9-vjeçar ndryshon nga 7%-15%. Për rëndësinë që ka të shkruarit në praktikën mësimore dhe në jetën e përditshme të secilit nxënës, edhe pse është planifikuar në një sasi orësh brenda linjës së të shkruarit, ajo ka prirje për t'u rritur, duke marrë parasysh përdorimin e saj brenda linjave të tjera dhe nëpërmjet detyrave të përditshme në shtëpi e klasë. Kur ato përdoren në mënyrën e duhur, ndikojnë pozitivisht në arritjet dhe formimin e nxënësit.

Nëse do të shohim me kujdes kurrikulën për të shkruarit në vite të ndryshme të shkollimit, do të vëmë re se ka një rimarrje të llojeve të shkrimit. Kjo tregon që:

a) nxënësi duhet të aftësohet vit pas viti me qëllim që zhvillimi në këtë drejtim të jetë në raport të drejtë me moshën e tij;

b) llojet e të shkruarit nuk shihen si diçka e dhënë dhe e mësuar një herë e përgjithmonë, por që zhvillohen në proces.

Ajo që bie në sy në planifikimin e të shkruarit është shumëllojshmëria dhe numri i madh i shkrimeve që duhet të realizojë nxënësi në një vit shkollor. Nëse do të vëmë në balancë nga njëra anë moshën e fëmijëve dhe llojet e shkrimeve dhe në anën tjetër kohën fizike për t'i realizuar, do të konstatojmë se në disa raste ato janë në raport të zhdrejtë. Konkretisht, në klasën e tretë të ciklit fillor, rubrika e të shkruarit zë afro 10% të orëve mësimore. Në 25 orë

mësimi, nxënësi duhet të realizojë rreth 38 produkte të shkruara. Edhe nëse ai do të kopjojë modele gjysmë të gatshme ose i ndihmuar nga pyetje, fjalë ose figura ndihmëse, koha sërish është e pamjaftueshme, pasi nuk arrin:

- të marrë nga mësuesja udhëzimet përkatëse për realizimin e detyrës;
- të përpunojë atë që i kërkohet me fjalë ose me figura;
- të ndërtojë me mend një strukturë për tekstin që duhet të krijojë;
- të plotësojë fjalitë apo të krijojë vetë të tilla;
- të shkruajë tekstin;
- të kontrollojë punën e tij, me mësuesen apo me shokët;
- të diskutojë në klasë për punën e tij apo të shokut;
- të vlerësojë punën e shokut apo të tijën;
- të riparojë gabimet e mundshme që ka bërë nëpërmjet ripunimit me

shkrim, pra nuk i lihet kohë nxënësit të mësojë nëpërmjet korrigjimit të gabimeve drejtshkrimore apo të përmbajtjes.

Procesi i kopjimit kërkon një kohë të caktuar, sepse fëmijët nuk bëjnë vetëm një veprim mekanik. Ata duhet të bëjnë një kopjim të qëllimshëm, pasi më vonë do të shkruajnë vetë të tilla.

Shumëllojshmëria e produkteve që realizohet në një kohë të pamjaftueshme, e bën të lodhshëm dhe jo argëtues të shkruarit. Kalimi nga një lloj shkrimi te një tjetër, për shpejtësinë me të cilën kryhet, i ngjan më shumë dorëzimit të “stafetës” në një garë vrapimi, duke bërë që nxënësi të mos marrë njohuri me kujtesë afatgjatë dhe të mos zhvillojë të shkruarit sipas kërkesave të nivelit të tyre të shkollimit.

Në arsimin e mesëm, të shkruarit është një ndër pesë aftësitë që zhvillohen në kurrikulën e gjuhës shqipe dhe të letërsisë, ndërsa sasia e produkteve të shkruara është më e kufizuar se në arsimin e detyruar. Ato variojnë 7 deri 9 produkte në vit. Edhe në këtë nivel shkollimi, të shkruarit është një pjesë e rëndësishme e kurrikulës së gjuhës shqipe dhe të letërsisë, i cili zhvillohet nëpërmjet:

- a) shkrimit si proces;
- b) shkrimit si produkt;
- c) formave të shkrimit, audiencës dhe qëllimit;
- d) drejtshkrimit dhe pikësimit.

Kurrikula i jep mundësi nxënësit të kërkojë, planifikojë, skicojë, redaktojë dhe ndërtojë forma të ndryshme të produkteve të gjuhës së shkruar.

