

**TEKNOLOGJITË E INFORMACIONIT DHE
KOMUNIKIMIT NË MËSIMDHËNIEN/MËSIMNXËNIEN E
GJUHËVE TË HUAJA
(RASTI I FRËNGJISHTES SI GJUHË E HUAJ)**

LEONARDA MYSLIHAKA

Dorëzuar
Universitetit European të Tiranës
Shkollës Doktorale

Në përmbushje të detyrimeve të programit të Doktoratës në
Shkenca Sociale, me profil Shkenca Komunikimi, për marrjen e gradës
shkencore “Doktor”.

Udhëheqës shkencor: PhD.GILMAN BAKALLI

Numri i fjalëve: 56496

Tiranë, Maj 2015

DEKLARATA E AUTORËSISË

Nën përgjegjësinë time deklaroj se ky punim është shkruar prej meje, nuk është prezantuar asnjëherë para një institucioni tjetër për vlerësim dhe nuk është botuar i tëri ose pjesë të veçanta të tij. Punimi nuk përmban material të shkruar nga ndonjë person tjetër, përveç rasteve të cituara dhe referuara.

ABSTRAKTI

Qëllimi i këtij punimi është të trajtojë çështjen e integritit dhe përdorimit të teknologjive të informacionit dhe komunikimit (TIK) në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja, e konkretisht të frëngjishtes si gjuhë e huaj.

Argumenti kryesor i studimit është se TIK-ët e thjeshtësojnë dhe e lehtësojnë mësimdhënien/ mësimnxënien e një gjuhe të huaj. Për të vërtetuar këtë hipotezë, janë marrë në studim shkollat 9-vjeçare, ato të mesme dhe fakulteti i gjuhëve të huaja, në universitetin “Aleksander Xhuvani”, në qytetin e Elbasanit. Për sa i përket integritit dhe përdorimit të TIK-ëve në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja në Shqipëri, situata paraqitet problematike. Kjo ka ndodhur për arsye të ndryshme të cilat janë zbardhur në këtë hulumtim. Për këtë jam fokusuar në tri pika kryesore që lidhen me: infrastrukturën fizike aktuale të institucioneve arsimore, formimin e mësuesve dhe raportin e tyre me teknologjinë, si dhe sa përdoren TIK-ët në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja?.

Të dhënat e grumbulluara nga studimet e kryera në subjektet e marra në studim përmes vëzhgimeve, pyetësorëve, intervistave dhe eksperimenteve, ndihmuan që të analizoj nëpërmjet kampionëve të përzgjedhur, rezultatet e këtij studimi kompleks mbi problematikat e parashtruara që lidhen me integritin dhe përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja, me infrastrukturën teknologjike të institucioneve arsimore përkatëse si dhe me formimin e mësuesve në përdorimin e TIK-ëve.

Rezultatet dhe gjetjet janë paraqitur me shifra konkrete dhe më pas është kryer edhe analizimi i tyre në përqindje dhe grafikë. Ndërkaq, për sa i përket, përzgjedhjes së shkollave 9-vjeçare e të mesme si dhe universitetin “Aleksandër Xhuvani” në qytetin e Elbasanit, duhet të theksoj se është rast përfaqësues që reflekton edhe qytete të tjera të Shqipërisë me të njejtat tipare sikurse Elbasani. Duke dhënë në këtë mënyrë një tablo të plotë që nuk e ka dhënë kush më parë. Ndaj, mendoj se ky punim i hyn në punë si shkencave të komunikimit dhe shkencave të edukimit.

Fjalët kyçe: *Teknologjitë e Informacionit dhe Komunikimit, mësimdhënie/mësimnxënie, komunikimi interaktiv, modelet e integritit të TIK-ëve, TIK-ët dhe përdorimet pedagogjike, formimi i mësuesve, gjuhë të huaja.*

ABSTRACT

The main goal of this research is to discuss about the integration and use of Information and Communication Technologies (ICT-s) in teaching and learning process of foreign languages, the case of French language.

The principal argument of the study is that ICT-s tools simplify and facilitate teaching and learning a foreign language. To verify this hypothesis we have chosen three school levels, elementary, high school and the university in Elbasan. The situation in Albania is quite problematic and there are a number of reasons that are elaborated more in the study. That is why our research is based in three main pillars: Physical infrastructure of educative institutions; teachers' trainings and their relation with technology and how and how much are ICT-s tools used in teaching and learning a foreign language?

Data taken from the study, based on a mixed methodology of observations, questionnaires, interviews and experiments, were basis where this study is lied to. We analysed the process and difficulties of integrating and using ICT-s tools at schools. Results and findings are organized in numbers, percentages and graphics. It is important to say that the sample is representative and reflects the situation in different Albanian cities that share the same characteristics with Elbasan. Due and thanks to its interdisciplinary approach, this study can be used both for sciences of education and sciences of communication.

Key words: *Information and Communication Technologies, teaching/ learning, interactive communication, ICT-s integration models, ICT-s tools and pedagogical practices, teachers' trainings, foreign languages.*

DEDIKIMI

Familjes time!

FALENDERIME

Së pari, dëshiroj të shpreh mirënjohjen time të thellë për udhëheqësin tim shkencor, PhD. Gilman Bakalli, për sugjerimin e vyera si dhe për kujdesjen shkencore, ndihmën e pakursyer që më ka dhënë me përvojën e tij të çmuar;

Falenderime për panelin drejtues shkencor të ditëve doktorale, PhD. Henri Çili, Prof. Asoc. Dr. Tonin Gjuraj, Prof. Asoc. Dr. Tomi Treska, për bashkëpunimin, mbështetjen dhe inkurajimin e vazhdueshëm për realizimin e këtij punimi shkencor.

Dëshiroj të falenderoj, në mënyrë shumë të veçantë, Prof. Dr. Liman Varoshi, rektor i Universitetit të Elbasanit për bashkëpunimin dhe mbështetjen.

Falenderime për As.Prof. Esmeralda Kromidha, zv/dekane e Fakultetit të Gjuhëve të Huaja, pranë Universitetit të Tiranës, për ndihmën e vazhdueshme dhe për idetë e çmuara; Falenderime të pafundme për kolegët dhe studiuesit ndërkombëtarë: Elisabeth Louveau dhe Caroline Sperandio, Université Stendhal në Grenoble 3 Francë, të cilat si specialiste dhe njohëse mjaft të mira të kësaj fushe, më frymëzuan dhe më dhanë shtysë që të nisja këtë rrugëtim kaq të bukur dhe interesant gjatë qëndrimit tim në Francë;

Falenderime për Rennie Yotova, përgjegjëse e CREFECO, OIF Bullgari, dhe Maria Niculescu presidente e IFAG si dhe Dessislava Tocheva përgjegjëse e kërkimit shkencor në IFAG, për mundësimin e të gjitha trajnimeve, formimeve, projekteve dhe konferencave shkencore në Sofie të Bullgarisë si dhe për bashkëpunimin e shkëlqyer për shkëmbimin e eksperiencave midis: Shqipërisë, Bullgarisë, Armenisë, Moldavisë, Maqedonisë dhe Rumanisë.

Falenderime për Drejtorinë Arsimore Rajonale Elbasan, për mbështetjen e dhënë për realizimin e orëve të vëzhgimit, intervistimit dhe eksperimentimit në shkollat e marra në analizë në qytetin e Elbasanit.

Falenderimet i shkojnë edhe kolegëve të mi të departamenteve të gjuhës frënge dhe italiane si dhe departamentit të gjuhës angleze dhe gjermane, pranë Universitetin “A.Xhuvani”, e veçanërisht Prof.Dr.Vilma Tafani për bashkëpunimin e vazhdueshëm gjatë këtij punimi si dhe për literaturën e pasur;

Një falenderim i veçantë i shkon edhe të gjithë mësuesve të gjuhës frënge të shkollave: “Bardhyl Popa”, “Qamil Guranjaku”, “Adem Krasniqi”, “Mahmud & Ali Cungu”, “Kostandin Kristoforidhi” dhe “Dhaskal Todri”, për korrektesën dhe gatishmërinë e treguar përgjatë vëzhgimeve, intervistave dhe eksperimenteve;

Së fundi, një falenderim i ngrohtë i shkon familjarëve të mi të cilët nuk ngurruan në asnjë çast të më jepnin mbështetjen, dashamirësinë dhe inkurajimin e tyre gjatë kësaj nisme të gjatë e të vështirë deri në realizimin e plotë të saj.

PËRMBAJTJA E LËNDËS

KAPITULLI I. HYRJE1

1. Përligjia e temës.....1

1.1 Hipoteza dhe pyetje të tjera kërkimore4

1.2 Shtrimi i problemit5

1.3 Qëllimi dhe rëndësia e studimit7

1.4 Struktura e punimit8

KAPITULLI II. ASPEKTI TEORIK

2. Kontribute teorike mbi integrimin dhe përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënien e gjuhëve të huaja13

2.1 Çfarë janë TIK-ët? Çfarë është integrimi pedagogjik i TIK-ëve?.....16

2.2 Modelet e integrit të TIK-ëve nga mësuesit32

2.3 Metodat e mësimdhënies. Mësimdhënia interaktive39

2.4 Integrimi i TIK-ëve dhe formimi i mësuesve të gjuhës: përjasje teorike, metodologjike dhe institucionale49

2.5TIK-ët dhe përdorimet pedagogjike56

2.6 Avantazhet e përdorimit të TIK-ëve në mësimdhënien/mësimnxënien e frëngjishtes si gjuhë e huaj	70
2.7 Disa limite: disavantazhet	80
2.8 Roli i ri i mësuesit dhe impakti i TIK-ëve në mësimdhënien e gjuhëve të huaja.	85
KAPITULLI III. METODOLOGJIA E KËRKIMIT	88
3. Metodologjia	88
3.1 Hartimi i hulumtimit	88
3.2 Pozita metodologjike	89
3.3 Metodat e kërkimit	91
3.4 Metodat cilësorë, metodat sasiore dhe metodat mikse	92
3.5 Hipoteza dhe pyetje të tjera kërkimore	93
3.6 Përzgjedhja e instrumenteve të kërkimit	96
3.7 Matja në procesin e kërkimit	105
3.8 Subjektet në studim	119
3.9 Zbatimi i ecursë metodologjike	123

KAPITULLI IV. PASQYRIMI DHE ANALIZIMI I REZULTATEVE TE STUDIMIT 132

4. Informacion i përgjithshëm mbi shkollat 9-vjeçare dhe të mesme në qytetin e Elbasanit	133
4.1 Pasqyrimi i shkollave 9-vjeçare	133
4.2 Pasqyrimi i shkollave të mesme	140
4.3 Pasqyrimi i Universitetit “Aleksandër Xhuvani” Elbasan	146
4.4 Rezultatet dhe analizimi i gjetjeve të hulumtimit	186
4.5 Paraqitja e rezultateve të vëzhgimit dhe analizimi i tyre.	187
4.6 Rezultatet e pyetësorëve dhe analizimi i tyre në përqindje dhe grafikë.	193
4.7 Rezultatet e eksperimenteve dhe analizimi i tyre në përqindje dhe grafikë.	205
4.8 Rezultatet e intervistave dhe komentet shoqëruese të aktorëve të intervistuar ..	211

KAPITULLI V. PËRFUNDIME DHE REKOMANDIME218

5. Përfundime	218
5.1 Përgjigjet e pyetjeve të hulumtimit	225
5.2 Rekomandime dhe perspektiva	230

BIBLIOGRAFIA	232
--------------------	-----

SHTOJCA	239
---------------	-----

LISTA E ILUSTRIMEVE

Figura1: Tri tipet e teknologjive në mësimdhënie.....	17
Figura 2: Disa nga mjetet/paisjet TIK.....	20
Figura 3: Metoda tradicionale.....	47
Figura 4: Të mësuarit interaktiv.....	47
Figura 5: Foto të kryera gjatë aktiviteteve/eksperimenteve	167
Figura 6: Foto të kryera gjatë aktiviteteve/eksperimenteve.....	174
Figura 7: Foto të kryera gjatë aktiviteteve/eksperimenteve.....	185

LISTA E TABELAVE

Tabela 1: Nivelet sipas modelit të Moersch.....	34
Tabela 2: Stadet e evolucionit sipas modelit të Sandholtz, Ringstaff dhe Dwyer.....	35
Tabela 3: Llojet e mësimdhënies dhe karakteristikat e tyre.....	39
Tabela 4: Dallimet midis mësimdhënies tradicionale dhe asaj me TIK.....	48
Tabela 5: Temat kryesore të kërkimeve të përfshira në studim sipas Guichon N.....	50
Tabela 6: Tipologjitë e TIK-ëve sipas funksionit të tyre.....	66
Tabela 7: Instrumentet e kërkimit në përputhje me pyetjet e hulumtimit.....	96
Tabela 8: Nën/instrumentet e vëzhgimit dhe karakteristikat e përparësitë e tyre.....	98
Tabela 9: Përparësitë dhe kufizimet e pyetësorit.....	100
Tabela 10: Dallimi midis intervistës dhe pyetësorit.....	100
Tabela 11: Avantazhet dhe disavantazhet e inçizimit të intervistave dhe mbajtjes shënim me shkrim	103
Tabela 12: Përparësitë dhe kufizimet e pyetjeve të hapura dhe të mbyllura.....	112
Tabela 13: Popullata e nxënësve të gjuhës frënge në shkollat 9-vjeçare në Elbasan.....	120
Tabela 14: Popullata e nxënësve të gjuhës frënge në shkollat e mesme në Elbasan.....	120
Tabela 15: Popullata e mësuesve/pedagogëve të gjuhës frënge në qytetin e Elbasanit.....	120
Tabela 16: Karakteristikat e shkollës A.....	134
Tabela 17: Karakteristikat e shkollës B.....	135
Tabela 18: Karakteristikat e shkollës C.....	136
Tabela 19: Gjendja e infrastrukturës teknologjike në shkollat 9-vjeçare.....	137
Tabela 20: Karakteristikat e mësuesve të kampionuar në shkollat 9-vjeçare dhe formimi TIK.....	139
Tabela 21: Karakteristikat e shkollës D.....	141

Tabela 22: Karakteristikat e shkollës E.....	141
Tabela 23: Karakteristikat e shkollës F.....	142
Tabela 24: Gjendja e infrastrukturës teknologjike në shkollat e mesme D/E/F.....	144
Tabela 25: Karakteristikat e mësuesve të kampionuar në shkollat e mesme dhe formimi i tyre TIK.....	146
Tabela 26: Karakteristikat e subjektit G.....	149
Tabela 27: Gjendja e infrastrukturës teknologjike në subjektin G.....	151
Tabela 28: Karakteristikat e pedagogëve të kampionuar dhe formimi TIK.....	154
Tabela 29: Numri i nxënësve/studentëve të marrë në kampion sipas subjekteve përkatëse.....	155
Tabela 30: Intensiteti i përdorimit të mjeteve TIK në mësimdhënie/mësimnxënie, në shkollat 9-vjeçare, vlerësuar me: aspak, pak, mjaftueshëm, shumë.....	194
Tabela 31: Intensiteti i përdorimit të TIK-ëve sipas kompetencave gjuhësore në mësimdhënie/mësimnxënie, në shkollat 9-vjeçare, vlerësuar me: kurrë, rrallë, shpesh, rregullisht.....	196
Tabela 32: Intensiteti i përdorimit të mjeteve TIK në mësimdhënie/mësimnxënie, në shkollat e mesme, vlerësuar me: aspak, pak, mjaftueshëm, shumë.....	198
Tabela 33: Intensiteti i përdorimit të TIK-ëve sipas kompetencave gjuhësore në mësimdhënie/mësimnxënie, në shkollat e mesme, vlerësuar me: kurrë, rrallë, shpesh, rregullisht.....	199
Tabela 34: Intensiteti i përdorimit të mjeteve TIK në mësimdhënie/mësimnxënie, në departamentin e gjuhëve të huaja, vlerësuar me: aspak, pak, mjaftueshëm, shumë.....	201
Tabela 35: Intensiteti i përdorimit të TIK-ëve sipas kompetencave gjuhësore në mësimdhënie/mësimnxënie, në departamentin e gjuhëve të huaja, vlerësuar me: kurrë, rrallë, shpesh, rregullisht.....	202
Tabela 36: Si vlerësohet të mësuarit nëpërmjet TIK-ëve nga nxënësit e shkollave 9-vjeçare, vlerësuar me mirë, shumë mirë, keq, interesante.....	206
Tabela 37: Si vlerësohet të mësuarit nëpërmjet TIK-ëve nga nxënësit e shkollave të mesme, vlerësuar me mirë, shumë mirë, keq, interesante.....	208

Tabela 38: Si vlerësohet të mësuarit nëpërmjet TIK-ëve nga studentët e departamentit të gjuhës frënge, vlerësuar me mirë, shumë mirë, keq, interesante.....	209
---	-----

LISTA E GRAFIKËVE

Grafiku 1: Intensiteti i përdorimit të TIK-ëve sipas kompetencave gjuhësore në mësimdhënie/mësimnxënie, në shkollat 9-vjeçare	196
Grafiku 2: Intensiteti i përdorimit të TIK-ëve sipas kompetencave gjuhësore në mësimdhënie/mësimnxënie, në shkollat e mesme.....	200
Grafiku 3: Intensiteti i përdorimit të TIK-ëve sipas kompetencave gjuhësore në mësimdhënie/mësimnxënie në departamentin e gjuhëve të huaja.....	204
Grafiku 4: Rezultatet e paraqitura grafikisht sipas mjeteve TIK, për shkollat 9-vjeçare....	207
Grafiku 5: Rezultatet e paraqitura grafikisht sipas mjeteve TIK, për shkollat e mesme.....	208
Grafiku 6: Rezultatet e paraqitura grafikisht sipas mjeteve TIK, për departamentin e gjuhëve të huaja.....	210

LISTA E SHKURTIMEVE DHE E FJALORIT

TIK: Teknologjitë e Informacionit dhe Komunikimit

TBI: Tabelat e Bardha Interaktive

CD-Rom: Compact Disc Read Only Memory (Kompakt disk që grumbullon informacion numerik)

DVD: Digital Versatile Disc/Digital Video Disc (Disk video numerik)

USB: Universal Serial Bus - USB flash drive (USB)

KAPITULLI I: HYRJE

1. Përligjia e temës

Teknologjitë e informacionit dhe komunikimit (TIK) i kanë dhënë tashmë një dimension të ri mësimdhënies/mësimnxënies së gjuhëve të huaja. Brezi i ri dëshiron të mësojë me ndihmën e teknologjive të reja, ndaj ky punim ka për objektiv integrimin dhe përdorimin e teknologjive të informacionit dhe komunikimit në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja. Në këtë punim fillimisht është trajtuar çështja e integritit dhe përdorimit të teknologjive si dhe formimi i mësuesve të gjuhëve të huaja ku përfshihen aspektet teorike, metodologjike dhe institucionale si dhe modelet e integritit dhe medotat e mësimdhënies /mësimnxënies interaktive. Çështja e integritit dhe e përdorimit të TIK-ëve në shkollat 9-vjeçare dhe të mesme në qytetin e Elbasanit si dhe në universitetin “Aleksandër Xhuvani”, janë në fokusin e këtij punimi. Duhet të theksoj se procesi i integritit dhe përdorimit të TIK-ëve në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja paraqet vështirësitë e veta, të cilat lidhen me infrastrukturën, me mungensën e formimit të mësuesve/pedagogëve, e deri tek mentaliteti dhe frikërat që shoqërojnë mësuesit dhe të gjithë aktorët në implementimin e tyre. Pavarësisht kësaj nga ana tjetër shumë studiues dhe ekspertë të mësimdhënies janë të mendimit se TIK-ët synojnë përfshirjen e teknikave të reja në mësimdhënien e gjuhëve të huaja dhe shihen si një vlerë e shtuar që nxit, motivon dhe lehtëson të mësuarit e një gjuhe të huaj. Për këtë arsye, mendoj se përpos të gjitha vështirësive, disa ndryshime janë të nevojshme në praktikat tona pedagogjike dhe duhen mbështetur dhe inkurajuar në të gjitha nivelet e arsimit tonë shqipëtar. Rrjedhimisht, ato që kërkohen më tepër për këtë qëllim janë përmirësimi i kushteve infrastrukture në shkollat shqiptare, trajnimi dhe formimi i

mësuesve si dhe ndryshimi i mentalitetit dhe largimi i frikës për të përqafuar të renë. Debatimi mbi integrimin dhe përdorimin e TIK-ëve në praktikën pedagogjike mësimore ka jehonë dhe vëmendje të madhe kudo në botë, pasi synohet të ndryshohen e të përmirësohen teknikat e mësimdhënies/mësimnxënies si dhe vetë politikat arsimore të një shteti të caktuar. Ndërsa në Shqipëri këto praktika inovative nuk e kanë marrë ende rëndësinë e duhur dhe madje trajtohen shumë pak nga studiuesit shqiptarë.

Ndërkaq, shumë autorë e studiues nisen nga anët negative për të shpjeguar fenomenin e integritit dhe përdorimit të TIK-ëve. Ata shpjegojnë se integrimi dhe përdorimi i TIK-ëve nuk është vetëm: të vendosësh pajisjet në klasa (Bray, 1999:14; Dockstader, 1999:73); aq më pak të shkosh në laboratorin e informatikës për 40-60 minuta në javë (Dias, 1999:10); as të përdorësh kompjuterat si një fletë ushtrimi elektronik apo të shpërblesh nxënësit që kanë mbaruar detyrën e tyre (Dias, 1999:10-13-21); as përdorimi i logjistikës pa ndonjë qëllim të caktuar (Dockstader, 1999:73-74); e aq më pak të mësosh sesi përdoren TIK-ët (Bailey, 1997:57-62). Një trajtim i tillë me nota negative nuk lejon të kuptojmë dhe të përkufizojmë saktësisht se çfarë është integrimi i TIK-ëve dhe përdorimi i tyre, duke qenë se i mëshon më shumë asaj që nuk është. Për këtë arsye bashkohem me (François Mangenot, 2000:38-44), i cili propozon dhe mbështet përkufizimin e mëposhtëm: *“Integrim kemi kur mjeti informatik vendoset me efikasitet në shërbim të të mësuarit”*.

Pra, mund të them se kemi këndvështrime të ndryshme mbi integrimin dhe përdorimin e TIK-ëve në edukim. Për disa bëhet fjalë para së gjithash për një inovacion teknologjik që mundëson transmetimin e dijes në mënyrë më efektive. Të tjerë, mendojnë se bëhet fjalë për një inovacion pedagogjik, dhe TIK-ët i kanë konsideruar si mjete në shërbim të një projekti

pedagogjik (Charlier, B. & Peraya, 2003:87). Ndërmjet këtyre, gjenden ata që fillimisht menduan se të japësh mësim në të njëjtën mënyrë me mjete të reja nuk ishte shumë interesante, as e thjeshtë, as produktive, as motivuese dhe se integrimi i këtyre teknologjive mund të na jepte mundësinë për të rimenduar praktikat pedagogjike duke thelluar reflektimet mbi mënyrat e ndryshme të të mësuarit dhe të nxënësve.

Disa studjues shfaqen disi skeptikë në lidhje me ligjeratat teknofile të cilat lavdërojnë virtytet e tik-ëve në fushën e mësimdhënies dhe mësimnxënies pasi kërkimet nuk janë të shumta për të mbështetur këtë këndvështrim. Përdorimi i TIK-ëve për të mbështetur të mësuarit duket se është një mjet efikas si material didaktik, duke lidhur mjediset interaktive dhe qëndrimin konstruktivist. Në këtë linjë, Larose, Grenon dhe Lafrance janë shprehur se:

“mësuesit mbështesin një përfaqësim të tipit konstruktivist ose socio-konstruktivist të marrëdhënies mësimdhënie-mësimnxënie. Duke bërë adaptimin e “teknologjive të reja” dhe evetualisht duke mundur ndërveprimin midis nxënësve, apo midis nxënësve dhe mësuesit, do të kishim si rezultat shkëputjen e thellë me qasjet tradicionale ose komportametaliste të mësimdhënies.” (Larose F, Grenon V dhe Lafrance S, 2002: 27).

Përballja me risitë, lehtësitë dhe avantazhet që TIK-ët sjellin në mësimdhënien e gjuhëve të huaja ka ndodhur fillimisht përgjatë kohës kur ndiqja në *Grenoble* të *Francës* disa formime mbi integrimin dhe përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënien/mësimnxënien e frëngjishtes si gjuhë e huaj, organizuar nga universiteti *Stendhal* 3, në vitin 2012. Ndoqa me shumë dëshirë dhe interes studimet dhe diskutimet mbi këtë çështje, të disa gjuhëtarëve, metodistëve, teknikienëve dhe specialistëve të TIK, të cilët sillnin përvojat e tyre dhe të rejat më të fundit në këtë drejtim. Kjo përvojë e parë u pasua edhe nga disa trajnime dhe

formime të tjera disa javore në Sofie të Bullgarisë, në Rumani, Armeni etj, si dhe në vendin tonë në bashkëpunim me universitetin e Tiranës. Ndërkaq, duhet të përmend edhe projektin gjigand me vendet e europës lindore dhe qendrore organizuar nga CREFECO, një Recherche Action (RA) që i jep rëndësi dhe përmasa gjithë përfshirëse kësaj teme kaq të prekshme në ditët e sotme, tek i cili mora pjesë intensivisht dhe që u finalizua me sukses në tetor të vitit 2014.

Të gjitha këto përvoja interesante dhe mjaft të vlefshme që përmenda më lartë, janë shoqëruar nga një proces reflektimi dhe analize në punën time të përditshme si lektore e gjuhës frënge, duke krijuar edhe një eksperiencë personale në këtë drejtim. Studimi, analizimi dhe diskutimi mbi këtë fushë sa të re po aq dhe interesante dhe impenjative si dhe kontributi i çmuar i shumë studiuesve, teknikienëve dhe specialistëve më ndihmuan që rrugëtimi im i lodhshëm të bëhej më motivues.

1.1 Hipoteza dhe pyetje të tjera kërkimore

Teknologjitë e Informacionit dhe Komunikimit e thjeshtësojnë dhe e lehtësojnë mësimdhënien/mësimnxënien e një gjuhe të huaj.

Pyetjet e tjera kërkimore që kanë shoqëruar këtë hulumtim janë si më poshtë:

- Cila është gjendja e infrastrukturës në mjediset arsimore shqipëtare përsa i përket paisjes me mjete TIK?
- Nëse ekziston infrastuktura, a është funksionale dhe a i shërben procesit mësimor?

- Cili është raporti i mësuesve me teknologjinë? Po raporti konjitiv-emocional?
- A e kanë formimin e duhur aktualisht mësuesit/pedagogët tanë për aplikimin e teknologjive në mësimdhënie?
- A ka të dhëna të cilat demostrojnë sesi përdorimi i TIK-ëve modifikon praktikën e mësimdhënies?
- A e thjeshtojnë TIK-ët mësimin e gjuhëve të huaja dhe sa përdoren ato në mjedisin tonë arsimor?
- Si dhe sa përdoren TIK-ët në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja?
- A është integruar TIK-u me efikasitet në shërbim të të mësuarit të gjuhëve të huaja në Shqipëri?

1.2 Shtrimi i problemit

Ky punim është përqendruar në integrimin dhe përdorimin e teknologjive të informacionit dhe komunikimit në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja, të parë në të tri nivelet arsimore shqiptare, konkretisht në atë të shkollave 9-vjeçare, atë të mesme dhe në nivelin universitar. Praktikën pedagogjike në Shqipëri nuk janë ende mjaftueshëm të integruara në inovacionet dhe ndryshimet teknologjike.

Mësuesit hasin vështirësi në përdorimin e këtyre teknologjive në procesin mësimor. Ata ndjehen shpesh të dekurajuar nga zhvillimet e shpejta të teknologjive dhe të kërcënuar nga raporti që nxënësit/studentët kanë me zhvillimet teknologjike të kohës, duke u bërë edhe me kompetentë se vetë ata.

Ndërkaq, studimet në vende të ndryshme kanë treguar se konteksti kulturor, shoqëror, politik dhe ekonomik kanë një impakt të madh në integrimin dhe përdorimin e teknologjive të reja në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja. Në vendet ku teknologjia ka hyrë më fuqishëm, popullsia është me e hapur ndaj aplikimeve inovatore.

Për sa i përket integrimit dhe përdorimit të TIK-ëve në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja në Shqipëri, situata paraqitet problematike. Kjo ka ndodhur për arsye të ndryshme të cilat janë zbardhur në këtë hulumtim. Për këtë jemi fokusuar në tri pika kryesore që lidhen me:

1. Infrastrukturën fizike aktuale

Në këtë punim është marrë në vëzhgim dhe është studiuar situata infrastrukturore aktuale e mjediseve arsimore në shkollat 9-vjeçare dhe të mesme po ashtu edhe mjediset universitare të universitetit “Aleksandër Xhuvani” në qytetin e Elbasanit, duke parë nga afër gjëndjen e sallave informatike, laboratorëve dhe mjetet TIK, që ato dispononin. Po ashtu vëmendje i është kushtuar edhe kushteve teknike që këto mjedise siguronin si dhe faktit se sa funksionale ishin këto mjete/paisje teknologjike.

2. Formimi i mësuesve. Raporti i tyre me teknologjinë

Për këtë problem të dytë, kërkohej një punë më e madhe dhe bashkëpunim më intensiv midis aktorëve. Për këtë qëllim u përdorën pyetësorët, intervistat dhe në fund eksperimentet. Me interes ishte të mësonim se sa i njihnin dhe i përdornin TIK-ët mësuesit/pedagogët, nxënësit/studentët? Dhe po ashtu sa trajnime apo formime kishin kryer këta mësues/pedagogë në këtë drejtim. Duhet të theksoj se njohja nuk konsistonte vetëm në

aspektin teorik, por edhe në atë praktik si dhe në mentalitetin e tyre. Pra, sa i pranonin ata këto metoda inovative dhe sa të gatshëm ishin të kalonin nga tradicionalja tek e reja? Në fakt në këtë pikë të punimit u përballa me një sërë problematikash të cilat lidheshin jo vetëm me mungesën e formimit të tyre, por edhe me mentalitetin dhe frikërat të cilat i pengonin dhe bënë që të refuzonin integrimin dhe përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja.

3. Sa dhe si përdoren TIK-ët në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja?

Në këtë pikë rëndësi i është dhënë faktit se sa dhe si përdoren TIK-ët në funksion të procesit mësimor. Pra, sa i aplikojnë mësuesit/pedagogët TIK-ët në praktikën e tyre pedagogjike në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaj, e konkretisht në mësimdhënien e frëngjishtes si gjuhë e huaj. Për këtë arsye u realizuan përveç pyetësorëve edhe disa intervista me mësuesit/pedagogët, nxënësit/studentët, drejtuesit e shkollave, me specialiste të DAR, me specialistë e informaticienë të UE si dhe me disa studiues të huaj të kësaj fushe, të cilët na ofruan eksperiencat, sugjerimet dhe rekomandimet e tyre.

1.3 Qëllimi dhe rëndësia e studimit

Qëllimi i këtij punimi është që jo vetëm të paraqesë zhvillimet e shpejta të teknologjive të informacionit dhe komunikimit dhe rolin e tyre në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja por edhe impaktin që ato kanë në procesin mësimor. Sa dhe si përdoren ato në mjediset tona arsimore? Avantazhet dhe disavantazhet si dhe vështirësitë dhe problematikat që hasen në integrimin dhe përdorimin e tyre. Gjithashtu është vënë në pah se si ndikojnë

ato në motivimin e nxënësve në mësimin e një gjuhe të huaj, e veçanërisht të frëngjishtes si gjuhë e huaj.

Integrimi dhe përdorimi i teknologjive të informacionit dhe komunikimit në sistemin parauniversitar dhe universitar në qytetin e Elbasanit, janë në qendër të këtij punimi. Në një vështrim të thelluar është treguar si dhe sa përdoren TIK-ët në shkollat 9-vjeçare dhe të mesme si dhe në universitetin “A. Xhuvani” në qytetin e Elbasanit.

Përzgjedhja e shkollave 9-vjeçare e të mesme si dhe universiteti “Aleksandër Xhuvani” në qytetin e Elbasanit, është rast përfaqësues që reflekton edhe qytete të tjera të Shqipërisë me të njejtat tipare sikurse Elbasani.

1.4 Struktura e studimit

Në këtë udhëtim të gjatë dhe të lodhshëm, nëpërmjet kërkimit, gjetjeve dhe studimit të literaturës së bollshme në këtë fushë, dhe njëkohësisht përmes hartimit dhe zbatimit të metodologjisë përkatëse shkencore por edhe nëpërmjet përjetimit nga afër të kompleksitetit dhe problematikës që shoqëron këtë çështje gjatë vëzhgimeve, intervistave dhe ekperimenteve të kryera, përgjatë bisedave dhe diskutimeve të shumta mbi këtë temë me mësues, pedagogë, nxënës dhe studentë si dhe falë këshillave të vyera të udhëheqësit të këtij punimi shkencor PhD. Gilman Bakalli, por edhe falë takimeve dhe intervistave me personalitete të fushës së komunikimit, edukimit, gjuhësisë dhe informaticienë si brenda dhe jashtë vendit, ku nuk mund të lë pa përmendur Elisabeth Louveau dhe Caroline Sperandio në Universitetin Stendhal në Grenoble 3 të Francës, të cilat si specialiste dhe

njohëse mjaft të mira të kësaj fushe, më ndihmuan të kuptoja më mirë rëndësinë dhe problematikën e kësaj çështje. Këto takime, dhe qëndrimet e mia disa javore në universitetin e Grenoblës të Francës, në Sofie të Bullgarisë, dhe në Rumani si dhe falë pjesëmarrjes në shumë konferenca kombëtare dhe ndërkombëtare, e njëkohësisht edhe falë bisedave të zhvilluara me kolegë e specialistë të shumtë, u bë i mundur hartimi i këtij punimi shkencor, i cili është i ndarë në pesë kapituj dhe i plotësuar nga bibliografia dhe shtojcat.

Në kapitullin e parë hyrës është paraqitur një përshkrim i shkurtër i studimit. Në këtë kapitull përfshihet përligjia e temës, hipoteza dhe pyetjet kërkimore, shtrimi i problemit, qëllimi dhe rëndësia e studimit si dhe struktura e punimit.

Në kapitullin e dytë, është synuar paraqitja e një panorame të kontributeve teorike të ofruara nga studiues e kërkues të huaj dhe vendas mbi integrimin dhe përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja. Fillimisht në këtë kapitull është diskutuar rreth përkufizimit të nocionit të TIK-ëve dhe atë të integritit, parë në këndvështrimin e disa studiuesve dhe kërkuesve si: {Gerbault J(2002), G.L. Baron dhe E. Bruillard, Guichon N. (2012), Ruffier Cl., 2006), Legendre (1993), Dias (1999), Dockstader (1999), Hadley (1993), Parks (1994), Depover (1996), Fonkuoa dhe i të tjerëve (2008), Bray 1999, Dockstader 1999, Bailey 1997, François Mangelot 2000,}. Gjithashtu, vërehet se shumë faktorë (personalë, afektivë, identifikues, konjitivë, pedagogjikë, e institucionalë) ndërhyjnë në këtë proces kompleks të integritit dhe përdorimit të TIK-ëve, duke bërë një numër ndryshimesh në gjirin e praktikave pedagogjike të mësuesve. Literatura e marë në këtë kapitull të dytë më mundësoi të ekzaminoj se në çmënyrë

studiuesit e fushës e shihnin çështjen e integritit dhe përdorimit të TIK-ëve në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja si dhe atë të formimit të mësuesve, dhe po ashtu për të analizuar dhe kuptuar më qartë se cilat janë pikat që kërkojnë më shumë vëmendje, si dhe cilat problematika e shoqërojnë këtë proces. Më pas janë paraqitur edhe modelet e ofruara nga Moersch, Riel, Schwarz, Peterson dhe Henricks (2001) si dhe metodat interaktive ose ndërvepruese të mësimdhënies, krahasuar me ato tradicionale. Në përfundim të kapitullit të dytë, është trajtuar më specifikisht çështjen e formimit të mësuesve përsa i përket integritit dhe përdorimit të TIK-ëve në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja, raportin konjitiv-emocional, si dhe avantazhet dhe disavantazhet e përdorimit të TIK-ëve duke parë më nga afër risitë, benefitet që ofrojnë ato gjatë procesit të mësimdhënies/mësimnxënies së gjuhës së huaj. Për këtë i jam referuar disa studiuesve si: {Guichon N. 2012, Meskill dhe al., 2002, Parks dhe al., 2003, Guichon, 2004, Fuchs, 2006, Kessler, 2007, Kessler&Plakans, 2008, Levy, 1997, Wildner, 1999, Dooly, 2009, Bangou, 2006, Kessler 2006, Peters 2006, Slaouti&Motteram, 2000, Pugibet, 2006, Moore dhe al., 1998, Egbert dhe al., 2002, Wong&Benson, 2006, Degache&Nissen, 2008}.

Në kapitullin e tretë, është prezantuar metodologjia e punimit shkencor. Duke filluar me hartimin e hulumtimit, pozitën metodologjike, metodat cilësore, sasiore dhe mikse, po ashtu me hipotezën dhe pyetjet kërkimore, përzgjedhjen e instrumentave matëse: si vëzhgimet, pyetësorët, intervistat, eksperimentet si dhe me hartimin e tyre. Ky studim është fokusuar në të tri nivelet e sistemit tonë arsimor, pra në shkollat 9-vjeçare, në shkollat e mesme dhe në atë universitar, në mënyrë që punim të ishte sa më i plotë dhe çështja e integritit dhe përdorimit të TIK-ëve në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja, në këtë rast të

frëngjishtes si gjuhë e huaj, të shihej në kompleksitetin e tij, duke arsyetuar se çdo hallkë e sistemit tonë arsimor duhet vëzhguar, analizuar dhe trajtuar me kujdes dhe përgjegjshmëri. Vetëm kështu do të evidentoheshin problematikat reale që shoqërojnë këtë çështje disi të re për shkollat tona dhe pak të studiuar nga kërkuesit e studiuesit shqiptarë. Ndaj për këtë studim janë përdorur instrumentet e vëzhgimit, pyetësorëve, intervistave, si edhe gjashtë eksperimente nga të cilat tri pa ndihmen e TIK-ëve dhe tri me ndihmën e TIK-ëve, të cilat më kanë ndihmuar shumë që të krijoj një panoramë të qartë të zbatimit praktik të integritit dhe përdorimit të TIK-ëve në të gjitha nivelet e sistemit tonë arsimor. Pjesë e anketimeve janë mësues, drejtorë shkollash, pedagogë, nxënës dhe studentë dhe po ashtu edhe studentë të nivelit Master Profesional në Mësuesi në gjuhën frënge. Ndërkohë që intervistat kanë përfshirë edhe specialistë të fushës si dhe lektorë të ndryshëm të cilët kanë ndarë eksperiencat e tyre.

Në kapitullin e katërt janë paraqitur dhe analizuar rezultatet e hulumtimit. Të dhënat e grumbulluara nëpërmjet instrumenteve të përdorura janë analizuar imtësisht. Të gjitha këto të dhëna të grumbulluar nga studimet e kryera në shkollat 9-vjeçare dhe të mesme si dhe në fakultetin e shkencave humane, në Universitetin “A. Xhuvani”, më ndihmuan që të analizoj nëpërmjet kampionëve të përzgjedhur rezultatet e këtij studimi kompleks mbi problematikat e parashtruara që lidhen me integrimin dhe përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaj, sa dhe si përdoren ato në procesin mësimor, me infrastrukturën teknologjike të institucioneve arsimore përkatëse si dhe me formimin e mësuesve në përdorimin e TIK-ëve. Fillimisht, janë paraqitur të gjitha karakteristikat e subjekteve si dhe të aktorëve të cilët janë marrë në kampionim dhe kanë marrë pjesë në

plotësimin e pyetësorëve dhe intervistave si dhe kanë qenë pjesë e vëzhgimeve përgjatë viteve shkollore 2011-2012 dhe 2012-2013. Të dhënat e grumbulluara nga studimet e kryera në shkollat 9-vjeçare dhe të mesme si dhe në fakultetin e shkencave humane, në Universitetin “A. Xhuvani”, më ndihmuan që të analizoj nëpërmjet kampionëve të përzgjedhur rezultatet e këtij studimi kompleks mbi problematikat e parashtuara më lart.

Në kapitullin e pestë të punimit janë paraqitur gjetjet që u pasqyruan gjatë punimit duke dhënë përfundimet përkatëse. Qëllimi është që t’i japim përgjigje pyetjeve të hulumtimit si dhe disa sugjerime për kërkime të mëtejshme. Po ashtu, në fund të kapitullit janë paraqitur edhe disa rekomandime që lehtësojnë integrimin dhe përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja, konkretisht të frëngjishtes si gjuhë e huaj.

Bibliografia përfshin një literaturë tejet të pasur dhe të bollshme, me autorë e studiues francezë, italianë, anglo-saksonë, gjermanë, amerikanë dhe po ashtu edhe shqiptarë.

Shtojcat janë shoqëruese të këtij punimi dhe lidhen kryesisht me instrumentet e përdorura gjatë punimit. Ndaj në fund, janë pasqyruar disa shembuj të materialeve konkrete me të cilat është punuar gjatë këtij hulumtimi në terren.

Gjithsesi, nuk mendoj se me këtë punim është ezauruar gjithçka në mënyrë definitive pasi ka ende elemente dhe nën çështje ku është e nevojshme të kryet një studim akoma më i thelluar dhe më gjithëpërfshirës. Por ky punim do të shërbejë si një nxitje për një punë kërkimore-shkencore të mëtejshme në këtë fushë që ende nuk është eksploruar mjaftueshëm në vendin tonë.

KAPITULLI II: ASPEKTI TEORIK

2. Kontribute teorike mbi integrimin dhe përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënien e gjuhëve të huaja

Të formosh njerëz të aftë dhe konkurrues është një nga objektivat e arsimit. Në ditët e sotme duket se TIK-ët janë një mjet mbi të cilin mund të mbështetemi për të arritur këtë objektiv në një mjedis që kërkon gjithnjë e më shumë aftësi. Integrimi dhe përdorimi i teknologjive duhet të nisë nga baza, që do të thotë në sistemin arsimor. Pasi kam shtjelluar qëndrimet që mbajnë studiues të ndryshëm të fushës për përkufizimin e konceptit të TIK-ëve si dhe atë të integritit, kam trajtuar në katër seksione çështjen e integritit të TIK-ëve në arsim, duke u përqëndruar tek: modelet e integritit dhe përdorimit të TIK-ëve nga mësuesit, integrimin e TIK-ëve dhe formimin e mësuesve të gjuhëve të huaja, po ashtu edhe përfaqesat teorike, metodologjike dhe institucionale si dhe cilat metodologji kërkimi duhen përdorur për të trajtuar çështjen e integritit e përdorimit të teknologjive të informacionit dhe komunikimit në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja.

