

4. Tri pikat kryesore të mësimit aktual të gojëtarisë

Fusha e gojëtarisë është një fushë e gjerë me një literaturë të gjerë në gjuhët dhe traditat e ndryshme. Traditat e ndryshme pasqyrohen, për shembull, në statusin e ndryshëm të qëllimeve në fushat e tilla si «Diskutimi demokratik në këshillin e klasës» ose «Recitimi shprehës i poezisë», që kulturat e ndryshme i kanë pasur e i kanë. Ne po kufizohemi, më poshtë, në disa pika në të cilat didaktika e të folurit në vendet perëndimore dhe veriore evropiane të emigrimit do të duhej të kenë një marrëveshje e të cilat janë me interes edhe për MGJP.

a) Qëllimet dhe fushat e punës në lëmin e të folurit

Qëllimi gjithpërfshirës i përkrahjes shkollore në fushat e të dëgjuarit dhe të folurit është forcimi i kompetencës vepruese komunikative të nxënësve/eve. Kjo ndodh, si në mësimin e rregullt, ashtu edhe në MGJP sipas moshës së nxënësve dhe në përputhje me objektivin shtesë për t'i udhëhequr nxënësit/et në zotërimin gjithnjë e më të mirë të gjuhës standarde.

Tek produktet gjuhësore të të folurit, d.m.th., gjatë të folurit, dallohen format e dialogut dhe monologut, secila me objektiva të veçanta dhe me mënyrat e punës. Tek format dialoguese lidhet i tërë edukimi në të folur. Qëllimi i tij është sjellja e përshtatshme në dialog, diskutimet në konflikte, luajtja e roleve sociale, intervistat, bisedat (të luajtura) telefonike etj, si dhe sjellja demokratike në të folur dhe në të dëgjuar, e udhëhequr nga rregullat e diskutimit, në bisedat në grup, diskutimet në klasë, debatet për të zgjidhur një konflikt etj. Tek format monologuese numërohet të treguarit, të ligjëruarit dhe prezantimi në kontekste të ndryshme (ku në qendër qëndron dhënia e një përmbajtjeje tërheqëse e të qartë), por edhe të recituarit, të lexuarit e qartë e të modeluar para të tjerëve, si dhe disa forma të teatrit të shkollës, tek të cilat bëhet fjalë (gjithashtu) për një gjuhë shprehëse.

Aspekti «të dëgjuarit» parimisht ushtrohet në lidhje me të folurit dhe qëllimet e vëna aty. Por ai duhet të mbështetet patjetër nga detyra përkatëse, me qëllime të qarta, edhe në rastet kur ato kanë të bëjnë me përmbledhjen e përmbajtjes, të sjelljes demokratike në diskutim, ose të cilësisë së një recitimi. Të dëgjuarit e thjeshtë, pa një detyrë dhe synim të qartë, vlen pak. Aspekt i rëndësishëm është «të dëgjuarit e diferencuar» edhe për ato situata të të mësuarit, në të cilat bëhet fjalë për vëzhgimin e veçorive gjuhësore, p.sh. për identifikimin e varianteve dialektore në gjuhën e parë (mbështetur në provat e të dëgjuarit), ose për të rritur ndërgjegjësimin për veçoritë e caktuara në gjuhën e të folurit të një personi apo grupi. Aftësisë në të dëgjuar i shërben këtu fusha e rëndësishme dhe interesante e pasqyrit gjuhësor.

Përveç këtyre formave, tek të cilat, para së gjithash, bëhet fjalë për ushtrimet e komunikimit dhe situatave të nxënies, kemi edhe llojin e situatave të lidhura me ushtrimin e shkathtësive. Këtu nuk është një përmbajtje faktike në qendër, por një aspekt gjuhësor. Në këtë kategori përfshihen ushtrimet e lartpërmendura të diferencimit të fonemave të ngjashme (që përfshijnë (p.sh. q / ç, shih më lart kap. 2a) dhe ushtrimet e tjera të të dëgjuarit dhe të shqiptuarit, sidomos në klasat e ulëta. Ushtrimi përkatës nuk mund të bëhet nëpërmjet të folurit të drejtuar riprodhues ose, pak më të lirë (tek të folurit riprodhues futet një model i të folurit të përsëritur pa u ndier, tek të folurit e drejtuar varion një tekst i dhënë paraprakisht; krahaso këtu të ashtuquajturin Scaffolding, i cili është përshkruar në Fletoren 1[Përkrahja e të shkruarit] në kreun 4d të Hyrjes si dhe në doracakun «Bazat dhe arsyet» në kreun 8 A.5a). Në një kuptim më të gjerë, këtu numërohet edhe puna në leksik dhe dhënia e mjeteve të zgjeruara të të folurit për ushtrimet të lidhura me shkathtësitë. Të dyja këto fusha janë me rëndësi të madhe në MGJP, sepse ato ndihmojnë për të udhëhequr nxënësit/et në kompetencën e zhvilluar në gjuhën e parë dhe në një dygjuhësi mundësisht të ekuilibruar; krahaso sipër kreun 2b dhe 2c.