Mësuesi luan një rol kyç në zbatimin e kurrikulës dhe aftësimin e nxënësve. Profesionalizmi i tij u jep mundësi nxënësve të zhvillojnë aftësitë komunikative në mënyrën dhe formën e duhur.

Kurrikulat aktuale të gjuhës shqipe apo të gjuhës shqipe dhe të letërsisë kërkojnë që mësuesit të njohin mirë jo vetëm vizionin e programeve lëndore, por edhe metodologjinë e mësimdhënies dhe të nxënies.

Në procesin e të shkruarit, formulimi i temës është një element i rëndësishëm, pasi tema është problemi kryesor mbi të cilin do të përqendrohet vëmendja e nxënësit. Sa më e lidhur të jetë me njohuritë gjuhësore, letrare dhe përvojën jetësore të nxënësit, aq më i thelluar dhe i realizuar artistikisht do të jetë shkrimi. Tema përfshin ide që lidhen me të menduarit analitik të disa niveleve dhe të menduarit imagjinar, ndaj formulimi i saj në mënyrë të qartë, ndihmon nxënësit gjatë të shkruarit. Po çfarë ka rezultuar nga vëzhgimi dhe analiza?

Temat e dhëna nga mësues të klasës së 10-të

Grupi 1	Grupi 2	Grupi 3
		Llojet e shkrimeve sipas programit të gjuhës shqipe dhe letërsisë ²
1. Kuazimodo dhe Esmeralda, dy personazhe me ngjashmëri shpirtërore, por me kontraste fizike.	1. Shtjelloni konceptin “Njeriu që fle, ëndrra i duket ekzistenca më e mirë”.	1. Parafrzim dhe përmbledhje
2. Hakmarrja e Akilit	2. Analizoni vërtetësinë historike të ngjarjeve të trajtuara në romanin “Skënderbeu”.	2. Përmbledhje analitike
3. Shqipëria dhe shqiptarët me karakteristikat tyre.	3. Shtjelloni figurën e Skënderbeut si epiqendër e romanit.	3. Harta e tekstit
4. E bukura si koncept tek Naim Frashëri dhe Bodler.	Ese krahasuese 4. Shtjelloni figurën e Skënderbeut në raport me Aleksandrin e Maqedonisë.	4. Ese përshkuese mbi një produkt mediatic
5. Vetmia, kthim në vetvete!!!	5. Zbërtheni domethënien e shprehjes “Kur je në Romë, bëj ashtu siç bëjnë romakët”.	5. Ripunim i esesë përshkuese
6. Prometeu, një njeri i vetmuar!!!	6. A janë politika dhe historia pasqyrë e jetës njerëzore?	6. Ese shpjeguese
7. Don Kishoti dhe Sanço Pança dy figura sa tragjike dhe komike.	7. Shkrim argumentues: “Forca e gjuhës shekspiriane”	7. Tekst informativ
		8. Ese bindëse/argumentuese
		9. Ripunim i esesë bindëse/argumentuese

² Rënditja është bërë sipas programit të gjuhës shqipe dhe të letërsisë, klasa e 10-të.

Siç shihet, programi i klasës së 10-të planifikon që të shkruarit të përqendrohet te: parafrazimi dhe përmbledhja; përmbledhja analitike; harta e tekstit; eseja përshkuese mbi një produkt mediatik; ripunimi i esesë përshkuese; eseja shpjeguese; teksti informativ; eseja bindëse / argumentuese dhe ripunimi i esesë bindëse/argumentuese.³ Pra, nxënësi ushtrohet për lloje të ndryshme shkrimesh, madje e shikon ripunimin si një veprimtari të rëndësishme për të reflektuar mbi produktin e shkruar.

Nëse i hedhim një vështrim listës së temave, do të konstatojmë se numri i produkteve me shkrim, të planifikuara nga mësuesit, nuk është i njëjtë me atë çka shkruhet në program, duke u realizuar 7 nga 9 të planifikuara.

Temat e dhëna nga mësuesit kërkojnë vetëm shkrimin e esesë, duke mos realizuar kështu kërkesat e tjera të programit, si: hartën e tekstit, përmbledhjen dhe përmbledhjen analitike, parafrazimin apo ripunimin e esesë. Tabela krahasuese tregon se mësuesit nuk respektojnë atë që kërkohet në program, por listojnë tema të ndryshme në varësi të fragmentit a veprës që punojnë. E thënë më qartë, ata përqendrohen tek temat që lidhen kryesisht me veprën/fragmentin e punuar dhe nuk e zgjedhin atë në varësi të llojit të shkrimit që do të realizohet.