Në këtë kapitull të dytë kam trajtuar gjithashtu problematikën që prek rolin e mësuesit në fushën e mësimdhënies së ndërmjetësuar (nëpërmjet teknologjive) dhe kam analizuar se në çmënyrë ky domen sillet dhe trajtohet nga studiues në didaktikën e gjuhëve të huaja. Duke qenë se hyrja e TIK-ëve në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja mbështetet fillimisht tek qendrat e resurseve të autoformimit (Demaizière F., 1986:24), është e qartë se qasja e të mësuarit sipas principeve të autoformimit është pak e përputhshme me organizimin e institucioneve shkollore dhe universitare (me orare nga dy në katër orë në javë dhe me akses të vështirë në internet). Për më shumë, karakteri detyrues dhe hierarkist i

mësimdhënies mund të shpjegojë pjesërisht se janë të pakta kërkimet e bëra në didaktikën e gjuhëve mbi integrimin dhe përdorimin e TIK-ëve, sidomos në Shqipëri. Ndërsa, një studim i kryer nga Bashkimi Europian¹ me temë: “Studim mbi impaktin e teknologjive të informacionit dhe komunikimit (TIK) dhe e mediave të reja mbi të mësuarit e gjuhëve”, i kryer në 8 vende europiane si: Qipro-Finlandë-Francë-Gjermani-Greqi-Hungari-Spanjë-Mbretëritë e bashkuara, kishte si objektiv të hetonte mbi mundësitë e TIK-ëve dhe mediave të reja si plotësuese të metodave të mësimdhënies e mësimnxënies tradicionale në kuadrin tradicional të sistemeve edukative arsimore dhe përtej këtij kuadri, me qëllim ushqyerjen e zhvillimit të politikave dhe aktiviteteve të ardhshme në fushën e të mësuarit të gjuhëve.

Ky studim kishte si qëllim të vlerësonte situatën aktuale përsa i përket përdorimit të TIK-ëve dhe mediave të reja për mësimin e gjuhëve të huaja dhe të hedhë dritë mbi zhvillimet e ardhshme në këtë fushë.

Ndërkaq, vlen të nënvizoj se formimi i mësuesve në të mësuarit e një gjuhe të huaj nëpërmjet teknologjive (TIK) është ndërtuar tashmë tek kolegët tanë anglo-saksonë, duke gjeneruar punime referencash (Hubbard&Levy, 2006:3-20) dhe duke bërë që të lindin komunitete interesi rreth kësaj çështje në shoqatat kërkimore të niveleve europiane (EUROCALL) dhe në ato amerikane (CALICO). Që nga viti 2002, një revistë e rëndësishme në këtë fushë, *Language and learning Technology*, publikoi një numër special që i kushtohej formimit të mësuesve të gjuhëve për TIK-ët dhe në hyrje të këtij numri

¹ “Etude sur l’impact des technologies de l’information et de la communication (TIC) et des nouveaux médias sur l’apprentissage des langues” EACEA 2007/09, RAPPORT FINAL, gjendet on-line në adresën: http://eacea.ec.europa.eu/llp/studies/documents/study_impact_ict_new_media_language_learning/executive_summary_fr.pdf

special, Y. Zhao dhe S. Tella (2002:1-14) shkruanin se kërkimi mbi të mësuarit e një gjuhe nëpërmjet teknologjive është i rëndësishëm mbi të gjitha për benefitet e shumta që ka në zhvillimin e kompetencave gjuhësore tek nxënësit, por se pak kërkime i ishin kushtuar mënyrës së cilës mësuesit ndërvepronin me teknologjinë edhe pse ishte e qartë gjithnjë e më shumë se këta të fundit janë aktorët krucialë për eksplorimin e plotë të potencialit të tyre pedagogjik.

Në fakt, mësuesit janë arbitrat e integritit dhe përdorimit të TIK-ëve sepse janë ata që përcaktojnë nëse do t'i përdorin ose jo në sallat e klasave dhe se me ç'qëllime. Nëse TIK-ët nuk janë të integruara veçse marginalisht në praktikat pedagogjike ose nëse ato janë përdorur në mënyrë jo të përshtatshme, risku i sjelljes ndaj të mësuarit është i madh. Është pikërisht identifikimi i qëndrimit të mësuesit për integrimin dhe përdorimin e TIK-ëve që e çuan Y. Zhaon dhe S. Tellan (2002:1-14) të ftojnë komunitetin shkencor që të interesohej veçanërisht për rolin dhe formimin e tyre.

Ndërkaq, duke u mbështetur në disa kërkime të kryera në nivel botëror nga disa studiues dhe kërkues, ky kapitull trajton njëkohësisht edhe identifikimin e problemeve kryesore të ngritura mbi integrimin dhe përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënien/mësimnxënien e një gjuhe të huaj, formimin e mësuesve të rinj dhe atyre në detyrë, prezantimin e disa modele të integritit të TIK-ëve si dhe problematizimin e nocionit të integritit, po ashtu dallimin mes metodave interaktive dhe atyre tradicionale të mësimdhënies, si dhe përdorimin e TIK-ëve që është në zemër të këtij punimi.

2.1 Çfarë janë TIK-ët? Çfarë është integrimi pedagogjik i TIK-ëve?

Përkufizimi i TIK-ëve

Termi “teknologjitë e informacionit dhe komunikimit” aktualisht përdoret për të përshkruar një tërësi shërbimesh, aplikimesh dhe teknologjishë, duke j’iu referuar paisjeve të ndryshme, të cilat funksionojnë me ndërmjetësinë e rrjeteve dhe telekomunikacionit. Për Gerbault J(2002:12), TIK-ët përkufizohen si *“bashkësia e teknologjive më të avancuara që përdoren për të komunikuar, shkëmbyer, trajtuar dhe modifikuar informacionin, në mënyrë sinkronike apo asinkronike, me anë të zërit, imazhit fiks apo imazhit të animuar, dhe tekstit”*. Po në këtë linjë edhe G.L. Baron dhe E. Bruillard² në artikullin e tyre, TIK-ët i përkufizojnë si:

“të përbëra nga njëra anë nga audiovizualiteti dhe nga ana tjetër nga informatika dhe instrumentet e saj, që administrojnë ndërveprime në distancë (...), duke formuar një fushë të re që bën pjesë tek teknologjitë e zakonshme, në të cilën përfshihen veprimet që më parë gjëndeshin në fushën edukative dhe në atë të informatikës pedagogjike”.

Ndërkaq, Guichon N. (2012:5) në librin e tij i përkufizon TIK-ët si: *“si një bashkësi teknologjishë numerike, që mbështeten në përdorimin e kompjuterit me qëllim kërkimin dhe shpërndarjen e informacionit dhe optimizimin e komunikimit”*.

Në Shqipëri, në draftin mbi “standardet e teknologjisë së informacionit dhe komunikimit për mësuesit”³, TIK-ët janë përcaktuar si:

² Palais des Nations, Alger, samedì 13 mai 2000, marrë në artikullin e Dr. Karima Ait-Dahmane me titull “L’impact des TICE sur l’enseignement / apprentissage de la langue française dans le supérieure: quels besoins de formation pour quelle pédagogie? Fq. 228, gjendet edhe në linjë: karima_ait_dahmane.pdf

³ http://www.izha.edu.al/files/standartet/Standardet_TIK_BR.pdf

“tërësia e mjeteve elektronike për të mbledhur, për të ruajtur, për të përpunuar dhe për të paraqitur informacionin për përdoruesit në mbështetje të aktiviteteve të tyre. Ajo përbëhet, mes të tjerash, prej sistemeve kompjuterike, sistemeve elektronike të zyrave dhe sistemeve elektronike të konsumatorit. Gjithashtu, ajo përbëhet nga infrastruktura të rrjetit informatik, komponentët e së cilës janë: sistemi telefonik, interneti, makinat faks dhe kompjuterët”.

Kështu, botërisht nocioni teknologjitë e informacionit dhe komunikimit përmbledh *“teknikat e përdorura në trajtimin dhe transmetimin e informacioneve, kryesisht të informatikës, të internetit dhe telekomunikacionit”.*

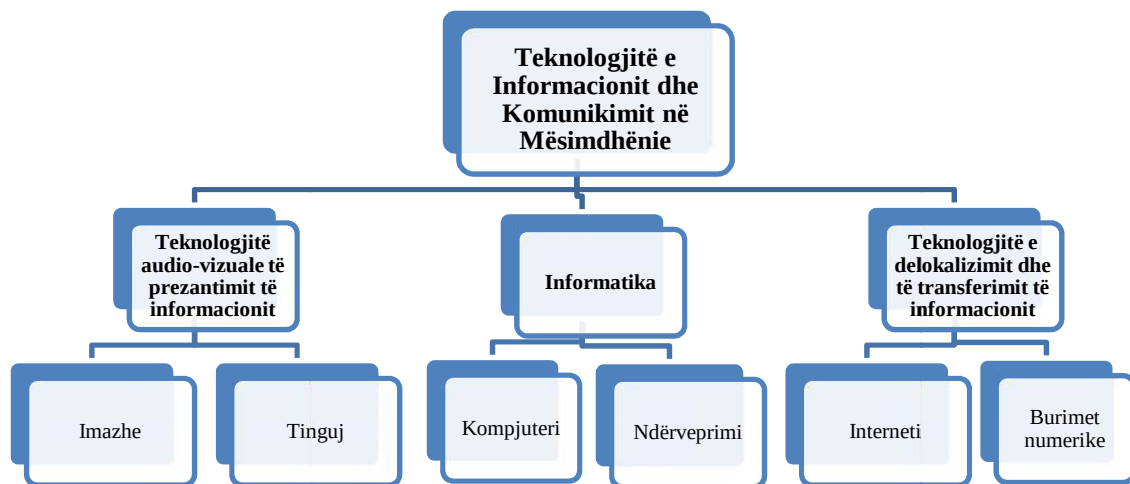
Ndërkaq, TIK-ët përfaqësojnë bashkimin teknik midis telekomunikacionit, audiovizualitetit dhe informatikës. Ato përmbledhin një bashkësi burimesh të nevojshme për të manipuluar informacionin dhe veçanërisht kompjuterat, programet dhe rrjetet e nevojshme për ta shndërruar, stokuar, drejtuar, transmetuar dhe rigjetur atë.

Po ashtu bashkohem tërësisht me përkufizimin e Dieuzeide(1994:11) sipas të cilit:

*TIK-ët, përfshijnë “instrumentet mbartëse të mesazheve (imazhe, tinguj, karakterere)” dhe nënkuptojnë historikisht tri tipe të teknologjive në fushën e edukimit: **teknologjitë audio-vizuale të prezantimit të informacionit** (imazhe dhe tinguj), **informatikën**, funksioni i së cilës është organizimi dhe trajtimi i informacionit (kompjuteri dhe ndërveprimi) dhe **teknologjitë e delokalizimit dhe të transferimit të informacionit** (interneti dhe burimet numerike).*

Tri tipet e teknologjive janë paraqitur në figurën e mëposhtme:

Figura 1: Tri tipet e teknologjive në mësimdhënie:



Ndërkaq, një tjetër problem vërehet në lidhje me termat “*Tëknologjitë e Informacionit dhe Komunikimit*” dhe “*Tëknologjitë e Reja të Informacionit dhe Komunikimit*”. Ndonjëherë, vazhdojmë ti quajmë TIK-ët “*Tëknologjitë e reja të informacionit dhe komunikimit*”, edhe pse kanë kaluar tashmë pesëdhjetë vjet që kur mikro-procesori nisi revolucionin që ne njohim sot. Është e vërtetë se ky emërtim lejon ti referohemi qartazi teknologjive të avancuar duke u mbështetur në përdorimin e kompjuterit për të komunikuar. TIK-ët ofrojnë nga njëra anë një gamë të gjërë dispozitivësh në *linjë*, që do të thotë, nëpërmjet një rrjeti të aksesueshëm komunikimi (rrjeti më i njohur është pa dyshim Interneti) që mundëson lidhjen me kompjuterat në distancë dhe serverat, dhe nga ana tjetër, mundësinë e aksesit në burime *jashtë linje*, që do të thotë pa komunikuar me një rrjet (disketë, CD-Rom, DVD). Në praktikë, sot është më i lehtë aksesimi mbi informacionin, ku mund të kombinohen

dispozitivët në linjë dhe jashtë linje. Sipas një artikulli të publikuar nga Le ticanalyste⁴ “*Les TIC: qu’est ce que c’est?*”, përtej përmbajtjes së shprehjes “ Teknologjitë e Informacionit dhe Komunikimit” theksohet se është vetë semantika e termit “*teknologji-t*” që është bërë objekt i polemikave në literaturën shkencore. Tashmë fjala “teknologji” përdoret gjithnjë e më shumë në numrin shumës dhe mbështetet tek mbiemri “*të reja*”. Shprehja “teknologjitë e reja” është e domosdoshme për të evokuar *objektet teknike aktuale*. (Ruffier Cl., 2006:47). Për pjesën më të madhe të studiuesve, në literatura të ndryshme, termi “teknologji” nuk emërton me një fjalë vetëm teknikën por një bashkësi koherente dispozitivësh teknikë. Në Shtetet e Bashkuara, zv/presidenti Al Gore, ishte një nga promotorët e zjarhtë të TIK-ëve, i cili ngriti *National Information Infrastructure (NII)* më 1992. Ndërsa, në Europë marrja e Rapport Langemann nga komisioni europian më 1994, vë në dukje një revolucion të bazuar në mundësitë e ofruara nga teknologjitë e reja. Në Shqipëri TIK-ët kanë nisur të eksploroohen më vonë dhe vetëm gjatë këtyre 10 viteve të fundit ato kanë filluar të përdoren edhe në mësimdhënie/mësimnxënie.

Gjithashtu, mendoj se koncepti i “teknologjive të informacionit dhe komunikimit” (TIK), i referohet mjeteve/paisjeve teknologjike të tipit numerik, të cilat mund të shërbejnë si mjete pedagogjike në mësimdhënie/mësimnxënie. (Psh.: kompjutera, server, video-projektorë, lexues CD-Rom, lexues MP3, USB, DVD, TBI, etj). Së fundi, TIK-ët nënkuptojnë të gjitha llojet e teknologjisë, të cilat përdoren për të shfrytëzuar dhe manipuluar informacionin, pra kemi një kombinim të teknologjisë me informacionin dhe komunikimin. TIK-u në edukim/komunikim, mund të kuptohet si një implementim i paisjeve dhe mjeteve

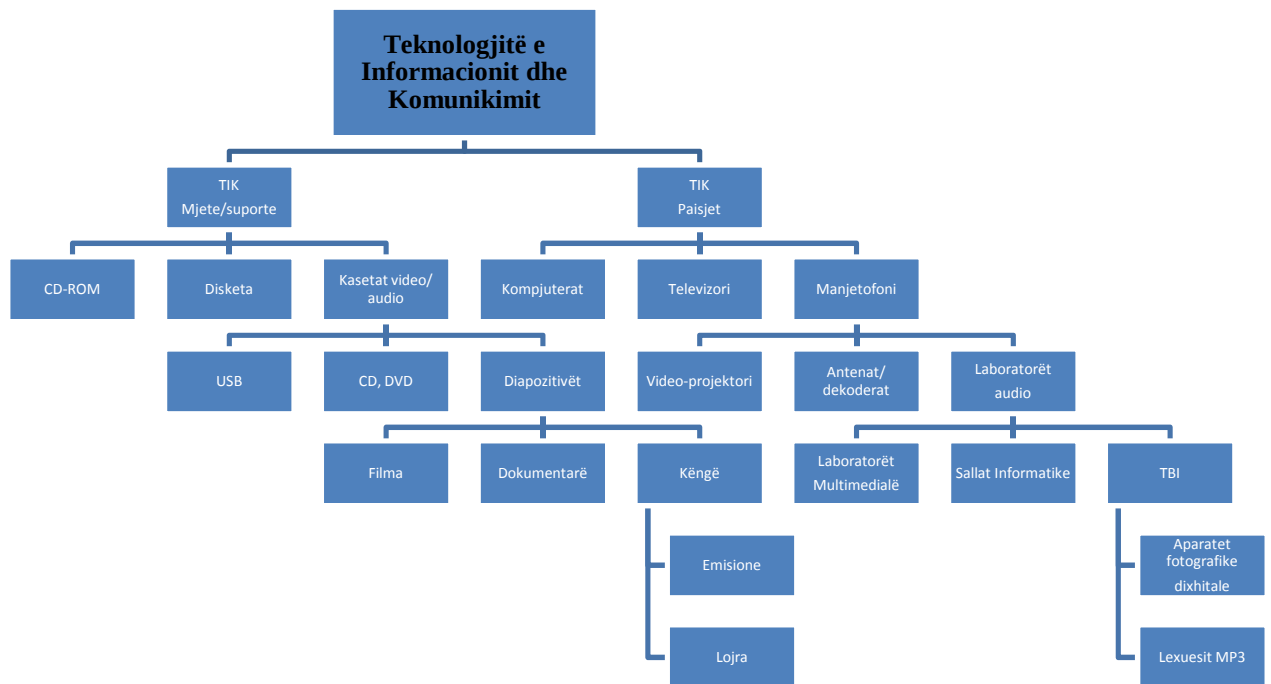
⁴ Les TIC: qu’est ce que c’est? Publikuar më 11 gusht 2011 në Le ticanalyste: <http://ticanalyse.com/2011/08/11/les-tic-quest-ce-que-cest/> (Parë më 15 shtator 2012).

teknologjike në procesin mësimor për të regjistruar dhe përpunuar informacionin në formë dixhitale.

Mjetet/paisjet TIK në praktike

Disa nga TIK-ët bashkë me mjetet/suportet dhe paisjet kryesore që përdoren në mësimdhënien/ mësimnxënien e gjuhëve të huaja në mënyrë të përmblëdhur janë paraqitur në figurën 2:

Figura 2: Disa nga mjetet/paisjet TIK.



Pra, TIK-ët përfshijnë tërësinë e teknologjive numerike (kompjuterat, rrjetet⁵ elektronike, multimedien...) duke përfshirë gjithashtu dhe vizio-konferencën⁶, televizionin nga sateliti, video-t, mjetet (programet informatike⁷), CD-Romët dhe internetin. Më poshtë kam trajtuar shkurtimisht vetëm disa prej tyre:

* Kompjuteri: Kompjuteri është një nga mjetet më të përdorshme në institucionet arsimore. Duke pasur një kompjuter në klasë është një pasuri për çdo mësues dhe nxënës. Me anë të kompjuterit, mësuesit janë në gjendje të demonstrojnë një mësim të ri, materiale të reja, të ilustruara dhe të tregojnë faqet e reja të internetit në gjuhë të huaj. Kompjuteri në klasë nxit, motivon dhe jep reagime të menjëhershme tek nxënësit dhe studentët, sidomos për dhënien e përgjigjeve të sakta. Duhet të theksojmë se kompjuteri shihet si një nga teknologjitë më të nevojshme në fushën e mësimdhënies/mësimnxënies. Deri para pak kohësh në Shqipëri ai konsiderohej si një risi, tashmë ai është i domosdoshëm për shkak të orientimeve teknologjike që kanë përfshirë mësimdhënien/mësimnxënien në çdo nivel të sistemit tonë arsimor.

* Video Projektori: Është një teknologji e cila gjendet mjaft në sistemin arsimor shqiptar dhe sidomos në atë universitar. Si shkollat 9-vjeçare dhe të mesme disponojnë një të tillë ndërsa në universitete ai përdoret më gjerësisht nga pedagogët dhe gjendet thuajse në çdo sallë. Me anën e tij realizohet prezantimi i punimeve të ndryshme në fushën e edukimit, komunikimit etj. Në të vërtetë ai është paraardhës i tabelës interaktive (TBI-ve), por duhet

⁵ Rrjet është tërësia e kompjuterave të lidhur përmes kanaleve elektronike të komunikimit që mundësojnë shkëmbimin e informacionit.

⁶ Vizio-konferenca (ose video-konferenca) është një bashkim personash me ndërmjetësinë e një rrjeti përgjatë të cilit shkëmbejmë tekste, por edhe imazhet e personave dhe zërat e tyre.

⁷ Një mjet mund të jetë edhe një program informatik.

të pranoj se për vetë kushtet e sistemit tonë arsimor ai ngelet si teknologjia më e përparuar e cila përdoret në mësimdhënie/mësimnxënie, ndërsa TBI nuk është integruar ende masivisht në ambientet tona shkollore, kjo për arsye të infrastruktures dhe formimit të mësuesve.

*CD-Romët:(Compact Disc Read Only Memory): Ky kompakt disk grumbullon informacionin numerik dhe mban këtë emër pasi nuk i lejon modifikimet. CD-Romët janë një suport ideal për shpërndarjen e informacionit ose të dokumenteve voluminoze. Ai është mjaft praktik dhe përdoret gjerësisht.

*DVD: (**Digital Versatile Disc**), është një disk optik numerik që shfrytëzohet për ruajtjen dhe grumbullimin e të dhënave. Është lançuar zyrtarisht në dhjetor të vitit 1995⁸, DVD përfaqëson formatin video numerik më të përhapur në botë, pasardhës i Video kasetës, Laserdiskut dhe Video CD. Ndërsa formati pasardhës i DVD Video të adaptuar me sinjalin TVHD është Blu-Ray. Termi **Digital Video Disc** që do të thotë “Disk video numerik” janë përdorur për një kohë të gjatë nga shtypi. Emërtimi zyrtar « **Digital Versatile Disc** », që do të thotë “Disk numerik polivalent”, saktëson se ky suport i përshtatet të gjitha tipeve të të dhënave numerike ose të informatikes. Në vitin 1999, DVD Forum duke rigrupuar bashkësinë e aktorëve të implikuar, saktëson se ky format mund të kufizohet në tre shkronja⁹, duke nënvizuar se termi *Digital Versatile Disc* mbetet emërtimi zyrtar i këtij formati¹⁰. DVD shënoi fillimin e një ere të re për kinemanë e shtëpisë. Tashmë, mund të

8 <http://gravezundvd.pioneer.fr/historique.html>

9 [FAQ DVD, 1.1.1 Que signifient les lettres de l'abréviation DVD ?](#), parë më 2 prill 2012.

10 [DVD Primer](#), në anglisht: What does DVD mean? The keyword is "versatile." Digital Versatile discs provide superb video, audio and data storage and access -- all on one disc.

gjejmë përveç filmit, edhe shënime-njoftime si dhe lojra. Në DVD mund të mbajmë materiale si: koncerte muzikore, seriale televizive, video-klipe, spektakle humori, dokumentare etj. si dhe materiale të ndryshme didaktike për mësimdhënien e gjuhëve të huaja. Ky mjet i ndihmon nxënësit/studentët dhe j'ua bën orën mësimore më atraktive.

*Interneti (Interconnected Networks): Ky term tregon rrjetin botëror duke i shtuar burimet e telekomunikacionit që kanë si qëllim shkëmbimin e mesazheve elektronike, të informacioneve multimedia dhe skedarëve. Rrugëtimi është i bazuar mbi protokollin IP (Internet Protocol), i specifikuar nga shoqata e interneteve (ISOC-Internet Society). Hyrja në rrjet është e hapur për të gjithë përdoruesit. Si ekuivalentë përdoren edhe termat në anglisht si: International network, Internet, Net. Në fakt duhet thënë se interneti është burimi kryesor që i mundëson nxënësve/studentëve marrjen e informacionit në kohë reale dhe në mënyrën më të shpejtë. Nga ana tjetër ai mbetet një burim referues për mësuesit të cilët janë në kërkim të të rejave më të fundit për mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja.

* Tabela Interaktive ose TBI: Është një teknologji mjaft e përparuar e cila ende nuk është futur në masë në sistemin arsimor shqiptar, por ama për shkak të thjeshtësive, risive dhe avantazheve që paraqet, është mjaft e dëshiruar në dobi të punës së çdo mësuesi. TBI ndihmon jo vetëm në mësimin vizual, por bën që nxënësit dhe studentët të bëhen më aktivë. Ata shkruajnë, paraqesin informacione të ndryshme dhe manipulojnë imazhet në këto tabela interaktive. Pra, ndër të tjera TBI janë edhe mjaft argëtuese në procesin e mësimdhënies/mësimnxënies së gjuhëve të huaja.

* USB: (Universal Serial Bus - USB flash drive) Eshtë njëra nga teknologjitë më të përparuara përse i përket ruajtjes dhe transmetimit të detyrave, projekteve, fotove dhe shumë informacioneve të ndryshme, ato ekzistojnë në madhësi të ndryshme dhe janë pjesë e pandashme tashmë e realitetit arsimor. Duhet thënë se ato janë mjaft praktike dhe përdoren gjerësisht.

*Multimedia: Ky term mund të përkufizohet, në një kuptim të gjerë të fjalës si një univers duke kombinuar teknologjitë e shkrimit, të imazhit dhe tingullit. “Multi-media” karakterizohet nga përdorimi i shumë mjeteve të komunikimit, në mënyrë të vazhdueshme ose nga integrimi i shumë vektorëve të informacionit, të tilla si tekstet, tingujt, imazhet e fiksuara ose të animuara. Në terma teknike, kur flasim për shembull për një kompjuter “multimedia”, përkufizojmë me këtë term tërësinë e materialeve dhe teknikave që janë të afta të menazhojnë bashkimin e tingullit, imazhit dhe video-s.

*Hiperteksti: Ky i fundit, e paraqet informacion sipas një modaliteti të të lexuarit jo linear, në masën ku njësitë e kuptimeve janë të lidhura midis tyre nga prezenca e ndërlidhjeve, që mundësojnë, nëpërmjet klikimit të thjeshtë të mausit, vënien në dispozicion të të dhënave suplementare, sido që të jetë renditja e tyre në CD-Rom ose në internet. Termi “hipertekst” është përdorur shpesh përkrah atij të “hipermedias”: në ambjentet multimedia, të dhenat mund të prezantohen nën formën e tekstit (hiperteksti), por gjithashtu edhe në formën e imazhit dhe tingullit (hypermedia). Ndërkaq, mekanizmi i lidhjeve midis të dhënave mbetet i njëjtë. Hiperteksti dhe hypermedia janë tashmë procese informatike që mundësojnë rilidhjen e fjalëve, të paragrafeve, imazheve, tingujve të fjalëve. Ky parim (princip) i përbashkët i hipertekstit, midis CD-Rom-it dhe internetit, funksionon njësoj tek të dy tipet

e suportesve. Diferenca qëndron në atë që CD-Rom-i, disku compact, mbi të cilin janë ruajtur të dhenat, që mund të lexohen nga një kompjuter, përfaqëson një univers të mbyllur”, ndërkohë që interneti është një hapësirë e “hapur”, duke qenë se ai përbëhet nga një terësi rrjetesh të ndërlidhura.

*Motori i kërkimit (në anglisht, search): Ka të bëjë me një aplikim informatik që mundëson aksesin tek informacionet, në një bankë të dhenash (tek CD-Rom-ët, DVD ose në linjë), dhe tek burimet në linjë (faqet, site-t, etj.) duke u nisur nga fjalët kyce. Një shembull i këtij motori kërkimi të disponueshëm në internet është <http://www.google.fr/>.

*Televizioni

“Televizioni nuk është vetëm për të kaluar kohën dhe për t’u argëtuar. Ndikimi i televizionit i tejkalon dallimet gjeografike, etnike, klasore dhe kulturore. Televizioni është përvoja e vetme që prek të madh dhe të vogël, të pasur dhe të varfër” Jeff Greenfield.

Nuk është e lehtë të dekodosh gjuhën e televizionit, që është e përbërë nga tre pjesë: pamja, teksti dhe zëri. Të tre këto elemente duhen vendosur në mënyrë të tillë, që mesazhi të jetë lehtësisht i perceptueshëm. Por televizioni është edhe një nga mediat më të pëlqyera nga nxënësit dhe studentët sepse ajo transmeton një mori emisionesh, dokumentarësh, reportazhe, lajme kulturore dhe sportive etj. Por në këtë pikë duhet të tregojmë kujdes pasi duhet të bëjmë dallimin ndërmjet materialit pedagogjik dhe atij autentik. Tek i pari shikuesi e merr materialin si objekt studimi ndërsa në të dytin komunikimi kalon në shumë nivele ndërveprimi ndërmjet materialit dhe shikuesit. Ndryshimet, në lidhje me këtë çështje janë pasqyruar në librin e studiueses (Carmen Compte:20-21). Ndërsa, Petre Daniela¹¹, është

¹¹ Prof. Petre Daniela (Ecole “Spiru Haret” de Braila) <http://www.e-referate.ro/> (Parë më 12 tetor 2012).

shprehur se materialet që propozon TV mund të trajtohen në një mënyrë konstruktive të përdorshme në të kuptuarin gojor sipas kriterëve të bazuara mbi komunikimin. Të gjitha këto mundësi të përdorimit të emisioneve televizive që ngjallin interes tek nxënësit/studentët, na mundësojnë materiale të përshtatshme dhe të larmishme audio-vizuale të nevojshme për zhvillimin e mësimdhënies/mësimnxënies së gjuhëve të huaja, e veçanërisht të frëngjishtes si gjuhë e huaj.

*Radio

“Radioja (lat.: radius = rreze) është një aparat elektronik marrës - dhënës i rrezeve elektromagnetike, të ashtuquajtura radiovalë. Nikola Tesla ishte zbuluesi i parë që dëshmoi zbatueshmërinë e përçimit të pateltë në vitin 1893, por Guljelmo Markoni ¹² (Bolonjë 1874 - 1937 Romë), një shpikës italian, ishte i pari që zhvilloi një radiokomunikim funksionues. Ai dërgoi dhe kapi radiosinjalet e tij të para në Itali në vitin 1895 në Pontichio. Ai e patentoi sistemin e ri telegrafik pa fije në Britani të Madhe.¹³ Radioja ose radiodifuzioni në thelb ka parimin e shpërndarjes, të transmetimit të informacionit me ndihmën e valëve elektromagnetike. Në mësimdhënie mund të realizojmë shumë aktivitete duke përdorur radion, edhe pse kjo medie ka vështirësi teknike. Megjithatë ajo është tepër interesante dhe ndihmon nxënësit/studentët të përqëndrohen më shumë në të dëgjuarin dhe ti kushtojnë vëmendje mënyrave të të shprehurit, intonacionit, theksit etj. Me anë të radios mund të zhvillohen një mori aktiviteteve me tema nga më të ndryshmet por dhe aktuale. Radio, në

¹² Guljelmo Marconi themeloi "Marconi's Wireless Telegraph and Signal Company" në të cilën punuan shkencëtarë të shumtë në përmirësimin e aparatit.

¹³ (Guglielmo Marconi është konsideruar si “gjyshi” i komunikimit radiofonik. Midis shumë nderimeve, çmimeve dhe doktoraturave, fiton çmimin Nobel për fizikë në vitin 1909- “The Dynamics Mass Communications” Joseph Domenick 1991).

fakt transmeton emisione kulturore, lajme, sport etj. të cilat tërheqin vëmendjen e dëgjuesve. Këtu mësuesi mund të propozojë ushtrime që kanë të bëjnë me gramatikën, me fjalorin etj.

Përkufizimi i Integrimit

Konsultimi me fjalorin *Petit Robert* më mundësoi shpjegimin dhe përkufizimin e nocionit të integrimit sipas perspektivave të ndryshme: filozofike, psikologjike dhe fiziologjike¹⁴. Ajo që del në pah nga kjo përballje përkufizimesh, është se integrimi i referohet së pari procesit me të cilin një sistem human, qoftë ky i parë në nivelin psikologjik të individit ose në nivelin kolektiv të një grupi të dhënë, modifikohet pjesërisht duke përfshirë një element ekzogjen (të jashtëm) dhe fiton një ekuilibër të ri duke siguruar një ndërvarësi dhe një koherencë midis pjesëve që e përbëjnë dhe elementit të ri.

Ky element i ri mund të shihet si një “trup i huaj”, i cili i bashkohet harmonikisht sistemit human pritës duke i shtuar edhe cilësinë këtij të fundit. Në këtë këndvështrim, integrimi, sipas Legendre (1993:15) i referohet “*aksionit që bën ndërveprimin e elementeve të ndryshëm me qëllim për të formuar një të tërë harmonike dhe të nivelit të lartë*”. Ndërsa, integrimin e TIK-ëve në arsim, mendoj se duhet t’u shohim si një bashkim harmonik midis TIK-ëve dhe të gjitha hallkave që veprojnë në zinxhirin arsimor me qëllim që të prodhojmë një mësimdhënie të një cilësie të mirë. Kështu çdo mësues i një institucioni arsimor duhet të jetë i aftë të integrojë dhe të përdorë TIK-ët në mënyrë efikase dhe efektive për të realizuar

¹⁴ Sipas një perspective filozofike, integrimi përkufizon “ vendosjen e një ndërvarësie më të ngushtë midis pjesëve të një qenieje humane ose pjesëtarëve të një shoqërie”. Përkufizimi psikologjik e përshkruan si “ përfshirje të elementeve të reja në një system psikologjik”. Specialistët e fiziologjisë e përkufizojnë integrimin si “ koordinim të aktivitetit të shumë organeve, të nevojshme për një funksionim harmonik”.

detyrën që i është caktuar. Në lidhje me këtë, Dias (1999:21) është shprehur se: “(...) Teknologjitë integrohen atëherë kur ato përdoren në mënyrë të vazhdueshme për të përkrahur dhe shtyrë më tej, objektivat e programit dhe për të nxitur nxënësit në të mësuarit kuptimplotë.” Ndërsa, Dockstader (1999:73) pohon se: “Integrimi është përfshirja e teknologjive në mënyrë që të rrisë të mësuarit tek nxënësit”. Për të mbështetur këto ide, autorë të tjerë si Hadley, (1993:20), Parks, (1994:28-25), Depover, (1996)¹⁵ janë të mendimit se TIK-ët duhet të përdoren në mënyrë të “përditshme”, “të zakonshme”, “rregullisht” ose “shpesh”. Ndërkaq, edhe mendimi i Fonkuoa¹⁶ dhe i të tjerëve (2008), nuk është shumë larg kësaj, duke qenë se edhe ata pohojnë se:

“nuk bëhet fjalë, thjeshtë për të futur kompjuterat në shkolla por edhe për të ndryshuar praktikat pedagogjike. Këtu bëhet fjalë mbi të gjitha për përvetësimin e teknologjive për të ndryshuar, madje për të përmirësuar praktikat pedagogjike”.

Duke u bazuar në këtë logjikë, mendoj se përkufizimi i mësipërm duket se është më i përshtatshmi për integrimin dhe përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja.

Kushtet e Integrimit

Në këtë rast mund të them se hyrja e një elementi të ri teknologjik në praktikat pedagogjike e meriton emrin e integrimit vetëm nëse plotëson kushtet e mëposhtme:

¹⁵ Christian Depover. (1996) *le chemin de l'école croisera-t-il un jour celui des nouvelles technologies*. I disponueshëm në http://edutice.archives.ouvertes.fr/docs/00/03/03/60/PDF/Doc960_1_.603.pdf publikuar më 20 shkurt 2009. (parë më 15 shtator 2012).

¹⁶ Fonkoua et autres (2008) *Initiation à l'intégration Pédagogique des tic : Guide du formateur*. Site du ROCARE i disponueshëm në <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001800/180012Fe.pdf> publikuar më 7 Mars 2009 (Parë më 12 shtator 2012).

1. *Një përdorim i zgjatur (në kohë):* integrimi ka nevojë për kohë në mënyrë që mësuesit të mund të ndërtojnë praktika pedagogjike rreth TIK-ëve dhe të tejkalojnë përdorimin e thjeshtë e të përpiktë. Bëhet fjalë për t'i kapërcyer frikërat dhe heshtjet fillestare dhe të zhvillojmë një ekspertizë rreth një praktike që TIK-ët modifikojnë të paktën pjesërisht. Në lidhje me këtë Mangenot (2000:38-44), ka thënë se integrim kemi “*kur mjeti informatik përdoret me efikasitet në shërbim të të mësuarit*”. Por, të vendosësh ekuacionin e integritit vetëm në termin e efikasitetit do të thotë të neglizhosh dimensionin kohor në zemër të procesit të integritit. Ndaj, mendoj se pikësëpari mësuesit i duhet kohë që të arrijnë objektivat e caktuara pedagogjike. Por gjithashtu edhe sepse është në gjendje të vlerësojë sjelljet teknologjike që pedagogjia e tij ka modifikuar. Mbetet për të përcaktuar se deri në ç’pikë dhe në ç’kushte, formimi i mësuesve mund të përshpejtojë periudhën e zbulimit dhe të ndihmojë këta të fundit të përdorin TIK-ët në mënyrë përvetësuese dhe që të zhvillojnë këto praktika.

2. *Trajtimi i ndryshimit:* fenomenin e integritit, Fichez (2002:176) na këshillon që t’a shohim si “ një proces përvetësimi social{...}të lidhur me një dinamikë që kapet në tre nivele të ndryshme, *mikro-individual* (aspekte konjitive dhe afektive), *meso-social* (lidhjet midis aktorëve) dhe *makrosociologjikë* (normat, vlerat, kultura organizimit...)”. Kështu, ndryshimet e nënkuptuara nga integrimi i TIK-ëve duhet të nisin nga këto këndvështrime sipas Guichon:

“nga pikëpamja e shfaqjes (cilat rikonfigurime simbolike prodhohen përpara një integrimi të arsyeshëm të TIK-ëve?), nga pikëpamja konjitive (nga cilat rrugë intelektuale kalon një individ për të trajtuar këtë integrim?), nga pikëpamja afektive (cilat emocione frenojnë ose përshpejtojnë punën simbolike dhe konjitive?), nga pikëpamja pedagogjike (në cilat mënyra

integrimi i TIK-ëve modifikon praktikën e mësimdhënies?), nga pikëpamja e identitetit (në çmënyrë integrimi i TIK-ëve evoluon identitetin e mësuesit të gjuhës, raportet e tyre me nxënësit dhe institucionet?), dhe nga pikëpamja institucionale (cilët faktorë institucionalë thjeshtojnë integrimin e TIK-ëve në gjirin e një ekipi pedagogjik? Si shihet marrja e këtij rrisku nga institucionet?)”. (Guichon, 2012:16-17);

3. *Perceptimi i një arritjeje pedagogjike:* nga mësuesi dhe nga personat e tjerë të përfshirë në situatën edukative (nxënës/student, prindër, mësues/pedagog, etj). Kur një mësues arrin të japë mësim edhe pa ndihmën e teknologjive, përse duhet ta komplikojë detyrën e tij? Ai duhet ti përdorë TIK-ët në mësimdhënie vetëm sepse kjo është e mundur apo sepse kjo i përgjigjet udhëzimeve të institucionit apo se në kohët e sotme është në modë? Dhe tek e fundit, a duhet ai të përdorë aplikimet teknologjike të avancuara, kur një zgjidhje më e shpejtë është e disponueshme? Këtyre pyetjeve vlen t'i përgjigjem ashtu siç duket në të vërtetë: integrimi i TIK-ëve në mësimdhënie/mësimnxënie duhet jo vetëm të paraqesë një vlerë të shtuar në raport me ekzistuesen por gjithashtu të paraqesë një arritje apo fitore për mësuesin. Saktësoj gjithsesi se kjo arritje vlerësohet në termin e ngushtë të fjalës por që meriton të paktën të shihet në një nivel më të kënaqshëm. Mangenot (2000:45) thotë se kjo arritje e integritit të TIK-ëve mund të na shpjegë në një përvetësim gjuhësor më të thelluar, ose më mirë në një rritje të motivimit. Guichon (2006:11-27)¹⁷ krijoi disa pista për të vlerësuar avantazhin pedagogjik të mundësuar nga TIK-ët. Ai qëndron i kujdesshëm me termat e zhvillimit të kompetencave gjuhësore, dhe propozon mjete për të vlerësuar këtë apo atë dispozitiv të ndërmjetësuar sipas një numri të caktuar kriteresh. Këto masa, që meritojnë të përsëriten në intervale të rregullta, mundën në çdo rast të masin pengesat e integritit. Dihet që çështja e integritit të TIK-ëve në terma ekonomikë të vlerës së shtuar

¹⁷ Guichon N. (2006): Langues et TICE. Methodologies de conception multimedia, Ophrys, Paris. Fq. 11-27.

dhe të avantazheve të tyre është pjesërisht problematike. Gjithsesi, aktiviteti i mësuesit/ pedagogut nuk mund të vlerësohet vetëm nga pikëpamja pedagogjike. Si për çdo aktivitet tjetër, një mësues ndjek gjithashtu qëllimet e veta personale: të menazhojë shëndetin e tij, të rrisë konfortin e tij, të përmirësojë kualifikimin e tij, etj.. Koha e investuar nga një mësues për të përvetësuar një mjet logjistik duhet ta bëjë atë të fitojë efikasitet personal dhe pedagogjik ose ti mundësojë atij rinovimin e praktikave. Duke identifikuar atë që frenon integrimin dhe përdorimin e TIK-ëve ose që e bën të pakënaqshëm, nis e merr gjerësi edhe reflektimi i Mangenot (2000:45), ku midis shumë rasteve tipike që ai numëron, dy tërheqin veçanërisht vëmendjen. Nga njëra anë, nuk ka integrim të TIK-ëve kur një institucion dëshiron që programet që bazohen plotësisht mbi përdorimin logjistik në autonomi, të zëvendësohen krejtësisht nga një mësimdhënie që menaxhon kohën ndërvepruese për gjuhën e huaj dhe që reflekton tek gjuha. Duke propozuar programe mësimi ose perfeksionimi për gjuhët, shumë institucione krijuan qendra për gjuhët e huaja të cilat edhe pse ishin të paisura me mjete logjistike të ndryshme, u braktisën për arsye të mungesës së drejtimit dhe të shoqërimit pedagogjik. Nga ana tjetër, integrimi i TIK-ëve është thuajse inekzistent kur asnjë lidhje nuk është krijuar midis mësimdhënies në prani dhe aktivitetit që zhvillohet në qendrat e internetit ose sallat informatike ku kryen më së shumti aktivitetet e ndërmjetësuar.