b) Rreth sjelljes së mësueses/mësuesit në të folur dhe në shtruarjen e pyetjeve

Në mënyrë që nxënësit/et t'i zgjerojnë dhe t'i zhvillojnë aftësitë e tyre gjuhësore në të folur, ata kanë nevojë për kohë dhe mundësi të zbatimit të tyre. Se deri në çfarë mase ata do t'i kenë këto, në masë të madhe varet nga sjellja në diskutimet dhe pyetjet e mësimdhënësit. Kur mësuesi A komunikon vetëm në «modusin e pyetjeve» të ngushta tradicionale («Cili është emri i lumit më të gjatë në vendin tonë?», «Ku banonte heroi i tregimit tonë?» etj.), nxënësit e tij gati fare nuk do të përparojnë në aspektin gjuhësor. Nëse mësuesja B, në të kundërtën, në vend të pyetjeve të tilla të ngushta dhe të rreme, i drejtohet klasës me pyetje të hapura ose, edhe më mirë, i drejtohet klasës me nxitje, nxënësit/et do të udhëhiqen automatikisht drejt rezultateve të përparuara gjuhësore në të folur. Shembuj të pyetjeve dhe nxitjeve të tilla janë: «Çfarë keni mësuar në lidhje me lumenjtë dhe liqenet në vendin tonë?», «Diskutoni se çfarë ju pëlqen ose ju pengon në lidhje me sjelljen e heronjve të tregimit tonë!».

Për fat të keq, shumë mësues/e kanë prirje që, në mënyrë intuitive dhe ndoshta edhe për shkak të nevojës së tyre shkollore, të sillen në diskutime dhe pyetje në atë mënyrë që nxënësve/eve u japin shumë pak raste për të folur. Hululumtimet tregojnë se të shprehurit e mësuesve/e me gojë është shpesh 20 deri në 30 herë më i lartë se ai i një nxënësi/e. Për ta përmirësuar këtë situatë në klasën tonë, na ndihmon nëse marrim parasysh pikat e mëposhtme:

-
- Përgjigjet nga nxënësit/et të mos përsëriten (kjo e ashtuquajtura «eho- e mësuesit» vepron në mënyrë zmadhuese dhe parandalon që nxënësit/et të mësohen të flasin me zë të lartë dhe kuptueshëm). Gjithashtu nuk është mirë që në mënyrë të ngjashme, të përdoren pranimet rituale të përgjigjeve si, «mirë», «shumë mirë» «e saktë!» etj. Kjo dëshmon për një stil të vjetëruar të mësimit me mësuesin në qendër.

-
- Kur flasim për tekstet, përmbajtjet faktike, problemet dhe konfliktet, të punohet mundësisht me nxitje bisedimore, ose të paktën me pyetje të zgjeruara, reale (kurse pyetjet e rreme dhe të ngushta të mënjanohen). Nxitje të tilla për të hyrë në një bisedë dhe për ta vazhduar atë, duhet të mendohen me kujdes gjatë planifikimit; vetëm pas një kohe dhe ushtrimeve të vazhdueshme mund të thuhet se një mësues/e i zotëron mirë këto.

-
- Të bëhen bashkërisht me klasën dhe të ushtrohen rregullat e rritualet, ashtu që një mësuesi/e t'ia mundësojnë sa më shumë që të jetë e mundur të tërhiqet në prapaskenë. Në diskutimet në grup dhe bisedat në klasë, për shembull, nxënësit/et mund ta caktojnë vetveten, gjegjësisht ta kalojnë fjalën tek tjetri, nëse kjo është ushtruar dhe nëse në fillim ka pasur një nxitje ose një detyrë (dhe jo një pyetje e mësuesit, e cila automatikisht kërkon një përgjigje).