Le të zbulojmë disa nga arritjet dhe problematikat e temave:

Tema *“Kuazimodo dhe Esmeralda, dy personazhe me ngjashmëri shpirtërore, por me kontraste fizike”*. Mënyra sesi është ndërtuar tema, nuk i tregon nxënësit se çfarë duhet të bëjë: të shpjegojë, të përshkruajë, të argumentojë etj. Supozojmë se mësuesi kërkon që nxënësi të përshkruajë këto dy personazhe. Nëse ballafaqohemi me programin, *eseja përshkuese është planifikuar të shkruhet mbi një produkt mediatik*. Të njëjtën gjë mund të themi edhe për temën *“Shqipëria dhe shqiptarët me karakteristikat e tyre”*.

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

Tek *“Vetmia, kthim në vetvete!!!”* vendosja e tri pikëçuditjeve në fund të temës mund të shprehë një karakter thirrëmor të theksuar për atë çka thuhet ose mund të nënkuptojë një mosmiratim a ironi ndaj thënies⁴.

Në formulimin e dhënë nga mësuesja, kjo nuk del, gjithashtu nuk tregohet se çfarë duhet bërë me këtë temë, pra nëse nxënësi duhet të bëjë një

³Programi i lëndës së gjuhës shqipe dhe i letërsisë për klasën e 10-të, Instituti i Kurrikulës dhe i Trajnimit, Tiranë, 2008, f. 25.

⁴Shih: *Rregullat e pikësimit në gjuhën letrare*, Akademia e Shkencave e Shqipërisë, Instituti i Gjuhësisë dhe i Letërsisë, Tiranë, 1981, f. 25.

shkrim shpjegues apo argumentues/bindës. Nëse do të bëjë një shkrim shpjegues, nxënësi duhet të shpjegojë se si vetmia është kthim në vetvete, ndërsa në rastin e dytë duhet të na bindë nëpërmjet argumentimit që vetmia është kthim në vetvete. Pra, e njëjta temë, kur nuk është formuluar qartë, prodhon dy ose më shumë lloje shkrimesh. Kështu ndodh, edhe për temën “Prometeu, një njeri i vetmuar!!!”.

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

Te temat e grupit 2, nga shtatë të tilla, 3 prej tyre kërkojnë që nxënësi: a) të shtjellojë figurën e Skënderbeut si epiqendër e romanit; b) të shtjellojë figurën e Skënderbeut në raport me Aleksandrin e Maqedonisë; c) të shtjellojë konceptin se njeriut që fle, ëndrra i duket ekzistenca më e mirë. Ndër dy tema të tjera, njëra kërkon analizë të vërtetësisë historike të ngjarjeve të trajtuara në romanin “Skënderbeu”; një tjetër është zbërthim i domethënies së një shprehjeje, që nënkupton shtjellimin nëpërmjet analizës.

Duke iu referuar FGJSSH, 1984, lexojmë se kuptimi i fjalës *shtjelloj* është sinonim me fjalën *analizoj*, *zbërthej*.⁵ Kjo do të thotë se nxënësi gjatë klasës së 10-të, pesë punime i ka të të njëjtit lloj duke lënë pa realizuar llojet e tjera. Një nga temat është përcaktuar nga mësuesi si argumentuese, ndërsa tjetra nga mënyra se si është shkruar: “A janë politika dhe historia pasqyrë e jetës njerëzore?” më shumë të jep përshtypjen e një teme argumentuese. Fakti që tema jepet me një fjali pyetëse, padyshim që kërkon një përgjigje pohuese ose mohuese, e cila më pas duhet argumentuar.

Nga analiza e temave të mësipërme, rezultojnë këto probleme:

– Temat e dhëna nga mësuesi janë përgjithësisht të paqarta; nuk tregojnë se çfarë lloj shkrimi duhet realizuar. Shpeshherë lënë vend për hamendësime.

– Temat përcaktohen në varësi të fragmentit a veprës së punuar. Kjo bën që: a) të lëvrohet disa herë i njëjti lloj shkrimi, duke lënë pa zhvilluar të tjerat; b) të mos vlerësojmë sa duhet aftësinë e të shkruarit, pasi realizimi i saj është i kushtëzuar nga shkalla e njohurive që ka nxënësi për veprën/pjesën nga është zbuluar tema.

– Zhvillohen pak shkrimet joletrare.

– Mësuesit nuk u përmbahen kërkesave të programit për të shkruarit, si për numrin e produkteve të shkruara, ashtu edhe për anën përmbajtjesore të tyre (llojet që duhet të lëvrojnë).