Ndërkaq, shumë autorë e studiues nisen nga anët negative për të shpjeguar fenomenin e integritit të TIK-ëve. Ata shpjegojnë se integrimi i TIK-ëve nuk është vetëm: të vendosësh paisjet në klasa (Bray, 1999:14-20); (Dockstader, 1999:73-74); aq më pak të shkosh në laboratorin e informatikës për 40-60 minuta në javë (Dias,1999:10-13-21); as të përdorësh

kompjuterat si një fletë ushtrimi elektronik apo të shpërblesh nxënësit që kanë mbaruar detyrën e tyre (Dias, 1999:10-13-21); as përdorimi i logjistikës pa ndonjë qëllim të caktuar (Dockstader, 1999:73-74); e aq më pak të mësosh sesi përdoren TIK-ët (Bailey, 1997:57-62). Një trajtim i tillë me nota negative nuk lejon të përkufizojmë saktësisht se çfarë është integrimi i TIK-ëve dhe përdorimi i tyre, duke qenë se i mëshon më shumë asaj që nuk është. Për këtë arsye bashkohem me François Mangenot, (2000:38-44), i cili propozon përkufizimin e mëposhtëm: *“Integrim kemi kur mjeti informatik vendoset me efikasitet në shërbim të të mësuarit”*.

2.2 Modelet e integrimit të TIK-ëve nga mësuesit

Siç e përmenda edhe më lartë, integrimi i TIK-ëve në sistemin arsimor ka si kusht kryesor që mësuesit të bëhen ekspertë, me qëllim përmirësimin e cilësisë së procesit të mësimdhënies dhe mësimnxënies. Por duhet të theksoj se që të ketë integrim duhet që aktorët e sistemit arsimor të pësojnë disa transformime ose më mirë të kalojnë disa etapa. Parë në këtë këndvështrim, integrimi i TIK-ëve është një proces me intervale apo me nivele në një periudhë të caktuar. Pra, ky proces është evolutiv, duke u nisur nga « *non user* » në një « *expert user* » të TIK-ëve. Kështu, shumë studiues sikurse edhe Carole Raby (2004:20-38), kanë punuar për të identifikuar fazat në të cilat kalonin mësuesit/pedagogët për të integruar dhe për të përdorur TIK-ët në një institucion arsimor. Në këtë kuadër, kam paraqitur disa modele dhe karakteristikat e tyre.

Modeli i Moersch (1995, 2001:22-27¹⁸)

Moersch përcakton shtatë nivele nëpër të cilat duhet të kalojë një mësues që dëshiron të integrojë TIK-ët në klasë.

Niveli zero (0) përfaqëson *mos përdorimin*, që është një etapë përgjatë së cilës mësuesi percepton mungesën e aksesit dhe të kohës si frenuese për përdorimin e TIK-ut.

Sensibilizimi (1) është etapa ku mësuesi/pedagogu mund të jetë në kontakt indirekt me TIK-ët që ndodhen në ambjentin e tij.

Eksplorimi (2) është faza përgjatë së cilës mësuesi përdor TIK-ët si plotësuese në mësimdhënien e tij, për aktivitete përforcuese e pasuruese, ushtrime të përsëritura, kërkim informacioni, lojra etj., duke nxitur kështu nxënësit/studentët të përdorin TIK-ët.

Infuzioni (3), është etapa ku mësuesi përdor mjetet teknologjike në mënyrë të përpiktë gjatë aktiviteteve pedagogjike, për të zgjidhur problemet dhe për të marrë vendime. Pra, kemi përdorim të përpiktë të mjeteve teknologjike për të trajtuar informacionin (psh.: grafika për të paraqitur rezultatet e një ankete). Kjo etapë përfshin struktura arsyetimi të nivelit të lartë.

Integrimi (4), është përdorimi i mjeteve teknologjike për të identifikuar dhe për të zgjidhur problemet reale të lidhura me një temë kryesore ose me një koncept, në një kontekst të dhënë. (psh.: interneti, për të kërkuar informacion mbi një problem që kërkon zgjidhje, trajtim teksti, etj.). Edhe kjo etapë përfshin struktura arsyetimi të nivelit të lartë.

¹⁸ Moersch, C. (2001). Next steps : Using LoTi as a research tool. Learning & Leading With Technology, 29 (3), fq. 22-27.

Ekspansioni ose zgjerimi (5), është faza ku përdorimi i TIK-ëve e lejon mësuesin të hyjë në kontakt me ambjentin e jashtëm. Kontakti është i drejtpërdrejtë. (psh.: të kontaktosh institucione të ndryshme për një problem të caktuar, etj.).

Rafinimi apo stërhollimi (6), supozon momentin ku mësuesi përdor TIK-ët për ti mundësuar nxënësve që të kërkojnë informacion, të gjejnë zgjidhje dhe të zhvillojnë një produkt në raport me problemet reale dhe mbi të gjitha me vetë interesat e tyre. Përfshin struktura arsyetimi të nivelit të lartë dhe një mjedis të mësuarit aktiv.

Tabela 1: Nivelet sipas modelit të Moersch

NIVELET	KATEGORITE	PERSHKRIMI
0	MOS-PERDORUES	Perceptimi i mungesës së aksesit dhe të kohës si frenuese për përdorimin e TIK-ut.
1	SENSIBILIZIMI	Është etapa ku mësuesi mund të jetë në kontakt indirekt me TIK-ët në ambjentin e tij.
2	EXPLORIMI	Është faza përgjatë së cilës mësuesi përdor TIK-ët si plotësuese në mësimdhënien e tij, për aktivitete përforcuese e pasuruese, duke nxitur kështu nxënësit të përdorin TIK-ët.
3	INFUZIONI	Është etapa ku mësuesi përdor mjetet teknologjike në mënyrë të përpiktë gjatë aktiviteteve pedagogjike, për të zgjidhur problemet dhe për të marrë vendime.
4	INTEGRIMI	Përdorimi i mjeteve teknologjike për të identifikuar dhe zgjidhur problemet reale të lidhura me një temë kryesore ose me një concept në një kontekst të dhënë.
5	EKSPANSIONI-ZGJERIMI	Është faza ku përdorimi i TIK-ëve e lejon mësuesin dhe nxënësin të hyjë në kontakt me botën e jashtme.
6	RAFINIMI-STERHOLLIMI	Përdorimi i TIK-ëve si proces, produkt dhe mjet për ti mundësuar nxënësve që të kërkojnë informacion, të gjejnë zgjidhje dhe të zhvillojnë një produkt duke e lidhur me problemet reale dhe kuptimplotë për ta.

Modeli i Sandholtz, Ringstaff dhe Dwyer (1997)

Sandholtz dhe kolegët e tij kanë propozuar një model me *pesë* stade. Sipas tyre mësuesi kalon nga stadi i “*hyrjes*”, ku ai familjarizohet me TIK-ët e vendosura në klasën e tij, në stadin e “*marrjes*”, ku ai i përdor TIK-ët për ushtrime përsëritëse, me qëllim për të mbështetur mësimdhënien. Këtu përfshihet edhe përpunimi i strategjive për të zgjidhur problemet tekno-pedagogjike të hasura me TIK-ët. Më pas vjen stadi i “*përshtatshmërisë*” përgjatë të cilit mësuesi i përdor TIK-ët shpesh për të drejtuar klasën dhe për të testuar teknika të reja pedagogjike. Pra, kemi të bëjmë me një përdorim të shpeshtë dhe krejt të përshtatshëm të teknologjisë, ku përfshihet edhe integrimi i burimeve teknologjike në metodat tradicionale të mësimdhënies. Në vazhdim kemi stadin e “*përvetësimit*” përgjatë të cilit ai modifikon metodat e mësimdhënies për të favorizuar fitimin e kompetencave të reja tek nxënësit dhe po ashtu kemi një zotërim të burimeve teknologjike nga mësuesit. Pra, kemi një transformim të sjelljes personale të mësuesit në lidhje me teknologjinë. Në stadin e fundit, kemi atë të “*shpikjes apo invencionit*” që përfshin metoda të reja mësimdhënieje të përqendruara mbi ndërtimin e njohurive, zgjidhjen e problemeve dhe mbi mendimin kritik, që vënë në pah të gjithë potencialitetin e TIK-ëve.

Tabela 2: Stadet e evolucionit sipas modelit të Sandholtz, Ringstaff dhe Dwyer

STADET	PERSHKRIMI
HYRJA	Vendosja në klasë e mjeteve teknologjike dhe njohja fillestare e përdorimit të tyre nga mësuesit dhe nxënësit.
MARRJA	Përdorimi i materialit gjatë ushtrimeve përsëritëse për të mbështetur mësimdhënien.
PERSHTATSHMERISE	Përdorimi i shpeshtë dhe krejt i përshtatshëm i teknologjisë. Përdorimi i teknologjive për drejtimin e klasës.

PERVETESIMIT	Zotërimi i burimeve teknologjike nga mësuesi. Transformimi i sjelljes personale të mësuesit në lidhje me teknologjinë.
SHPIKJES- INVENCIONIT	Shfaqja e metodave të reja të mësimdhënies që favorizojnë zotërimin e kompetencave të reja.

Modeli i Morais¹⁹ (2001)

Ky model përfshin dy faza për integrimin pedagogjik të TIK-ëve:

Faza e parë: “fillesa-gjeneza” që është e ndarë në dy etapa “përshtatshmëria”: periudhë gjatë së cilës mësuesi pyet veten nëse TIK-ët mund të përmirësojnë praktikën e tyre pedagogjike. Pasi binden për influencën pozitive që TIK-ët mund të kenë mbi praktikën e tyre pedagogjike, ai përballet me *ndjenjat e ankthit*, të “frikës” dhe të pasigurisë lidhur me ndryshimin.

Faza e dytë: “përdorimi”, që ndahet në tre etapa “përdorimi personal” ku mësuesi përdor TIK-ët për nevojat e tij personale, duke i përjashtuar nxënësit e tij; “përdorimi profesional” të cilit i drejtohet për të përmbushur funksionet me natyrë administrative. Vetëm në etapën e “përdorimit pedagogjik” ai i përdor për të përmirësuar mësimdhënien e mësimnxënien e nxënësve të tij që gjenden të përfshirë në këtë fakt. Për Morais, mësuesi duhet të ndjekë sistematikisht dhe progresivisht pesë etapat për të pasur akses në përdorimin pedagogjik të TIK-ëve. Pra, ai ofron mundësinë për të marrë parasysh dy stadi të rëndësishme të procesit

¹⁹ Morais, M.A. (2001). Les 5 niveaux d’appropriation des technologies de l’information et de la communication chez les enseignantes et les enseignants . Shédiac, N.-B. : District scolaire no 1. Dokumenti elektronik në Internet : <http://www.district1.nbed.nb.ca/mentorat/ressources/ppppp.doc> (parë më 10 shtator 2012).

të integritetit të TIK-ëve: përdorimi *personal* dhe *professional* i TIK-ëve. Kështu, modeli i Morais sjell elemente të reja dhe thelbësore të të kuptuarit. Ndërkaq, ai nuk përcakton qartë etapat që përshkon një mësues kur përparon drejtë një përdorimi pedagogjik shembullor të TIK-ëve.

Për këtë çështje, nisur nga sa përmenda më lartë, Carole Raby²⁰ ka zhvilluar një Model-sintezë të procesit të integritetit të TIK-ëve, të frymëzuar nga modelet e Moersch, (1995, 2001), Sandholtz, Ringstaff, Dwyer (1997) dhe Morais (2001), të cilin shkurtimisht do ta përmbledh në tri pika:

- Mësuesi që është i motivuar për të përdorur TIK-ët nga kurioziteti apo nevoja të rendit personal, do të hyjë fillimisht në stadin e “përdorimit personal”. Ai do të vazhdojë më tej rrugëtimin e tij duke përshkuar stadet e “përdorimit profesional” apo të “përdorimit pedagogjik”.
- Një mësues që është më shumë i motivuar nga kurioziteti, nga nevoja apo detyrimi i rendit profesional do të kalojë direkt nga stadi i “sensibilizimit” në stadin e “përdorimit profesional”. Pra, ky mësues do të kalojë më vonë stadet e “përdorimit personal” dhe “përdorimit pedagogjik”.
- Një mësues fillimisht i motivuar nga kurioziteti, nevoja dhe detyrimi të rendit pedagogjik do të kalojë direkt nga stadi i “sensibilizimit” në stadin e “përdorimit

²⁰ Kapitulli i tretë fq. 81 me titull “Le processus d’integration des technologies de l’information et de la communication”, Carol Raby, ose klike në sitin e mëposhtëm për të lexuar të plotë materialin.
[http://books.google.com/books?id=zLzxzwBszO4C&pg=PA81&lpg=PA81&dq=Dias+\(1999\)+l'integration+des+tic&source=bl&ots=MqpaFtEMcX&sig=YgNWbNcNpE6IK2WlFsm6GLlHF_A&hl=en#v=onepage&q=Dias%20\(1999\)%20l'integration%20des%20tic&f=false](http://books.google.com/books?id=zLzxzwBszO4C&pg=PA81&lpg=PA81&dq=Dias+(1999)+l'integration+des+tic&source=bl&ots=MqpaFtEMcX&sig=YgNWbNcNpE6IK2WlFsm6GLlHF_A&hl=en#v=onepage&q=Dias%20(1999)%20l'integration%20des%20tic&f=false) ose
<http://www.scribd.com/doc/85783585/12/Integration-des-TIC> (parë më 10 shtator 2012).

pedagogjik” dhe do të përshkojë stadet e “përdorimit personal” dhe “përdorimit profesional” në vazhdimësi.

Duke qenë se në Shqipëri nuk ka një model të tillë integrimi, mendojmë se realitetit arsimor shqiptar i përket më shumë modeli Moersch (1995, 2001:22-27).

Moersch përcakton shtatë nivele nëpër të cilat duhet të kalojë një mësues që dëshiron të integrojë TIK-ët në klasë dhe mendoj se mësuesit shqiptarë aktualisht i kanë kaluar tri etapet e para që kanë të bëjnë me nivelin *zero*, i cili përfaqëson *mos përdorimin*, që është një etapë përgjatë së cilës mësuesi percepton mungesën e aksesit dhe të kohës si frenuese për përdorimin e TIK-ut, me nivelin e *sensibilizimi*, është etapa ku mësuesi/pedagogu mund të jetë në kontakt indirekt me TIK-ët që ndodhen në ambjentin e tij dhe po ashtu duket se po e kalojnë edhe etapën e tretë që ka të bëjë me *eksplorimin*, faza përgjatë së cilës mësuesi përdor TIK-ët si plotësuese në mësimdhënien e tij.

Ndëkaq ata duhet të përballen me etapën e *Infuzionit*, që është etapa ku mësuesi përdor mjetet teknologjike në mënyrë të përpiktë gjatë aktiviteteve pedagogjike, për të zgjidhur problemet dhe për të marrë vendime dhe po ashtu edhe me fazën e *integritit* që nënkupton përdorimin e mjeteve teknologjike për të identifikuar dhe për të zgjidhur problemet reale të lidhura me një temë kryesore ose me një koncept, në një kontekst të dhënë.

Më tej, vetëm pasi të kenë kaluar fazën e infuzionit dhe integritit mësuesit shqiptarë do mund të kalojnë në fazën e *ekspansionin*, dhe në etapën e fundit të *rafinimit apo stërhollimi*, që supozon momentin ku mësuesi përdor TIK-ët për ti mundësuar nxënësve që të kërkojnë informacion, të gjejnë zgjidhje dhe të zhvillojnë një produkt në raport me

problemet reale dhe mbi të gjitha me vetë interesat e tyre. Ky stad përfshin struktura arsyetimi të nivelit të lartë dhe një mjedis të mësuarit aktiv.

Ndërsa përsa i përket pedagogëve, ndryshe nga mësuesit e shkollave 9-vjeçare dhe të mesme, mendoj se ndodhen në fazën e infuzionit dhe integritit, duke qenë se i përdorin ato (TIK-ët) në praktikën e tyre mësimore të përditshme, edhe pse jo rregullisht.

2.3 Metodat e mësimdhënies. Mësimdhënia interaktive

Llojet e mësimdhënies dhe karakteristikat e tyre

Fjala metodë rrjedh nga gjuha greke, (methodos) që do të thotë rrugë ose mënyrë me të cilën udhëhiqemi gjatë realizimit të detyrave dhe veprimeve punuese.

Metodat mësimore kanë një histori të gjatë. Krahas zhvillimit të mësimin, bazës teorike dhe praktike të organizimit të mësimin janë zhvilluar edhe metodat mësimore si pjesë e pandarë e punës edukative dhe arsimore.

Në “Dimensions of Teaching and Learning Teaching and Learning Branch”²¹ paraqitet një shumëllojshmëri e strategjive të mësimdhënies, të cilat janë paraqitur në mënyrë të përmbledhur në tabelën e mëposhtme:

Tabela 3: Llojet e mësimdhënies dhe karakteristikat e tyre:

Mësimdhënia e drejtpërdrejtë	Mësimdhënia ndërvepruese/ ose interaktive	Mësimdhënia jo e drejtpërdrejtë	Mësimdhënie e bazuar në përvojë
------------------------------	---	---------------------------------	---------------------------------

²¹ THE ROADMAP, Dimensions of Teaching and Learning Teaching and Learning Branch, Education Queensland, May 2011, f. 9, 10.

• mësimdhënie e mirëstrukturuar dhe e hollësishme.	• mbështet nxënësit në të punuarit në bashkëpunim dhe produktivisht në të nxënë të aktiv, me material dhe atë pjesëmarrës.	• me në qendër nxënësin dhe u jep nxënësve mundësi për të marrë vendime e për të bërë zgjedhje rreth të nxën të tyre.	• u mundëson nxënësve të mësojnë dhe konstruktojnë kuptimin me anë të shembujve.
Metodat përfshijnë: • mësimdhënie të hollësishme • mësimdhënie intensive • vështrim i strukturuar • ushtrim dhe praktikë.	Metodat përfshijnë: • diskutim me të gjithë klasën • të nxënë në bashkëpunim • të nxënë me një partner.	Metodat përfshijnë: • të nxënë i bazuar në pyetje • mësimdhënie induktive • të nxënë i bazuar në probleme • të nxënë i pavarur.	Metodat përfshijnë: • eksperiencë në fushë • simulim • lojë me role • dramatizime.

Përkufizimi dhe karakteristikat e mësimdhënies interaktive

Metodat mësimore kanë një rëndësi të shumëfishtë didaktike-logjike, metodologjike dhe komunikative. Prej tyre varet qëndrimi i mësuesit ndaj procesit të mësim, aktivizimi i nxënësve në mësim, efektshmëria e procesit të njohjes, niveli dhe efikasiteti i përvetësimit të diturive, komunikimi me nxënësit dhe vendosja e raporteve midis mësuesit dhe nxënësit.

Në librine tij Xheladin Murati argumenton se:

Zgjedhja e metodave mësimore varet nga shumë faktorë, por në rradhë të parë atë e përcaktojnë: natyra dhe karakteri i përmbajtjes mësimore (teorike, praktike, eksperimentale, historike) nga vendi ku zhvillohet mësimi (klasë, laborator, sallë informatike), nga format e punës që përdoren në zhvillimin e mësim (frontale, në grupe, individuale), nga mjetet që përdoren në procesin mësimor (vizuale, auditive, audiovizuale, teknike, ndihmëse) nga mosha e nxënësve, nga tipi i orës mësimore, nga pregatitja profesionale-pedagogjike e mësuesit etj. (Murati, 2002:332).

Përpyjekjet për të zbatuar metodat dhe format e ndryshme të organizimit të punës në klasë, shfytëzimin e metodave interaktive që promovojnë diskutime të hapura, kritike e problemore dhe stimulojnë punën mësimore të pavarur të nxënësve, paraqet kuptimin e mësimit interaktiv – të nxënit aktiv. Pikërisht ky kuptim ka të bëjë me zgjerimin dhe aplikimin e metodologjive inovatore në procesin e mësimdhënies dhe mësimnxënies.

Ndërkaq studiuesi Abrahamson-i²² vë në dukje se: “*Në thelb, mësimdhënia ndërvepruese është t’u japësh nxënësve diçka për të bërë, duke marrë atë që ata kanë bërë, dhe pastaj ta asimilosh vetë atë, në mënyrë që të mund të vendoset se çfarë do të jetë më mirë të bëhet më pas*”. Ndërkohë që sipas Beauchamp dhe Kennewell (2008:305), mësimdhënia ndërvepruese ose interaktive, më së shumti, përdoret për t’iu referuar rregullimit të mjedisit të klasës, në të cilin të gjithë nxënësit e klasës pritet të sillen në të njëjtën mënyrë.

Por, Brown dhe të tjerë²³ sugjerojnë se nuk është modeli i organizimit të klasës çelës në rritjen e cilësisë së mësimit, por cilësia e ndërveprimit mësues-nxënës. Moyles dhe të tjerë²⁴, argumentojnë që mësimdhënia interaktive apo ndërvepruese efektive karakterizohet nga ndryshimi i pandërprerë midis mësuesit dhe nxënësit, duke përfshirë ndarjen e ideve më fort sesa mësimdhënia tradicionale, nisje-përgjigje-reagim të pyetjeve të mësuesit. Nga ana tjetër Hargreaves dhe të tjerë (1998:372) shkojnë edhe më tej duke paraqitur nëntë tipa të ndryshëm të mësimdhënies ndërvepruese nga përshkrimet e mësuesve për të interpretuar mësimdhënien interaktive.

²² Abrahamson, L, A. Teaching with Classroom Communication System - What it Involves and Why it Works
** Better Education Inc., 4824 G. Wash. Mem. Hwy., Yorktown, VA 23692, USA (la@bedu.com)
<http://www.bedu.com/Publications/PueblaFinal2.html> (parë më 10 tetor 2012).

²³ Brown, M., Askew, M., Baker, D., Denvir, H. and Millett, A. (1998). Is the National Numeracy Strategy research-based? *British Journal of Educational Studies*, 46, f. 372.

²⁴ Moyles, J., Hargreaves, L., Merry, R., Paterson, F. and Esartes-Sarries, V. (2003). *Interactive teaching in the primary school: digging deeper into meanings*. Maidenhead, Open University Press.

Ndërkaq sipas Edwards, D. dhe Mercer, N. (1987:112), roli i mësuesit në krijimin e “njohurive të përgjithshme” në klasë është me interes të veçantë. Njohuritë e përgjithshme krijohen nga përdorimi prej mësuesit i kurrikulës dhe përmbajtjes së njohurive pedagogjike për të ndihmuar nxënësit të artikulojnë e vlerësojnë njohuritë e tyre individuale në një rrugë ndërvepruese. Që kjo rrugë ndërvepruese të jetë e suksesshme, nevojitet një balancë midis punës me gjithë klasën dhe punës individuale/në grup, dhe TIK nevojitet të shihet si një pajisje/suport që mund të lehtësojë pyetjet dhe mendimin kritik. Kjo mund të përmirësojë të nxënësit e fëmijëve, por mësuesit mund të kenë nevojë për mbështetje në marrjen e rreziqeve. John, P. and Sutherland, R. (2004:101-107).

Qëllimet dhe detyrat e metodave interaktive në edukim

Një ndër drejtimet themelore të ndryshimeve në arsimin e sotëm padyshim është aplikimi i metodave të reja interaktive në mësim. Qëllimi themelor i mësimit interaktiv është përcjellja e aktiviteteve nga mësuesi tek nxënësi, trajnimi i nxënësve për të bashkëpunuar në përpunimin e përmbajtjeve dhe vlerësimin e procesit mësimor.

Aplikimi i mësimit interaktiv ndikon në ngritjen e nivelit motivues në klasë, në zhvillimin e bashkëpunimit ndërmjet nxënësve me njëri-tjetrin por edhe ndërmjet mësuesve dhe nxënësve si dhe marrjen e përgjegjësisive nga ana e nxënësve. Ata mundohen ti përshtasin qëndrimet e tyre të bashkëveprojnë, të tolerojnë dhe të komunikojnë në mënyrë moderne duke shfrytëzuar burime të ndryshme.

Që të arrihet mësim interaktiv dhe efikas, duhet të largohen disa stereotipe nga arsimi tradicional. Mësimi aktiv për nga përmbajtja nënkupton shkollën e përqëndruar dhe e

drejtuar nga nxënësi, i cili trajtohet si personalitet i tërësishëm dhe i kompletuar e jo vetëm si nxënës. Në mësimin aktiv egzistojnë disa metoda dominante si: metoda praktike, metoda e punës, aktivitete manuale, ekspresive vizuale, për ushtrime laboratorike, aktivitete sociale, etj.

Qëllimi i mësimit aktiv është zhvillimi i personalitetit dhe individualitetit të çdo nxënësi apo studenti e jo vetëm përvetësimi i programit shkollor. Pra, i kushtohet rëndësi faktit se sa nxënësi apo studenti është i kënaqur nga aktivitetet e ndërrmarra, përparimi i tij në krahasim me gjendjen fillestare të njohurive, motivimi dhe interesimi për punë dhe aktivitete, zhvillimi i personalitetit.

Komunikimi interaktiv

Komunikimi interaktiv është proces në të cilin njerëzit pranojnë dhe japin informacione. Ai gjithashtu është shkëmbimi i mendimeve ose i ideve. Komunikimet në mësim janë direkte dhe gjithpërfshirëse, të njëanshme, të dyanshme dhe të shumëanshme. Komunikimi nuk realizohet vetëm gojarisht, ai realizohet edhe nëpërmjet mjeteve të tjera si: kompjuteri, tv, rrjeti satelitor etj. Mirëfilltas termi “komunikim” ka kuptimin e hyrjes në lidhje, të shkëmbimit të mendimeve, të marrëveshjes mes dy a më shumë njerëzve, individëve apo grupeve shoqërore.

Ndërsa “Komunikimi” në masmedia nuk është vetjak apo individual por masiv. Ai parakupton lëndën, mesazhin konkret, që përfaqëson një përmbajtje e caktuar, e destinuar

për një auditor të gjerë. Në botimin e tij Prof. Dr. Hamit Boriçi ²⁵ shprehet se: *Nocioni “komunikim” paraqitet si tërësi proçesesh, organizmash dhe mekanizmash që veprojnë për hartimin e informatës dhe për transmetimin e saj në shoqëri.* Pra, komunikimi përfshin në vetvete teknikën e teknologjinë e përçarjes së informatës tek lexuesit, dëgjuesit e radios a teleshikuesit. Në këtë këndvështrim, ai ka karakter kompleks teknik, organizativ dhe krijues.

Ndërkaq, po ti referohemi studiuesve të huaj, historianët e shtypit Mikhail Kunczik e Astrid Zipfel²⁶ në përmbajtjen e nocionit “komunikim” përfshijnë edhe konceptin organizim dhe ndëraksionin nëpërmjet simboleve dhe transmetimin e informacionit të pavullnetshëm nga vëshguesi, i cili nga një vëzhgues i jashtëm interpretohet si informues. Gjithsesi, në të gjitha rastet është pranuar se thelbi i konceptit “Komunikim” lidhet me kuptimin “hyrje në lidhje”.

Për studiuesit fjala që e shënon këtë koncept të zakonshëm është ngritur në një term shkencor që lidhet me objektin e shumë fushave të dijes, që sot kanë marrë emrin “Shkencat e Komunikimit”, si me filozofinë, psikologjinë, pedagogjinë, sociologjinë, antropologjinë, etnologjinë, si edhe vetë gjuhësinë. Christian Baylon & Xavier Mignot në librin e tyre “Komunikimi”²⁷ shprehen se:

“Komunikimi masiv përfshin tërësinë e mënyrave, me anë të të cilave grupe të specialistëve i përdorin mjetet për të përhapur një përmbajtje

²⁵ “Gazetari 1” Njohuri të përgjithshme, Botimi dytë, Prof.Dr. Hamit Boriçi, Dr. Bashkim Gjergji, Genc Tirana, Sadri Ramabaja, fq.12-13.

²⁶ Michael Kunczik& Astrid Zipfel “Hyre në shkencën e komunikimit dhe të publicistikës-, përkthim, Tiranë, 1998.

²⁷ Christian Baylon & Xavier Mignot “Komunikimi” La communication, publie par Editions Nathan-Universite 2003. përkthyer nga Prof. Dr. Xhevat Lloshi fq. 143-144.

informative ose simbolike. Ai ka si karakteristikë se u drejtohet teknikave nga më të ndryshmet: shtypit me tirazh të madh, kinemasë, radios, televizionit, reklamave në qytete etj.; ka hapësirë të gjerë përhapjeje: krahinore, kombëtare ose madje botërore, si dhe e ka shumë heterogjen publikun, të cilit i drejtohet”.

Elementet bazë të komunikimit janë gjashtë:

1. **Burimi** - është thelbi nga i cili nis komunikimi.
2. **Kanali/Kanalet** - është/janë rruga/rrugët përmes të cilave kalon mesazhi.
3. **Dekodimi** - nënkupton zbërthimin e mesazhit të burimit dhe kuptimin e tij.
4. **Pranimi** - nënkupton të pranuarit e mesazhit nga ana e pranuesit, pjesëmarrësit në komunikim.
5. **Zhurma** - është momenti në të cilin pranuesi nuk e kupton mesazhin nga burimi.
6. **Reagimi (Feedback)** - paraqet përgjigjen, reagimin e pranuesit ndaj mesazhit të burimit.

Ndërkaq, në mësimdhënie më së shpeshti komunikimi realizohet nëpërmjet bisedës nëpërmjet pyetjeve dhe përgjigjeve, por egzistojnë edhe mënyra të tjera të komunikimeve në largësi. Komunikimi është me rëndësi për njerëzit (nxënësit/studentët) në aktivitetet në grupe, por edhe në momente tjera në organizimin e procesit mësimor.

Komunikimi verbal realizohet atëherë kur mësuesi komunikon me nxënësin direkt me fjalë, në këtë mënyrë zhvillohet dialogu, ku të dy aktorët pranojnë informacione. Ky lloj i komunikimit bëhet me pyetje dhe përgjigje (dialog, diskutim, sqarim etj.). Komunikimi joverbal bëhet me simbole p.sh krijohen gjeste, mimika etj.

Procesi edukativo-arsimor është proces komunikues, dhe nëse komunikimi nuk zhvillohet në mënyrën e duhur, atëherë do të paraqiten pengesa në këtë proces, sepse procesi i

komunikimit nuk është vetëm pranim dhe shpërndarje e njohurive por edhe proces i shumëanshëm komunikimi i cili realizohet me fjalë, me këngë, lojëra, aktivitete sportive, etj.

Mësimdhënia interaktive me teknologji interaktive

Termi “ndërveprim apo interaktiv” shfaqet në dy kontekste të dallueshme të diskutimit të kërimit në edukim: i pari prek pedagogjinë dhe dyti teknologjitë e reja në edukim. Këtu kemi të bëjmë me konceptet e “mësimdhënies ndërvepruese” dhe të “teknologjisë ndërvepruese”.

Bull. G (2005:40) sugjeron se sistemet e projektimit me një lidhje interneti sigurojnë një dritare mbi botën për nxënësit dhe mësuesit. Zgjerimi i këtij koncepti me dy risi krijon një mjedis ndërveprues nxënieje. Risitë që e përmbushin këtë janë panelet ndërvepruese dhe mjetet Web 2.0 (Rrjeti 2.0). Kombinimi i këtyre mjeteve krijon një dritare ndërvepruese mbi botën, duke u dhënë mësuesve mundësinë të punojnë në një mjedis ndërveprues nxënieje. Kennewell-i (2004:41) ka zbuluar se panelet ndërvepruese jo domosdoshmërisht përdoren në mënyrë ndërvepruese.

Ndërkaq, sipas Samaras, H., Giouvanakis, T., Bousiou, D., & Tarabanis, K. (2006:16), gjeneratat e reja të teknologjisë arsimore po zhvendosen drejt modeleve dhe teorive që priten të shpalosin analizimet e nevojshme për ta çuar kërkimin e teknologjisë arsimore drejt hapësirave të reja dhe mjaft premtuese. Edhe sipas Alfred Bork-ut²⁸ teknologjia duhet

²⁸Bork, A. (1980). Interactive learning. Retrieved July 8, 2006, from <http://www.citejournal.org/vol2/iss4/seminal/CITEBorkSeminal1.pdf> (parë më 5 shtator 2012).

përdorur si mjet me të cilin të mësohet. Ashtu si dhe teknologjia, arsimi ndryshon në mënyrë të vazhdueshme. Ndodhin ndryshime në vlera, prezantohen kurrikula të reja dhe ripërkufizohen teknologji të reja mbi atë që nxëmë dhe se si japim mësim. Natyra transformuese e integritit teknologjik ndryshon procesin e mësimdhënies dhe të të nxënit duke e kthyer në një mjedis interaktiv nxënieje.

Të mësuarit tradicional dhe interaktiv

Figura 3: Metoda tradicionale

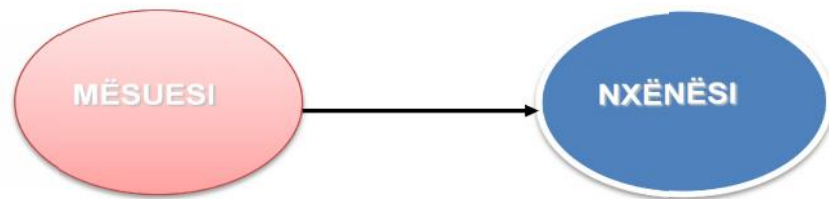
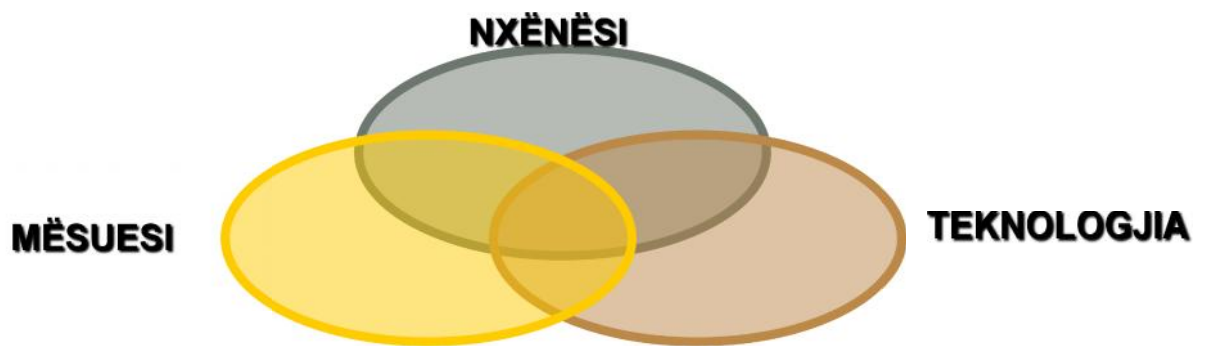


Figura 4: Metoda interaktive

Të mësuarit me TIK – një proces i të mësuarit interaktiv



Kuadri bazë që zbatohet në këtë formë të re të mësimdhënies, e njohur si mësimdhënia dhe të nxënët ndërveprues, vë në dukje Sessoms (2008:86-96), përfaqëson kryqëzimin e teorisë (konstruktivizmi), hardware-i ndërveprues (panelet ndërvepruese) dhe mjeteve të tjera TIK. Mësimdhënia interaktive apo ndërvepruese nis me një filozofi mbi mësimdhënien nëpërmjet teknologjisë dhe përfundon me një proces të ri mësimdhënieje dhe nxënieje.

Kombinimi i konstruktivizmit, paneleve ndërvepruese dhe mjeteve TIK, është një model për të konceptuar më tej mënyra të reja të mësimdhënies. Në këtë kuadër, si nxënësit, ashtu edhe mësuesit janë pjesë qendrore e procesit.

Sessoms-i paraqet dallimet mes mësimdhënies tradicionale dhe asaj të lehtësuar nga teknologjia, të cilat janë paraqitur në tabelë si mëposhtë.

Tabela 4: Dallimet midis mësimdhënies tradicionale dhe asaj të lehtësuar nga TIK-ët

Tradicionale	Me TIK
Mësimdhënie me në qendër mësuesin	Mësimdhënie/nxënie me në qendër nxënësin
Stimulim i një shqise	Stimulim shumëshqisor
Progresion në një drejtim	Progresion në drejtime të shumëfishta
Një mjet komunikimi	Multimedia (shumë mjete komunikimi)
Punë e izoluar	Punë në bashkëpunim
Dhënie informacioni	Shkëmbim informacioni
Nxënie pasive	Nxënie aktive/eksploruese/hetuese
Reagim reaktiv	Përgjigje proaktive/e planifikuar
Kontekst i izoluar, artificial	Kontekst autentik/ real

Beauchamp dhe Kennewell (2008:305-315) kanë vëzhguar tri mënyrat kryesore me të cilat TIK është momentalisht duke mbështetur mësimdhënien ndërvepruese. TIK mund të përdoret si:

1. *Objekti* i ndërveprimit (që do të thotë burimet *për të cilat* mund të ndërveprosh - kur TIK jep një fokus kolektiv të referencës si një videoklip apo një model shkrimi të nxënësit).
2. Një *pjesëmarrës* në ndërveprim (që do të thotë një partner *me të cilin* mund të ndërveprosh - kur TIK cakton detyra dhe kërkon reagim të menjëhershëm, si p.sh., një lojë, quic apo simulim).
3. Një *mjet* për ndërveprimin (që do të thotë një metodë *me anë të së cilës* mund të ndërveprosh - TIK-u ndihmon në ndjekjen e qëllimeve, p.sh., duke ndërtuar individualisht një fjali me shkrim apo me gojë për interpretim, diskutim dhe përpunim nga partneri).

Kategoria e parë është një veçori familjare e klasës tradicionale, por përvetësimi i TIK-ut sjell forma të reja të shfaqjeve të ideve, veçanërisht forma dinamike, të cilat u japin mundësi mësuesve të paraqesin më qartë disa nga idetë më të vështira për t'u kuptuar nga nxënësit. Ajo gjithashtu u mundëson mësuesve të kenë një shtrirje më të gjerë burimesh lehtësisht të disponueshme dhe të kalojnë butësisht mes këtyre burimeve gjatë një ore mësimi.

Kategoria e dytë është specifike me mjedisin e të nxënit të pajisur me teknologji, ku burimet janë të afta të përgjigjen në një mënyrë e cila varet nga veprimi i nxënësit, ndryshe nga burimet tradicionale.

2.4 Integrimi i TIK-ëve dhe formimi i mësuesve të gjuhës: përjasje teorike, metodologjike dhe institucionale

Ekziston një numër relativisht i limituar kërkimesh të publikuara mbi çështjen e integritit të TIK-ve nga mësuesit e gjuhëve dhe për formimin e tyre në këtë fushë. Tabela nr. 5 tregon një listë kërkimesh²⁹ (Guichon N. 2012:20) mbi këtë çështje dhe paraqet katër temat e mëdha që shfaqen ndërmjet këtyre kërkimeve: paraqitja e mësuesve në formim ose e mësuesve në detyrë përballë TIK-ëve, përkufizimi i një repertori kompetencash teknopedagogjike, integrimi i një përbërësi TIK në formim, dhe vlerësimi i përdorimit të TIK-ëve në praktikën pedagogjike, disa tema gjenden edhe në të njëjtin kërkim. Shqyrtimi i pyetjeve të kërkimit të propozuara qartë në artikujt, lejon të shohim sesi çështja e integritit

²⁹ Korpusi i studimit përbëhet nga 18 artikuj të shfaqura në tre gazeta anglofone (ReCALL, CALL, Language Learning and Technology) dhe Alsic, një gazete frankofone, po ashtu kapitujt e punimit të Hubbard&Levy, 2006, të shpërndarë mbi këtë objekt. Kështu, 18 kërkime janë analizuar me qëllim për të parë sesi çështja e integritit të TIK-ëve ishte trajtuar si problematike: (1) cilat ishin temat dhe mënyrat që ishin trajtuar si problematike, (2) cilat metodologji ishin përdorur, dhe së fundi (3) cilat rezultate që janë më bindëse dalin nga këto kërkime.

të TIK-ëve është problematizuar. Kështu, faktorë personalë, pedagogjikë, didaktikë, kontekstualë, institucionalë, organizativë, socio-psikologjikë dhe epistemologjikë janë në lëvizje pa qenë gjithnjë i mundur izolimi i tyre. Pra, paraprakisht mund të them se integrimi dhe përdorimi i TIK-ëve në praktikën e mësuesve të gjuhëve të huaja është një proces kompleks, multifaktorial, i ndryshueshëm në kohë dhe sipas konteksteve.

Tabela 5: Temat kryesore të kërkimeve të përfshira në këtë studim (Guichon N. 2012)

Temat kryesore	Autorët
Paraqitja e mësuesve në formim ose e mësuesve në detyrë përballë TIK-ëve.	(1) Meskill dhe al.,2002 (2) Parks dhe al.,2003 (3) Guichon, 2004 (4) Fuchs, 2006 (5) Kessler, 2007 (6) Kessler&Plakans, 2008 (7) Dooly, 2009
Përkufizimi i një repertori kompetencash tekno-pedagogjike.	(8) Levy, 1997 (9) Wildner, 1999
Integrimi i një përbërësi TIK në formim dhe vlerësimi i tij.	(10) Bangou, 2006 (11) Kessler, 2006 (12) Peters, 2006 (13) Slaouti&Motteram, 2006 (14) Pugibet, 2006
Vlerësimi i përdorimit të TIK-ëve në praktikën pedagogjike të mësuesve në detyrë dhe evoluimet profesionale.	(15) Moore dhe al.,1998 (16) Egbert dhe al.,2002 (17) Wong&Benson, 2006 (18) Degache&Nissen, 2008

Paraqitja e mësuesve në formim ose e mësuesve në detyrë përballë TIK-ëve

Pa asnjë dyshim, studiuesit e interesuar për të mësuarit e një gjuhe të huaj përmes teknologjive kanë zbuluar se analiza e paraqitjes së mësuesve përballë teknologjisë ishte çelësi për të vlerësuar integrimin e tyre. Një integrim real i TIK-ëve mund të ndjehet në mënyra të ndryshme dhe të krijojë disekuilibra duke provokuar, për shembull, një

ripërkufizim të aftësive ose të identitetit personal dhe profesional. Për t'u marrë me çështjen e paraqitjes, studiuesit vlerësojnë përgjithësisht shkallën e ankthit ose të besimit të mësuesve për të përdorur TIK-ët. Kështu, Dooly (2009:352-369) e përfundon studimin e tij duke pranuar se mësuesit, edhe pse janë konservatorë, përgjithësisht dëshirojnë të sjellin ndryshime në praktikat e tyre pedagogjike. Gjithsesi, tronditjet e shkaktuara nga integrimi i TIK-ëve në drejtimin e klasës mund të duken frikësuese për mësuesit, qofshin ose jo fillestarë, dhe mund sjellin hezitime.