-
- Qëllimit të njëjtë i shërben zgjedhja e formave mësimore më nxënësin në qendër, tek të cilat pozita sunduese dhe pjesa e të folurit të mësimdhënësit të paktën reduktohet (krahaso për këtë doracakun «Bazat dhe arsyet», sidomos kreu 5 dhe 6). Në MGJP, në të cilin mësimdhënësi zakonisht ka për t'i drejtuar disa klasa apo grupmosha në të njëjtën kohë, kjo është pa dyshim një detyrë e vështirë. Por, edhe këtu, mësimi me mësuesin në qendër mund të reduktohet nëpërmjet kalimit të përgjegjësive tek nxënësit/et.

c) Sukseset në të shprehurit me gojë, të vëzhgohen, të vlerësohen dhe qëllimisht të përkrahen

Vëzhgimi dhe vlerësimi i orientuar në përkrahje në të shprehurit me gojë është më i ndërlikuar se ai i teksteve të shkruara. Të dëgjuarit e disahershëm dhe analizimi është i mundshëm vetëm kur punohet me regjistrimet audio ose video. Kjo, në parim, del jashtë caqeve të së mundshmes. Të paktën për raste shumë të veçanta do të duhej që edhe kjo metodë sigurisht të realizohet (p.sh. regjistrimi i zërit, ndërsa fëmija lexon një tekst), pasi që kjo çon në rezultate shumë më të sakta.

Për të shmangur mundësinë e vlerësimeve kuturu, dhe në këtë mënyrë pak ndihmuese në fushën e gojëtarisë, këshillohet një qasje e orientuar dhe e mbështetur në kritere, e cila gjithmonë i përshtatet moshës ose nivelit të zhvillimit në gjuhën e parë. Ne i referohemi këtu kreu 7 në doracakun «Bazat dhe arsyet» (Sukseset të vlerësohen duke u orientuar nga përkrahja, me shembuj praktik në pjesën B) dhe i plotësojmë këto me udhëzimet e mëposhtme:

-
- Duke iu referuar situatave «formale», të deklaruara të vëzhgimit dhe vlerësimit (p.sh. tek një referat, një pjesë teatrore, një recitim etj): këtu duhet paraprakisht të caktohen kritere të qarta dhe të komunikohen ato, mundësisht në formën e një tablele të kriterëve me pika të shumta. Me këtë, vlerësimi i nxënësve/eve është transparent dhe gjithashtu duken menjëherë pikat prej nga duhet të fillohet me përkrahjen për punë të mëtejshme. Gjetja e përshtatshme e ushtrimeve dhe formave të trajnimeve është pjesë e profesionalizmit të mësimdhënësit.

Një tjetër përparësi e fletëve të vëzhgimit me kritere është se nxënësi/ja (të paktën prej klasës së 3) e plotësojnë këtë fletë dhe mund ta përdorin atë për të rritur ndjeshmërinë e tyre ndaj pikave përkatëse. Një shembull i një fletë vëzhgimi për vlerësimin e referateve mund të gjendet në doracakun «Bazat dhe arsyet» në kreu 7 B.1; krahaso më tej edhe broshurën «Përkrahja e të lexuarit në gjuhën e parë», nr. 18 (Tabela për vetëvlerësim gjatë të lexuarit).

-
- Duke iu referuar vëzhgimeve «informale, jo specifike (p.sh. tek grupet apo diskutimet në klasë, referatet e nxënësve/eve, leximet veç e veç apo prezantimet e ngjashme të vëzhguara): kjo ka kuptim, nëse mësuesi edhe në situata të tilla merr shënime për vëzhgimet e veçanta («X duhet të mësojë për t'i dëgjuar të tjerët me kujdes dhe për t'iu përgjigjur atyre», «Y ka probleme me shqiptimin e tingullit <s>», «Z ka bërë përparim të madh në të shprehurit e lirë» etj). Në vazhdim (ose në një kohë më të vonë, të përshtatshme) mësuesi mund t'ua thotë nxënësve/eve përkatës vëzhgimet e veta dhe, nëse është e nevojshme, t'u japë atyre këshilla konkrete për përmirësim.