Një tjetër problem është **mënyra e përfitimit të aftësisë** së të shkruarit. Edhe pse literatura bashkëkohore e trajton shkrimin si një proces që kalon në

⁵ Shih: *Fjalori i gjuhës së sotme shqipe*, Akademia e Shkencave të Shqipërisë, Tiranë, 1984, f. 1198.

disa hapa deri në produktin përfundimtar, mësuesit parapëlqejnë që nxënësit ta realizojnë atë brenda një kohe të caktuar pas dhënies së temës. Kur i pyet mësuesit se *a do të ishin në gjendje ata vetë të zhvillonin një temë të sapodhënë brenda një kohe të caktuar*, të përgjigjen *jo*. Atëherë si mund ta realizojë një nxënës?!

Kjo mangësi në punën e mësuesit vërehet edhe tek arritjet e nxënësve. Nuk ka sesi shpjegohet ndryshe fakti që shkrimi i letrës zyrtare pavarësisht se zhvillohet në arsimin 9-vjeçar, nxënësit paraqesin probleme jo të vogla edhe në gjimnaz. Përvoja tregon se problemi qëndron tek:

- a) mënyra e dhënies së njohurive;
- b) mënyra e zhvillimit të aftësisë.

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

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

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

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

- A jepen njohuritë e një linje (të shkruarit) të integruara edhe me linjat e tjera? (Kjo do ta ndihmonte nxënësin t’i merrte njohuritë në mënyrë lineare.)

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

- A planifikohen ushtrimet/veprimtaritë dhe zhvillimi gradual i nxënësit për elementet përbërëse të të shkruarit?

- A planifikohen detyrat/punët me shkrim te linjat e tjera, në mënyrë të tillë që të ndihmojnë zhvillimin e aftësisë së të shkruarit sipas objektivave të kësaj linje?

- A ushtrohen nxënësit përditë për të shkruarit? (këtë mund ta themi edhe për aftësitë e tjera)

- A përdoren teknika të përshtatshme për zhvillimin e kërkesave të caktuara të të shkruarit?

- A përdoren metoda efikase për zhvillimin e të shkruarit?

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

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

Tekstet zënë një vend të rëndësishëm në procesin mësimor, sidomos në vitet e para të shkollimit. Nëse në ciklet e larta, tekstin mund ta shohim si një nga burimet e informacionit, në ciklin fillor, pa drojë, mund të themi se teksti është burimi kryesor i informacionit që ndodhet më pranë nxënësit. Për vetë

moshën e tyre, nxënësit kërkojnë të gjejnë përgjigjen e çdo pyetjeje a paqartësie fillimisht tek teksti e më pas te mësuesi a prindi.

Dihet që teksti, në tërësinë e vet, duhet të ndërtohet në mënyrë të tillë që pjesët të plotësojnë njëra-tjetrën për të realizuar të tërën. Kjo do të thotë që linjat dhe nënlinjat duhet të integrohen, pasi ato nuk qëndrojnë të “izoluara” në vetvete, por “ndërhyjnë” tek njëra-tjetra sa herë që objektivat e tyre përmbushin kërkesa të veçanta. Jo vetëm kaq, por koncepte apo shprehje të njëjës linjë gjejnë vend dhe zbatim edhe në linja të tjera.

Programi lëndor e përcakton parimin e integritetit si më të rëndësishmin për lëndën e gjuhës shqipe, por autorët e tekstit e respektojnë pak një kërkesë të tillë. Ata janë përpjekur të realizojnë më vete objektivat e secilës linjë.

Ku qëndron problemi për një tekst të organizuar në mënyrë të tillë?

Dihet se në qendër të procesit mësimor është nxënësi, prandaj gjithçka duhet ndërtuar dhe organizuar në funksion të formimit të tij. Teksti është një burim informacioni që duhet t’i përcjellë njohuritë në mënyrë sa më të thjeshtë dhe të kapshme për nxënësin. Libri duhet parë në miniaturë si një produkt i vetëm që ka koherencë në gjithë përmbajtjen e tij. Në të kundërt, ai bën që:

Së pari, nxënësi t’i marrë njohuritë dhe t’i zhvillojë aftësitë në mënyrë të fragmentarizuar, pa e kuptuar se ato formojnë të tërën, komunikimin.

Së dyti, nxënësi të mos jetë i mirëorientuar dhe i organizuar në procesin e nxënies, p.sh.:

- ku qëndron lidhja mes diskutimit të esesë përshkruese dhe kërkesës për të shkruar një thirrje për nxënësit në nevojë, që zhvillohen si dy orë mësimi njëra pas tjetrës?