Ndër hezitimet e tij, Peters (2006:163-164), indentifikon për shembull, shqetësime në raport me mirë funksionimin e paisjeve materiale ose suportit human të pranishëm ose jo në institucione, por gjithashtu edhe shqetësime më thelbësore, si frika nga humbja e kontrollit në kohën kur nxënësit punojnë në internet ose se mos i zë turpi përballë nxënësve nëse materiali nuk funksionon. Këto frikëra dhe hezitime meritojnë të identifikohen dhe të meren parasysh në mënyrë që të propozohen zgjidhje konstruktive. Qofshin në situatën e formimit ose kur mësuesit janë duke e ushtruar detyrën, zakoni për të punuar në mënyrë kolegjiale, në një atmosferë ku vështirësitë nuk lihen mënjanë por meren në konsideratë dhe diskutohen, ku secili sjell kompetencat dhe njohuritë e tij, mund të zbulojmë një mekanizëm të vërtetë për të thjeshtuar integrimin dhe përdorimin e TIK-ëve (ose çdo lloj ndryshimi tjetër pedagogjik). Për më tepër, siç e përmendin Kessler dhe Plakans (2008:269-282), ndjenja e vetëbesimit, që është vendimtare për integrimin e TIK-ëve, varet më shumë nga perceptimi i thjeshtë i marrjes në duar të mjeteve sikurse nga perceptimi i efikasitetit të tyre për të përmirësuar praktikat pedagogjike. Nëse teknologjia mund të ngjallë humbje besimi, në fazën fillestare të zbulimit, vetëm duke i ndihmuar mësuesit për t'i integruar në

mënyrë të arsyeshme dhe sipas një ritmi individual mund të kapërcehen këto frikëra. Është e vështirë të përcaktojmë nëse paraqitjet përbëjnë indicie të besueshme të kompetencës profesionale siç paralajmëron Kessler (2007:173-188), por është e sigurtë se disa prirje intelektuale (kurioziteti, pranimi i pasigurisë, dëshira për punën në grup) mund të thjeshtojnë evolucionin e paraqitjeve dhe të përshpejtojnë integrimin dhe përdorimin e TIK-ëve. Së fundi, i takon studiuesve si detyrë që të mos u zënë besë vetëm ligjeratave mbi praktikrat por të vëzhgojnë në site se si praktikrat evoluojnë dhe sesi mësuesit pasurojnë repertorin e tyre profesional.

Përkufizimi i një repertori kompetencash tekno-pedagogjike

Përveç atij të Levy-t (1997:293-302), asnjë nga studimet nuk u mor në detaj me atë që mund të quhet një kompetencë tekno-pedagogjike. Që nga viti 1999 Wildner (1999:223-250) ngren çështjen e sfidave profesionale me të cilat janë përballur mësuesit, të cilët përveç njohurive relative në mësimdhënien e gjuhës së huaj, duhet të mësojnë të përdorin një varietet aplikimesh teknologjike në praktikrat e tyre dhe të marrin përsipër role të pashkruara konceptimi, shoqërimi, tutoriale dhe ndërmjetësimi. Kërkimet nuk përshkruajnë qartë një repertor kompetencash që mësuesit duhet të zhvillojnë për të integruar TIK-ët, por kanë propozuar një numër i caktuar direktivash. Kështu, sipas rezultateve të këtyre studimeve, një repertor kompetencash tekno-pedagogjike për mësuesit e gjuhëve të huaja, duhet të përfshijë këto kapacitete:

- Të vlerësojë sjelljet dhe kufizimet e TIK-ëve për mësimdhënien e gjuhës së huaj dhe të kulturës;
- Të kryejë një analizë të nevojave për të integruar TIK-ët në procesin mësimor.
- Të përdorë mirë mjetet bazë dhe të zgjidhë problemet teknike të thjeshta;
- Të rikonsiderohen ndërveprimet pedagogjike në gjirin e klasës dhe jashtë klasës;
- Të meren vesh me nxënësit (psh. për mënyrat e punimit) dhe me kolegët (mënyrat e bashkëpunimit);
- Të menazhojnë kohën e tyre me qëllim optimizimin e integritit të TIK-ëve.

Nëpërmjet kësaj liste vihet re dukshëm se integrimi i TIK-ëve supozon një numër të caktuar njohurish dhe kompetencash pedagogjike dhe teknike. Gjithsesi, vlefshmëria e këtij repertori varet nga kapaciteti i mësuesve për *“të menaxhuar rindërtimin e koncepteve të mësimdhënies dhe të integritit e përdorimit të TIK-ëve”*, siç thotë Bangou (2006:145-160), që do të thotë aftësinë për të kuptuar ndryshe praktikat e tyre pedagogjike me qëllim që integrimi të dalë me sukses.

Integrimi i një përmbërësi TIK në formim

- Përfaqset e formimit nëpërmjet TIK-ëve.

Studimi i Kessler (2006:161), që interesohej për të bërë vlerësimin e formimit që kishin ndjekur 240 mësues të rinj të sektorit të gjuhëve për specialistë të disiplinave të tjera, zbulon një pakënaqësi të përgjithshme mes tyre përsa i përket integritit të TIK-ëve në mësimdhënien e gjuhës së huaj. Duket se reflektimi në këtë fushë është ende i mjegullt dhe

se përbërësit e formimit për TIK-ët varen së pari nga filozofia e formimit të këtij apo atij specialisti lokal sesa nga një marrëveshje kërkimi. Gjithësesi, studiuesit që kanë kryer këto studime kanë përfituar gjithnjë nga eksperiencia e tyre si formues dhe nga kërkimet e tyre për të përcaktuar një numër të caktuar qasjesh në lidhje me formimin.

Rekomandimet e tyre për formimin për TIK-ët përfshijnë këto pika:

- Të shpërndajë përbërësit tekno-pedagogjikë përgjatë gjithë formimit të mësuesve, sesa ti përqëndrojë në një seancë të vetme;
- Të hedhë rrënjët e formimit për TIK-ët në një kontekst shkollor specifik, çka do ti shpjerë mësuesit e rinj që të marin parasysh detyrimet dhe funksionimin e një konteksti të dhënë;
- Të zhvillojë tek mësuesit e rinj kompetenca të transferueshme në situata të tjera shkollore;
- Të zhvillojë tek mësuesit e rinj kompetenca teknike operacionale bazë (pa hyrë në detajet e një programi në veçanti);
- Të vendosë gjithnjë objektivat pedagogjike përpara zgjidhjeve teknologjike;
- Të përqafojë perspektivën konstruktiviste ose sociokonstruktiviste, për të garantuar pak a shumë një përdorim të përshtatshëm pedagogjik të teknologjive;
- Të zhvillojë kompetenca bashkëpunuese tek mësuesit e rinj;
- Të sigurojë një koherencë në gjirin e formimit në një mënyrë të tillë që përbërësja TIK të mos jetë si pjesë e ndarë e përmbajtjes por të jetë gjithashtu sa më e integruar.

Duke u nisur nga sa më lartë, shihet se qasjet janë të rendit organizues, didaktik, strategjik dhe pedagogjik. Mbetet të përcaktojmë sesi këto rekomandime mund të kthehen në kritere për të vlerësuar formimet ekzistuese me qëllim për ti bërë ato të evoluojnë.

Vlerësimi i përdorimit të TIK-ëve në praktikat pedagogjike

Një nga rezultatet më të rëndësishme lidhur me përdorimet e TIK-ëve është ai i kryer nga anketa me pyetsorë të administruar nga Moore dhe kolegët e tij (1998:109-128), pranë rreth 400 mësuesve të shtetit Teksas. Kjo anketë zbuloi se mësuesit në pjesën më të madhe të tyre i përdornin shumë pak mjetet informatike dhe internetin për mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja. Mbetet për të përcaktuar nëse ky përdorim shumë i dobët i viteve 1998 është ende aktual apo përdorimet kanë evoluuar në dhjetëvjeçarin e parë të shekullit XXI. Anketa e Dooly, e kryer në 2009 në kontekstin spanjoll, nxori rezultate jo të kënaqshme edhe pse në fakt përdorimi i TIK-ëve është rritur vitet e fundit, Dooly nënvizon se shumë pak ndryshime janë zbuluar në praktikat pedagogjike. Duket se ekziston një ndarje ende shumë e madhe midis mënyrës me të cilën TIK-ët janë paraqitur në formim dhe asaj në realitet në terren, veçanërisht përsa i përket mësuesve që janë të rinj në detyrë. Një tjetër pikë e rëndësishme, e zbuluar nga Parks (2003:28-45), tregon se përdorimet e TIK-ëve ndikohen nga faktorë kontekstualë dhe institucionalë që nuk janë marrë shumë parasysh nga studimet e sjella mbi këtë temë. Në fakt, nëse Degache dhe Nissen (2008:61-92), në anketat e tyre mbi integrimin e TIK-ëve në kontekstin universitar, zbulojnë një dinamikë dhe transformime mbi praktikat pedagogjike në fushën e mësimdhënies (LANSAD), ndodh

sepse konteksti që ata përshkruajnë e favorizon këtë dinamikë, e inkurajon me një mbështetje financiare dhe institucionale dhe e zgjeron me shembuj të shoqëruar shkencërisht nga kërkime dhe studime të përditshme.

Ndërsa në Shqipëri nuk janë kryer shumë studime në këtë drejtim por gjithsesi çështja e integritit dhe përdorimit të TIK-ëve në mësimdhënie/mësimnxënie është prekur nga disa studiues ndër të cilët kam përmendur: Petraq Simo³⁰, Vilma Tafani³¹, Llukan Puka&Th. Mitre³², Ornela Bilali³³, Xhevdet Zekaj³⁴, etj. Si dhe nga disa pedagogë/doktorantë të gjuhëve të huaja.

2.5 TIK-ët dhe përdorimet pedagogjike

Cilat përdorime të TIK-ëve?

Përdorimi i teknologjive informative gjeneron përdorime të veçanta në fushën e trajtimit dhe menaxhimit të informacionit si edhe të praktikave të komunikimit.

Një fushë e gjerë kërkimi hapet me vëzhgimin dhe marrjen në konsiderate të aftësive, sjelljeve dhe praktikave (Viens J, 2003)³⁵ që kanë lindur me përdorimin e përgjithshëm të

³⁰ Simo, P. “Teknologjitë e edukimit”, Botimet “Dita 2000” ISBN:978-99943-57-64-2. Tiranë 2009.

³¹ Tafani, V. “Teaching through media” Botime Onufri, ISBN 99927-53-79-X. Tiranë 2004.

³² Puka LL. & Mitre TH. Universiteti i Tiranës, Fakulteti i Shkencave të Natyrës, Buletini: Matematika dhe Shkencat e Natyrës. Nr.2, viti 2006. “Një vlerësim për përdorimin e teknologjive të informimit dhe të komunikimit (TIK), rasti i Universitetit të Tiranës”, fq. 5-14.

³³ Bilali O. Universiteti Elbasanit “A. Xhuvani”, Buletini Shkencor: Viti XII i botimit, 2008/2. “Pikat e forta e të dobëta të kurrikulës në lëndën Aftësimi Teknologjik në ciklin fillor”, Fq. 250-260.

³⁴ Zekaj Xh. Universiteti Elbasanit “A. Xhuvani”, Buletini Shkencor: Viti XIV i botimit, 2010/1. “Teknologjitë e të mësuarit dhe të kërkimit shkencor”, Fq. 30-41.

³⁵ Viens, J (2003) *Intégration des savoirs d'expérience et de la recherche : l'incontournable systémique* <http://tecfa.unige.ch/proj/cvs/pub.php> (parë më 18 tetor 2012)

TIK-ëve midis aktorëve të ndryshëm të sistemit edukativ. Në ç’kuptim zhvillohen këto përdorime të reja, dhe çfarë kapacitetesh të reja do të shfaqin?

Të kuptuarit më mirë të këtyre proceseve individuale dhe kolektive mundësojnë padyshim transformimin e formimit të nxënësve dhe të mësuesve, por për këtë nevojitet që aktorët kryesorë të këtij ndryshimi të përfitojnë disa aftësi specifike.

Me zhvillimin e përdorimit të TIK-ëve, koncepti i alfabetizimit informatik ka evoluar, por përgjithësisht qëndron në nivelin e zotësive “operacionale” dhe tenton të përqendrohet rreth një numri të caktuar kompetencash të identifikueshme: përdorimi për trajtimin e një teksti, përdorimi i e-mailit, përdorimi i internetit, aftësia për të regjistruar dhe shkarkuar informacione në një diskette, CD, DVD ect. (McMillan, 1996). Këtyre kompetencave i është shtuar një dimension konjitiv me zotësitë për të përdorur mjetet informatike për të identifikuar dhe për të gjetur informacione specifike, me qëllim ndërtimin apo përvetësimin e njohurive dhe për të zhvilluar mendimin kritik dhe të krijuarit.

Larose F, Grenon V, Lafrance S, (2002:112) konstatojnë se mësuesit që i zotërojnë mjetet informatike, i përdorin rrallë në mënyrë didaktike, dhe ata kanë identifikuar disa kushte që favorizojnë përdorimin e TIK-ëve nga mësuesit:

1. Të kenë arritur një nivel minimal alfabetizimi informatik;
2. Përfitimin e një mbështetjeje logjistike të përshtatshme;
3. Të kenë përjetuar dhe të kenë konstatuar në mënyrë të drejtpërdrejtë avantazhet pedagogjike që mundësojnë TIK-ët.

Pa këto, mundësitë janë të pakta që mësuesit të zhvillojnë ndjenjën e efikasitetit personal përballë teknologjive, karakteristikë kjo e nevojshme për integrimin e tyre në mësimdhënie.

TIK-ët dhe pedagogjia

Në fushën e mësimdhënies, sjellja e inovacionit dhe teknologjive informatike në veçanti, duhet të shihet në terma pedagogjike. Dhe dy janë tendencat që përballen me njëra-tjetrën. Që do të thotë, ose t'i fusim këto mjete të reja teknologjike në praktikat tradicionale, duke përfituar një shpejtësi më të madhe të trajtimit, por duke marrë parasysh detyrimet dhe humbjen e kohës që nevojitet për të mësuarit e këtyre teknologjive, ose të marrim rastin e integritit të TIK-ëve në sistemin shkollor {për të rimenduar raportin për mësimdhënien dhe mësimnxënien} për të zhvilluar praktika të reja pedagogjike që u vijnë më shumë në ndihmë nevojave të nxënësve. (Basque,Rocheleau & Winer, 1998)³⁶.

Kërkimet mbi integrimin e TIK-ëve në mësimdhënie, identifikojnë përveç kësaj, dy rryma të mëdha (Larose, Grenon & Lafrance, 2002:33)³⁷ :

- a. Integrimi i tipit **neo-komportalist dhe pragmatik**, që i konsiderojnë TIK-ët si mjete të thjeshta që përshtaten me një mësimdhënie tradicionale;
- b. Integrimi i bazuar mbi një **epistemologji socio-konstruktiviste**, që favorizon modifikimin e praktikave të mësimdhënies.

³⁶ Basque, J., Rocheleau, J. et Winer, L. (1998) Comment informatiser l'école http://www.grics.qc.ca/cles_en_main/projet/cie123.htm (parë më 10 nëntor 2012).

³⁷ Larose, F., Grenon, V. & Lafrance, S. (2002) *Pratiques et profils d'utilisation des TICE chez les enseignants d'une université*. In Guir, R. (2002) *Pratiquer les TICE, former les enseignants et les formateurs à de nouveaux usages*. Ed. De Boeck. Fq. 33.

Një lloj hezitimi shfaqet mes prakticienëve për të gjitha arsyet e përmendura më parë, edhe pse konstatohet aktualisht një mbi-vlerësim i qasjeve dhe i zgjidhjeve të problemeve me ndihmën e TIK-ëve, sikurse e kanë parashtruar disa studiues. (Charlier, Bonamy & Saunder, 2003:82)³⁸.

Teknologjitë sipas qasjeve të ndryshme pedagogjike

Mendoj se është me rëndësi që të ndalemi pak mbi raportet që janë zhvilluar midis TIK-ëve (teknologjive të informacionit dhe komunikimit) dhe qasjeve të ndryshme pedagogjike të këtyre viteve të fundit, duke u përqëndruar vetëm tek më kryesoret.

a. Bihevizorizmi

Bihevizorizmi mbështetet kryesisht mbi psikologjinë e të sjellurit, praktikat përsëritëse (*drill and practice*) me qëllim shtimin e dijeve dhe zotësive, dhe përforcimin për të motivuar nxënësin. Objektivat e të mësuarit janë të përcaktuara dhe përkufizohen në terma të të sjellurit të vëzhguar. Përmbajtjet janë të ndara në kapituj të vegjël logjikë, në sekuenca të të mësuarit duke synuar memorizimin ose ekzekutimin automatik të veprimit. Vlerësimi i të mësuarit bëhet përgjithësisht me anë të provimeve (testeve), ku nxënësi duhet të tregojë që ai e di “përgjigjen e saktë”. Mësuesi merr përsipër të gjithë përgjegjësinë për arritjen e objektivave duke krijuar kushtet e nevojshme mjedisore-mentale dhe sistemet përforcuese që i përshtaten nxënësit. Nxënësi përshkruhet si një “mbledhës” në të cilin mësuesi derdh

³⁸ Charlier, B. Bonamy, J. et Saunders, M. (2003) *Apprivoiser l'innovation*. In Charlier, B. & Peraya, D. (2003) *Technologies et innovation en pédagogie*. Ed. De Boeck, Bruxelles. Fq. 82.

informacionet e ardhura nga një realitet i jashtëm objektiv. Kjo qasje, e pranuar gjerësisht në publikun e gjerë, ka përfshirë teknologjitë për të krijuar programe me ushtrime në gjuhë të huaj. Bihevizmi interesohet para së gjithash për mësimdhënien dhe për rezultatet e vëzhgueshme, sesa për proceset e të mësuarit. (Basque, Rocheleau & Winer, 1998)³⁹.

b. Konjitivizmi

Përkrahësit e konjitivizmit, në të kundërt, kërkojnë të nxjerrin në pah proceset e brendshme të të mësuarit. Nxënësi shihet si një sistem aktiv i informacionit, si një kompjuter, duke përfshirë perceptimin e informacioneve që vijnë nga jashtë, njohjen dhe magazinimin në memorie, dhe pastaj rikuperimin e këtyre informacioneve kur kemi nevojë për të zgjidhur një problem. (që korespondon me sistemin e regjistrimit shqisor, memorja afat shkurtër dhe afatgjatë). Nxënësi duhet të integrojë realitetin e jashtëm tek skemat e tij mentale dhe të mësuarit realizohet kur një ndryshim i strukturave mentale është i vëzhgueshëm.

Për konjitivistët, nxënësi duhet ndihmuar me anë të strategjive memorizuese dhe përpunimit të strategjive tek të cilat teknologjitë kanë gjetur vendin e tyre duke favorizuar:

- selektimin dhe kodimin e informacionit, përdorimi i skemave organizuese për të bërë lidhje me njohuritë e mëparshme dhe duke prezantuar një përmbajtje të re në kontekste të ndryshme;
- organizimi dhe integrimi i këtij informacioni në harta, shënime, përmbledhje...me synim formimin e imazheve mentale sinjifikative, që nxisin të pyeturit dhe favorizojnë kujtesën afat gjatë.

³⁹ Basque, J., Rocheleau, J. et Winer, L. (1998) Comment informatiser l'école http://www.grics.qc.ca/cles_en_main/projet/cie123.htm (parë më 12 tetor 2012).

Teknologjitë kanë qenë veçanërisht të përdorshme dhe të përdorura në këtë qasje si në nivelin e ndërtimit teorik ashtu edhe të programeve të zhvilluara që mundësojnë rrugë të të mësuarit individual dhe një ndërveprim të madh me ndihmën e tutorëve dhe simulimeve.

c. Konstruktivizmi dhe socio-konstruktivizmi

Konstruktivistët e konsiderojnë gjithashtu të mësuarit si një aktivitet mental, por realiteti zhvillohet në kokën e individëve duke u nisur nga vetë eksperiencia e tyre, ata vënë në diskutim çështjen e objektivitetit. Duke e parë të mësuarit si një proces aktiv i këtij konstrukti, nxënësi zhvillon vetë interpretimet e tij për botën duke u nisur nga ndërveprimet e tij me këtë të fundit dhe nga konsensusi socio-historik i kontekstit në të cilin ai jeton. (Basque, Rocheleau & Winer, 1998)⁴⁰.

Dija e re është efektive vetëm nëse ndërtohet duke u integruar në rrjetin konceptual të nxënësit, por kjo situatë krijon gjithnjë një konflikt konjitiv, sepse konceptet fillestare janë të rrënjësuar thellë dhe qëndrojnë për një kohë të gjatë, sa individit nuk ka probleme reale me këto përfaqësime. Pra, mësimdhënia nuk konsiston të transmetojë kuptime të përpunuara tek nxënësi por t'a mbështeti atë në kërkimin e kuptimeve duke i drejtuar atij pyetje, duke stimuluar kuriozitetin e tij, duke vendosur konceptimet e tij në provë.

Prurjet e Vygotsky L.S (1978:22) me konceptin “Zona Pranë Zhvillimit” evidentuan rolin kryesor të mësuesit dhe të dysheve (vendosja e nxënësve në çifte) për t'i mundësuar nxënësit që të progresojë. Kështu, nisi të zhvillohet socio-konstruktivizmi që i jep vlerë një pedagogjie aktive dhe jo direktive dhe që kërkon një kontekst real të të mësuarit. Pra, kemi

⁴⁰ Basque, J., Rocheleau, J. et Winer, L. (1998) Comment informatiser l'école http://www.grics.qc.ca/cles_en_main/projet/cie123.htm (parë më 12 tetor 2012).

të bëjmë më shumë me një mësimdhënie që mbështet, sesa një mësimdhënie operacionale. Në këtë mënyrë nxënësi ka një rol proaktiv, ai vendos për ecurinë e tij, për konstruktet e tij të dijeve duke u shoqëruar nga mësuesi dhe nga një mjedis i pasur dhe stimulues.

Në aspektin e teknologjive, socio-konstruktivizmi ka krijuar programe shumë të hapura, siç janë mikro-monde me anë të të cilave nxënësit mund të testojnë hipotezat e tyre dhe të konfrontojnë pikëpamjet e tyre. Mjetet e komunikimit mundësojnë vendosjen e lidhjeve me komunitetin e gjerë dhe konsultimin me burime të shumta. Basque, Rocheleau dhe Winer, ndër të tjera, vendosin një continuum midis bihevizmit, konjitivizmit dhe konstruktivizmit. Sipas tyre, modeli edukativ më realist në mjedisin shkollor do të vendoset midis konjitivizmit dhe konstruktivizmit me disa aplikime biheviziste në disa raste. Zhvillimi i aftësive të nivelit të lartë intelektual (analiza, zgjidhja e problemeve etj.) korespondon me mekanizmat e tipit konstruktivist dhe konjitivist, ndërkohë që për memorizimin e informacionit qasja biheviziste mund të jetë më efikasja.

Ndërkaq, qasja pedagogjike e mësuesve shqipëtarë duket se mbështetet tek bihevizmi por që viteve të fundit qaset drejt integritit të bazuar mbi një epistemologji socio-konstruktiviste, që favorizon modifikimin e praktikave të mësimdhënies e mësimnxënies.

Sjellja e TIK-ëve në pedagogji

Disa studjues shfaqen disi skeptikë në lidhje me ligjeratat teknofile të cilat lavdërojnë virtytet e tik-ëve në fushën e mësimdhënies dhe mësimnxënies pasi kërkimet nuk janë të shumta për të mbështetur këtë këndvështrim. Përdorimi i TIK-ëve për të mbështetur të

mësuarit duket se është një mjet efikas si material didaktik, duke lidhur mjediset interaktive dhe qëndrimin konstruktivist. Në këtë perspektivë bashkohem me Larose F, Grenon V dhe Lafrance S, (2002:27), të cilët argumentojnë se:

“mësuesit mbështesin një pëfaqësim të tipit konstruktivist ose socio-konstruktivist të marrëdhënies mësimdhënie-mësimnxënie. Duke bërë adaptimin e “teknologjive të reja” dhe evetualisht duke mundësuar ndërveprimin midis nxënësve, apo midis nxënësve dhe mësuesit, do të kishim si rezultat shkëputjen e thellë me qasjet tradicionale ose komportamentaliste të mësimdhënies.”.

Nëse teknologjitë informatike mundësojnë një ndërveprim midis personave në largësi, ndërveprimi midis njeriut dhe makinerisë (kompjuterit, internetit) meriton një vëmendje të veçantë. Ndërveprimi funksional përfshin komunikimin midis përdoruesit dhe makinerisë (kërkimi dhe trajtimi i informacionit, shpejtësia dhe thjeshtësia e përdorimit...) dhe ndërveprimit të qëllimshëm, atë të përdoruesit me krijuesin e programit të përdorur me karakteristikat personale që i jep suportit të mediatizuar, duke j’iu adresuar marrësve në mënyra të ndryshme.

Ky ndërveprim i qëllimshëm i përafrohet nocionit të decentralizimit të Piazhës në kuptimin që pikëpamjet e ndryshme janë relative dhe riformulohen në kontakt me njëra-tjetrën, konfrontim që e ka origjinën nga reflektimi në një proces dinamik të integritit. (Peraya D, 1999:102).

Lebrun M, (1999:122) e përshkruan ndërveprimin si një gjëndje potenciale të dinamizuar nga situatat pedagogjike dhe didaktike tek të cilat dijet dhe sidomos nxënësit dhe mësuesit hyjnë në veprim dhe tek të cilat vendi dhe iniciativa e nxënësit janë gjithnjë e më të forta. Pra, asistohet në një evolucion, nga poli i përqëndruar mbi mjetin, duke përfaqësuar

përmbajtje specifike dhe situata relativisht të mbyllura, tek poli i përqëndruar mbi nxënësin dhe projektin e tij rreth situatave komplekse dhe të hapura.

Për Linard M. (2001)⁴¹, duke modifikuar kushtet praktike të prodhimit, të shpërndarjes dhe vlerësimit të njohurive, përdorimi i TIK-ëve modifikon gjithashtu marrëdhëniet tona me dijen, dhe aktivitetet tona të zakonshme njohin njëkohësisht paqëndrueshmëri dhe ndërvarësi.

Përkufizimi i TIK-ëve sipas përdorimit të tyre

TIK-ët dallohen nga novacionet e tjera në përdorimin profesional për tre arsye kryesore:

- Ato hapin gjerësisht kuadrin profesional dhe përgjithësisht në fillim integrohen në sferën private të individit (për të komunikuar, për të kaluar kohën e lirë apo për argëtim etj.) përpara se të futen në ambientin e tyre të punë;
- Ato gjenerojnë në mënyrë të pashmangshme fjalë e ligjerata, duke vlerësuar potencialin e tyre, modernitetin dhe inovacionin që provokojnë;
- Ato janë të ekspozuara ndaj evolucionit konstant dhe të shpejtë, dhe kanë nevojë që përdoruesit të përshtatin pa pushim praktikatat e tyre. Karakteri evolutiv i teknologjive nga ana tjetër shpjegon edhe arsyen se pse mësuesit refuzojnë të investojnë kohë dhe para për mësimin e një mjeti teknologjik në mësimdhënie, të cilin sapo e përvetësojnë, riciklohet në një mjet të ri më të fuqishëm dhe të ndryshëm. Pra, atyre u duhet të investojnë në vazhdimësi pasi teknologjitë evoluojnë me shpejtësi dhe mënyrat e përdorimit të tyre po ashtu.

⁴¹ Linard, M. *Les TIC : des outils pour enseigner et apprendre autrement*
<http://www.balises.org/actu/isp/presmoniquelinard/texte.htm> (parë më 15 nëntor 2012).

Ky evoluim i shpejtë përbën problem edhe në aspektin financiar për institucionet arsimore, të cilat përballen me çmimet e larta të paisjeve dhe mjeteve për përdorime pedagogjike që ndonjëherë janë të kufizuara. (Kennedy C. & Levy M. 2009:445-463). Përkufizimi i TIK-ëve ka qenë i vështirë. Disa autorë kanë preferuar të mbështeten mbi karakteristikat e tyre teknike për t'i përkufizuar si: “ mjete dhe suporte informatike në rrjet ose jo, sikurse edhe si mjete dhe produkte audiovizuale”(Montuori C. & al., 2008:)⁴². Personalisht, preferoj të nisem më tepër nga karakteristikat e tyre sociale duke ekzaminuar përdorimet që ato shfaqin sipas nevojave. Kështu, në fushën e mësimdhënies/mësimnxënies së gjuhëve të huaja, mund të dallojmë:

1. Teknologjitë për drejtimin e klasës dhe për eksplorimin e dokumentave (për shembull, gjetja e materialeve për përgatitjen e leksioneve apo verifikimi i përkufizimeve dhe nocioneve me anë të fjalorëve në linjë, etj.).
2. Teknologjitë e difuzionit: ato i mundësojnë në radhë të parë mësuesit t'i japë akses gjuhës së huaj(input) përgjatë ndërveprimit pedagogjik. Kështu video-projektori, tabelat interaktive por gjithashtu edhe shumë site në linjë përdoren për t'i dhënë akses gjuhës së huaj autentike.
3. Teknologjitë kreative që u mundësojnë mësuesve të publikojnë dokumente (materiale zanore, me imazhe, video dhe tekst) dhe të krijojnë aktivitete autokorrektive në linjë. Për këtë të fundit përdoren më shumë Hot Potatoes, Rosetta

⁴² Montuori C., Brenda I., Ducreux A., & Serventon T. (2008): “L’usage des TIC en classe: entre reticence et méconnaissance. Une etude en section tertiaire”, colloque des “ Journées Communication et Apprentissage Instrumenté en Réseau: JOCAIR”, université d’Amiens du 27 au 29 aout 2008.

Stone, Tell me more, Cito, Le Point du Fle, Delicious, etj., që mundësojnë lehtësisht krijimin e ushtrimeve në linjë.

4. Teknologjitë e komunikimit të ndërmjetësuar me anë të kompjuterit, që u mundësojnë nxënësve të manipulojnë ata vetë inputin dhe të prodhojnë në gjuhë të huaj. Këtu përfshihen për shembull, mesazhet elektronike dhe forumet që nxisin debatet.
5. Aplikimi i Web 2.0 që favorizon pjesëmarrjen e nxënësve dhe sjell bashkëpunim dhe ndërveprim midis tyre. Në këtë rast i referohemi teknologjive që vijnë nga rrjetet sociale (blog, wikis, You Tube etj.).

Tabela 6: Tipologjitë e TIK-ëve sipas funksionit të tyre

Funksioni i Teknologjisë	Shembuj	Kontroll i ushtruar nga
1.Drejtimi i klasës dhe përgatitja e leksioneve	Materiale për nxënësit,site interneti	Mësuesi
2.Të përhapë, të shpërndajë	TBI/video-projektor	Mësuesi dhe ndonjëherë nxënësi
3. Krijimi dhe publikimi i resurseve	Ushtrime dhe aktivitete të ndryshme	Mësuesi dhe ndonjëherë nxënësi
4.Komunikimi në linjë	Mesazhe elektronike	Nxënësi
5.Bashkëpunim dhe ndërveprim në linjë	Videokonference	Mësuesi dhe ndonjëherë nxënësi

Sipas Balanskat A. (2006)⁴³ tipologjitë përshkruajnë disa qasje që lidhen me integrimin dhe përdorimin e TIK-ëve: kush ka kontrollin e mjetit? Kush është impakti i përdorimit të këtyre mjeteve teknologjike? Në rastin e parë, përdorimi i TIK-ëve bëhet jashtë ndërveprimit pedagogjik. Në rastin e dytë, mësuesi ruan rolin e tij të mbikqyrësit kryesor të resurseve gjuhësore dhe komunikimit në klasë. Në rastin e tretë, mësuesi me kompetencën

⁴³ Balanskat A., Blamire R., & Kefala S. (2006): The ICT Impact Report. A review of studies of ICT impact on schools in Europe, European Schoolnet, i disponueshëm në linjë: <http://ec.europa.eu/education/doc/reports/doc/ictimpact.pdf> (parë më 20 nëntor 2012).

e tij teknike ndërhyjnë direkt tek resurset. Në rastin e katërt dhe të pestë, edhe pse roli i mësuesit mbetet i rëndësishëm, ai humbet një pjesë të kontrollit në klasë, gjë e cila mund të krijojë probleme.

Së fundi, integrimi dhe përdorimi i TIK-ëve nuk mund të kryet me zëvendësimin e një mjeti me një tjetër (duke kaluar për shembull nga manuali tek siti internetit), por kërkon një rregullim dhe përshtatje të hapësirës dhe kohës së të mësuarit sikurse edhe një modifikim të ndërveprimeve pedagogjike.

Nga përdorimi personal i TIK-ëve në atë profesional

Nëse do të bënim një krahasim në përqindje midis përvetësimit dhe përdorimit të TIK-ëve për qëllime personale dhe për qëllime pedagogjike, do të thonim se ka një diferencë të madhe dhe në favor të përdorimit personal. Pra, TIK-ët përdoren më pak në punë. Kjo shmangie është disi natyrale sepse sikurse nënvizon Wolton D. (1997:63), “*të kesh akses, për shembull, tek të gjitha shërbimet në të njëjtin terminal, nuk e modifikon aspak faktin që këto të fundit të jenë rrënjësisht të ndryshme nga pikëpamja esenciale e vlerave, e rolit dhe finalitetit të tyre*”. Nga konsultimi për llogarinë bankare e deri tek drejtimi i një forumi për të mësuarit, nga shkëmbimi i të rejave midis miqsh e deri tek ndërveprimi i nxënësve në kohën e një projekti telebashkëpunues, i ndan vetëm një hap nga jeta personale e mësuesve, zakoneve të tyre të komunikimit dhe argëtimit dhe përdorimeve pedagogjike. Edhe pse të gjitha janë të integruara në të njëjtin dispozitiv teknik të kompjuterit, kalimi nga privatja në profesionale nuk ka të njëjtin drejtim. Mjafton këtu të përmendim anketën Empirica

(2006)⁴⁴ në nivel europian, e cila tregoi se vetëm një e pesta e mësuesve e kundërshtonin vlerën e shtuar pedagogjike të TIK-ëve, për të kuptuar gjendjen. Së fundi, (sipas Empirica) kategoria e përdoruesve të vërtetë të TIK-ëve me qëllime pedagogjike shkon rreth 6% të atyre që u morën në pyetje, kundër 20% të përdoruesve të apasionuar të TIK-ëve për përdorime jo profesionale, çka sinjalizon se ka një diferencë të ndjeshme midis përdorimeve personale dhe atyre profesionale. Nëse përdorimi i TIK-ëve për qëllime personale është më i zhvilluar tek më të rinjtë në karrierë, është për tu theksuar se integrimi i tyre për të vendosur rrënjët në praktikat e tyre pedagogjike do të kërkojë disa vite eksperiencë. Duket se një periudhë prej 6 apo 7 vitesh është e nevojshme për këtë integrim, çka mbështet anketën SOFRES (2009)⁴⁵ dhe studimin e Moore Z. (1998:109) që përcaktuan se mësuesit që kishin një vjetërsi pune prej 6 dhe 9 vjetësh, ishin përdoruesit më të zjarrtë të teknologjive për lëndët e tyre. Këto vite janë të nevojshme për mësuesit për të bërë kalimin nga stadi fillestar në atë të ekspertit. Por, në momentin që vjen në këtë stad të maturimit profesional, mësuesi ka mundësinë të përballet me atë që Clot Y. (2008:265) e quan “limitet e vetë zanatit në zhvillimin e aktivitetit”. Ndër të tjera, mendoj se me kalimin e viteve, duke parë rritjen gjithnjë konstante të integritit të TIK-ëve për qëllime personale, mësuesit do të jenë gjithnjë e më pak hezitues në përdorimin e tyre edhe për qëllime profesionale. Sikurse theksojnë Kessler G. & Plakans L.(2008:269-282), ata mësues që janë më të rinj dhe janë rritur mes teknologjive, siç po ndodh edhe me brezin e ri edhe në

⁴⁴ Empirica (2006): Benchmarking Access and Use of ICT in European Schools, i disponueshëm në linjë: http://ec.europa.eu/information_society/eeurope/i2010/docs/studies/final_report_3.pdf (parë më 20 nëntor 2012).

⁴⁵ SOFRES (2009): “Etude d’évaluation de l’opération {un collégien, un ordinateur portable}”, i disponueshëm në linjë: <http://issuu.com/1collegien1ordinateurportable/docs/tnssofres03> (parë më 20 nëntor 2012).

vendin tonë, do të jenë padyshim ata që do të integrojnë TIK-ët në të gjitha fushat e jetës në mënyrë intuitive dhe natyrale. Në këtë rast do të përfshihet ajo kategori e popullsisë që në vendin tonë i përket “*moshës së internetit*” apo “*moshës dixhitale*”. Përsa i përket mësuesve që janë përballur me TIK-ët vetëm rreth fundit të karrierës së tyre, rrezikojnë të kenë probleme në përdorimin e këtyre mjeteve (Wong L. & Benson P., 2006:262). Faktorët e moshës, të përdorimit paraprak të TIK-ëve për qëllime personale dhe experiences profesionale janë për t’u marë parasysh për të kuptuar tërësisht fenomenin e integritit dhe përdorimit të teknologjive në praktikën pedagogjike të mësuesve.

Formimi i mësuesve për TIK-ët dhe situata aktuale e përdorimit të tyre

Çështja e formimit për TIK-ët është bërë e dukshme me variablin e moshës së vjetër në zanatin e mësuesisë. Është më se e dukshme se ata që kanë 10-15 vite pune eksperiencë deklarojnë se kanë një formim fillestar për TIK-ët dhe i përdorin pa problem ato. Ndërsa, ata që kanë një eksperiencë pune 25-35 vjeçare janë më të familjarizuar me mjetet audiovizuale që në atë periudhë ishin në modë, sidomos laboratorët audio të gjuhëve të huaja apo kasetat e mëdha VHS. Edhe pse këto mjete audiovizuale nuk mbështeteshin tek një kompjuter, ato korespondojnë me teknologjitë për të informuar dhe komunikuar. Për më tepër, tashmë ekzistojnë stazhe në formën e trajnimit për të gjithë ata mësues që nuk kanë mundur të kenë një formim fillestar për TIK-ët, të cilat mund të kryen në forma private apo institucionale. Kjo tendencë për formimin tekno-pedagogjik të mësuesve prej disa vitesh është përqafuar edhe nga sistemi ynë arsimor, duke ndërmarrë një sërë reformash dhe duke

hartuar drafte të posaçme për trajnimin e mësueve të çdo niveli arsimor (9-vjeçar, të mesëm dhe universitar). Ndërkaq, ky lloj formimi është bërë prej vitesh edhe pjesë e kurrikulave e programe shkollore dhe universitare, çka siguron një formim në vazhdimësi edhe për studentët, të cilët do të jenë edhe mësuesit e ardhshëm.

Së fundi, mund të them se edhe në Shqipëri formimi ndaj TIK-ëve ka nisur të zërë një vend të rëndësishëm dhe po gjen zhvillim sikurse edhe në vendet e tjera europiane, edhe pse përdorimi pedagogjik praktik i tyre ende nuk është në nivelet e duhura në institucionet arsimore.

2.6 Avantazhet e përdorimit të TIK-ëve në mësimdhënien/mësimnxënien e frëngjishtes si gjuhë e huaj

Avantazhet e përdorimit të teknologjive të informacionit dhe komunikimit janë të dukshme dhe të prekshme si për mësuesit/pedagogët ashtu edhe për nxënësit/studentët, pasi këto praktika inovative kanë lehtësuar si mësimdhënien dhe mësimnxënien e gjuhëve të huaja duke i motivuar të gjithë këta aktorë që t'i mirëpresin këto teknika të reja. Nga eksperiencia mund të pohojmë se integrimi dhe përdorimi i TIK-ëve në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhës frënge ka ndikuar pozitivisht në përvetësimin e frëngjishtes si gjuhë e huaj, pasi nxënësit/studentët janë motivuar dhe kanë qënë më aktivë kur mësuesit/pedagogët kanë përdorur TIK-ët në praktikën e tyre mësimore. Integrimi dhe përdorimi i TIK-ëve e bën orën mësimore më aktraktive dhe më aktuale në syrin e nxënësve/studentëve. Dhe nga ana tjetër

ndihmon edhe mësuesit/pedagogët të rinovojnë praktikat e tyre pedagogjike dhe të ecin me hapin e kohës.

Duke renditur disa nga avantazhet kryesore që ofron integrimi dhe përdorimi i TIK-ëve, kam cituar veçanërisht tri prej tyre, të cilat në mënyrë të përmbledhur i kam paraqitur më poshtë.

Tri avantazhet kryesore të TIK-ëve janë:

1. Me TIK-ët, mjetet audio-vizuale mund të thjeshtojnë dhe të përdoren në mësimdhënie për përmirësimin e kujtesës afat gjatë të nxënësve.
2. Me TIK-ët, mësuesit mund të japin më lehtësisht shpjegime komplekse dhe të sigurohen se nxënësit e kanë kuptuar.
3. Me TIK-ët, mësuesit mund t'a bëjnë klasën interaktive dhe mësimin më të këndshëm, çka nxit interesin dhe motivimin e nxënësve.

Ndërkaq, përdorimi i TIK-ëve në shkolla për mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja është konsideruar nga mësimdhënësit si shumë i rëndësishëm për të arritur edhe objektivat e mëposhtme:

- Motivon nxënësin/studentin dhe i nxit ata që të mësojnë;
- Stimulon kuriozitetin;
- Ndhmon që nxënësit/studentët të jenë autonomë ose të mësojnë të bëhen të tillë;
- Ndhmon nxënësit/studentët që janë në vështirësi;
- Ndhmon nxënësit/studentët të komunikojnë;
- Stimulon imagjinatën dhe kreativitetin;

- Shërbejnë si një urë lidhëse për tu njohur me kulturën, gjuhën dhe historinë e një vendi të huaj;

Përparësitë për mësuesit

Po të kemi parasysh përmbajtjen e sit-eve që janë të aksesueshme në rrjetin e internetit dhe disa parametra që lidhen me formimin e vazhdueshëm të një mësuesi të gjuhës së huaj, mund të dalim në konkluzionin e mëposhtëm. Rrjeti mund të luaj fillimisht një rol informimi profesional në kuptimin e gjere. Mësuesi, falë sit-eve të ministrive, të shoqatave, të organizmave të specializuara, do të ketë në këtë mënyrë akses ndaj informacioneve që lidhen me udhëzimet zyrtare, me programet (kombëtare por tashmë edhe europiane dhe ndërkombëtare), dhe me mundësitë e shkëmbimit në klasë. Në këtë rast, rrjeti, që është i konsultueshëm për shembull në institucionin shkollor të mësuesit, do të mundësojë shmangien e humbjes së informacionit, do të lehtësojë pabarazitë që lidhen me largësinë gjeografike të qendrave të informacionit dhe të shmangë bllokimet hierarkike.

Nga ana tjetër, rrjeti duhet të mundësojë një “ekspozim” të gjuhës dhe kulturës së mësuar. Për mësuesit të cilët, japin mësim gjuhën e një vendi tjetër ku nuk kanë pasur mundësi të shkojnë, navigimi në rrjet është mënyra për të perfeksionuar gjuhën që japin mësim si dhe të pasurojnë kompetencat e tyre kulturore. Kjo situatë është e ngjashme me ato që do ti quanim “frekuentimet mediatike” (degjimi i radio-s dhe televizionit, falë transmetimeve satelitore dhe kabllore), por paraqet edhe më shumë karakteristika të tjera. Fillimisht, kontakti i parë bëhet në nivelin gjuhësor, pasi pranë site-ve “autentike” mësuesi do të ketë gjithashtu akses në sitet e formimit gjuhësor. Nga ana tjetër edhe nxënësit kanë akses në rrjet. Bëhet fjalë për të mësuarit në linjë që u drejtohet edhe nxënësve (ky tip i fundit i

programit, praktikisht nuk ekziston tek mediat klasike). Jashtë çdo detyrimi institucional dhe vlerësues që mund të ketë, kjo gamë programesh duhet ta lejojë mësuesin të vazhdojë sipas ritmit të tij dhe sipas nevojave të tij, projektin e tij të perfeksionimit gjuhësor. Në fushën kulturore, ajo që e dallon pa dyshim më shumë rrjetin nga suportet e tjera, është se ai i jep akses mësuesve tek të gjitha të dhenat, të përmbledhura në enciklopeditë ose vepra referencash të specializuara, që janë të shtrenjta dhe që mësuesit e kanë të vështirë të kenë akses. Përveç këtyre dy funksioneve, rrjeti duhet të përmbushë edhe një të tretë, që është dokumentari pedagogjik. Rrjeti përbën në fakt një lloj qendre dokumentimi virtual, të pasuruar, të përditësuar dhe të përmirësuar, ku mësuesi shkon për të kërkuar lloje të ndryshme dokumentesh për klasën e tij. Në nivelin e suporteve, mund të bëhet fjalë për tekste të thjeshta, të cilat do të printohen dhe më pas do të fotokopjohen për nxënësit ose në të kundërt dokumente multimedialë që përmbajnë tekste, imazhe dhe tinguj. Këto të fundit mund të shkarkohen në CD dhe DVD apo USB etj.

Llojshmeria e dokumenteve të konsultueshme dhe linket që mund të vendosim ndërmjet tyre, falë hipertekstualizimit, janë të tilla që të japin mundësinë për t'i përdorur në mënyrë qendrore në mësim ose për të paraqitur referentë kontekstualë në raport me dokumente të tjera. Në këtë këndvështrim, është me interes të merret parasysh rasti i mediave masive: shtypi, radio, dhe televizioni. Prezenca e tyre në rrjet do të krijojë lidhje interesante ndërmjet situatave të ndryshme të “frekuentimit mediatik” të cilat do të paraqiten nxënësve. Të parët e lajmeve televizive të transmetuara nga sateliti apo kabllori për shembull mund të vendoset në kontekstin mediatik të menjëhershëm falë informacioneve të ditës që janë të paraqitura në sitin e kanalit. Lidhje të njejta mund të vendosen edhe tek lajmet në radio, disa prej të cilave transmetohen në rrjet. Kam parasysh gjithashtu mundësitë që ofron rrjeti

për të rikthyer informacionet në raport me një kontekst mediatik më të gjerë. Duke formuar dosje duke u nisur nga informacionet e paraqitura në sitet e ndryshme mediatike të rrjetit, vetë mësuesi do të jetë i aftë të shkruajë dhe të riprodhojë vetë informacionin. Përsa i përket burimeve aktuale, vërej se ato i perkushtohen më shumë përdorimit të teknologjive të reja dhe veçanërisht rrjetit në mesimdhënien e gjuhëve të huaja.

Përparësitë për nxënësit

Aspektet pozitive për nxënësit dhe të mësuarit të një gjuhe, janë të panumërta. Nga pikpamja pedagogjike, integrimi i TIK-ëve dhe veçanërisht i internetit në mësimin e gjuhës i mundëson nxënësit që të jenë në kontakt me dokumente reale që reflektojnë kulturën dhe gjuhën ashtu siç përjetohet dhe përdoret. Ndryshimi midis “normave” gjuhësore dhe linguistike të paraqitura në dokumentet didaktike dhe në ato të gjuhës në kontekst janë sheshuar tashmë.

Vendosja në kontakt me një realitet social të gjuhës nuk mund të jetë veçse motivuese. Nuk bëhet më fjalë të mësosh një gjuhë nga librat por një gjuhë të përdorur dhe të praktikuar me qëllime komunikimi. Kompjuteri, vektor i të mësuarit, ka një rol motivues ndryshe nga tabela e zezë, e cila ka gjithnjë një efekt paralizues tek nxënësit/studentët, cilado qoftë mosha e tyre.

Paisja informatike e bën procesin e të mësuarit gjallërues, ai i përgjigjet komandave të nxënësit dhe nuk mund të bëjë asnjë kritikë mbi ligjeratën e prodhuar. Nga ana tjetër, të mësuarit është proces *aktiv*. Është befasues konstatimi i ulët i gabimeve ortografike në një

tekst të prodhuar me anë të një opsioni trajtues teksti, madje edhe kur korrektuesi automatik nuk është selektuar.

Nga ana tjetër përdorimi i ushtrimeve në linjë, mundëson integrimin e një karakteri *ludik* në procesin e të mësuarit dhe çdramatizon gabimet, pra favorizon progreset. Ky dimension *interaktiv* i të mësuarit ka si qëllim të nxisë dhe të inkurajojë *autonominë* në mësimnxënie. Me vetëbesim, nxënësi do të ndjejë kënaqësi kur të vizitojë site të tjera, për të zbuluar aspekte të tjera të gjuhës dhe për të përfituar nga këto site kompetenca të të kuptuarit, por gjithashtu edhe njohuri leksikore, gramatikore dhe ndërkulturore. Kjo është një nga avantazhet e mëdha për të paraqitur realitetin social dhe linguistik të frankofonisë në rastin tim të mësimdhënies/mësimnxënies së frëngjishtes si gjuhë e huaj. Ky prezantim i dokumenteve realë është një faktor motivues, jo vetëm për nxënësin por gjithashtu edhe për mësuesin, i cili në këtë mënyrë qëndron në kontakt të vazhdueshëm me kulturën frankofone. Eksplorimi i internetit mund të realizohet edhe në një mënyrë tjetër. Është e mundur të përfitojmë nga prezenca e shume sit-eve, pa lidhje didaktike me gjuhën, por me anë të *rrugëtimeve* dhe *stimulimeve*. Këto aktivitete kanë për qëllim të zbulojnë aspektin kulturor, historik, gjeografik të një krahine apo të një vendi. Falë mbështetjes së një pyetësoi ose të një guide, nxënësit duhet të kalojnë me sukses disa etapa të ndryshme me qëllim arritjen e objektivit final. Këto detyra kanë rezultuar shumë motivuese për të gjitha nivelet, ku nxënësit përdorin dokumente të “vërteta”, duke qenë të ndërgjegjshëm për kompetencat e tyre dhe ata mund të zbulojnë një përdorim real të gjuhës. Këto rrugëtime mund t’i bashkohen një kërkimi në frëngjisht me anë të *motorëve të kërkimit*. Kjo kërkon një përzgjedhje të fjalëve të përshtatshme, më pas evidentimin e një zgjedhje në propozimet e bëra. Pra, kemi të bëjmë me një lexim të shpejtë, një selektim të informacioneve të

realizuara; operacione të të kuptuarit imediat dhe global, që është vështirë ta realizosh me dokumente letre, por që TIK-ët e veçanërisht interneti ti mundëson me një shpejtësi të jashtëzakonshme.

Për një kërkim efikas të informacionit

Motorët e kërkimit na propozojnë shumëllojshmëri referencash duke u nisur nga një fjalë kyçe ose nga një temë e caktuar. Por mësuesi apo nxënësi duhet të zgjedhë dhe verifikojë informacionin e propozuar, thënë ndryshe bruto. Kështu, në rast se kërkojmë tek “frëngjishtja si gjuhë e huaj”, do të marim një shumëllojshmëri referencash mbi gjuhën frënge, dhe duhet të konsultojmë një mori dokumentesh të propozuara, me qëllim që të verifikojmë nëse i përket fushës së kërkuar. Kam paraqitur në vijim disa prej tyre si: AltaVista francophone, Nomade, Voila, Yahoo France, Francité, Echo, Exite France, Club Internet, QuiQuoiOu, Carrefour.Net etj.

Repertorët dhe listat e burimeve mbi frëngjishten si gjuhë e huaj janë pa limit, dhe shfaqin në të njejtën kohë problemin e konfuzionit midis frëngjishtes si gjuhë e huaj dhe gjuhës e kultures franceze. Referencat që ata propozojnë përfaqësojnë normalisht dokumente pedagogjike të shumëllojshme dhe të ndryshme. Për t’i eksploruar sa më mirë dhe në mënyrë të dobishme nxënësi ose mësuesi duhet të analizojë dhe vlerësojë aspektin si: nivelin e gjuhës (fillestar, i mesëm, i avancuar) karakteristikat e dokumentit (teorike, praktike, orientim gjuhësor, letrar ose kulturor etj.), dhe mundësitë e tij të vërteta të eksplorimit, qoftë në klasë (laborator multimedial apo sale informatike), qoftë individualisht

nga nxënësi ose mësuesi, sikurse edhe natyrën e ushtrimeve, e aktiviteteve të propozuara (ushtrime tradicionale, aktivitete të ndara ose individuale, në klasë ose në internet, mundësi të korrektimit etj). Mund të përmend sitet e mëposhtme, si më specifike dhe më afër frëngjishtes si gjuhë e huaj:

- Français langue étrangère virtuel (CLIC NET) nga C. Netter:
<http://clinet.swarthmore.edu/index.html>
- Français, langue étrangère nga l'Espace universitaire A. Campus: <http://www.fle.fr/>
- FLENET: Français langue étrangère et Internet (1999) nga M. Tomé:
<http://www3.unileon.es/dp/dfm/flenet/>

Burime të tjera didaktike të rëndësishme në kuadrin e përgjithshëm të gjuhës dhe kulturës franceze do të përmendja:

- Ministria e kulturës: <http://www.culture.gouv.fr/index.html>
- Mësimdhënia e gjuhës frënge në botë:
<http://www.diplomatie.gouv.fr/frmonde/languef/index.html>
- Hapat e para në internet: <http://www.momes.net/>
- Hapax: French Resources on the Web: <http://hapax.be.sbc.edu/> etj.

Motivimi

Motivimi sipas Myers, (1998:112) është “*një nevojë ose dëshirë që shërben për të dinamizuar sjelljen ose ta orientojë drejt një qëllimi*”. Pra, është një *forcë* dhe një *drejtim*, një vektor do të thonin matematicienët. Në ditët e sotme, çështja e motivimit shtrohet me

një mprehtësi të veçantë në kohën e përdorimit të TIK-ëve në përgjithësi dhe të internetit në veçanti. Dallojmë disa faktorë aktraktivë të internetit:

- Përdorimi i tij është i vlerësuar nga shoqëria, rëndësia e tij ekonomike është e konsiderueshme, dhe imazhi profesional që shoqëron informatikën prodhon një ndjenjë krenarie, si tek mësuesit edhe tek nxënësit;
- Përmbajtja e tij shihet si më reale, më autentike sesa dija shkollore;
- Interneti mundëson lidhjet me botën e jashtme: rrjeti hap muret e klasës drejt njohjes së botës, që na furnizon me informacione dhe ndonjëherë na mbyt me njohuri;
- Rrjeti është i ri, dhe kjo risi të tërheq. Kjo risi tërheq vëmendjen, dhe kjo dihet mirë.

Pra, motivimi është si një stad paraprak i mësimnxënien. Kështu, sa më i dobët të jetë motivimi, aq më i dobët do të jetë kapaciteti i mësimnxënies, sa më i fortë të jetë motivimi, aq më shumë do të rritet kapaciteti i mësimnxënies. Por kjo nuk mjafton. TIK-ët nuk futen në klasën e gjuhës frënge vetëm për të stimuluar interesin e nxënësve/studentëve, por mbi të gjitha për t'i ndihmuar që të mësojnë më mirë dhe për të zhvilluar plotësisht potencialin e tyre.

Individualizimi i ritmeve

Një nga të mirat evidente dhe të njohura tashmë të përdorimit të TIK-ëve, është individualizimi i ritmeve të nxënësve.

Sipas Philippe Meirieu (2000:135), *“nevojitet që t’i zotërojmë mire teknologjitë edukative, me distancë të mjaftueshme për t’i futur pa i sistematizuar, dhe kur është e sigurt se një pjesë e mire e studentëve do të përfitonin(...) secili mund të gjejë ndoshta një situatë ku ai mund të përmirësojë dijen e propozuar...”* Pra, kuptohet se edhe pse ai tregon një interes evident në përdorimin e TIK-ëve, ai thekson se një reflektim didaktik është gjithsesi i domosdoshëm.

Përdorimi i TIK-ëve ka gjithashtu një efekt çdramatizues tek nxënësi. Kjo do t’i mundësonte atij që të fitojë vetëbesimin, të çlirohet nga presionet, duke qenë vetëm ballë për ballë me ekranin. Ai ka të gjithë kohën e nevojshme për të reflektuar rreth gjuhës. Nxënësi bëhet më i guximshëm, pasi nuk gjendet më në situatën ku performanca e tij krahasohet me atë të të tjerëve. Ndërkaq, duhet të nënvizojmë se individualizimi i ritmeve mund të përjetohet si një mjet inkurajimi ose si një platformë drejt një kompetence më të mirë gjuhësore, ajo mund të percetohet edhe si një faktor përmbyllës, sipas përfitimit të nxënësit.

Autonomia e nxënësit

Ky individualizim i ritmeve të mësimnxënies që bëhet më i thjeshtë falë përdorimit të TIK-ëve, shkon bashkë me procesin e autonomisë së nxënësit. Gjithsesi duhet patur kujdes me konceptin “autonomi” që përdoret shpesh në edukim por që shpesh merr kuptime të ndryshme. Kur François Mangenot flet për *“punë autonome përpara një kompjuteri”* (Mangenot, 2000:38-44), ai i referohet faktit se nxënësi punon vetëm përpara kompjuterit, pa mësues, secili me ritmin e vet.

Ndërkaq, është e dukshme se TIK-ët kanë një rol parësor në këtë aspekt por duhet të pranojmë se për të kaluar në etapën superiore formimi i mësuesve duhet të evoluojë. Sikurse e thotë edhe Philippe Meirieu (2000:138), mësimdhënia ka nevojë *“për një ndryshim të sjelljes së mësuesit i cili nuk duhet ta masë më efikasitetin e tij me kohën që shpenzon duke folur në klasë”*.

Denis Girard (1995:77), nënvizon ndër të tjera se *“autonomia e nxënësit nuk dekretohet: ajo përgatitet me kujdes dhe progresivisht”*. Kjo është arsyeja për të cilën, sipas tij, duhet të zhvillojmë këtë koncept të ri *“të mësosh për të mësuar”*.

Për më tepër, edhe Maguy Pothier (2001:31-49) jep të njejtin argument, përfaqësimin që mësuesi ka për autonominë dhe për aplikimin e saj, luan një rol crucial: *“kuptohet që një autonomi e tillë nuk mund të aplikohet veçse nga një mësues i cili ka hequr dorë nga disa detyrime metodologjike të tepruara”*.

2.7 Disa limite të ngritura: Disavantazhet

Përveç anëve pozitive dhe avantazheve që ofrojnë TIK-ët në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja, të cilat i përmenda më herët, nevojitet të paraqes edhe disa limite të ngritura apo disavantazhe që shoqërojnë integrimin dhe përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja, në këtë rast të frëngjishtes si gjuhë e huaj.

Në nivelin institucional

Disavantazhet janë të dy tipeve edhe pse nuk përbëjnë pengesa të mëdha në përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënien/mësimnxënien e frëngjishtes si gjuhë e huaj. Por, dy kategoritë kryesore të këtyre aspekteve negative janë të rendit *teknik* dhe *psikologjik*.

Për sa i përket çështjes teknike

Të përdorësh internetin supozohet të kesh akses në rrjet, por jo të gjitha institucionet arsimore e kanë, jo ngaqë interneti nuk është i disponueshëm por se numri i kompjuterave të lidhura me internet është i pamjaftueshëm në raport me numrin e nxënësve. Por për të zgjidhur këtë problem mësuesit përdorin punën në grupe. Kështu, në një kompjuter punojnë dy apo katër nxënës, të cilët duhet të vënë në punë strategjitë e të dëgjuarit, të përqëndrimit dhe të bashkëpunimit. Për më tepër, duke qënë më të shumtë në numër përpara ekranit, ata ndjehen më të sigurtë përpara vështirësive të të kuptuarit, atë që nuk kupton njëri mund ta kapë më shpejtë tjetri dhe mund t'ja shpjegojë atij. Në rastet më të mëdha problem mbetet edhe fuqia e internetit dhe shpejtësia e tij, që shpesh është e dobët, çka mund të sjellë vështirësi në lundrim ose në shkarkimin e dokumenteve. Megjithatë me pak durim objektiv arrihet, dhe ekziston gjithnjë mundësia për të zgjedhur dokumente apo site për t'i eksploruar në funksion të peshës së tyre ose shpejtësisë së shkarkimit të faqeve.

Për sa i përket çështjes psikologjike

Kategoria e dytë e disavantazheve sikurse e përmenda është e rendit psikologjik. Në fakt, shumë mësues që nuk janë të familjarizuar me TIK-ët apo edhe me internetin, kanë frikë t'i përdorin ato në klasë. Frikë nga problemet teknike që mund të ndodhin gjatë mësimit si

psh: prishja e ndonjë kompjuteri, faqet e internetit që nuk hapen apo bllokohen, sit-et që nuk gjenden etj. Nga ana tjetër dihet që në një laborator informatike, dy ose tre kompjutera nuk funksionojnë, por puna në grup bën që të zgjidhen keto incidente. Për sa i përket faqeve dhe sit-eve që nuk gjenden, duhet të propozojmë site të ngjashme, të cilat mund t'i integrojmë në aktivitet. Nuk duhet të neglizhojmë edhe faktin se kur mësuesit nuk janë të familjarizuar me internetin, nxënësit janë. Edhe ata vetë do të gjejnë strategji për të zgjidhur në këtë rast problemin e sit-eve.

Ndërkaq, nxënësit gjithashtu mund të kenë frikë apo hezitim në përdorimin e TIK-ëve në mësimnxënien e tyre. Ata thjeshtë nuk e kanë zakon që ti përdorin ato për të mësuar. Edhe pse metoda komunikative është përhapur mjaftueshëm tek mësuesit e frëngjishtes si gjuhë e huaj, metoda “tradicionale” gramatikë-përkthim vazhdon të jetë e përdorshme gjerësisht në shumë sisteme shkollore dhe universitare. Të ndryshosh mënyrën e mësimdhënies/mësimnxënies ngjall kundërshtime por disa orë praktike mundësojnë largimin e kësaj frike. Një tjetër argument i nxjerrë nga nxënësit, kryesisht nga studentët, përfshinë mundësitë e aksesit në internet, pasi jo të gjithë kanë kompjutera personalë. Por gjithsesi në shumicën e institucioneve universitare ka kompjutera të mjaftueshëm në dispozicion të studentëve.

Në nivelin pedagogjik

Nëse përdorimi i arsyeshëm i mjeteve TIK në kuadrin pedagogjik mund të hapë perspektiva të mëdha mësimdhënie sikurse edhe në evoluimin e metodave pedagogjike, kjo nuk do të thotë se përdorimi i TIK-ëve nuk ka limite. Këto të fundit, janë ato që gjenerohen nga njëra anë nga konceptuesit dhe nga ana tjetër, nga trajnuesit/mësuesit që i përdorin në mënyrë të

pa përshtatshme. Gjatë kërkimit të informacioneve, për shembull, nxënësi ndeshet me vështirësi nëse ai nuk e di kuptimin e mjeteve/paisjeve që i janë propozuar, nëse nuk zbulon produktet që provokojnë tek ai një ngarkesë konjitive. Në internet shtrohet gjithashtu pyetja e përhershme e vlefshmërisë cilësore të dokumenteve, të cilat nëse nuk kontrollohen korrektësisht nga trajnuesi/mësuesi, ka rrezik që studenti të marrë dokumente të një cilësie të keqe. Dihet që sitet institucionale janë më të sigurta dhe të besueshme si psh. ato të muzeve, ministrive, organizatave, universiteteve etj., sesa sitet personale, besueshmëria e këtyre burimeve është më pak e vërtetë pasi secili është i lirë të publikojë atë çka dëshiron. E njëjta gjë ndodh edhe me mjetet/paisjet e tjera TIK, për të cilat kam përmendur aspektin përfitues në mësimdhënie/mësimnxënie. Po ashtu, nëse përshtatja midis medieve të ndryshme është e një cilësie të keqe, ajo e komplikon mësimdhënien/mësimnxënien në vend që ta thjeshtësojë. Së fundi, individët nuk kanë të gjithë të njëjtën sjellje përballë modaliteteve të mësimnxënies kur bëhet fjalë për përdorimin e burimeve multimedialë. Një përdorues i ri ose që ka vështirësi, e ka të vështirë të heqë dorë nga strategjitë e tij të zakonshme të të lexuarit linear përballë një dokumenti hipertekstual. Rëndësia e një guide dhe e shoqërimit është vendimtare. Përsa i përket prodhimit të resurseve, është evidente se një rinovim është i nevojshëm, për të mos na shpjerë në një sklerozë të shkaktuar nga një apo dy modele unike.

Duke u frymëzuar nga kërkimet e bëra nga psikologjia konjitive, ndoshta drejt një teorie të re të mësimnxënies, konceptuesit e rinj duhet të kenë parasysh për të avancuar më tej me këto burime, drejt një reflektimi të përqendruar mbi procesin e mësimnxënies. Duke u nisur

nga kjo, shtrohet pyetja: “A rrezikon përdorimi i TIK-ëve në mësimdhënie/mësimnxënien e gjuhëve të huaja në përgjithësi, kthimin mbrapsht të pedagogjisë?”.

Një regresion pedagogjik për tu evituar

Në fakt, siç e ka thënë edhe François Mangenot (2002:132), “pyetja nuk është më ‘A janë efikase teknologjitë’? por se në çfarë kushtesh janë ato efikase?”. Ai mbron idenë sipas së cilës TIK-ët duhet detyrimisht të integrohen në një seancë pedagogjike sepse shumë vëzhgime tregojnë se një risi teknologjike shpie gjithnjë në një kthim mbrapa pedagogjik. Elisabeth Brodin (2002:154) e shpjegon këtë fenomen me faktin se ardhja e kompjuterave në sallat e klasave korrespondon me momentin ku e folura me gojë ishte gjerësisht e privilegjuar në praktikën e mësimdhënies. Ose, me faktin se në atë kohë kompjuterat përdorreshin vetëm për të shkruar. Fillimi i viteve ’80 është karakterizuar nga një ndryshim midis teknikave të detyrueshme të kompjuterave dhe rrymës komunikuese që në atë kohë zhvilloheshin me shpejtësi. Elisabeth Brodin flet(2002:155) për “teorinë e kompensimit nga një kthim i bihaviorizmit nëpërmjet programeve që propozojnë shpesh aktivitete mekanike të përsëritshme pa kontekstualizim, duke riaktualizuar modelet e kaluara pedagogjike”.

Jean –Paul Narcy (1993:59) mban një ligjeratë të të njejtit tip:

“nje punë jo efikase pa mbështetjen e teknologjisë do të qëndroje jo efikase me mbështetjen teknologjike.(...) Madje mund të ndodhë që ne të asistojmë në një regresion të praktikave (...) ku janë propozuar ushtrime të çkontekstualizuara dhe të përsëritshme që asnjë mësues i mire nuk do të guxonte ti propozonte në klase”.

Ndërsa, François Demaizière (1996:74), nënvizon gjithashtu ndryshimin midis ligjeratave të mësuesve (dhe produkteve multimedia) që qortojnë qasjen komunikative dhe praktikat reale që do të fusin një pjesë ‘ushtrimesh’ me *“fjalë jashtë kontekstit dhe jashtë situatës, që është apriori në kundërshtim me postulatit e tyre të nisjes dhe i korespondon më shumë një metodologjie strukturale bihavioriste”*.

2.8 Roli i ri i mësuesit

Në klasën tradicionale, misioni i parë i mësuesit konsiston në transmetimin e dijes dhe statuti i tij si mbajtës dhe “transmetues” i kësaj dijeje rrallë është vënë në dyshim. Ai përdor përgjithësisht një bashkësi metodologjike që përbën “kolonën vertebrale” të mësimdhënies së tij, qoftë i lirë ose jo që ta zbukurojë me burimet e jashtme. Ai nuk formon burime pedagogjike në kuptimin e plotë të fjalës, por më tepër aplikon, organizon dhe përshtat një material që tashmë ekziston. Në kuadër të mësimdhënies tradicionale, grupi i klasifikuar duhet të mësojë të njejtën gjë në të njejtën kohë. Edhe pse mësuesi praktikon një pedagogji që favorizon ndërveprimet midis nxënësve, duke bërë që të punojnë në grupe të vogla, për shembull, marrja në pyetje e nxënësve nuk shtrihet si një çështje aq e rëndësishme sa menaxhimi i brendshëm i këtyre nëngrupeve, sasisë së ndërveprimeve, dozës së imputeve dhe autputeve, dhe po ashtu shpërndarjes së kohës për marrjen e fjalës midis nxënësve dhe mësuesve dhe statutit të këtij të fundit. Procesi i vlerësimit është përgjithësisht somativ (sukseset ose dështimet në provimet që i bëhen nxënësve përgjatë gjithë kursit të tyre të mësimnxënies). Nuk bëhet fjalë në asnjë rast që t’i bëjmë një çfarëdo proces mësimdhënies

tradicionale, por të vërtetojmë se përse, në çfarë dhe si roli kryesor i mësuesit në këtë dispozitiv duhet të modifikohet deri sa të kemi një integrim të autonomisë në mësimnxënie. Sikurse e theksova edhe më herët përdorimi i qëllimshëm i teknologjive (CD-Rom-eve ose internetit) paraqet një sërë avantazhesh nga pikëpamja e nxënësit dhe të të mësuarit apo mësimnxënies dhe mësimdhënies. Pra, roli i mësuesit modifikohet në raport me atë që ka në klasën tradicionale, në të cilën ai jep njohuritë me anë të një mekanizmi, në një kohë të caktuar, një herë të vetme dhe për të gjithë nxënësit në të njejtën kohë. Në një dispozitiv duke integruar faza të punës nën autonominë e drejtuar me mjetet TIK, përgatitja e punëve, kërkon një investim të rëndësishëm. Mësuesi kthehet në konceptues të detyrave në mësimnxënie. Në fakt, ai duhet të përcaktojë rrugën duke përzgjedhur mbi burimet e ndryshme që nxënësi të mundë të mësojë në autonomi. Pra, ai e ndihmon nxënësin që të punojë në mënyrë të pavarur. Ky konceptim kërkon cilësi ndryshe nga ato që nxiten nga përdorimi i një tërësie metodologjishë të përcaktuara. Përgjatë orës së mësimi, mësuesi duhet ta braktisë rolin e referuesit qendror, që ka në mësimdhënien tradicionale. Ai evoluon drejt funksionit shoqërues ose mbikqyrësit, duke ofruar ndihmën e tij vetëm kur është e nevojshme dhe vetëm për ata që kanë nevojë. Kjo do të thotë se raporti midis mësuesit dhe nxënësit personalizohet dhe individualizohet. Nga ana tjetër, kjo marrëdhënie e re përfaqëson për mësuesin marrjen e riskut, ku në çdo moment ai mund të marrë pyetje të ndryshme nga nxënësit, të cilat nuk i ka parashikuar. Pra, ai duhet të jetë dyfish i familjarizuar me teknikat e improvizimit, si për përgjigjet e pyetjeve por edhe për të ndihmuar me deficienat në ambientin informatik dhe logjistik me ndihmën e aktiviteteve rezervë. Përsa i përket vlerësimit të ecurisë së nxënësit përballë kompjuterit, ai nuk bëhet sipas modaliteteve të zakonshme. Nëse ato sjellin produkte orale apo të të shkruarit, këto

mund të korigjohen në mënyrë tradicionale. Por, interesi i kësaj ecurie është edhe që të masim përshtatshmërinë e veprimeve të nxënësit në rrugën e përdorimit të TIK-ëve.

KAPITULLI III: METODOLOGJIA E KËRKIMIT

3. Metodologjia

Në këtë kapitull janë pasqyruar disa çështje që lidhen me metodologjinë e kërkimit, duke filluar që me hartimin e studimit, procedurat e ndjekura për mbledhjen e të dhënave, analizimin dhe interpretimin e tyre. Pra, është paraqitur një panoramë e detajuar e metodologjisë së kërkimit të kryer.

3.1 Hartimi i hulumtimit

Ky hulumtim është formësuar si një studim kërkimor shkencor empirik. Kërkimi im ka lidhje të ngushtë me realitetin, pasi karakterizohet nga grumbullimi i të dhënave dhe fakteve të cilat maten, krahasohen, analizohen apo vërtetohen, dhe mbi këtë bazë nxirren përfundime. Kjo analizë empirike gjatë kërkimit u jep përgjigje, rekomandime apo edhe zgjidhje problemeve të shumta që shtron praktika dhe çon drejt zhvillimit dinamik të shkencës. Ky kërkim është mbështetur në metodat cilësore, sasore dhe mikse. Për të arritur në marrjen e përgjigjeve ndaj pyetjeve thelbësore që ngre ky studim, u përdorën si instrumente katër mjete kryesore të kërkimit, si: vëzhgimet, intervistat, pyetësit dhe eksperimentet. Nëpërmjet ndërthurjes së katërfishtë të metodave të përdorura si dhe mjetet e tyre kërkimore përkatëse, që mbështesin njëra-tjetrën dhe bëjnë të mundur që gjetjet e dala nga hulumtimi i kryer të jenë akoma më të sakta, të besueshme, të vlefshme dhe më pranë realitetit.

3.2 Pozita metodologjike

Pozita metodologjike në mënyrë të drejtpërdrejtë është përcaktuar duke marrë për bazë objektivin kryesor të vetë hulumtimit. Objektivi kryesor i këtij punimi është që të verifikojmë se integrimi dhe përdorimi i TIK-ëve thjeshton e lehtëson mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja, konkretisht të frëngjishtes si gjuhë e huaj. Ky objektivi është arritur nëpërmjet trajtimit të tri çështje kryesore:

Së pari, duke trajtuar dhe pasqyruar infrastrukturën fizike aktuale të institucioneve arsimore, gjendjen e tyre për sa i përket paisjes me mjetet TIK.

Së dyti, trajtimit të çështjes së formimit të mësuesve, pra sa i njohin mësuesit dhe sa të aftë janë ata që ti përdorin TIK-ët në mësimdhënie?

Dhe së treti, sa dhe si përdoren TIK-ët në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja?

Pra, qëllimi i këtij punimi është jo vetëm të paraqesim zhvillimet e shpejta të teknologjive të informacionit dhe komunikimit dhe rolin e tyre në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja por edhe impaktin që ato kanë në procesin mësimor. Avantazhet dhe disavantazhet si dhe vështirësitë dhe problematikat që hasen në integrimin dhe përdorimin e tyre. Integrimi dhe përdorimi i teknologjive të informacionit dhe komunikimit në sistemin parauniversitar dhe universitar në Elbasan, është në qendër të këtij punimi.

Për më tepër, mendoj se mësimdhënia/mësimnxënia nëpërmjet teknologjive të informacionit dhe komunikimit duhet të bëhet pjesë integruese në klasën e gjuhës së huaj, duke e parë si një zgjidhje për të siguruar qëndrueshmëri, koherencë dhe zhvillim.

Parë në këtë këndvështrim, vetë studimi duhet përkufizuar edhe si një studim me në qendër klasën, duke e parë atë si një “objekt” të kërimit shkencor. Studimet në lidhje me orët e mësimi të një gjuhe të huaj në klasë nëpërmjet TIK-ëve, në këtë rast të frëngjishtes si gjuhë e huaj, mund të realizohen nëpërmjet vëzhgimeve.

Vëzhgimet mundësojnë mbajtjen e shënimeve për atë çka ndodh në mjedisin e klasës. Sipas P. Gjoci (2010:48)⁴⁶, *“vëzhgimi si një nga metodat e kërimit, është vështrimi me pikësnyime të caktuara nga studiuesi i objekteve, fakteve, proceseve, ngjarjeve apo dukurive. Ai nuk ka të bëjë vetëm me regjistrimin e jashtëm të fakteve apo të dukurive”*. Pra, qëllimi kryesor i studiuesit gjatë vëzhgimit është nxjerrja në pah dhe të kuptuarit e fakteve, karakteristikave të objekteve dhe të individëve dhe zbulimi i përmbajtjes dhe i lidhjeve të brendshme të dukurisë që vëzhgohet. Për më tepër, konsiderohet e nevojshme që t’u kërkohej subjekteve të analizojnë veten e tyre e të reflektojnë mbi përvojat e tyre. Hulumtuesi mund ta arrijë këtë duke u dhënë atyre pyetësorë por edhe duke kryer intervista në mënyrë që ata të japin përgjigje sa më të sinqerta dhe të drejtpërdrejta.

Po ashtu, në këtë punim është përdorur edhe modeli eksperimental i hulumtimit. Në *modelin eksperimental*⁴⁷ studiuesi nëpërmjet një eksperimenti verifikon ekzistencën e një lidhjeje shkak-pasojë. Qëllimi i këtij modeli qëndron në shqyrtimin e shkakësisë. Studiuesi kontrollon manipulimin e një faktori ose situatë duke u përpyetur të mbajë faktorët e tjerë të qëndrueshëm dhe më pas veçon pasojat e manipulimit në faktorin tjetër.

⁴⁶ Gjoci, P. “Elemente të metodologjisë së kërimit shkencor” Rama Graf, 2010. Kap.4, fq.48.

⁴⁷ Gjoci, P. “Elemente të metodologjisë së kërimit shkencor” Rama Graf, 2010. Kap.10, fq.106.

Pra, metodologjia e përdorur është bazuar në natyrën dhe qëllimin e këtij punimi. Vëzhgimet janë kryer përmes mbajtjes së shënimeve, të cilat më kanë ndihmuar të vlerësoj situatat dhe sjelljet e mësuesve dhe nxënësve në klasa dhe po ashtu edhe pyetësorët drejtuar mësuesve, pedagogëve, drejtorëve dhe nxënësve/studentëve më kanë ndihmuar që të marr sa më shumë informacione nga të gjithë aktorët. Vetëm në këtë mënyrë mund të jepet një analizë dhe një vlerësim real dhe konkret mbi integrimin dhe përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja, në këtë rast të frëngjishtes si gjuhë e huaj dhe për lehtësitë që ato ofrojnë në procesin mësimor.

3.3 Metodatat e kërkimit

Metodat e kërkimit të përdorura në këtë studim janë: studimi dhe analizimi i literaturës, vëzhgimi, anketimi nëpërmjet pyetësorëve, intervistimi dhe eksperimentimi. Për realizimin e këtij hulumtimi jam mbështetur kryesisht në studime, kërkime e punime të metodistëve e autorëve më të njohur shqiptarë e të huaj, e veçanërisht atyre amerikanë, anglosaksonë, francezë, dhe italianë.

Vëzhgimet, anketimet, intervistat dhe eksperimentet janë zhvilluar në marrëveshje me drejtorinë arsimore rajonale të Elbasanit (DAR), me drejtoritë e shkollave dhe vetë mësuesit e nxënësit e shkollave të përzgjedhura si dhe me lejen e universitetit “Aleksandër Xhuvani” në Elbasan. Duhet të theksoj edhe bashkëpunimin me studentët e gjuhës frënge të studimeve Master Profesional, të cilët gjatë praktikave mësimore nëpër këto shkolla, e kanë lehtësuar shumë ecurinë e vijimësinë e punimit.

3.4 Metodatat cilësorë, metodatat sasiorë dhe metodatat mikse

Qasja metodologjike është përshtatur me nevojat e këtij studimi. Për këtë arsye, i jam referuar qasjeve mikse. Kjo pasi kam vërejtur se prej më shumë se njëzet vitesh, shumë kërkues dhe studiues kanë pranuar ekzistencën e dy metodologjive të mëdha apo paradigmatave të kërkimit shkencor në edukim (Krathwohl, 1998), edhe pse të konsideruara si shumë të ndryshme, dhe të kundërta me njëra-tjetrën: kërkimi sasior dhe kërkimi cilësor. Partizanët e qasjes sasiorë pohojnë se kërkimi në fushën e shkencave të edukimit duhet të jetë objektiv, ndërsa mbështetësit e qasjes cilësore (Lincoln & Guba, 1985), e refuzojnë këtë dëshirë për të qenë objektiv. Këto dy qëndrime, epistemologjikisht të kundërta, kanë qënë gjithnjë në vëmendjen e studiuesve. Më pas, pati një opsion shtesë, që mundësoi zgjedhjen midis kërkimit sasior dhe cilësor, aplikimi i të cilave në shkencën e edukimit mori hov sidomos pas viteve 1980 (Erickson, 1986). Në ditët e sotme, priremi më tepër drejt metodologjive mikse ose siç quhet në literaturën anglo-saksone, Mixed-Methods Research. Metodologjia mikse mundëson “martesën” strategjike të të dhënave sasiorë dhe cilësorë, në mënyrë koherente dhe harmonioze, me qëllim pasurimin e rezultateve të kërkimit. Kjo qasje mikse huazon metodologji të ndryshme, sasiorë dhe cilësorë, në funksion të objektivit të kërkimit. Në fakt, përdorimi i metodave të ndryshme për t’u siguruar për saktësinë e konkluzioneve të formuluar nga një kërkues që nisët nga të dhëna të ndryshme të kërkimit, është cilësuar si mjaft premtuese. Johnson dhe Onwuegbuzie (2004:14-26), shtojnë gjithashtu se metodatat mikse japin gjithnjë rezultate kërkimi që janë superiore ndaj metodave unike. Duhet thënë se metodologjia mikse tashmë ka marrë një rëndësi të veçantë

edhe pse shumë studiues e kanë përqafuar prej njëzet vjetësh këtë martesë. Në fakt, punimet e Mark dhe Shotland (1987:95), Reichardt dhe Gollob (1987:7-22), Brewer dhe Hunter (1989), Caracelli dhe Greene (1993:195-207), Van der Maren (1995)⁴⁸, Behrens dhe Smith (1996:945-989), Krathwohl (1998) kanë nënvizuar se këto dy qasje ishin gjithnjë në kundërshti “*ndërkohë që mund të ishin komplementare*” (Van der Maren, 1995), dhe që na mundësojnë të kemi “*një vizion më të plotë të fenomenit që kërkojmë të kuptojmë apo studiojmë*” (Moss, 1996:20-28,). Ndërsa Krathwohl (1998:618), mëshon tek rëndësia e kombinimit të metodave të ndryshme me qëllim “*rrokjen e problemit të kërkimit*”. Johnson dhe Onwuegbuzie, (2004), madje shkojnë edhe më tej, ata propozojnë tre paradigma të mëdha kërkimi: kërkimin sasior, kërkimin cilësor dhe kërkimin miks. Edhe studimi ynë mbi integrimin dhe përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja ka ecur në të njejtën linjë qysh në fillim me këtë vizion të ri të metodologjisë së kërkimit.

3.5 Hipoteza dhe pyetje të tjera kërkimore

Hipoteza:

Teknologjitë e Informacionit dhe Komunikimit e thjeshtësojnë dhe e lehtësojnë mësimdhënien/mësimnxënien e një gjuhe të huaj.

Mendoj se TIK-ët e thjeshtësojnë dhe e lehtësojnë të mësuarit e një gjuhe të huaj, madje edhe e nxisin dhe motivojnë nxënësin/studentin në mësimxënie. Por sa përdoren ato dhe

⁴⁸ Van der Maren, J.-M. (1995). *Méthodes de recherche pour l'éducation*. Montréal, QC: Presses de l'Université de Montréal.
http://www.cefes.umontreal.ca/ressources/communications/RechPU/VanDerMaren_20100316.pdf (parë më 20 dhjetor 2012).

cilat janë problemet që pengojnë integrimin dhe përdorimin e tyre, i kam paraqitur në këtë studim në mënyrë të detajuar.