Së treti, njohuritë të transmetohen në mënyrë të tillë që nuk zhvillojnë tek nxënësi kujtesën afatgjate dhe të qëndrueshme.

Në disa raste vërehet një lidhje logjike mes temave që i paraprijnë të shkruarit dhe temave që planifikohen për të shkruar. Parimisht, kjo mënyrë duhet ta lehtësonte shumë punën e nxënësit për t’i marrë njohuritë jo vetëm në mënyrë ciklike, por edhe lineare. Mirëpo problemi është se sa e shfrytëzojnë këtë gjë për të organizuar përmbajtjen në mënyrë që t’i paraprijë temës vijuese. Në këtë rast, tematika e njëjtë nuk është gjithçka; zbërthimi i saj nëpërmjet ushtrimeve të larmishme është pika kyç që bën organizimin e gjithë librit. Nëse ato do t’i paraprinin njëra-tjetrës dhe do të krijonin një lidhje organike e të qëndrueshme të njohurive, pa dyshim që do të lehtësonin nxënësin në procesin e nxënies.

Autorët e tekstit e kanë parë të shkruarit si një linjë që i zhvillon objektivat e programit brenda rubrikës së saj, pra si një proces të realizuar brenda “guaskës” së vet. Mirëpo nxënësi shkruan edhe në rubrikat e tjera. Atëherë, pse këto detyra të mos jenë në funksion edhe të objektivave të të shkruarit? Nëse teksti do të organizohej në mënyrë të tillë që rubrikat të ishin

në funksion të njëra-tjetrës, atëherë çdonjëra syresh “do të ushqente” përditë të tjerat dhe nxënësi në mënyrë të natyrshme do të zhvillonte aftësitë.

Përpos rasteve në të cilat shohim një lidhje mes tematikës së rubrikave, por jo ndërmjet veprimtarive, ka edhe raste kur ato nuk kanë asnjë përshtatje.

Kështu nxënësi, pasi flet për miqtë e rojtarit të pyllit, duhet të mësojë si të shkruajë kartolina. A nuk do të ishte mirë që në vend të këtij fragmenti të ishte një tjetër që përshkruante një ditë feste? Ose, pasi flet për përrallën, vjershën, fjalën e urtë, nxënësit i duhet të përshkruajë një festë...⁶ Çfarë i lidh këto me njëra-tjetrën dhe ku qëndron vlera e teksteve të tilla?

Ndërtimi i tekstit në mënyrë të tillë ku njohuritë nuk trajtohen në mënyrë harmonike dhe të lidhura me njëra-tjetrën, krijon mundësi të pakta për të realizuar integrimin mes linjave, për të lehtësuar të nxënësit dhe për të përfutur njohuri të qëndrueshme tek nxënësit. Duke i parë linjat jo si ishuj të vegjël, por si një tokë që e punojnë të gjithë, ndihmon në formimin gjuhësor të nxënësit në nivelin e kërkuar nga programi i gjuhës, por ndihmon edhe mësuesin. Dhënia e njohurive në mënyrë të vijueshme, jo fragmentare, e bën edhe mësuesin më krijues në planifikimin e orës së mësimit. Kështu, ai do të shfrytëzojë atë çka di nxënësi nga vitet e mëparshme, përforcon njohuritë paraardhëse dhe “hap rrugën” për temën e re.

Në përfundim mund të themi se:

1. Gjuha shqipe dhe lexim/letërsia zë një vend mjaft të rëndësishëm në kurrikulën shkollore në arsimin parauniversitar në Shqipëri.

2. Të shkruarit është një ndër format e komunikimit që zhvillohet në kurrikulën e gjuhës shqipe dhe të lexim/letërsisë.

3. Kurrikula e gjuhës shqipe ka pësuar ndryshime thelbësore në drejtim të aspektit funksional me qëllim përdorimin e saj në shkollë dhe në jetën e përditshme.

4. Mësuesit kanë paqartësi për vizionin e kurrikulës së gjuhës shqipe dhe të letërsisë, të cilat ndikojnë drejtpërdrejt në formimin e nxënësve.

Tekstet e nxënësit nuk janë materializim i kurrikulës së gjuhës shqipe dhe i metodologjisë bashkëkohore që ndihmon nxënien.

⁶ *Gjuha shqipe* 4, Shtëpia botuese “Morava”, Tiranë, 2008.