Pyetjet e tjera kërkimore që kanë shoqëruar hulumtimin kanë një rëndësi thelbësore pasi ato shprehin qëllimin dhe objektivat e hartimit të punimit por edhe drejtojnë procesin e hulumtimit. Pyetjet hulumtuese janë si më poshtë:

- Cila është gjendja e infrastrukturës në mjediset arsimore shqipëtare përsa i përket paisjes me mjete TIK?
- Nëse ekziston infrastruktura, a është funksionale dhe a i shërben procesit mësimor?
- Cili është raporti i mësuesve me teknologjinë? Po raporti konjitiv-emocional?
- A e kanë formimin e duhur aktualisht mësuesit/pedagogët tanë për aplikimin e teknologjive në mësimdhënie?
- A ka të dhëna të cilat demostrojnë sesi përdorimi i TIK-ëve modifikon praktikën e mësimdhënies?
- A e thjeshtojnë TIK-ët mësimin e gjuhëve të huaja dhe sa përdoren ato në mjedisin tonë arsimor?
- Si dhe sa përdoren TIK-ët në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja?
- A është integruar TIK-u me efikasitet në shërbim të të mësuarit të gjuhëve të huaja në Shqipëri?

Pyetja e parë ka si qëllim paraqitjen e një panorame përsa i përket infrastrukturës fizike aktuale të mjediseve tona arsimore, ku përfshihen si ato të sistemit 9-vjeçar edhe ato të mesëm. Gjithashtu këtu përfshihen edhe mjediset e ciklit universitar si dhe ato të Masterit.

Pyetja e dytë vjen si vijimësi e pyetjes së parë pasi na ndihmojnë në vënien në pah të problematikës. Pra, a funksionojnë mjetet gjatë mësimdhënies së gjuhës së huaj? A ka probleme teknike? Dhe a i shërben procesit mësimor?

Pyetja e tretë dhe e katërt lidhet në mënyrë të pashmangshme me problemin e formimit të mësuesve/pedagogëve në përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënien e gjuhëve të huaja? Kjo pyetje ka në fokus njohjen teorike dhe praktike të përdorimit të TIK-ëve, por lidhet edhe me mentalitetin e tyre, se sa të gatshëm janë mësuesit/pedagogët t'i pranojnë këto metoda inovative apo t'i refuzojnë ato? Pra, me raportin konjitiv-emocional.

Në të njëjtë linjë rrjedhimisht shkojnë edhe pyetjet në vazhdim pra, pyetja e pestë, e gjashtë dhe e shtatë, të cilat rrokin problemet në mënyrë më specifike: A ka të dhëna të cilat demostrojnë sesi përdorimi i TIK-ëve modifikon praktikën e mësimdhënies? A e thjeshtojnë TIK-ët mësimin e gjuhëve të huaja dhe sa përdoren ato në mjedisin tonë arsimor? Si dhe sa përdoren TIK-ët në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja?. Pyetje të cilat padyshim na ndihmojnë që të hedhim dritë mbi këtë çështje pak të trajtuar dhe shumë komplekse që ka të bëjë me integrimin dhe përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja në mjediset arsimore shqipëtare.

Pyetja e fundit është e një rëndësie të veçantë dhe me mjaft interes pasi lidhet në mënyrë të drejtpërdrejt me faktin se a janë integruar TIK-ët me efikasitet në shërbim të të mësuarit të gjuhëve të huaja në Shqipëri? Nëse jo, cilat janë arsyet?

Dhe, përgjigjet e dhëna ndaj këtyre pyetjeve vijnë kryekëput nga një sintezë e zgjidhjeve të dhëna pikërisht nga të gjithë këta aktorë vendimtarë. Për këto arsye, jam munduar të

grumbulloj informacione përmes përdorimit të teknikave të ndryshme si: vëzhgimet, 4 pyetësorët (me mësues/pedagogë, me drejtuesit e shkollave, me nxënës/studentë) 7 intervista (nga të cilat 3 me regjistrim dhe 4 me e-mail, ku u përfshinë të gjithë aktorët pra mësues/pedagogë, specialistë dhe një studente e masterit); si dhe 6 eksperimenteve, në mënyrë të tillë që të merrja këndvështrime gjithëpërfshirëse mbi këtë tematikë.

Këto katër metoda më ndihmuan që jo vetëm të grumbulloja të dhënat dhe informacionet që më nevojiteshin por edhe për të kryer një interpretim dhe analizë të saktë e të detajuar të çështjeve të sipërpërmendura.

3.6 Përzgjedhja e instrumenteve të kërimit

Instrumentet kërkimore janë përzgjedhur në mënyrë të tillë që të ndihmojnë në dhënien e përgjigjeve të pyetjeve hulumtuese të ngritura nga kërkuesi shkencor. Lidhja e pyetjeve me instrumentet e përdorura është paraqitur në tabelën e mëposhtme:

Tabela 7: Instrumentet e kërimit në përputhje me pyetjet e hulumtimit

Nr.	Pyetja hulumtuese	Instrumenti kërkues
1.	Cila është gjendja e infrastrukturës në mjediset arsimore shqipëtare përsa i përket paisjes me mjete TIK?	Vëzhgime Intervista dhe pyetësorë me mësues/pedagogë, specialistë dhe aktorë të tjerë.
2.	Nëse ekziston infrastruktura, a është funksionale dhe a i shërben procesit mësimor?	Vëzhgime
3.	Cili është raporti i mësuesve me teknologjinë? Po raporti konjitiv-emocional?	Pyetësorë dhe intervista me mësues/pedagogë
4.	A e kanë formimin e duhur aktualisht mësuesit/pedagogët tanë për aplikimin e teknologjive në mësimdhënie?	Pyetësorë dhe intervista.
5.	A ka të dhëna të cilat demonstronë sesi përdorimi i TIK-ëve modifikon praktikën e mësimdhënies?	Pyetësorë, intervista dhe eksperimente
6.	A e thjeshtojnë TIK-ët mësimin e gjuhëve të huaja dhe sa përdoren ato në mjedisin tonë	Intervista, eksperimente dhe pyetësorë me mësues/pedagogë dhe

	arsimor?	nxënës/studentë
7.	Si dhe sa përdoren TIK-ët në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja?	Pyetësorë me të gjithë aktorët Eksperimente
8.	A është integruar TIK-u me efikasitet në shërbim të të mësuarit të gjuhëve të huaja në Shqipëri?	Intervista, pyetësorë me të gjithë aktorët dhe eksperimente

Pra, siç mund të shihet kemi një ndërthurje të katër instrumenteve kërkimore: vëzhgimet, pyetësorët, intervistat dhe eksperimentet. Këto janë katër mjetet kryesore të kërkimit në këtë punim dhe mendoj se është e domosdoshme dhe jetike se përpara zbatimit të tyre në praktikë ti analizoj për të hedhur dritë mbi anët pozitive dhe negative që i shoqërojnë ato.

Vëzhgimet

Për vëzhgimet në librin e saj Gjoci argumenton se:

“vëzhgimi nuk është një përshkrim i thjeshtë i dukurive, por një shikim i thellë dhe i brendshëm që verifikon hipotezat e parashtruara. Vëzhgimi mund të kryet në kushte natyrore ose në kushte të improvizuara nga kërkuesi. Vëzhgimi në kushte natyrore, pa ndërhyrjen e vëzhguesit quhet vëzhgim natyror, të cilin e kam përdorur në punimin tim. Në vëzhgimin natyror vëzhguesi është një regjistruar pasiv i dukurive. Ai i përshkruan faktet ashtu si janë renditur dhe studion lidhjet midis variave që janë të pranishme. Në këtë rast faktet nuk manipulohen, vëzhguesi vetëm i verifikon ato”. (Gjoci, 2010:49).

Kështu për të vrojtuar nëse ambientet arsimore ishin të paisura me mjete TIK për mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja, a ishin funksionale këto mjete dhe sa përdoreshin, vendosa të merrja rolin e vëzhguesit natyror dhe qëndrova larg asaj që po vëzhgonim, kjo më shërbeu për fazën fillestare të punimit. Kjo do të thotë që në këtë fazë nuk mora pjesë në asnjë prej aktiviteteve të organizuara në klasë, nuk ndërhyra në asnjë situatë dhe nuk u kërkova mësuesve të kryenin aktivitete të paplanifikura më parë apo

ndryshim të tyre. Pra, u përpoqa që të bëja rolin e spektatorit për të vëzhguar me objektivitet.

Regjistrimi i të dhënave mund të bëhet në dy mënyra: duke i shënuar të dhënat në formularët e parapërgatitur të vëzhgimit, ose duke i regjistruar me anë të mjeteve teknike a elektronike. Sipas Gjoci, (2010:52-53), *“mënyra e regjistrimit në një vëzhgim varet nga synimi që ka studiuesi për të bërë një përshkrim të plotë të sjelljes, dukurisë apo për të përshkruar vetëm pjesë të veçanta të saj”*.

Tabela 8: Nën/instrumentet e vëzhgimit dhe karakteristikat e përparësitë e tyre:

Nr.	Lloji	Karakteristikat dhe përparësitë
1.	Formularët tërësorë	- Pasqyrojnë zhvillimin e dukurisë në tërësinë e rrjedhës së saj. - Ata mundësojnë pasqyrimin e zhvillimit të dukurisë së vëzhguar në mënyrë kronologjike dhe të plotë. - Si dhe krijojnë mundësinë e analizimit dhe të interpretimit të mëvonshëm të saj.
2.	Formularët fragmentarë	- Pasqyrojnë elemente të caktuara të dukurisë që vëzhgohet. - Studiuesi shënon detajet dhe hollësitë që janë me interes për shpjegimin dhe analizën e problemit.

Në punim është zgjedhur varianti i dytë pasi më interesonin vetëm ato detaje dhe hollësi që lidheshin drejtpërdrejtë me tematikën. Dhe do të ishte humbje kohe që të mbaja shënime për çështje të tjera që nuk ishin në fokusin tim. Pra, mbajta shënime në formularët e përgatitur, vetëm ato detaje të cilat përbënin interes për punimin tim. Për këtë arsye, përdora formularin fragmentar, si instrument për të mbajtur në shënimet e mia gjatë vëzhgimeve vetëm ato detaje që do të më lehtësonin analizën e të dhënave të grumbulluara.

Pyetësorët me mësuesit/pedagogët, drejtorët e shkollave dhe nxënësit/studentët

“Anketimi është një metodë që shërben për njohjen e qëndrimeve, të opinioneve, vlerësimeve të një grupi individësh për një çështje a problem të caktuar. Ai realizohet nëpërmjet pyetësorëve të veçantë, që përfshijnë një sistem pyetjesh të lidhura logjikisht rreth një problemi të caktuar dhe që plotësohen individualisht me shkrim nga të anketuarit”. (Gjoci, 2010:63).

Për kryerjen e këtij punimi është shpërndarë dhe është plotësuar një pyetësor nga mësuesit/pedagogët, një nga drejtuesit e shkollave si dhe dy pyetësorë nga nxënësit/studentët dhe studentët e Masterit. Ky pyetësor u pasua edhe nga intervistat që u kryen në një fazë të dytë. Por, vendosa të zhvillonim pyetësorët në fillim pasi ishte me interes për mua marrja e informacionit njohës që të kisha një panoramë sa më të plotë të të dhënave. Nga ana tjetër kjo do të më ndihmonte që të njihesha më mirë me të gjithë aktorët dhe po ashtu do të thyente barrierat mes nesh. Pra, kryerja e pyetësorit përpara intervistave mundësoji që në një farë mënyre ata të familjarizoheshin me temën dhe problematikën vijuese, duke i dhënë atyre kohëne mjaftueshme për t’u njohur jo vetëm me pyetjet por edhe me hulumtuesin. Kjo thyerje e mureve më mundësoi një komunikim më të hapur dhe më të lirshëm. Gjithashtu sikurse nënvizon edhe Krathwohl (1998) dhe Van der Maren (1995), *“pyetësori ka avantazhin të mbledhë, relativisht shpejtë një numër të madh njerëzish”*. Kjo ishte shumë e nevojshme për punimin tim pasi arrita të mbledh përgjigje nga aktorë të ndryshëm në një kohë relativisht të shkurtër. Sipas Lessard-Hébert, Goyette dhe Boutin (1996), *“është protokoll i anketimit ai që vë në dukje operacionin e kërkimit. Po sipas tyre, protokoll i anketimit thjeshtëson gjithashtu planifikimin, drejtimin, madje edhe analizën e të dhënave”*. Mishler (1986:233-255), vazhdon më tej duke theksuar edhe rëndësinë që ka pyetësori përpara intervistës pasi e formon dhe e përgatit atë që të jape dhe marrë më shumë

informacione të sakta dhe më afër objektit të kërkimit. Përparësitë dhe kufizimet e pyetësorit janë përmbledhur në tabelën e mëposhtme.

Tabela 9: Përparësitë dhe kufizimet e pyetësorit:

Përparësitë	Kufizimet
- Mbledhjen në një kohë relativisht të shkurtër të informacionit të nevojshëm. - Zbatimin kolektiv që lejon pjesëmarrjen e një grupi të madh individësh. - Plotësimin individual të pyetësorit. - Ruajtjen e anonimatit kur është e nevojshme.	- Të anketuarit mund të mos përgjigjen në të gjitha pyetjet e përfshira në pyetësor. - Në raste të veçanta mund të mungojë angazhimi dhe serioziteti.

Intervista me mësuesit/pedagogët si dhe me specialistë të TIK

Intervista është një bashkëbisedim ndërmjet dy a më shumë personave, me qëllim marrjen e mendimeve, pikëpamjeve, opinioneve e vlerësimeve për një problem të caktuar. Intervista zakonisht zhvillohet midis dy personave: intervistuesit dhe të intervistuarit. Krahasuar me metodat e tjera, karakteristikë e intervistës është mundësia që ajo krijon për të shprehur gjerësisht gjendjet emocionale, proceset intelektuale, mendimet si dhe dinamikën e zhvillimit të tyre. Gjatë intervistës, intervistuesi mund të ndërhyjë, të nxisë dhe të drejtojë bisedën. Ai shtron pyetje të parapërgatitura, të cilave u përgjigjet personi që intervistohet. Për të kuptuar më mirë dallimin midis intervistës dhe pyetësorit shihni më poshtë tabelën.

Tabela 10: Dallimi midis intervistës dhe pyetësorit:

Intervista	Pyetësori
- Ka një organizim të lakueshëm dhe i jep liri të madhe lëvizjeje të intervistuarit. - Mund të nxjerrë në dritë elemente të anashkaluara edhe nga subjekti i intervistuar, pra ka një fushë veprimi më të hapur. - Përfaqëson vërtetësi më të madhe të përgjigjeve, sepse i intervistuari shprehet brenda një lirie të caktuar.	- Ka një organizim më të përpiktë, sepse nisat nga një protokoll i paracaktuar. - Është i lokalizuar mbi një fushë veprimi të kufizuar nga përmbajtja e kërkimit. - Është më artificial, sepse liria e shprehjes e të intervistuarit është e kufizuar. - Mund të plotësohet vetëm nga

- Intervistuesi mund të marrë informacione edhe nga personat që nuk dinë të lexojnë dhe të shkruajnë. - Është më e përshtatshme në kërkimet që lidhen me individin në vetvete, me arsyet e sjelljes apo të besimeve të thella. - Organizimi i lakueshëm mund të shkaktojë gabime që lidhen më përdorimin e një gjuhe më të përpunuar dhe të kostove të dukshme, sepse intervistuesit duhen të paguhen për kohën e kushtuar intervistës, formimit dhe riprodhimit të modulit për intervistën. - Kërkon kohë të gjatë, sepse mund të realizohet vetëm kur i intervistuari është i vendosur.	persona që dinë të lexojnë dhe të shkruajnë. - Është i përshtatshëm për kërkime që lidhen me aspekte sipërfaqësore të vetëdijes ose manifestime të jashtme, siç janë qëndrimet, opinionet në raport me kuadër të saktë të referimit. - Organizimi është i përpiktë, i ngjashëm me një test, lejon më pak gabime dhe mbledhjen e shumë të dhënave me kosto të ulët. - Kërkon kohë të shkurtër, sepse përpilohet me lehtësi.
--	---

Por problemi qëndron me përzgjedhjen e tipit të intervistës, pasi studiues të ndryshëm kanë përcaktuar modele dhe lloje të ndryshme intervistash, për shembull do të përmendnim: intervistën e strukturuar, intervistën e pastrukturuar, gjysmë të strukturuar, intervistën vetjake, intervistën në grup, intervistën telefonike, intervistën me e-mail dhe intervistën e drejtpërdrejtë.

Për këtë punim përzgjedha tipin e intervistës së strukturuar me regjistrim audio, si dhe atë me e-mail, këto intervista u kryen pas vëzhgimit dhe plotësimit të pyetësorëve.

Këto intervista e ndihmojnë kërkuesin që të kuptojë më shumë informacionin e mbledhur nga vëzhgimet dhe pyetësorët. Në këtë mënyrë *intervistat e strukturuar (me inçizim audio)*, të cilat zhvillohen mbi bazën e pyetjeve të parapërgatitura, të formulara saktë dhe të renditura me pikmëri, më dhanë mundësinë që të mirëpërcatoj kornizat e problematikës së ngritur. Po ashtu ato të mundësojnë që të dhënat e grumbulluara të sistemohen dhe përpunohen më lehtë. Një tjetër mundësi për realizimin e intervistës është ajo e *intervistës*

me e-mail, e cila së fundmi përdoret gjerësisht nga shumë studiues. Në fakt, kjo mënyrë e të intervistuarit ndihmon në dhënien e një informacioni më të bollshëm nga ana të intervistuarit, i cila ka në dispozicion të gjithë kohën e nevojshme për të dhënë përgjigje sa më të plota dhe të argumentuara. Për më tepër personi i intervistuar zhvishet nga emocionet dhe është më i lirshëm për t'u shprehur. Problemi i kësaj mënyre të të intervistuarit qëndron në faktin se jo të gjithë personat janë të gatshëm që t'i përgjigjen pyetjeve dhe mund të ndodhë që ta refuzojnë intervistën. Por fatmirësisht ky nuk është rasti ynë pasi të gjithë personat që ishin përzgjedhur e pranuan intervistën dhe e kryen atë me sukses.

Regjistrimi i intervistës dhe mbajtja e shënimeve me shkrim

“Intervista duhet të përfundojë me një dokument ku janë regjistruar përgjigjet, i cili mund të jetë një protokoll për shënimin e përgjigjeve me shkrim, një inçizim në magnetofon apo filmimi”. (Gjoci, 2010:60-61). Në rastin kur intervista pasqyrohet në protokoll të dhënat duhet të regjistrohen sipas radhës, të shkruhen saktë dhe me hollësi. Ndonjëherë edhe episodet që në pamje të parë duken si pa kuptim, mund të bëhen të rëndësishme më vonë. Formulari i protokollit zakonisht ndërtohet më parë nga studiuesi sipas pyetjeve që ai ka përgatitur në intervistë.

Kam preferuar që disa nga intervistat t'i regjistroj pasi në këtë mënyrë do të kisha një kontakt të drejtpërdrejtë me aktorët, pra personat e intervistuar dhe gjithashtu regjistrimi i intervistave tregon vërtetësinë dhe besueshmërinë e të dhënave të grumbulluara.

Gjithsesi duhet thënë se inçizimi i intervistave sikurse edhe mbajtja e shënimeve me shkrim kanë avantazhet dhe disavantazhet e tyre, të cilat po i paraqes në tabelën e mëposhtme:

Tabela 11: Avantazhet dhe disavantazhet e inçisimit të intervistave dhe mbajtjes shënim me shkrim.

Inçizimi i intervistave dhe mbajtja e shënimeve me shkrim	Avantazhet	Disavantazhet
Inçizimi i intervistave	- Studimi i problemit bëhet në mënyrë më komplekse. - Asnjë fjalë nuk shpëton pa u dëgjuar. - Kryet përmes një paisjeje tejet praktike dhe lehtësisht të levizshme.	- Kjo mënyrë e regjistrimit të përgjigjeve është e kushtueshme. - Personat nuk ndjehen mirë kur e dinë se çdo fjalë e tyre regjistrohet. - Ata mund të mos thonë informacione me vlerë, të cilat mund t'i thoshin në situata të tjera.
Mbajtja e shënimeve me shkrim	- Teknika e mbajtjes së shënimeve është më e përdorshme. - Nuk influencon në gjendjen emocionale të personit të intervistuar, pra ka një lirshmëri komunikimi.	- Ndonjëherë për efekt kohe intervistuesi nuk arrin që të shkruajë fjalë për fjalë mendimet dhe argumentet e personit të intervistuar. - Mund të jetë shumë subjektiv përpos përpjekjeve objektivistive.

Duke parë përparësitë dhe kufizimet e tyre, vendosa se zgjidhja më e mire është përdorimi i intervistave me e-mail dhe me inçizim sepse vetëm në këtë mënyrë marrja e informacionit do të ishte më e bollshme, më e saktë, më e vlefshme dhe më e besueshme. Gërshetimi i të dyjave bëri që problemi ynë të shihej në këndvështime të ndryshme dhe të trajtohej në tërë kompleksitetin e vet.

Eksperimenti

Metoda eksperimentale është e nevojshme për të kërkuar në kushtet që lejojnë realizimin e një dukurie, për të dalluar shkaqet dhe rrjedhojat. Eksperimenti i lejon kërkuesit të vlerësojë marrëdhënien midis disa ngjarjeve dhe të kontrollohen ndryshyeshmëritë (variablet). Me ndryshueshmëri kuptohen të gjithë ata faktorë, të cilët, në situatën eksperimentale, mund të ndryshojnë dhe të ndikojnë mbi dukurinë që është objekt i studimit. Eksperimentuesi modifikon disa ndryshueshmëri, të quajtura të pavarura, për të vlerësuar nëse ky ndryshim prodhon efekte mbi një ndryshueshmëri tjetër, e quajtur e varur. Me gjithë kompleksitetin e tij, eksperimenti është një mjet mjaft efikas për të matur ndryshimet në kapionin e përzgjedhur të popullatës së marrë nën studim.

Në këtë punim janë përdorur gjashtë eksperimente në lidhje me çështjet e studimit, të cilat na kanë mundësuar që të testojmë dhe vërtetojmë hipotezën dhe pyetjet kërkimore të ngritura gjatë hulumtimit si për shembull:

- A thjeshtohet dhe lehtësohet të mësoarit e një gjuhe të huaj nga përdorimi i Teknologjive të Informacionit dhe Komunikimit?
- A ka të dhëna të cilat demostrojnë sesi përdorimi i TIK-ëve modifikon praktikën e mësimdhënies?
- Si dhe sa përdoren TIK-ët në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja?
- A është integruar TIK-u me efikasitet në shërbim të të mësoarit të gjuhëve të huaja në Shqipëri?

Duke u nisur nga këto pyetje, arritëm që të ndërtonim edhe gjashtë eksperimentet tona që do t'i paraqesim në vijim (tri ekperimente pa TIK dhe tri me TIK).

Sikurse e përmenda edhe më parë, kemi një gërshetim të instrumenteve të përzgjedhur, pra i vëzhgimeve, pyetësorëve, intervistave dhe eksperimenteve. Përzgjedhja e tyre nuk ishte rastësore por ajo erdhi si një nevojë për të arritur në përfundime sa më reale, të prekshme dhe objektive.

3.7 Matja në procesin e kërkimit

Matja është shprehje sasiore dhe përcatim i saktë i nivelit apo i zhvillimit të një vetie, procesi, karakteristike, sipas një kriteri të përcatuar ose duke e krahasuar atë me të tjerët. Sipas Kocani. A. (2009:141)⁴⁹, *“kërkesa për të identifikuar nivelet e matjes është e barasvlefshme me atë të identifikimit të tipit të variablit”*. Po në këtë linjë Stanley Stevens (1946:175), e përkufizon matjen si *“shënim me numra i aspekteve të objekteve apo ngjarjeve në përputhje me njërin apo tjetrin rregull apo marrëvashje”*. Matja është procedurë e vlerësimit të shkallës në të cilën është i pranishëm variabli.

Pra, përcaktimi i matjes kërkon që studiuesi të përzgjedhë qartë objektet që do të masë, numrat e përdorur dhe rregullat e përcaktimit të vlerave të objekteve ose të subjekteve.

⁴⁹ Kocani, A. (2009), “Ushtrime me metodat e kërkimit sasior në shkencat sociale”, UFO Press, shtator 2009, Kreu IV, fq. 141.

Për matjen e dukurive të ndryshme gjatë kërimit një rëndësi të madhe ka cilësia e metodës dhe e mjetit të përdorur, por saktësia e rezultateve në kërkim nuk varet vetëm nga cilësia e metodave të përdorura, por edhe nga zbatimi i drejtë dhe me korrektësi i tyre.

Vlefshmëria dhe besueshmëria e instrumenteve matës

Për pranimin e rezultateve të një matjeje me sondazh të opinionit publik apo me një anketim, nuk mjafton që të jepet një përshkrim i qartë i procedurës së ndjekur për të bërë matjen. Por, është i nevojshëm edhe plotësimi i dy kërkesave apo dy kritereve të tjera: besueshmërisë dhe vlefshmërisë së matjes.

Që prej Campbell dhe Stanley (1963)⁵⁰, koncepti i vlefshmërisë është përdorur përgjithësisht në fushën e kërimit për të përshkruar shkallën e besimit ndaj përfundimeve të nxjerra nga të dhënat që disponojmë. Ajo që vihet në diskutim lidhur me konceptin e vlefshmërisë, është statusi dhe cilësia e përgjigjeve të sjella nga kërkitori i kryer. Deri në çfarë mase përgjigjet e dhëna nga pyetjet e kërimit janë të vlefshme. Duke u përqendruar tek statusi dhe tek cilësia e përgjigjeve, koncepti klasik i vlefshmërisë e detyron kërkuesin të përdorë disa strategji që mundësojnë që të përforcojë dhe të konfirmojë përgjigjet. Në fakt, duhet treguar kujdes me vlefshmërinë e kërimit, “*ne duhet të bëjmë gjithçka për të minimizuar, madje për të eliminuar numrin më të madh të risqeve të mos-vlefshmërisë*” (Robert, 1988:80). Pra, duhet të kontrollojmë dhe minimizojmë faktorët që kërcënojnë

⁵⁰ Campbell D.T. et Stanley J.C. (1963), *Experimental and quasi-experimental designs for research*, Chicago, Rand McNally. http://www.sagepub.com/upm-data/47501_CHP_3.pdf (parë më 25 dhjetor 2012).

besueshmërinë e përgjigjeve (Einsenhart dhe Howe, 1992)⁵¹. Në lidhje me këtë çështje shumë studiues kanë paraqitur një inventar të rreziqeve që kërcënojnë vlefshmërinë e kërkimit duke propozuar njëkohësisht disa strategji dhe masa për t'i bërë ballë këtij fenomeni (Campbell, Denzin, Goetz dhe Le Compte, Lincoln dhe Guba, Roman, Smith dhe Glass⁵²).

Nga ana tjetër, edhe sipas Patton, (2002:201), *“metodat e kërkuesit përfshijnë përdorimin e masave të standartizuara në mënyrë që perspektivat verifikuese dhe përvojat e njerëzve të mund të jenë të përshtatshme në një numër të limituar kategorishë dhe përgjigjesh të paracaktuara”*.

Por, nuk do të ndalem vetëm tek vlefshmëria pasi duhet të analizoj edhe kriterin e dytë që është besueshmëria. Ky kriter ka të bëjë me mosndryshimin e rezultateve të matjeve të përsëritura, kur ato bëhen ndaj të njëjtave njësi në të njëjtat rrethana, pavarësisht se kush i kryen këto matje (Kocani, 2009:155). Me një fjalë, një matje është e besueshme kur përsëritja e saj ndaj të njëjtave njësi dhe në të njëjtat rrethana sjell të njëjtën klasifikim të njërive sipas kategorive të variablave. Përndryshe ajo quhet e pabesueshme.

Për t'a përmbyllur, mund të them se vlefshmëria dhe besueshmëria janë dy karakteristika kryesore që përcaktojnë cilësinë e mjetit matës. Qëllimi i mjeteve është të sigurojë saktësinë e rezultateve të kërkimit. Matjet mund të bëhen në nivele të ndryshme saktësie. Është përgjegjësi e kërkuesit që të përdorë mjete që sigurojnë matje sa më të sakta.

⁵¹ Eisenhart M.A. dhe Howe K.R. (1992), Validity in educational research, dans Le Compte M.D., Millroy W.L. et Preissle J. (Ed.), The handbook of qualitative research in education, San Diego, Academic Press: http://nepc.colorado.edu/files/Eisenhart_Howe_VValidity_in_Ed_Research.pdf (parë në dhjetor 2012)

⁵² Cituar nga Eisenhart dhe Howe, (1992) : http://nepc.colorado.edu/files/Eisenhart_Howe_VValidity_in_Ed_Research.pdf

Hartimi i instrumentave matës

Për të arritur vlefshmërinë dhe besueshmërinë është e nevojshme që kërkuesi të shpenzojë një sasi të konsiderueshme kohe në mënyrë që të ndërtojë dhe të hartojë këto instrumente matëse si dhe që të ndërtojë një besim reciprok me aktorët e tij. Në këtë rubrikë do të tregoj sesi kam mundur të vendos me pjesëmarrësit në studimin tim raporte besimi dhe bashkëpunimi kur u kemi prezantuar atyre mjetet kërkimore. Gjithashtu do të shpjegoj edhe procedurën e ndjekur për përpilimin e shënimeve të marra në terren gjatë vëzhgimeve, për pyetësorët, intervistat dhe për eksperimentet. Po ashtu do të mundohem të sintetizoj shkurtimisht të gjithë kornizën e studimit të kryer.

Hartimi i shënimeve në terren gjatë vëzhgimit

Shënimet në terren gjatë vëzhgimeve ndihmojnë që të përshkruajmë me objektivizëm detajet e asaj çka ndodh realisht në terren, pra në klasa/auditore. Për këtë duhet të kemi parasysh tri fazat e mëposhtme:

1. Përgatitja. Pasi përcaktohet qëllimi i vëzhgimit, fillon përgatitja për kryerjen e vëzhgimit. Për përgatitjen është e nevojshme të përcaktohen kushtet në të cilat do të kryhet vëzhgimi, subjektet që do t'i nënshtrohen vëzhgimit, vendi ku do të kryet, mjetet që do të përdoren, përzgjedhja dhe përgatitja e vëzhguesit. Në këtë fazë përcaktohen formularët përkatës, të cilët plotësohen me të dhënat e fituara gjatë vëzhgimit.
2. Zhvillimi. Zhvillimi praktik është pa dyshim faza kryesore e gjithë procesit të vëzhgimit. Vëzhgimi zhvillohet sipas planit përkatës që i përgjigjet qëllimit dhe

kërkesave të studimit. E rëndësishme gjatë zhvillimit konkret të vëzhgimit është plotësimi i kujdesshëm, me saktësi, i formularëve të vëzhgimit për mbledhjen e fakteve dhe të dhënave për verifikimin e hipotezës së ngritur dhe pyetjeve kërkimore.

3. Sistemimi. Në këtë fazë vëzhguesi grupon dhe bën sistemimin e të dhënave, nxjerr shifrat dhe përqindjet përkatëse për çështje të veçanta të vëzhgimit. Të dhënat e nxjerra pasqyrohen në tabela, grafikë, diagrame, të cilat do t'i shërbejnë studiuesit për përfundimet e vëzhgimit.

Përsa i përket fazes së parë, mund të them se është e thjeshtë që të përcaktojmë dhe të përshkruajmë në rastin tim shkollat, numrin e klasave dhe numrin e nxënësve në hetim. Po ashtu është e lehtë edhe përshkrimi i aktorëve dhe rolin përkatës që ata kanë në këtë mjedis. Por, vështirësia në fakt qëndron në përshkrimin e aktiviteteve, ku kërkuesi shkencor duhet të vëzhgojë me kujdes aktivitetet në të cilat angazhohen nxënësit dhe mjetet që përdorin mësuesit. Për këtë arsye përzgjedha formularin fragmentar për të mbledhur të dhënat që nevojiten. Pasi sikurse e kam përmendur edhe më parë për këtë punim interesohemi për disa elemente të caktuara të dukurisë që vëzhgohet dhe kërkojmë detajet dhe hollësitë që janë me interes për shpjegimin dhe analizën e problemit. Duke marrë në konsideratë fokusin e problematikës, hartova me kujdes formularin, duke përfshirë tri elemente bazë:

1. Infrastrukturën e klasave dhe mjetet TIK që dispononin;
2. Aktivitetet e kryera nga mësuesit dhe mjetet TIK që ata përdornin;
3. Si dhe sa i përdornin mjetet TIK.

Pra, fillimisht mbajta shënim dhe përshkrova gjendjen e mjeteve TIK që ata dispononin, psh. sa kompjutera kishin, video-projektore, apo laboratorë të gjuhëve të huaja, etj. Dhe sa funksionalë ishin ato.

Së dyti përshkruajta aktivitetet që zhvillonin mësuesit dhe metodën që ata përdornin gjatë mësimdhënies, si dhe cilat mjete TIK përdornin?

Së treti u kujdesa që të mbaja shënim edhe faktin se sa shpesh përdoreshin TIK-ët (dy, tre herë në javë apo më shumë/më pak)? Në cilat raste? Si dhe problematikën që i shoqëronte.

Por po ashtu në mënyrë të pashmangshme kam shënuar edhe reagimet, emocionet e nxënësve në rastet kur përdoreshin mjetet TIK.

Hartimi i pyetësorëve me mësuesit/pedagogët, drejtuesit e shkollave dhe nxënësit/pedagogët

Objektivi kryesor i pyetësorëve në studimin tim ishte të shihnim nga afër sesa ishin integruar dhe sa përdoreshin TIK-ët në mësimdhënie/mësimnxënie e gjuhëve të huaja, në rastin tim të frëngjishtes si gjuhë e huaj. Për këtë arsye hartova pyetësorë për mësuesit/pedagogët, për drejtuesit e shkollave që në të njejtën kohë janë edhe mësues, si dhe për nxënësit/studentët. Gjithashtu, pyetësi shërbeu edhe për familjarizimin e këtyre të fundit, me pyetjet me të cilat ata do të përballeshin gjatë intervistës. Hartimi i pyetësorit kërkon një kujdes të veçantë pasi duhet të ndërtohet në mënyrë të tillë që të ndihmojë në marrjen e sa më shumë të dhënave. Në fakt, studiues dhe kërkues të shumtë kanë dhënë propozime të ndryshme për hartimin e pyetësorëve.

Pasi u njoha me udhëzimet e disa prej studiusve mbi përpilimin e pyetësorit, arrita në përfundimin se përpara hartimit të tij, duhet të përcaktoja të dhënat që kërkoj dhe popullatën në të cilën do të shpërndaja këta pyetësorë. Të mendoja gjithashtu pyetjet që rroknin problematikën, të mendoja pamjen e tij të jashtme, numrin e pyetjeve etj, si dhe mënyrën e shpërndarjes së pyetësorëve.

Hapat kryesore për përgatitjen e pyetësorit janë:

- Përcaktohet informacioni që kërkohet të merret me anë të pyetësorit;
- Specifikohen pyetjet që do të përmbajë pyetësori;
- Hartohet projekti i pyetësorit;
- Verifikohen kërkesat dhe pyetjet se si dhe sa ato mund të sigurojnë marrjen e informacioneve të kërkuara;
- Bëhet testimi paraprak i pyetësorit.

Gjithashtu duhet të përmend se dy janë mënyrat e shpërndarjes së pyetësorit. Por që të dyja, duhet thënë se kanë si përparësitë ashtu edhe kufizimet e tyre.

Së pari, mund t'ua shpërndajmë ato subjekteve, të cilët iu përgjigjen në mënyrë të pavarur pyetjeve në pyetësorin e paraqitur. Këto pyetësorë u shpërndahen në të njejtën kohë si mësuesve dhe nxënësve dhe plotësohen nga ata në mënyrë të pavarur.

Së dyti, pyetësori u lexohet subjekteve me zë të lartë nga kërkuesi shkencor dhe këtu kemi të bëjmë me një bashkëpunim ndërmjet subjekteve dhe kërkuesit, pasi në këtë mënyrë mund të sqarojnë paqartësitë që mund të shfaqen gjatë plotësimit të tij.

Në rastin e studimit tim hartova dhe shpërndava një pyetësor që i drejtohej mësuesve/pedagogëve, një pyetësor drejtuesve të shkollave dhe 2 pyetësorë vendosa t'ua shpërndaja nxënësve/studentëve (një pyetësor u shpërnda në fillim të studimit dhe një pyetësor diagnostik në fund, pas eksperimenteve). Shpërndarja e pyetësorëve u bë paralelisht tek të gjithë aktorët, pasi në këtë mënyrë mund të sqaroja më mirë pyetjet në pyetësor, t'i njihja aktorët me problematikën dhe arrita të merrja më tepër informacione. Kjo mënyrë do ta bënte edhe më të lehtë fazën pasardhëse, atë të intervistave.

Hartimi apo përpilimi i pyetjeve në këtë pyetësor u bazua tërësisht në pyetjet hulumtuese duke shkuar kështu në të njetën linjë me qëllimin final të temës, atë të pasqyrit qartë dhe në mënyrë reale të integritetit dhe përdorimit të TIK-ëve në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja, në rastin tim të gjuhës frënge si gjuhë e huaj.

Pasi vendosa se cilat pyetje duhet të përfshiheshin për të rrokur më mirë problematikën, hapi tjetër që ndërmora ishte të vendosja nëse do të përdorja formatin e pyetjeve të hapura apo atë të pyetjeve të mbyllura. Për këtë i studiova të dyja këto formate për të parë cilat ishin përparësitë dhe kufizimet e tyre⁵³, sikurse i kam paraqitur në tabelën e mëposhtme:

Tabela 12: Përparësitë dhe kufizimet e pyetjeve të hapura dhe të mbyllura:

Llojet e pyetjes	Përparësitë	Kufizimet
Pyetjet e hapura	- I lejojnë të anketuarit të shprehë lirshëm mendimet e veta. - Pyetjet e hapura bëhen përgjithësisht për çështje të rëndësishme, të ndërlikuara, për të cilat është e vështirë ose e pamundur të parashikohen të gjitha alternativat e mundshme të përgjigjeve. - Këto pyetje i japin mundësi	- I anketuari ka raste që nuk e kupton si duhet thelbin e pyetjes dhe mendimet e dhëna prej tij mund të shmangen nga pikësyzimet studimore. - Një kufizim tjetër lidhet me vështirësitë e përpunimit të

⁵³ Gjoci, P. "Elemente të metodologjisë së kërkimit shkencor" Rama Graf, 2010. Kap.6. Fq. 66-67.

	studiuesit të kërkojë nga i anketuari mendime origjinale.	përgjigjeve të tyre me metoda statistikore dhe teknika llogaritëse moderne.
Pyetjet e mbyllura	- U kërkojnë të anketuarve të përzgjedhin ndërmjet një numri të kufizuar alternativash një ose disa prej tyre. - Informacioni që mblidhet prej tyre përpunohet pa vështirësi me metoda statistikore dhe teknika llogaritëse moderne.	- Të anketuarit janë të kufizuar në shprehjen e mendimeve të tyre vetjake, sepse ata duhet të përzgjedhin një ose disa nga përgjigjet e parashikuara në alternativat e dhëna.

Në fund, menduam për një kombinim të këtyre dy formateve, duke marrë parasysh edhe sugjerimet e Cohen, Manion Morrison (2000:301) dhe të Williams (2003:247). Kështu pyetësi do të kishte në përmbajtjen e tij jo vetëm pyetje që janë me përgjigje të mbyllura, por në fund të tij krijova hapësira për subjektet e marra në analizë që të jepnin edhe komentet e tyre. Kjo metodë gërshetimi të jep mundësinë që të kodosh dhe numërosh lehtësisht përgjigjet e marra nga pyetjet e mbyllura dhe nga ana tjetër përmes pyetjeve të hapura të merren përgjigje të zgjeruara, gjë që më dha mundësinë të kuptoj aspektet e ndryshme të problematikës së parashtruar dhe argumente të cilat i kam përfshirë në gjetjet e punimit tim.

Përpara se të arrinte në formatin e tij final dhe natyrisht përpara se t'i shpërndahej subjekteve, vendosa që pyetësi të kalonte nëpër një sërë etapash në të cilat pësoi disa transformime që më ndihmuan ta përmirësoja atë. Në këtë mënyrë përmbajtja e pyetësorëve iu nënshtrua gjyqimit të disa pedagogëve të kualifikuar të metodikës dhe gjuhësisë në fakultetin e shkencave humane pranë universitetit “Aleksandër Xhuvani” (shih shtojcat), sidomos atyre të gjuhëve të huaja, të cilët dhanë sugjerimet dhe komentet e tyre mbi

formatin e pyetësorit. Pas këtij procesi testimi në terren, pyetësi mori një formë më të plotë dhe po ashtu u sqaruan dhe u konkretizuan disa koncepte.

Nga ana tjetër kujdes u tregua edhe me paraqitjen e pyetësorit, i cili në fillim të tij mbante kokën e universitetit, subjektit të cilit i drejtohej dhe aktorëve që do ta plotësonin. Secila pyetje ndahej nga tjetra nga një hapësirë e cila i ndihmon aktorët që të mos krijojnë konfuzion ndërmjet pyetjeve. Përveç këtyre, kujdes u tregua edhe me udhëzimet që u shoqëruan me shpjegime gojarisht përpara dhe gjatë plotësimit të pyetësorit nga aktorët, kjo i mundësoi atyre që të ishin më të qartë në dhënien e përgjigjeve. Atyre u kërkova gjithashtu që të jepnin përgjigje të vërteta, qofshin pozitive apo negative.

Rezultante e të gjitha analizave të përmendura më lartë ishte produkti final i cili përmbante 4 pyetësorë të veçantë, të cilat i drejtoheshin respektivisht një mësuesve/pedagogëve, një drejtuesve të shkollave dhe 2 studentëve.

Në fillim të pyetësorit ishin paraqitur pyetjet të cilat lidheshin me kërkimin e të dhënave mbi profilin e subjekteve të marra në studim (shkollat/klasat/mjetet TIK) dhe po ashtu të aktorëve si: moshën, eksperiencën në punë, (në rastin e mësuesve), si dhe emrin e shkollës, grupet/klasat, numrin mesatar të nxënësve për çdo klasë/grup, mjetet TIK që përdornin etj.

Ndërkaq, pyetjet në pyetësin e paraqitur kishin synim të mbledhnin informacion:

1. Mbi gjendjen aktuale të infrastrukturës së shkollave/universitetit. Pra, sa ishin ambientet e tyre mësimore të pajisura me mjete TIK? A ishin ato në funksion?
2. A integroheshin dhe a përdorreshin mjetet TIK gjatë mësimdhënies/mësimnxënies së gjuhëve të huaja.

3. Sa i përdorin mjetet TIK dhe në cilat raste?
4. Cilat mjete TIK përdornin më tepër mësuesit/pedagogët në mësimdhënie?
5. A i ndihmojnë TIK-ët dhe a i lehtësojnë ato në mësimdhënien e gjuhëve të huaja?
6. Sa janë të trajnuar dhe formuar mësuesit/pedagogët në përdorimin e TIK-ëve?
7. Cilat janë problemet konkrete që pengojnë mësuesit në mos përdorimin e tyre?
8. Rekomandimet dhe sugjerimet e tyre në lidhje me integrimin dhe përdorimin e TIK-ëve në të gjitha nivelet, si një sfidë e së ardhmes. Etj.

Këto janë disa nga pyetjet kryesore që kam përfshirë në pyetësorët që j'iu shpërndanë subjekteve dhe aktorëve të marrë në studim. Dua të konkretizoj se në pyetësorin drejtuar mësuesve/pedagogëve janë përfshirë 10 pyetje. Në pyetësorin që i drejtohet drejtorëve të shkollave përfshihen sërish 10 pyetje dhe në pyetësorin nr.1 drejtuar nxënësve/studentëve u përfshinë 19 pyetje dhe në pyetësorin diagnostik nr.2 që i drejtohej sërish nxënësve/studentëve por pas eksperimenteve, 10 pyetje.

Hartimi i intervistave me mësuesit, pedagogët dhe studentët e masterit

Realizimi me sukses i intervistës kërkon një përgatitje të kujdesshme dhe të plotë. Intervistuesi është organizatori dhe drejtuesi i intervistës. Ai bën të gjitha përgatitjet e duhura për intervistën, realizon zhvillimin e saj dhe sistemon të dhënat që dalin nga përgjigjet që jep i intervistuari.

Për të përgatitur një intervistë, intervistuesi duhet (Gjoci, 2001:58-59):

- Të caktojë problemin që do të shtjellohet gjatë intervistës;

- Të përgatisë pyetjet që do të bëjë;
- Të përzgjedhë personat e përshtatshëm që do të intervistohen;
- Të caktojë kohën dhe vendin e zhvillimit të intervistës;
- Të përgatisë bazën materiale-teknike të nevojshme.

Sikurse e kam përmendur më herët, kam përdorur intervistat e strukturuar në rastet kur ato janë shpërndarë me e-mail, dhe gjysmë të strukturuar kanë qenë vetëm në rastet kur ato janë inçizuar pasi në të tilla raste përveç pyetjeve të paramenduara dhe të përcaktuara, lind nevoja që të kryen edhe pyetje të tjera gjatë bisedës, kjo është e pashmangshme. Por nga ana tjetër duhet që çdo të intervistuari t'i drejtohen të njejtat pyetje në të njejtën mënyrë, pra duhet të tregohemi të kujdesshëm që të mos dalim nga kornizat e problematikës. Përzgjedhja e mësuesve /pedagogëve të intervistuar është bërë në mënyrë rastësore.

Përveç intervistave me mësues dhe pedagogë, e mendova të arsyeshme që të zhvilloja edhe dy intervista me studentët e mësuesisë të masterit profesional, duke qenë se ata do të jenë mësues të ardhshëm. Si mësues të rinj, diskutova me ata pikpamjet e tyre në lidhje me integrimin dhe përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja. Për të kuptuar sesa të rëndësishme janë për ta përdorimi i TIK-ëve dhe cilat janë problematikat me të cilat ata janë hasur gjatë praktikave mësimore që ato kanë zhvilluar. Po ashtu sugjerimet dhe rekomandimet e tyre lidhur me këtë çështje.

Sigurisht që intervitat me mësuesit dhe pedagogët kanë prekur çështjet kryesore dhe themelore të këtij studimi. Gjithashtu, në fund të intervistës mësuesve/pedagogëve j'iu kërkua që të jepnin mendimet e tyre në lidhje me sfidat me të cilat përballen

mësuesit/pedagogët dhe nëse mund të mbështetemi tek TIK-ët për t'i përballuar ato? Po ashtu u kërkova atyre edhe sugjerimet dhe rekomandimet që përmirësojnë dhe nxisin integrimin dhe përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja. (shih shtojcat).

Hartimi i eksperimenteve

Sikurse e përmenda edhe më herët, në këtë punim përfshihen edhe gjashtë eksperimente, të cilat mendova se do të na ndihmonin që të kuptojmë me saktësi ndryshimin sesi është të zhvillosh një orë mësimore me dhe pa TIK-ët në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja, në rastin konkret të frëngjishtes si gjuhë e huaj (pra, nga 2 eksperimente për çdo nivel të sistemit arsimor). Po ashtu me interes ishte edhe reagimi i nxënësve/studentëve gjatë këtyre orëve mësimore, për të matur në këtë mënyrë se cilat ishin mjetet TIK që përdorshin më shumë dhe se si e vlerësonin ata një orë mësimore me TIK. (Shumë mirë, mirë, interesante, apo keq).

Eksperimenti 1,2,3 pa TIK.

Për këto eksperieme thjeshtë kam vëzhguar një orë mësimore në një klasë të shkollës 9-vjeçare, në një klasë të shkollës së mesme dhe një orë në sallat e departamentit të gjuhës frënge dhe italiane, të cilat u zhvilluan pa praninë e TIK-ëve. Pra, në këtë rast kishim një mësimdhënie/mësimnxënie tradicionale, ku mësuesi /pedagogu përdori gjatë mësimdhënies vetëm manualin, leksionet e tij dhe dërrasën e zezë. Eksperimenti u zhvillua me ato subjekte të cilat bënin pjesë në kapionin tonë të përzgjedhur. Konkretisht me klasën e VII të ciklit 9-vjeçar, me klasën e XI të ciklit të mesëm dhe me vitin e parë të gjuhës frënge në

ciklin universitar, në klasa/salla normale ku të pranishëm ishin mësuesi/pedagogu i lëndës dhe nxënësit/studentët. Ky eksperiment më shërbeu për të përshkruar dhe vlerësuar motivimin dhe interesin e nxënësve/ studentëve dhe nga ana tjetër vështirësitë apo lehtësitë e mësuesit/pedagogut që aplikon mënyrat tradicionale gjatë mësimdhënies.

Eksperimenti 1,2,3 me TIK.

Në eksperimentet e tjera me prarinë e TIK-ëve, mësuesi/pedagogu ndodhet në sallën informatike apo ndryshe thënë në laboratorin e gjuhëve të huaja dhe zhvillon një orë mësimore duke përdorur mjetet dhe paisjet TIK në mësimdhënie/mësimnxënie. Eksperimentet u zhvilluan sërish me klasën e VII të ciklit 9-vjeçar, me klasën e XI të ciklit të mesëm dhe me vitin e parë të gjuhës frënge në ciklin universitar. Mësuesi/Pedagogu i lëndës përdori me anë të video-projektorit dhe internetit një video nga youtube për të punuar me nxënësit/studentët e tij. Sigurisht që kishte përgatitur edhe skenarin që përfshinte të gjitha kompetencat dhe aktivitetet që lidheshin me temën mësimore. Në fund të orës mësimore, shpërndava edhe pyetësin diagnostik nr.2 që nxënësit/studentët të vlerësonin orën mësimore me TIK.

Pra, janë gjithësej gjashtë orë eksperimentale në të tri ciklet e përmendura më lartë: tri orë ku nuk janë përdorur mjetet TIK dhe tri orë ku janë integruar dhe përdorur mjetet TIK gjatë mësimdhënies/mësimnxënies së frëngjishtes si gjuhë e huaj.

3.8 Subjektet në studim

Në këtë fazë studiuesi përcakton popullatën e cila do të shërbejë si burim për nxjerrjen e të dhënave të kërimit.

Në librin e saj Gjoci shprehet se:

“Popullata është tërësia e elementeve të specifikuara teorikisht për t’iu nënshtruar një studimi të caktuar. Elementet e popullatës mund të jenë individë, grupe, organizata, sende, institucione, sjellje, dukuri etj. Çdo popullatë ka një numër të madh elementesh që kanë karakteristika të shumta. Ne zgjedhim një ose disa prej karakteristikave në varësi të kërkesave që shtron kërkimi”. (Gjoci, 2010:32).

Në të njejtën linjë Kocani (2009:13), shton se me popullatë të studimit kuptohet tërësia e gjithë njësive të analizës. Kështu që po të njihet njësia e analizës, shumë thjeshtë gjendet popullata e studimit. Dhe anasjelltas. Po të njihet popullata e studimit, mund të përcaktohet lehtësisht njësia e analizës. Mund të thuhet se ndërmjet këtyre dy koncepteve ka një marrëdhënie të ngjashme me atë ndërmjet bashkësisë dhe elementit të saj. Pra, njësia e analizës mund të shihet si element i bashkësisë së njësive të analizës, që përbën popullatën e studimit.

Ndaj, edhe vëzhgimet, anketimet, intervistat dhe eksperimentet nuk mund të gjejnë zbatim nëse ato nuk do t’i aplikojmë mbi një kampion të caktuar.

Pëshkrimi i subjekteve

Ky studim, sikurse e kam përmendur qysh në krye të herës, prek tri nivele të arsimit tonë shqipar: shkollat 9-vjeçare dhe të mesme të qytetit të Elbasanit si dhe univesitetin

“Aleksandër Xhuvani”. Kampioni i marrë është përzgjedhur sipas teorisë së probabilitetit ose asaj statistikore, çka mundëson të zgjedhim një kampion që është përfaqësues i popullatës nga është marrë ai.

Në tabelat e mëposhtme kam pasqyruar sipas rradhës popullatën e nxënësve të gjuhës frënge në shkollat 9-vjeçare e të mesme të qytetit të Elbasanit si dhe popullatën e mësuesve dhe pedagogëve të gjuhës frënge në qytetin e Elbasanit.

Tabela 13: Popullata e nxënësve të gjuhës frënge në shkollat 9-vjeçare në Elbasan.

Shkolla 9-vjeçare	Klasat e VII
Nxënës gjithësej	3132 nxënës
Nxënës që mësojnë një gjuhë të huaj	2630 nxënës
Nxënës që mësojnë gjuhën frënge	502 nxënës

(Burimi: DAR Elbasan, 2012-2013).

Tabela 14: Popullata e nxënësve të gjuhës frënge në shkollat e mesme në Elbasan.

Shkolla të mesme	Klasat e XI
Gjimnaz	579
Profesionale	68
Bilingue	34
Gjithsej	681

(Burimi: DAR Elbasan, 2012-2013).

Tabela 15: Popullata e mësuesve/pedagogëve të gjuhës frënge në qytetin Elbasanit.

Nr.	Emërtimi	Nr. i mësuesve/pedagogëve gjithësej
1.	Pedagogë me kohë të plotë në universitetin “A. Xhuvani”	5
2.	Pedagogë të jashtëm	14
3.	Mësues në shkolla të mesme publike të Elbasanit	23
4.	Mësues në shkollat 9-vjeçare publike të Elbasanit	85
5.	Studentë të ciklit MNP në gjuhën frënge me profil minor	9
6.	Totali	136

(Burimi: Zyra e Burimeve njerëzore UE “A. Xhuvani” & DAR Elbasan, 2012-2013).

Shifrat e paraqitura më sipër flasin qartazi se numri i nxënësve dhe i mësuesve të përfshirë në mësimnxënien/mësimdhënien e gjuhës frënge është i vogël dhe në rënie, kjo edhe për shkak të fuqizimit të anglishtes si gjuhë e huaj. Duhet thënë se ky është një fenomen global që ka përfshirë edhe gjuhë të tjera në sistemin tonë arsimor si për shembull: italishten dhe gjermanishten.

Kampioni i marrë në këtë studim sigurisht që është më i limituar se numri i subjekteve, pjesë e popullatës. Mësuesit dhe nxënësit të marrë si kampion në këtë studim janë përzgjedhur nga tre shkolla 9-vjeçare dhe tre shkolla të mesme si dhe nga fakulteti i shkencave humane dhe të edukimit të universitetit “A.Xhuvani” Elbasan. Mësuesit dhe pedagogët që u bënë pjesë e kampionit, janë të moshave të ndryshme dhe kanë përvojë në mësimdhënien e frëngjishtes si gjuhë e huaj si dhe disa prej tyre janë të rinj në këtë profesion.

Sikurse e përmenda, në këtë studim përzgjedha një kampionim statistikor cilësor si rezultat i të cilit, mora në studim tri shkolla 9-vjeçare, ku nga një total prej 191 nxënësish që studionin frëngjisht në klasat e VII, përzgjedha të bëj pjesë të thelluar të studimit 90 prej tyre. (tek çdo klasë e çdo shkolle vetëm grupet A). Ata zhvillonin mësimin e gjuhës frënge 2-herë në javë gjatë gjithë vitit shkollor, i cili zgjat 35 javë duke çuar në një total prej 70 orësh mësimi. Po ashtu përzgjedha të marr në studim tri shkolla të mesme, ku nga një total prej 136 nxënësish që studiojnë frëngjisht në klasat e XI ose ndryshe në vitet e dyta, përzgjedha të bëj pjesë të studimit tim 87 prej tyre. Pra, vitet e dyta tek secila shkollë, konkretisht grupet B, F, A. Edhe këta nxënës e zhvillonin mësimin e gjuhës frënge 2-herë në javë gjatë gjithë vitit shkollor. Ndërsa në fakultetin e shkencave humane, përzgjedha të

marr në studim departamentin e gjuhës frënge, ku nga një total prej 65 studentësh, përzgjedha 20 prej tyre. Po ashtu në studim u morën edhe studentët e masterit MNP me profil minor të gjuhës frënge ku nga totali prej 9 studentësh, bëra pjesë të studimit tim vetëm 4 prej tyre. Pra, numri i pyetësorëve të plotësuar nga nxënësit/studentët në total shkon në **201**.

Përsa i përket përzgjedhjes së mësuesve rrjedhimisht që pjesë e studimit u bënë pikërisht ata, të cilët jepnin mësim në shkollat dhe klasat tona të interesit. Pra, numri i mësuesve/pedagogëve në total, që u bënë pjesë e studimit tonë ishte 21, ku u përfshinë 5 mësues të ciklit 9-vjeçar dhe 7 të mesëm, si edhe 9 pedagogë të frëngjishtes dhe të anglishtes. Po ashtu plotësuan pyetësorët edhe 6 drejtorë shkollash. Së bashku me drejtorët e shkollave që janë njëkohësisht edhe mësues në këto shkolla, numri i pyetësorëve të plotësuar shkon në **27**. Përzgjedhja e të gjithë aktorëve të sipër përmendur u bë për arsye që të kisha një panoramë sa më të qartë të problematikës që ngen integrimi dhe përdorimi i TIK-ëve në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja.

Së fundi, numri në total i të gjithë të anketuarve, të cilët plotësuan pyetësorët shkoi në **228** gjithësej.

Hulumtimi në terren është zbatuar përgjatë të dy semestrave në vitet shkollore/akademike, 2011-2012 dhe 2012-2013, të cilat përfshijnë edhe vitet e studimit në praktikë të këtij studimi.

3.9 Zbatimi i ecuresë metodologjike

Objektivi dhe qëllimi është që të verifikojmë se integrimi dhe përdorimi i teknologjive lehtëson dhe thjeshton të mësuarit e frëngjishtes si gjuhë e huaj. Po ashtu të zbuloj edhe problematikën që e shoqëron këtë proces, duke trajtuar tri çështje kryesore:

- Së pari, infrastrukturën fizike aktuale, për të parë më konkretisht gjendjen e tyre përsa i përket paisjes me mjetet TIK.
- Së dyti, çështjen e formimit të mësuesve, pra sa i njohin mësuesit dhe a janë të aftë ti përdorin TIK-ët në mësimdhënie?
- Dhe së treti sa dhe si përdoren TIK-ët në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja?

Për studimin në terren shfrytëzova autorizimin e dhënë nga universiteti “Aleksandër Xhuvani” që përmban marrëveshjen me Drejtorinë Arsimore Rajonale të Elbasanit (DAR), për kryerjen e vëzhgimeve dhe praktikave mësimore të studentëve të Masterit MNP me profil minor në gjuhësi. Zgjatja për mbledhjen e të dhënave përfshin 12 javë, të cilat janë ndarë në 6 javë për vitin e parë shkollor dhe 6 javë për të dytin.

Duhet të theksoj se bashkëpunimi nga ana e mësuesve/pedagogëve dhe e nxënësve/studentëve ka qenë në më të shumtën e rasteve i shkëlqyer dhe i suksesshëm. Kjo për dy arsye, së pari falë bashkëpunimit të përvitshëm të universitetit “A. Xhuvani” me shkollat dhe mësuesit e këtyre shkollave dhe së dyti pjesa më e madhe e këtyre mësuesve janë pedagogë të jashtëm pranë departamentit të frëngjishtes, ndaj dhe kontakti i

vazhdueshëm me ta ka qenë edhe më i lehtë. Po ashtu studentët e masterit kanë ndihmuar dhe kanë shërbyer si një urë lidhëse në këtë bashkëpunim.

Sikurse e kam përmendur më herët teorikisht, teknikat e mbledhjes së të dhënave në këtë studim janë: vëzhgimet, pyetësorët, intervistat dhe eksperimentet. Për të qenë sa më konkretë dhe besnikë për hapat që kam ndjekur dhe rradhën e përdorimit të tyre në mbledhjen e të dhënave do të jap një përshkrim të procedurave për çdo teknikë.

Vëzhgimet

Programi për ditët e vëzhgimeve është bërë në përputhje me ditët e vëzhgimit të studentëve të nivelit Master. Jam përpjekur që gjatë orëve të vëzhgimit të mos ndërhyja në mënyrën sesi mësuesit shpjegojnë, apo të shfaqja përshtypjet e mia. Java e parë ishte disi e vështirë për mësuesit por sidomos për nxënësit të cilët u nervozuan disi nga prania ime por më pas ata u mësuan me këtë situatë dhe gradualisht u familjarizuan me njëri-tjetrin. Praktikisht kam vëzhguar 72 orë mësimore në total përpjesëtuar në mënyrë të barabartë mes 6 mësuesve të shkollave 9-vjeçare dhe të mesme, pra kam vëzhguar 12 orë mësimi tek secili mësues. Këto u ndanë në 6 orë në vitin shkollor 2011-2012 dhe 6 në vitin shkollor 2012-2013.

Gjatë vëzhgimeve shpërndava edhe pyetësorët drejtuar mësuesve, drejtorëve të shkollave dhe nxënësve. Ato j'iu shpërndanë mësuesve në javën e dytë dhe nxënësve në javën e katërt të vëzhgimeve, kjo për arsye që aktorët të çliroheshin nga emocionet por njëkohësisht edhe që të kuptonin më mirë problematikën e këtij studimi. Nga ana tjetër kjo më shërbeu jo vetëm në marrjen e bollshme të informacionit por edhe për të qenë më eficientë me kohën në dispozicion. Gjithashtu gjatë vëzhgimit u mbajtën shënime në formularin përshkrues, ku

mbaja të dhëna mbi aktivitetet e ndryshme në klasë, mënyrën e shpjegimit, metodat dhe veçanërisht mjetet e përdorura nga mësuesit si dhe reagimet e nxënësve. Qëllimi im ka qenë mbajtja e shënimeve në mënyrë sa më objektive pa influencuar dhe pa ndërhyrë në atë çka vëzhgoja.

Pyetësorët

Sikurse e përmenda më lartë, shpërndarja e pyetësorëve në shkollat 9-vjeçare dhe të mesme u krye gjatë javës së dytë dhe të katërt gjatë periudhës së vëzhgimeve. Shpërndarjen e pyetësorëve e zhvillova gjatë 20 minutave të fundit të orës së mësimi pasi doja që njëkohësisht t'i bëja nxënësve/studentëve një prezantim të pyetësorëve dhe po ashtu edhe sqarimet përkatëse lidhur me pyetjet. Kjo i ndihmoi ata që të kuptonin më mirë pyetjet dhe të ishin më objektive në dhënien e përgjigjeve. Ndërsa mësuesve dhe drejtorëve j'ua shpërndava në një mënyrë më private duke shfrytëzuar pushimin e gjatë që zgjat rreth 15 min, si edhe gjatë kohës së tyre të lirë.

U kujdesa që në të dyja rastet të jepja të gjitha udhëzimet e duhura. Si dhe kërkova që secili prej tyre t'a plotësonte pyetësorin në mënyrë individuale dhe pa u ndikuar nga të tjerën. Po ashtu që ata të tregonin vërtetësi në dhënien e përgjigjeve.

Në mënyrë që ky proces të shkonte sa më mirë qëndrova deri në fund të plotësimit të tyre, për të vëzhguar dhe monitoruar çdo hap. Në përfundim të këtij procesi u plotësuan 90 pyetësorë në tre shkollat 9-vjeçare, 87 në tre shkollat e mesme. Po ashtu edhe 20 pyetësorë u plotësuan nga studentët e vitit të parë të frëngjishtes dhe 4 nga studentët e Masterit, të cilët ishin marrë në kampionim. Në total u plotësuan **201** pyetësorë nga nxënësit/studentët.

Ndërsa numri i pyetësorëve të plotësuar nga mësuesit/pedagogët ishte 21 që së bashku me 6 drejtorët të cilët janë njëkohësisht edhe mësues, arriti në **27** pyetësorë të plotësuar gjithsej. Pra, numri i pyetësorëve të plotësuar në total nga të gjithë aktorët arriti në **228**.

Intervistat

Intervistat ndryshe nga pyetësorët janë zhvilluar vetëm me mësuesit/pedagogët dhe studentë të masterit MNP të gjuhësisë të universitetin “A. Xhuvani”. Për zhvillimin e intervistave ndoqa dy rrugë: e para ishte intervistimi nëpërmjet e-mailit dhe e dyta me regjistrim nëpërmjet diktofonit. Kështu krijova dy grupe, të parët dërguan përgjigjet e tyre me e-mail dhe të dytët u morën në intervistë në kohë reale dhe u regjistruan. Kjo ndodhi për dy arsye:

- Disa prej tyre kishin emocione që të inçizoheshin dhe nuk ndjeheshin komodë përballë një situatë të tillë.
- Dhe së dyti kishte nga ata që donin më shumë kohë në dispozicion për të dhënë përgjigjet ndaj pyetjeve të intervistës.

Për këto arsye vendosa që tri prej të intervistuarve t’ua dërgoja intervistën me e-mail ndërsa katër të tjerët të intervistoheshin me inçizim, pra me anë të aparatit regjistruar. Gjithsesi ishte e nevojshme që t’i siguroja ata se të dhënat dhe informacionet e tyre do të ishin të mbrojtura dhe vetëm kërkuesi shkencor do të kishte të drejtën e aksesit në bazën e të dhënave.

Eksperimentet

Sikurse e theksova qysh në krye të herës, pas vëzhgimeve, pyetësorëve dhe intervistave, mora përsipër që të zhvilloheshin edhe nga dy eksperimente në të tri ciklet (cikli 9-vjeçar, cikli i mesëm dhe universitar) duke realizuar 6 orë eksperimentale: tri pa mjetet TIK dhe tri me mjetet TIK. Eksperimentet kishin si qëllim për të nxjerrë në pah ndryshimet mes një ore mësimore me dhe pa përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja, konkretisht të frëngjishtes si gjuhë e huaj. E vetmja gjë për të cilën këmbëngula ishte që nxënësit/studentët të qëndronin sa më të lirshëm dhe që në fund të eksperimenteve të plotësonin pyetësorin diagnostik nr.2, dhe të jepnin përgjigje të vërteta, për të shprehur në mënyrë të pavarur mendimin dhe perceptimin e tyre në lidhje me përdorimin e TIK-ëve. Si dhe të shprehnin emocionet e tyre dhe vlerësimet për këto orë mësimore, pra si në rastin kur u përdorën TIK-ët dhe në rastin e kundërt.

Tri eksperimentet e para, në të tri ciklet u zhvillua në një klasë/sallë të zakonshme. Këto eksperimente u zhvilluan në kuadrin e një ore të zakonshme mësimore, ku mësuesi/pedagogu përveç manualit dhe leksioneve që u shpërndau nxënësve/studentëve, përdori edhe dërrasën e zezë për të shkruar disa nocione shpjeguese me labustinë. Me fjalë të tjera, mësimi u shpjegua sipas metodës tradicionale. Nga ana tjetër edhe nxënësit/studentët mbajtën shënime por nuk kishte asgjë jashtë të zakonshëm si në procedurën e mësimdhënies ashtu edhe në sjellejet e nxënësve/studentëve. Ajo që u vu re ishte sidomos mungesa e ndërveprimit mes aktorëve, mungesa e interesit dhe e motivimit.

Tri eksperimentet e dyta u kryen përsëri me po të njëjtët aktorë të përzgjedhur, por një javë më vonë. Këtë herë mësuesi/pedagogu për temën që do të shpjegonte shkoi në sallën

informatike, ose ndryshe në laboratorin e gjuhëve të huaja së bashku me nxënësit/studentët e tij. Në këtë orë mësimore ai përdori nëpërmjet video-projektorit që ishte lidhur me kompjuterin, një video on-line nga interneti në sitin “pedagogjik 7 jours sur la planete” si dhe video të tjera nga youtoub. Gjithashtu më parë ai kishte përgatitur skenariot me aktivitete, të cilat i mbante në një USB, dhe më pas i shpërdau tek nxënësit/studentët. Aktivitetet përfshinin të katër kompetencat gjuhësore. Imazhet audio-vizuale që u transmetuan nëpërmjet video-projektorit, tërhoqën menjëherë vëmendjen e nxënësve/studentëve dhe ata jo vetëm që u treguan më të gatshëm në kryerjen e aktiviteteve por gjithashtu nxitën edhe ndërveprimin ndërmjet tyre duke shfaqur mendimet dhe opinionet e tyre si dhe argumentet në lidhje me temën e shpjeguar, duke e vendosur atë edhe në kontekstin shqiptar. Në fund të ekperimentit ata u ftuan që të plotësonin pyetësonin diagnostik nr.2 dhe të shprehnin mendimet dhe vlerësimet e tyre në lidhje me përdorimin ose jo të TIK-ëve në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhës frënge.

Plotësimi i pyetësonit diagnostik nr.2 më shërbeu që të vlerësoja dhe të krahasoja përgjigjet e nxënësve/studentëve. Gjithashtu për të kuptuar sesa të rëndësishme janë mjetet teknologjike për të ngjallur interesin e tyre dhe për të nxitur motivimin. Njëkohësisht, për të vërtetuar jo vetëm që me anë të TIK-ëve shpjegohet më lehtë dhe në mënyrë më atraktive por edhe se ato (TIK), ndikojnë në një mësimnxënie më të mirë të gjuhës së huaj.

Vështirësitë e punimit

Për të kryer këtë studim hera-herës jam përballur më vështirësi të ndryshme. Kam përdorur një sërë mjeteesh hulmtuese si: vëshgimet, pyetësonët, intervistat dhe eksperimentet për ta

bërë këtë studim më të plotë, më të besueshëm dhe lehtësisht më të sitetizueshëm, kjo falë filtrave të sipërpërmendur. Por mbledhja e të dhënave ndonjëherë ka qenë e vështirë.

Vështirësitë lidheshin me marrjen e informacionit nëpër institucione, në bashkëpunimin mes aktorëve dhe me infrastrukturën e shkollave. Në mënyrë të përmbledhur do të përmendja:

- Përfaqësuesit e drejtorisë arsimore, shpeshherë nuk i gjeja në zyrat e tyre dhe më duhej të shkoja disa herë rradhazi për të siguruar një takim me ta. Herë të tjera ishin të zënë me punët e tyre dhe informacionet që më jepnin nuk ishin të plota. Por e zgjidha edhe këtë problem pasi informacionet që më mungonin arrita t'i merrja edhe përmes e-maileve të shkëmbyera me specialistë të kësaj drejtorie. (Shih shtojcat).
- Po ashtu e vështirë ishte edhe mbledhja e të dhënave nga drejtorët e shkollave, të cilët për arsye të ndryshme, më vonuan në marrjen e informacionit për shkollat përkatëse, po ashtu edhe për plotësimin e pyetësorëve nga ana e tyre pati vonesa në kohë. Gjithsesi këto ishin raste sporadike. Këmbëngulja ime bëri që edhe këto probleme të kaloheshin me sukses.
- Përdorimi i një sërë mjetesh hulumtuese krijoi pak konfuzion tek ata dhe zbatimi i tyre në praktikë hera-herës hasi disa vështirësi, por falë udhëzimeve dhe komunikimit të vazhdueshëm me ta, bëri që të kuptonin arsyet e vizitave të shpeshta dhe po ashtu rëndësinë që kishin plotësimet e pyetësorëve dhe intervistave në marrjen e informacioneve.
- Po ashtu inçizimi i intervistave kishte vështirësitë e veta pasi një nga aktorët nuk dëshironte të identifikoheshe, një tjetër kishte emocione dhe të tjerë kërkonin më

shumë kohë që t'u jepnin përgjigje pyetjeve. Por edhe në këtë rast e gjeta mënyrën për ta kaluar këtë vështirësi, duke i ndarë të intervistuarit në dy grupe: një grup u inçizua me diktofon ndërsa grupit tjetër j'iu dërgova e-maile për intervitat.

- Vështirësia tjetër dhe më problematikja ishte kryerja e eksperimenteve. Pasi mësuesit nuk donin që t'a kryenin eksperimentin në klasat e tyre, kjo për disa arsye: së pari sallat e tyre informatike/laboratorët nuk ishin gjithnjë të lira pasi duhej të ndiqej një grafik dhe të pritej rradha e secilit mësues. Së dyti, tek ndonjë shkollë kishte kompjutera të cilat ishin jashtë funksionit ose që paraqesnin probleme teknike. Së treti mungesa e internetit dhe shkëputja e tij e shpeshte krijonte pasiguri për kryerjen e tij me sukses.
- Një tjetër vështirësi ishte edhe frika që mësuesit kishin për të marrë pjesë në eksperiment, kjo pasi kishin emocione dhe po ashtu edhe pasiguri. Por edhe këto probleme i zgjidha duke bashkëpunuar me ta në mënyrë intensive.

Ndërsa, përsa i përket, përzgjedhjes së shkollave 9-vjeçare e të mesme si dhe universitetit “Aleksandër Xhuvani” në qytetin e Elbasanit, sikurse e kam përmendur edhe më herët, është rast përfaqësues që reflekton edhe qytete të tjera të Shqipërisë me të njejtat tipare sikurse Elbasani. Problematika e rrokur ofron një tablo të plotë që nuk e ka dhënë kush më parë. Ndaj, mendoj se ky punim i hyn në punë si shkencave të komunikimit dhe shkencave të edukimit.

Gjithsesi, duhet të theksoj se edhe pse jam ndeshur me problematika të ndryshme ato janë kapërcyer të gjitha një nga një me sukses. Ato kanë qenë të pritshme nga ana ime ndaj dhe kam marrë masat e duhura për t'i kaluar këto probleme sporadike. Por, vlen të them se

përgjithësisht bashkëpunimi ka qenë i frytshëm, i mirëpritur dhe në nivele mjaft të mira me të gjithë aktorët që kanë qenë pjesë e kampionimit, dhe kjo vlen për t'i përshëndetur dhe falenderuar për gadishmërinë dhe seriozitetin e treguar.

KAPITULLI IV: PASQYRIMI DHE ANALIZIMI I REZULTATEVE TE STUDIMIT

Në këtë kapitull janë pasqyruar të dhënat e përfituara nga përdorimi i instrumenteve kërkimore: vëzhgimet, pyetësorët, intervistat dhe eksperimentet, të cilat më ndihmuan të mbledh informacione të bollshme lidhur me tematikën e ngritur dhe po ashtu të mësoja më shumë rreth gjëndjes së integritetit dhe përdorimit të TIK-ëve në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja, e konkretisht të frëngjishtes si gjuhë e huaj. Po ashtu të dhënat e grumbulluara nga studimet e kryera në shkollat 9-vjeçare dhe të mesme si dhe në fakultetin e shkencave humane, në departamentin e gjuhës frënge dhe italiane, në Universitetin “A. Xhuvani”, më ndihmuan që të analizoj nëpërmjet kampionëve të përzgjedhur rezultatet e këtij studimi kompleks mbi problematikat e parashtruara që lidhen me integrimin dhe përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhës së huaj, me infrastrukturën teknologjike të institucioneve arsimore përkatëse si dhe me formimin e mësuesve në përdorimin e TIK-ëve. Fillimisht, janë paraqitur të gjitha karakteristikat e aktorëve të cilët janë marrë në kampion dhe kanë marrë pjesë në plotësimin e pyetësorëve dhe intervistave si dhe kanë qenë pjesë e vëzhgimeve përgjatë viteve shkollore 2011-2012 dhe 2012-2013. Po ashtu edhe karakteristikat e kampionit të nxënësve/studentëve të cilët u përzgjedhën për eksperimentet, të cilat shërbyen për të matur motivimin, vlerësimin dhe interesin e tyre. Në këtë punim kam pasqyruar të dhënat e mbledhura me shifra konkrete dhe më pas kam kryer edhe analizimin e tyre në përqindje dhe grafikë.

4. Informacion i përgjithshëm mbi shkollat 9-vjeçare dhe të mesme në qytetin e Elbasanit

Në qytetin e Elbasanit ka 47 shkolla gjithësej, nga këto 31 janë shkolla 9-vjeçare (2 janë private) dhe 16 shkolla të mesme (4 janë private). Gjuha frënge është prezente në 20 shkolla 9-vjeçare (7 në qytet dhe 13 në komuna) dhe në 17 shkolla të mesme (9 në qytet dhe 8 në komuna). Në këto shkolla mësohen si gjuhë të huaja: gjuha angleze, franceze, italiane dhe gjermane⁵⁴.

4.1 Pasqyrimi i shkollave 9-vjeçare të marra në kampion

Në këtë punim janë marrë në studim tri shkolla 9-vjeçare, të cilat janë vlerësuar për historikun e tyre dhe për traditën në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja. Përzgjedhja e këtyre shkollave është bërë në bazë të disa veçorive specifike, të cilat do ti sqaroj në vazhdim. Dy prej këtyre shkollave janë në qytet (“B” dhe “A”), ndërsa një në periferi (C). Mendova të merrja në studim dy shkolla në qytet dhe një në periferi (komunë) për të pasur një panoramë më të qartë të përdorimit të TIK-ëve në qytetin e Elbasanit por edhe për të bërë diferencën midis qytetit dhe zonave periferike. E përbashkëta e këtyre shkollave është se kanë si gjuhë të huaj frëngjishten. Në studim u morën si kampionë klasat e VII (7-ta) dhe mësuesit që japin gjuhën frënge në këto klasa për secilën shkollë të përmendur më lartë.

⁵⁴ Informacion i marrë gjatë intervistës me Znj. Sonila Kurti, specialist pranë Drejtorisë Arsimore Rajonale Elbasan.

Mësimi i gjuhës frënge në shkollat 9-vjeçare fillon kryesisht në klasat e III-ta, dhe vazhdon deri në klasën e IX-të, ndërsa në shkollat e mesme gjuha frënge zhvillohet në klasën e X, XI dhe XII.

Paraqitja e shkollës A

Shkolla “A” është një nga shkollat 9-vjeçare të qytetit të Elbasanit, e cila këtë vit, falë rikonstruksionit të saj ka një infrastrukturë mjaft të mirë dhe është e pajisur me mjete teknologjike dhe me një sallë informatike. Në këtë shkollë mësohet gjuha frënge si gjuhë e huaj, por edhe gjuha angleze dhe italiane. Shkolla ka 730 nxënës në total, nga të cilët 430 prej tyre mësojnë gjuhën frënge si gjuhë të huaj te parë ose të dytë. Ka tre mësues të gjuhëve të huaja, ku një prej tyre është mësues i gjuhës frënge. Mësimi i gjuhës frënge zhvillohet nga klasa e 6-të deri në klasën e 9-të. Klasat e 6-ta dhe të 7-ta bëjnë frëngjisht 2 herë në javë, po ashtu edhe klasat e 8-ta bëjnë 2 orë në javë ndërsa klasat e 9-ta 3 orë në javë. Numri i nxënësve në klasat e shtata është 103, të ndara në tre grupe. Në kampionimin tim mora vetëm një grup që përbëhej nga 35 nxënës. Karakteristikat e kampionit janë paraqitur në tabelën e mëposhtme.

Shkolla A

Shkolla	Nxënës të gjuhës frënge (si Gj.H e I/II)	Numri i nxënësve në klasat e VII	Mësues të gjuhës frënge	Drejtues i shkollës	Numri i nxënësve i kampionuar
A	430	103	1	1	35

Tabela 16: Karakteristikat e shkollës A

Paraqitja e shkollës B

Shkolla “B” ka rreth 600 nxënës në total, nga të cilët 300 prej tyre mësojnë gjuhën frënge si gjuhë të huaj të parë ose të dytë. Në këtë shkollë mësohet gjuha angleze dhe gjuha frënge. Ka pesë mësues të gjuhëve të huaja, ku dy prej tyre janë mësuese të gjuhës frënge. Mësimi i gjuhës frënge zhvillohet nga klasa e 6-të deri në klasën e 9-të. Klasat e 6-ta dhe të 7-ta bëjnë frëngjisht 2 herë në javë, klasat e 8-ta bëjnë 3 orë në javë dhe klasat e 9-ta po ashtu 3 orë në javë.

Në klasën e VII (7-të), ka gjithësej 55 nxënës të ndarë në dy grupe. Kapionimi përfshin vetëm një grup i cili përbëhet nga 35 nxënës, që është në fakt edhe grupi më i madh. Karakteristikat e kampionit edhe për këtë shkollë janë paraqitur në tabelën në vijim.

Shkolla B

Shkolla	Nxënës të gjuhës frënge (si Gj.H e I/II)	Numri i nxënësve në klasat e VII	Mësues të gjuhës frënge	Drejtues i shkollës	Numri i nxënësve i kampionuar
B	300	55	2	1	35

Tabela 17: Karakteristikat e shkollës B

Paraqitja e shkollës C

Shkolla “C” është një shkollë që ndryshe nga dy të parat ndodhet në periferi të qytetit të Elbasanit dhe ka 307 nxënës, nga të cilët 254 mësojnë frëngjisht në klasa të ndryshme si gjuhë të huaj të parë ose të dytë. Kjo shkollë periferike më ndihmoi që të bëj diferencën me

shkollat e qytetit. Nxënësit fillojnë të mësojnë gjuhën frënge që në klasë të tretë dhe vazhdojnë deri në klasën e 9-të. Në shkollën “C” ka katër mësues të gjuhëve të huaja, nga të cilët dy janë mësues të gjuhës frënge. Çdo klasë bën nga dy orë gjuhë frënge në javë. Numri i nxënësve në klasën e VII (7-të) është 33, të cilët janë të ndarë në dy grupe. Në kampion kam marrë vetëm një grup që përbëhet nga 20 nxënës. Në tabelën e mëposhtme kemi paraqitur të dhënat e kampionimit tonë për këtë shkollë.

Shkolla C

Shkolla	Nxënës të gjuhës frënge (si Gj.H e I/II)	Numri i nxënësve në klasat e VII	Mësues të gjuhës frënge	Drejtues i shkollës	Numri i nxënësve i kampionuar
C	254	33	2	1	20

Tabela 18: Karakteristikat e shkollës C

Paraqitja e infrastrukturës TIK në shkollat 9-vjeçare të qytetit të Elbasanit

Në nivel makro mund të them se të gjitha shkollat 9-vjeçare në qytetin e Elbasanit janë të pajisura me të paktën 1 sallë informatike, ndërkohë që disa prej tyre disponojnë edhe 2.

Përsa i përket laboratorëve të gjuhëve të huaja, në termin tradicional të tyre, nuk ka më,

pasi vendin e tyre e kanë zënë sallat informatike të cilat shërbejnë edhe si laboratorë të gjuhëve të huaja⁵⁵.

Gjendja e infrastrukturës teknologjike në shkollën A/B/C

Shkolla (A), disponon një sallë informatike, në të cilën gjenden 10 kompjutera të lidhura me internet. Gjithashtu kjo shkollë disponon 1 video-projektor, 1 magnetofon, 1 televizor dhe 1 video.

Ndërkaq, edhe shkolla (B) është e pajisur me një sallë informatike. Salla përmban 15 kompjutera dhe ka akses në internet. Kjo shkollë disponon gjithashtu 1 video-projektor dhe 1 magnetofon.

Shkolla (C), ka një sallë informatike me 12 kompjutera dhe ka akses në internet. Ajo është e pajisur edhe me 1 magnetofon, 1 televizor dhe 1 video. Në tabelën e mëposhtme kam pasqyruar gjendjen e infrastrukturës teknologjike për të tre këto shkolla.

Tabela 19: Gjendja e infrastukturës teknologjike në shkollat 9-vjeçare:

Shkollat	Salla informatike/ Laboratorë të gjuhëve	Nr. i kompjuterva	Me/Pa lidhje interneti	Pajisje të tjera
Shkolla A	1 sallë informatike	10	Me internet	1 Video-projektor, 1 magnetofon, 1 televizor dhe 1 video.
Shkolla B	1 sallë informatike	15	Me internet	1 Video-projektor, 1 magnetofon.

⁵⁵ Informacion i marrë gjatë intervistës me Znj. Sonila Kurti, specialist pranë Drejtorisë Arsimore Rajonale Elbasan. (Shiko Shtojcat).

Shkolla C	1 sallë informatike	12	Me internet	1 magnetofon, 1 televizor dhe 1 video.
------------------	---------------------	----	-------------	--

Karakteristikat e mësuesve të kampionuar në shkollat 9-vjeçare

Mësuesit e marrë në kampion janë mësues të gjuhës frënge të cilët japin mësimin e frëngjishtes si gjuhë e huaj në këto shkolla dhe në klasat përkatëse. Ata janë mësues me eksperiencë disa vjeçare në mësimdhënien e gjuhës frënge por ka edhe mësues të rinj të cilët kanë një apo dy vite eksperiencë. Gjithashtu ata janë të moshave të ndryshme.

Karakteristikat e mësuesve për shkollat A/B/C

Mësuesi (1) i shkollës (A) është 42 vjeç dhe ka rreth 20 vite eksperiencë pune në mësimdhënien e gjuhës frënge si gjuhë e huaj. Edhe pse nuk ka kryer asnjë trajnim në lidhje me integrimin dhe përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënien e gjuhëve të huaja, mësuesi deklaron se ka njohje mbi përdorimin e TIK-ëve dhe po ashtu i përdor ato ndonjëherë, por jo gjithmonë.

Mësuesi (2) i shkollës (B), i cili ka një përvojë të gjatë në mësimdhënien e frëngjishtes prej 36 vitesh, deklaron se nuk ka njohje për integrimin dhe përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënie dhe po ashtu nuk ka kryer asnjë trajnim apo formim në lidhje me këtë temë. Ky mësues është 56 vjeç.

Mësuesi (3) që është sërish i shkollës (B), ka një moshë më të re. Është 32 vjeç dhe ka 10 vite eksperiencë në mësimdhënien e frëngjishtes si gjuhë e huaj. Edhe pse me një moshë të

re, deklararon se nuk ka patur asnjë formim apo trajnim të tillë. Gjithsesi ka pohuar se i njeh ato dhe me raste i përdor për të dalë nga rutina e mësimdhënies tradicionale.

Mësuesi (4) i shkollës (C), është 46 vjeç dhe ka 27 vite përvojë pune në mësimdhënien e gjuhës frënge. Edhe pse nuk ka kryer asnjë trajnim apo formim në lidhje me TIK-ët në mësimdhënie, ai deklaroi se i njeh ato por nuk i përdor shpesh.

Mësuesi (5) që i përket sërish shkollës (C), ka një ekperiencë pune prej 3 vitesh dhe është mësuesi me moshën më të re, krahasuar me katër të parët. Edhe pse nuk ka formime dhe trajnime në lidhje me integrimin dhe përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënien e gjuhëve të huaja, ai pohon se i përdor ato në disa raste.

Në tabelën e mëposhtme kam paraqitur karakteristikat e mësuesve të cilët janë marrë në kampion dhe kanë marrë pjesë në plotësimin e pyetësorëve dhe intervistave si dhe kanë qenë pjesë e vëzhgimeve përgjatë viteve shkollore 2011-2012 dhe 2012-2013.

Tabela 20: Karakteristikat e mësuesve të kampionuar në shkollat 9-vjeçare dhe formimi TIK

Mësuesit	Mosha	Eksperienca	Shkolla	Nr. formime për përdorimin TIK	Njohje për përdorimin TIK
Mësuesi 1	42 vjeç	20 vite	A	Asnjë	Po
Mësuesi 2	56 vjeç	36 vite	B	Asnjë	Jo
Mësuesi 3	32 vjeç	10 vite	B	Asnjë	Po
Mësuesi 4	46 vjeç	27 vite	C	Asnjë	Po
Mësuesi 5	27 vjeç	3 vite	C	Asnjë	Po

4.2 Pasqyrimi i shkollave të mesme

Përveç shkollave 9-vjeçare, në këtë punim janë marrë në studim edhe tri shkolla të mesme të qytetit të Elbasanit. Dy prej këtyre shkollave gjenden shumë pranë njëra-tjetrës, “F” dhe “E”, ndërsa shkolla tjetër “D” është një shkollë që prej vitesh është fokusuar veçanërisht dhe specifikisht për mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja. Në studim u morën si kampionë klasat e XI (pra, vitet e 2-ta) dhe mësuesit që japin gjuhën frënge në këto klasa për secilën shkollë të përmendur më lartë.

Paraqitja e shkollës D

Shkolla e mesme “D”, sikurse e përmenda edhe më lartë është përzgjedhur sepse është në traditën e saj prej vitesh mësimdhënia/mësimnxënia e gjuhëve të huaja. Ajo është e pajisur me laboratorë dhe me mjete teknologjike që ndihmojnë të mësuarit e frëngjishtes si gjuhë e huaj. Kjo shkollë ka 350 nxënës nga të cilët 95 janë nxënës të gjuhës frënge. Shkolla “D” ka 17 mësues të gjuhëve të huaja (anglisht, frëngjisht, italisht dhe gjermanisht), nga të cilët katër prej tyre janë mësues të gjuhës frënge. Në kapionin tim për shkollat e mesme sikurse e përmenda edhe më lart kam përfshirë klasat e XI (pra vitet e II).

Në këtë shkollë ka vetëm një klasë të XI, ndryshe nga shkollat e tjera të mesme, dhe vetëm një grup që përbëhet nga 32 nxënës të cilët i kam marrë si kampion në këtë studim.

Shkolla D

Shkolla	Nxënës të gjuhës frënge	Numri i nxënësve në klasat e XI	Mësues të gjuhës frënge	Drejtues i shkollës	Numri i nxënësve i kampionuar
D	95	32	4	1	32

Tabela 21: Karakteristikat e shkollës D

Paraqitja e shkollës E

Shkolla e mesme “E” është hapur për herë të parë në shtator të 1986 me katër klasa fillestare dhe vit pas viti janë plotësuar të gjithë paralelet, duke përfunduar kështu maturën e parë në 1990. Në këtë shkollë ka 835 nxënës gjithësej, nga të cilët 181 mësojnë gjuhën frënge si gjuhë të huaj të parë ose të dytë në klasa të ndryshme. Shkolla (E) ka shtatë mësues të gjuhëve të huaja nga të cilët dy janë mësues të gjuhës frënge. Në klasën e XI ka gjithësej 50 nxënës të ndarë në dy grupe. Në kampionin tim kam përzgjedhur vetëm një grup i cili kishte edhe numrin më të madh të nxënësve, pra 42 nxënës.

Shkolla E

Shkolla	Nxënës të gjuhës frënge (si Gj.H e I/II)	Numri i nxënësve në klasat e XI	Mësues të gjuhës frënge	Drejtues i shkollës	Numri i nxënësve i kampionuar
E	181	50	2	1	42

Tabela 22: Karakteristikat e shkollës E

Paraqitja e shkollës F

Aktualisht, shkolla “F” ka 830 nxënës. Prej tyre 175 mësojnë gjuhën frënge si gjuhë të huaj të parë ose të dytë. Në këtë shkollë ka 6 mësues të gjuhëve të huaja. Por vetëm një mësues është i gjuhës frënge. Numri i nxënësve në klasën e XI është 54 dhe janë të ndarë në dy grupe. Në këtë rast kam përzgjedhur në kampionin tim vetëm një grup i cili është më i vogël krahasuar me dy kampionët e dy shkollave të tjera (D, E). Ky grup ka vetë 13 nxënës në përbërjen e tij. Gjuhët e huaja zhvillohen nga klasa e X deri në klasën e XII. Në këtë shkollë zhvillohen 21 orë mësimore në javë në klasa të ndryshme.

Shkolla F

Shkolla	Nxënës të gjuhës frënge (si Gj.H e I/II)	Numri i nxënësve në klasat e XI	Mësues të gjuhës frënge	Drejtues i shkollës	Numri i nxënësve i kampionuar
F	175	54	1	1	13

Tabela 23: Karakteristikat e shkollës F

Paraqitja e infrastrukturës TIK në shkollat e mesme

Përsa i përket paisjes me laboratorë profesionalë për mësimin e gjuhëve të huaja, mund të them se një të tillë ka vetëm shkolla e mesme “D”, por edhe ky nuk i ka standardet e teknologjisë së fundit, ndaj funksionon si sallë informatike. Ndërsa shkollat e tjera të

mesme në qytetin e Elbasanit mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja e zhvillojnë si një orë mësimore të zakonshme sikurse lëndët e tjera, dhe ndonjëherë shfrytëzojnë sallat e informatikës apo mjete të tjera TIK si manjetofon, video-projektor apo televizorin të lidhur me video.

Gjendja e infrastrukturës teknologjike në shkollën D/E/F

Shkolla (D), është e vetmja që ka një laborator të gjuhëve të huaja edhe pse nuk është në standartet e duhura, madje aktualisht është shndërruar në një sallë informatike. Kjo ka bërë që shkolla (D) të ketë dy salla informatike të cilat shfrytëzohen nga mësuesit e gjuhëve të huaja në bazë të një grafiku. Numri i kompjuterave në këto salla është 25 gjithsej. Ato kanë akses në internet. Shkolla (D) ka edhe paisje të tjera TIK si: 1 video-projektor, 2 televizorë dhe 1 video, CD-Rom, DVD, si dhe shumë kaseta VHS me dokumentarë francezë por që nuk përdoren më pasi vendin e tyre e kanë zënë DVD dhe burimet e tjera në internet.

Shkolla (E), disponon vetëm një sallë informatike që ka në përbërjen e saj 24 kompjutera që janë me lidhje interneti. Po ashtu kjo shkollë ka 1 video-projektor dhe një manjetofon.

Shkolla (F), sikurse shkolla (D) është e pajisur me dy salla informatike që në përbërjen e tyre kanë 25 kompjutera. Kompjuterat janë të lidhura me internet dhe nxënësit kanë akses gjatë gjithë kohës, sikurse edhe dy shkollat e lartë përmendura. Kjo shkollë disponon edhe mjete të tjera TIK si: 1 manjetofon, 1 televizor dhe një video. Si dhe disa DVD me materiale në gjuhën frënge.

Tabela 24: Gjendja e infrastrukturës teknologjike në shkollat e mesme D/E/F:

Shkollat	Salla informatike/ Laboratorë të gjuhëve	Nr. i kompjuterva	Me/Pa lidhje interneti	Pajisje të tjera
Shkolla D	2 salla informatike	25	Me internet	1 Video-projektor, 1 magnetofon, 2 televizor dhe 1 video, CD-Rom, DVD, Kasete (VHS).
Shkolla E	1 sallë informatike	24	Me internet	1 Video-projektor, 1 magnetofon.
Shkolla F	2 salla informatike	25	Me internet	1 magnetofon, 1 televizor dhe 1 video, DVD.

Karakteristikat e mësuesve të kampionuar në shkollat e mesme

Mësuesit e përzgjedhur në kampionin tim janë të moshave të ndryshme dhe kanë një përvojë pune që nis nga 1 deri në 27 vite eksperiencë në mësime të gjuhëve të huaja. Në një farë mënyre janë përfshirë të gjitha brezat.

Karakteristikat e mësuesve për shkollat D/E/F

Mësuesi (6), i marrë në kampionim është 24 vjeç dhe është më i ri në moshë krahasuar me të tjerët. Ai ka 1 vit eksperiencë në punë dhe i përket shkollës “D”. Duke qenë se ka moshën më të re ndjehet edhe më afër teknologjive. Ai ka marrë pjesë në tre formime që lidhen me integrimin dhe përdorimin e TIK-ëve në mësime të gjuhëve të huaja. Dhe ka njohje mjaft të mira të TIK-ëve dhe madje i përdor shpesh ato.

Mësuesi (7) është sërish mësues i shkollës (D). Ai është 52 vjeç dhe ka 27 vite përvojë në punë. Edhe pse është në moshë të madhe, ai ka njohje në lidhje me TIK-ët dhe po ashtu ka kryer një trajnim në këtë drejtim.

Mësuesi (8) i përket sërish shkollës (D) dhe është 35 vjeç. Ai ka 11 vite pune ekperiencë në mësimdhënien e frëngjishtes si gjuhë e huaj. Edhe pse nuk ka asnjë trajnim në lidhje me integrimin dhe përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënien e gjuhëve të huaja, pohon se ka njohje për përdorimin e tyre.

Mësuesi (9), i shkollës (D) i fundit për këtë shkollë është 46 vjeç dhe ka 23 vite eksperiencë në mësimdhënie. Nuk ka kryer asnjë trajnim apo formim për përdorimin e TIK-ëve. Madje pohon se nuk ka njohuri për përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënie.

Mësuesi (10) është mësues i shkollës (E) dhe është 28 vjeç. Ai ka një experience pune prej tre vitesh dhe nuk ka kryer asnjë trajnim në lidhje me integrimin dhe përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënien e gjuhëve të huaja. Por pohon se ka njohuri për përdorimin e TIK-ëve dhe madje në disa raste i përdor ato.

Mësuesi (11) është sërish i shkollës (E). Mosha e tij është 43 vjeç dhe ka 25 vite përvojë në punë. Nuk ka kryer asnjë trajnim dhe po ashtu nuk ka njohuri për përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënien e gjuhëve të huaja.

Mësuesi (12) është i shkollës (F) dhe është 29 vjeç. Ai ka gjashtë vite ekperiencë pune në mësimdhënien e gjuhës frënge. Ky mësues ka kryer dy trajnime në lidhje me integrimin dhe përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënien e gjuhëve të huaja. Ai ka njohje mjaft të mira për përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënie dhe pohon se i përdor ato shpesh.

Tabela 25: Karakteristikat e mësuesve të kampionuar në shkollat e mesme dhe formimi TIK

Mësuesit	Mosha	Eksperienca	Shkolla	Nr. formime për përdorimin TIK	Njohje për Përdorimin TIK
Mësuesi 6	24 vjeç	1 vit	D	Tre	Po
Mësuesi 7	52 vjeç	27 vite	D	Një	Po
Mësuesi 8	35 vjeç	11 vite	D	Asnjë	Po
Mësuesi 9	46 vjeç	23 vite	D	Asnjë	Jo
Mësuesi 10	28 vjeç	3 vite	E	Asnjë	Po
Mësuesi 11	43 vjeç	25 vite	E	Asnjë	Jo
Mësuesi 12	29 vjeç	6 vite	F	Dy	Po

4.3 Pasqyrimi i Universitetit “Aleksandër Xhuvani” Elbasan

Në universitetin “Aleksandër Xhuvani” zhvillohen studime në tri nivele: Bachelor, Master dhe Doktoraturë. Universiteti i Elbasanit "Aleksandër Xhuvani" është vazhdim i Institutit të Lartë Pedagogjik "Aleksandër Xhuvani", themeluar në 1971. Në fillimet e tij, Instituti i Lartë Pedagogjik përbëhej nga këto degë:

- Dega e mësuesisë për gjuhën e letërsinë shqipe, për matematikë e fizikë, histori e gjeografi, biologji e kimi;
- Dega e inxhinierisë së ndërtimit e mekanike (degë që vareshin nga Universiteti i Tiranës);
- Dega e ekonomikut (pjesë e Universitetit të Tiranës).

Me vendim të Këshillit të Ministrave Nr. 44, më 12 Nëntor, 1991, Institutit të Lartë Pedagogjik iu dha Statusi i universitetit. Në universitetin e Elbasanit shkollohen qindra mësues nga pjesë të ndryshme të Shqipërisë.

Ai luan një rol të rëndësishëm edhe në kualifikimin e mësuesve. Shërben gjithashtu edhe si qendër kërkimore për studentët dhe pedagogët e universitetit. Më 1991 kur Instituti i Lartë mori statusin e lartë të universitetit, ai përbëhej nga tre fakultete të ndarë në pesë degë:

- Fakulteti i Shkencave të Natyrës me këto degë :

Matematikë-Fizikë

Biologji-Kimi

- Fakulteti i Historisë e Filologjisë me këto degë :

Gjuha dhe Letërsia Shqipe

Histori – Gjeografi

- Fakulteti i Mësuesisë për Ciklin e Ulët me këtë degë:

Dega për përgatitjen e mësuesve për shkollat fillore.

Në vitin 1992 u hap dega e gjuhës dhe kulturës gjermane. Në vitin 1994 u hap dega e gjuhës dhe kulturës angleze. Në vitin 1995 u hapën degët e jurisprudencës, ekonomikut dhe mësuesve për kopshtet. Ndërsa në shtator të vitit 1998 u hap dega e frengjishtes. Aktualisht,

në këtë universitet përfshihen 5 fakultete: Fakulteti i Shkencave Humane (me 11 degë), Fakulteti i Shkencave të Natyrës (me 5 degë), Fakulteti Ekonomik (me 6 degë), Fakulteti i Shkencave të Edukimit (me 7 degë) dhe Fakulteti i Infermierisë (me 3 degë). Pra, 32 degë gjithësej.

Paraqitja e fakultetit të shkencave humane

Ky fakultet është njësia me traditën më të gjatë në këtë institucion. Që më hapjen e Institutit të Lartë Pedagogjik, më 1971, katedra e gjuhë-letërsisë ishte pjesë e njësisë së arsimit të lartë. Fakulteti përmban programe studimi me ndikim shoqëror dhe është një faktor në tregun e punës dhe në kulturën jo vetëm të qytetit, por dhe më gjerë.

Në vitin 1971 në ILP “A.Xhuvani” filluan studimet në dy degë: gjuhë-letërsi dhe matematikë-fizikë. Në vitin 1990 u krijua departamenti i histori-gjeografisë, dhe filluan studimet në degën Histori-Gjeografi. Në vitin 1992 u ngrit departamenti i Gjuhëve të Huaja, fillimisht me degën e gjuhës gjermane, me 18 studentë. Në vitin 1994 u hap dega e gjuhës angleze me 20 studentë. Dega e frëngjishtes u hap më 1998 me 30 studentë dhe më pas dega e gjuhës italiane në vitin 2001, me 30 studentë. Duhet përmendur fakti se më parë gjuhët e huaja funksiononin si fakultet më vete, por vitet e fundit ato janë bërë pjesë e fakultetit të shkencave humane duke u ndarë në dy departamente: departamenti i gjuhës frënge dhe italiane, dhe departamenti i gjuhës angleze dhe gjermane.

Paraqitja e subjektit (G) në studim

Subjekti (G) është pjesë e sistemit universitar në Elbasan. Në subjektin (G) mësojnë gjuhën frënge 65 studentë në vite të ndryshme. Në këtë rast kam bërë pjesë të kampionimit tim

vetëm vitin e parë në bachelor. Numri i studentëve të kampionuar është 20 si dhe 4 studentë të masterit. Në këtë subjekt ka 5 pedagogë të gjuhës frënge me kohë të plotë, të cilët janë edhe pjesë e kampionit. Ndërsa numri i pedagogëve të jashtëm shkon në 14. Më poshtë janë paraqitur karakteristikat e subjektit G:

Subjekti G

Subjekti	Studentë të gjuhës frënge	Numri i studentëve në vitin e I	Pedagogë të gjuhës frënge	Drejtues i subjektit	Numri i nxënësve i kampionuar
G	65	20	5+4 ang.	1	20+4 studentë të Masterit

Tabela 26: Karakteristikat e subjektit G

Paraqitja e infrastrukturës TIK në Universitetin “Aleksandër Xhuvani” Elbasan

Universiteti “Aleksandër Xhuvani” është i pajisur me disa salla informatike, laboratorë të gjuhëve të huaja, salla konferencash, salla videokonferencash, biblioteka dhe me shumë mjete të tjera TIK të cilat janë në dispozicion si të stafit pedagogjik ashtu edhe të studentëve. Universiteti disponon një sallë biblioteke dixhitale, e cila përmban 19 kompjutera dhe 9 tableta. Po ashtu në universitetin e Elbasanit funksionojnë edhe biblioteka e fakultetit ekonomik me 13 kompjutera dhe biblioteka e fakultetit të shkencave të edukimit me 17 kompjutera. Korpusi kryesor i UE është i pajisur gjithashtu edhe me sallën e medias (27 kompjutera), me sallën e radios (13 kompjutera). Në fakultetin ekonomik funksionon laborator i kontabilitetit me 30 kompjutera dhe po ashtu edhe 3 laboratorë informatike me

nga 30 kompjutera (90 gjithësej). Fakulteti i shkencave të natyrës disponon një laborator fizike me 5 kompjutera si dhe 4 salla informatike me 126 kompjutera në total. Fakulteti i shkencave humane disponon vetëm dy laboratorë të gjuhëve të huaja me 24 dhe 16 kompjutera. Po ashtu edhe 3 salla videokonferencash që gjenden pranë bibliotekës qendrore. Gjithashtu universiteti disponon edhe dy amfiteatër, njëri pranë korpusit qendror dhe tjetri në fakultetin ekonomik. Së fundi, duhet të theksoj se të gjitha sallat informatike dhe laboratorët janë të pajisura me video-projektor, me DVD dhe disa prej tyre edhe me TV, radio dhe mjete të tjera TIK. Gjithashtu të gjithë kompjuterat kanë akses në internet.

Gjendja e infrastrukturës teknologjike në departamentin e gjuhës frënge dhe italiane

Përsa i përket laboratorëve, departamentet e gjuhëve të huaja pranë fakultetit të shkencave humane⁵⁶, disponojnë 2 laboratorë. Njëri nga të cilët është audioviziv i plotë, që nënkupton kufje dhe mikrofonë dhe tjetri audioviziv frontal pa kufje. Gjithashtu janë të paisur me kompjutera dhe me akses interneti.

Ndërkaq, mjetet audiovizive që disponon janë: video projektorë, televizorë, manjetofonë statike me volum të madh dhe portable, DVD, kaseta etj. Tek të dy laboratorët pjesë e rëndësishme që luan rolin e transmetuesit audioviziv frontal në tavolinën e pedagogut është lidhja kompjuter, video-projektor dhe aparat audio. Ndërsa tabela interaktive (TBI) nuk disponojnë. Konkretisht, numri i paisjeve për laborator është si më poshtë:

⁵⁶ Gjuhët e huaja janë pjesë e fakultetit të shkencave humane në Universitetin “A. Xhuvani”. Departamentet janë: departamenti i gjuhës frënge dhe italiane si dhe departamenti i gjuhës angleze dhe gjermane.

Laboratori 1 disponon : 24 Kompjutera, 24 kufje, 24 mikrofonë, 3 televizorë, 2 manjetofonë të mëdhenj, 2 portabel, 1 videoprojektor.

Laboratori 2 disponon: 15 Kompjutera, 2 televizorë, 1 manjetofon i madh, 1 portabël, 1 videoprojektor.

Tabela 27: Gjendja e infrastrukturës teknologjike në subjektin G:

Subjekti	Salla informatike/ Laboratorë të gjuhëve të huaja	Nr. i komp.	Me/Pa lidhje interneti	Pajisje të tjera
Subjekti G	2 laboratorë:	39	Me internet	CD-Rom, DVD, Kaseta (VHS), statike me volum të madh, dhe portable, Video-projektor, magnetofon, televizor dhe video.
	Laboratori 1	24	Me internet	24 Kompjutera, 24 kufje, 24 mikrofonë, 3 televizorë, 2 manjetofonë të mëdhenj, 2 portabel, 1 videoprojektor.
	Laboratori 2	15	Me internet	15 Kompjutera, 2 televizorë, 1 manjetofon i madh, 1 portabël, 1 videoprojektor.

Duhet të theksoj se në laboratorin 1 është eksperimentuar tashmë nga pedagogët për krijimin e një klase virtuale, që do të thotë program manaxhimi i tërë kompjuterave nga

kompjuteri kryesor, gjithashtu programi lejon komunikimin interaktiv pedagog-student. Por, momentalisht ky program nuk funksion pasi ishte i tipit trial. Programi në formën e plotë kushton shumë në vlerë monetare.

Karakteristikat e pedagogëve të kampionuar

Pedagogët e përzgjedhur në këtë subjekt punojnë me kohë të plotë në këtë institucion, pra janë pedagogë të brendshëm. Ata janë të moshave të ndryshme dhe janë njohës e përdorues të TIK-ëve. Po ashtu ata kanë kryer disa trajnime dhe formime si brenda dhe jashtë vendit që lidhen me integrimin dhe përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënien e gjuhëve të huaja. Gjithashtu në intervistat e zhvilluara kam përfshirë edhe pedagogë të gjuhës angleze.

Karakteristikat e pedagogëve të subjektit (G)

Pedagogu (13) i përket subjektit (G) është 59 vjeç. Ai ka 35 vite pune ekperiencë në mësimdhënien e frëngjishtes si gjuhë e huaj. Ai ka kryer tre trajnime në lidhje me integrimin dhe përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënien e gjuhëve të huaja, pohon se ka njohje për përdorimin e tyre.

Pedagogu (14) është i moshës 49-vjeçare dhe ka 28 vite eksperiencë pune në mësimdhënien e gjuhës frënge si gjuhë e huaj. Ai është njohës mjaft i mirë i TIK-ëve dhe i përdor ato shpesh. Gjithashtu ai ka kryer katër trajnime ndërkombëtare, kryesisht në Francë, që lidhen me integrimin dhe përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënien e gjuhëve të huaja.

Pedagogu (15) është 56 vjeç dhe ka 32 vite përvojë pune. Ai ka kryer një trajnim dhe ka njohuri mbi përdorimin e TIK-ëve por deklaron se nuk i përdor ato.

Pedagogu (16) është 34 vjeç dhe ka 11 vite ekperiencë pune. Ka kryer katër trajnime në lidhje me integrimin dhe përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënien e gjuhëve të huaja, ka njohuri shumë të mira për përdorimin e tyre dhe i përdor shpesh në mësimdhënie.

Pedagogu (17) është 30 vjeç. Ai ka tre vite eksperiencë pune dhe është njohës shumë i mirë i përdorimit të TIK-ve. Ai ka pesë trajnime të kryera brenda dhe jashtë vendit. Gjithashtu i përdor shpesh dhe rregullisht TIK-ët në mësimdhënien e gjuhës frënge si gjuhë e huaj.

Pedagogu (18) është 34 vjeç, ka 5 vite eksperience pune në mësimdhënien e gjuhës së huaj dhe është njohës mjaft i mirë i TIK-ëve. Ka kryer 2 trajnime jashtë vendit dhe gjithashtu i përdor shpesh ato në mësimdhënie.

Pedagogu (19) është 29 vjeç me i riu në këtë subjekt të marrë në studim. Ka tre vite eksperiencë pune në mësimdhënien e gjuhëve të huaja dhe ka njohje për përdorimin e TIK-ëve por nuk i përdor shpesh ato pasi sallat e informatikës jo gjithnjë janë të lira. Ka kryer 3 formime në lidhje me integrimin dhe përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënien e gjuhëve të huaja.

Pedagogu (20), është 40 vjeç dhe ka kryer 7 formime dhe trajnime brenda dhe jashtë vendit që lidhen jo vetëm me TIK-ët por edhe me massmediat. Ka 16 vite pune ekperiencë dhe është i apasionuar ndaj TIK-ëve, ndaj i përdor shpesh ato.

Pedagogu (21), është 58 vjeç dhe ndryshe nga të tjerët është specialist në fushën e TIK-ëve. Ai ka kryer 12 formime kombëtare dhe ndërkombëtare si dhe është i specializuar edhe në massmedia. Ai i përdor TIK-ët pothuajse në çdo orë mësimore.

Tabela 28: Karakteristiat e pedagogëve të kampionuar dhe formimi TIK

Pedagogu	Mosha	Eksperienca	Subjekti	Nr. formime për përdoriminTIK	Njohje për përdoriminTIK
Pedagogu 13	59 vjeç	35 vite	G	Tre	Po
Pedagogu 14	49 vjeç	28 vite	G	Katër	Po
Pedagogu 15	56 vjeç	32 vite	G	Një	Po
Pedagogu 16	34 vjeç	11 vite	G	Katër	Po
Pedagogu 17	30 vjeç	3 vite	G	Pesë	Po
Pedagogu 18	34 vjeç	5 vite	G	Dy	Po
Pedagogu 19	29 vjeç	3 vite	G	Tre	Po
Pedagogu 20	40 vjeç	16 vite	G	Shtatë	Po
Pedagogu 21	58 vjeç	35 vite	G	Dymbëdhjetë	Po

Pasqyrimi i të dhënave të nxënësve/studentëve të marrë në kampion sipas subjekteve

Për të patur një panoramë më të qartë të integritit dhe përdorimit të TIK-ëve jo vetëm në mësimdhënie por edhe në mësimnxënie, shpërndava edhe një pyetësor diagnostik (Shih shtojcat: Pyetësori Diagnostik Nr.1) tek nxënësit/studentët. Ky pyetësor më ndihmoi të vërtetoj sesa i njihnin TIK-ët këta nxënës/studentë, sa herë i përdornin mësuesit/pedagogët e tyre në javë këto mjete, si dhe cilat mjete TIK përdorshin më shumë gjatë mësimdhënies/mësimnxënies së gjuhëve të huaja? Pra, në rast se më lartë këto elemente i parashtrova nga

këndvështrimi i mësuesve/pedagogëve, në këtë rast paraqiten edhe nga këndvështimi i nxënësve/studentëve.

Për këtë qëllim në kampionin tim, sikurse e kam përmendur gjysh në krye të herës, përzgjedha 90 nxënës të shkollave 9-vjeçare, 87 nxënës të shkollave të mesme dhe 24 studentë të subjektit (G) në universitetin “A.Xhuvani”. Më poshtë është paraqitur tabela e plotë e nxënësve/studentëve të marrë në kampion sipas subjekteve përkatëse.

Tabela 29: Numri i nxënësve/studentëve të marrë në kampion sipas subjekteve përkatëse.

Emërtimi i subjekteve	Nr. Nxënësve/ Studentëve
Shkollat 9-vjeçare	90 nxënës
Shkollat e mesme	87 nxënës
Subjekti (G)+Masteri	24 studentë (20+4)
Totali i marrë në kampion	201 pyetësorë të plotësuar

Pra, në total janë 201 pyetësorë të plotësuar nga nxënësit/studentët që së bashku me 27 pyetësorët e plotësuar nga mësuesit/pedagogët shkojnë në 228 gjithësej.

Pasqyrimi i 6 eksperimenteve (3 pa TIK dhe 3 me TIK)

Sikurse e kam thënë edhe më herët kam zhvilluar edhe gjashtë eksperimente, të cilat kanë për qëllim verifikimin e hipotezës së punimit, pra nëse TIK-ët e thjeshtojnë dhe e lehtësojnë mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja, konkretisht të frëngjishtes si gjuhë e huaj.

Për këtë arsye kam kryer nga dy eksperimente tek të tri subjektet e marra në studimin tim. Pra, kemi gjashtë eksperimente që përfshijnë të trija nivelet (2 për shkollat 9-vjeçare, 2 për shkollat e mesme dhe 2 në departamentin e gjuhëve të huaja në universitet). Eksperimentet u kryen në gjashtë orë mësimore gjithësej, pra tri pa TIK dhe tri me TIK.

Për çdo eksperiment janë zhvilluar dy orë mësimore të ndryshme: njëra pa përdorur TIK-ët dhe tjetra duke përdorur TIK-ët. Pra, kam ndryshuar një variabël nga njëra orë tek tjetra. Për të qenë sa më objektivë kam trajtuar të njejtat tema si me TIK dhe pa TIK, pasi vetëm në këtë mënyrë do të shihja më mirë ndryshimin, si dhe interesin dhe motivimin e nxënësve/studentëve.

Për këtë qëllim si instrument matës kam përdorur pyetësin diagnostik nr.2 (Shih shtojcat) në fund të çdo eksperimenti me TIK. Pra, pas eksperimentit ku përdorëm TIK-ët, nxënësve/studentëve j'iu shpërndanë pyetësit dhe ata i plotësuan në mënyrë individuale.

- Pasqyrimi i eksperimentit I (kryer në shkollën 9-vjeçare C)

** Pa TIK*

Ora e parë e eksperimentit është zhvilluar pa ndihmën e TIK-ëve. Mësuesi në këtë rast hyri në klasë bëri apelin, kontrolloi detyrat. Më pas u kërkoi nxënësve që të hapnin librat tek faqja e mësimi të ri dhe të mbanin shënim ato që ajo do të shpjegonte në dërrasën e zezë. Tema që shpjegoi kishte të bënte me “ngjyrat, veshjet dhe objektet e shtëpisë”. Konkretisht kam përshkruar më poshtë etapat që ndoqi mësuesi në shpjegimin e mësimi në këtë rast pa TIK-ët:

Tema :

Ngjyrat, veshjet dhe objektet e shtëpisë.

Objektivat

Të mësojmë në gjuhën frënge ngjyrat dhe fjalorin e veshjeve si dhe të disa objekte të shtëpisë.

Zhvillimi i orës mësimore.

Nivelet : A1-A2

- Shpjegimi i ngjyrave në gjuhën frënge
- Shpjegimi i fjalorit të veshjeve
- Shpjegimi i fjalorit të disa objekteve të shtëpisë
- Aktivitete/ushtrime

Nxënësve j'iu kërkua të mbanin shënim në fletoret e tyre gjithçka që mësuesi shkruajti në dërrasë.

Shkurtimisht sipas rradhës shpjegimin e tij e kam paraqitur më poshtë:

Vocabulaire (Fjalori)

Les couleurs:

Rouge (e kuqe), bleu (blu), jaune (e verdhë), verte (jeshile), noire (e zezë), blanche (e bardhë), marron (gështenjë, kafe), orange (potokalli), gris (gri), rose (rozë).

Les vêtements et accessoires:

Un maillot ou un tee-shirt (një bluzë), un pull-over (një pulovër), un pantalon (pantallona), une robe (një fustan), un short (pantallona të shkurtra), une jupe (një fund), une veste (një xhaketë), un manteau (një pallto), une chemise (një këmishë), un blouson (një xhup), une écharpe (një shall), une ceinture (një rrip), une cravate (një kravatë, kollare), un chapeau (një kapele), un pyjama (pizhame), une paire de chaussettes (një pale çorape), une paire de chaussures (një pale këpucë).

Les meubles dans la maison:

table (tavolina), salle à manger (salla e ngrënies), chaise (karrike), cheminée (oxhaku), chambre à coucher (dhoma e gjumit), lit (krevat), oreiller (jastëku), canapé (kulltuku).

Pas shpjegimit mësuesi i pyeti nxënësit nëse kishin pyetje lidhur me fjalët e reja që shkruajtën në dërrasë apo ndonjë paqartësi. Më pas ai u kërkoi atyre të bënin dy ushtrimet/aktivitetet e mëposhtme.

Aktiviteti 1: Questions:

- 1.L'océan est _____grâce au reflet du ciel à sa surface.
- 2.Le soleil est généralement représenté en _____.
- 3.L'herbe au printemps est _____.
- 4.Le terreau est une terre _____.
- 5.La neige est _____.
- 6.La braise chaude est _____.
- 7.La terre glaise est _____.

8. Le coucher de soleil est généralement _____.

9. La nuit on dit que tous les chats sont _____.

10. Cette peinture est _____ bonbon. (un type de couleur)

Përgjigjet: 1. bleu, 2. jaune, 3. verte, 4. noire, 5. blanche, 6. rouge, 7. marron, 8. orange, 9. gris, 10. rose.

Aktiviteti 2 : Trouver le mot juste.

Questions:

1) Cette magnifique _____ (R E O B) de soirée est belle, longue et rouge.

2) Mon père porte des _____ (E A V A T R S C) sur ses nombreux costumes.

3) Ce beau _____ (P N A T A L N O) bleu appartient à mon jeune frère de onze ans.

4) Mon nouveau _____ (A S C) m'a été donné par ma tante.

5) Ces _____ (A S U C S U E H R S) sont mes préférées. Je les porte tous les jours.

6) Cette _____ (E J P U) est jaune comme une banane et il y a aussi des points noirs.

7) Mon grand-père a acheté un _____ (C E A H P A U) gris.

8) Mon père a donné une _____ (G A E U B) en or à ma mère lorsqu'ils se sont mariés.

9) Pour mon anniversaire ma soeur m'a offert une _____ (E A N Î H C).

10) Cet enfant devient un voleur. Il vient de me dérober mes _____(E S L C U O B)
d'oreilles.

Përgjigjet:1)robe, 2)cravates , 3)pantalon , 4)sac, 5)chaussures, 6)jupe, 7)chapeau, 8)bague,
9)chaîne, 10)boucles.

Pasqyrimi i eksperimentit II (kryer në shkollën 9-vjeçare C)

** Me TIK*

Ora e dytë e eksperimentit është zhvilluar me ndihmën e TIK-ëve. Mësimi u zhvillua në sallën informatike. Mjetet që u përdorën ishin kompjuterat të lidhur me internet dhe video-projektori. Tema e përzgjedhur për këtë orë mësimore lidhet sërish me ngjyrat, veshjet dhe objektet e shtëpisë, në gjuhën frënge. Për këtë qëllim mësuesi këtë here përzgjedhi një këngë franceze të Jenifer: “Sur le fil”, të cilën mund ta dëgjojmë në sitin e TV5 Monde ose në Youtoub (për transkriptimin e fjalëve të klipit dhe fishat e përdorura, shihni shtojcat). Konkretisht planin e punës e kam paraqitur në vijim:

Tema :

Objektet e shtëpisë, ngjyrat dhe veshjet.

Objektivat

Objektivat në komunikim:

- Të mësuarit e ngjyrave në frëngjisht;
- Të përshkruash veshjet e personazheve të këngës;

- Të përshkruash mobiljet e shtëpisë;
- Të shprehësh shijet.

Objektiva (socio-) linguistike:

- Të përsërisim leksikun e ngjyrave, leksikun e mobiljeve, dhe të veshjeve.

Lista e aktiviteteve

-
- [A1, A2 Zhvillimi i orës mësimore.](#)
 - [A1, A2 Me klipin.](#)
 - [A1, A2 Me fjalët e klipit.](#)
 - [A1, A2 Të shprehurit oral \(gojor\).](#)
 - [A1, A2 Të shprehurit me shkrim.](#)
 - [A1, A2 Të tjera.](#)

Zhvillimi i orës mësimore.

Nivelet : A1, A2

Nxënësit u ndanë në dyshe dhe ju kërkua që të bëjnë listën e mobiljeve dhe objekteve që gjenden në sallonin e shtëpisë, pasi të shihnin klipin e shfaqur në video-projektor.

Aktivitet me ndihmën e klipit.

Nivelet : A1, A2

Pa zë. Nxënësit thjeshtë shohin klipin por pa zë. Mësuesi shfaq tri dekoret e para dhe shtroi pyetjen e mëposhtme:

Combien de salons voyez-vous ? (Sa sallone shihni ?)

Përgjigjja :

Il y en a trois. (le salon bleu, le salon jaune et le salon rose). Ka tri. (salloni blu, salloni i verdhë dhe salloni rozë).

Menjëherë mësuesi i shpërndau fishën e aktiviteteve për nxënësit me pyetjet përkatëse. Pa zë, e shfaqti sërish klipin por këtë herë secili prej tyre e sheh në mënyrë individuale nga kompjuteri i tij.

Ai i kërkoi nxënësve që të kryejnë aktivitetin 1 që gjendet në fishën e tyre të aktiviteteve.

Aty shkruhej:

Shkruani të gjitha mobiljet dhe objektet që shihni në klip.

Përgjigjja :

Un canapé, une table, un tableau, une plante, un vase, un pot, une étagère, un chandelier, des coussins.

Sërish pa zë. Aktiviteti 2. Nxënësit mund të punonin dyshe në këtë aktivitet.

Faites [l'activité 2](#) de la fiche apprenant. Montrer la suite du clip jusqu'au poisson rouge dans son bocal.

Përgjigjja : Un ballon orange dans un salon bleu ; une plume blanche dans un salon rose ; une balle violette dans un salon jaune ; une table orange dans un salon bleu ; un avion blanc dans un salon bleu, un avion blanc dans un salon jaune ; une chaussure blanche dans un salon bleu ; un ventilateur violet dans un salon jaune ; une tasse blanche dans un salon jaune.

Me zë. Mësuesi u tregoi nxënësve klipin e plotë me zë. Dhe i kërkoi që të vazhdojnë të punojnë dyshe. Dhe të kryejnë aktivitetin e tretë tek fisha me aktivite për nxënësit.

Faites [l'activité 3](#) de la fiche apprenant.

Përgjigjet:

Jenifer porte une minijupe, une robe courte, une robe longue, un top.

L'homme en orange porte un bermuda, une chemise à manches longues.

L'homme en violet porte un pantalon, un débardeur.

La femme en blanc porte une chemise sans manches, un short.

Aktivitet me fjalët e klipit.

Nivelet : A1, A2

Mësuesi u tha se secili mund ta ridëgjojë klipin në mënyrë individuale nëpërmjet kufjeve. I kërkoi atyre që të evidentojnë të gjitha foljet, duke kryer aktivitetin 4 në fishën e tyre.

Faites [l'activité 4](#) de la fiche apprenant.

Përgjigjet :

Marcher, cacher, chercher, gagner, garder, tenir, prendre, sourire.

Të shprehurit oral (gojor).

Nivelet : A1, A2

Mësuesi u kërkoi sërisht nxënësve që të punojnë dyshe. Dhe të bëjnë aktivitetin 5 në fishën e tyre. Ai u tha atyre të përdorin folje të ndryshme si: *aimer, adorer, préférer, détester*. Ata do imagjinonin sikur do blinin mobilje për sallonin e tyre të shtëpisë. Pra, do zhvillonin dialogun në një dyqan.

Vous voulez acheter des meubles pour votre salon. Jouez le dialogue dans un magasin.

Të shprehurit me shkrim.

Nivelet : A1, A2

Individualisht.

Më pas ai u kërkoi nxënësve që të përshkruanin veshjet e shokut/shoqes në një fletë të vogël. Pasi i mbledhi letrat, i kërkoi atyre t'i lexojnë me zë të lartë dhe nxënësit duhej të gjenin se cili ishte personi i përshkruar. (Décrivez les vêtements de votre voisin sur un petit papier).

Më pas ai i ndau në grupe të vegjël dhe u kërkoi të krijonin një fjalë duke u nisur nga emri i një ngjyre.

Créez un mot mystère à partir d'un nom de couleur.

Përgjigjet :

				J	O	L	I	
		B	A	N	A	N	E	
			P	O	U	S	S	I
C	I	T	R	O	N			
		S	O	L	E	I	L	

Të tjera.

Nivelet : A1, A2

Me klipin.

Me anë të klipit nxënësve j'iu kërkua që të punonin edhe mbi aktivitet e mëposhtme :

Activité 1 : Entourez les objets que vous voyez dans le clip.

Une plante

une chaise

un ordinateur

un chandelier

Une table des rideaux un vase des coussins une
télévision

Un pot un canapé une lampe un tapis

Une étagère un fauteuil un tableau des livres un
lecteur DVD

Activité 2 : Reliez les objets aux couleurs que vous voyez dans le clip.

un ballon ●

une plume ●

une balle ●

● violet(te) dans un salon jaune

une table ●

● blanc(he) dans un salon bleu

un avion ●

● blanc(he) dans un salon jaune

une chaussure ●

● blanc(he) dans un salon rose

un ventilateur ●

● orange dans un salon bleu

une tasse ●

Activité 3 : Retrouvez à qui appartiennent les vêtements.

a) une minijupe

b) un bermuda

c) un short

d) un débardeur

e) un top

f) une chemise à manches longues

g) une robe longue

h) un pantalon

i) une chemise sans manches

j) une robe courte

Jenifer (la chanteuse)	L'homme en orange	La femme en blanc	L'homme en violet

Aktivite me fjalët e klipit.

Activité 4 : Écoutez et cochez les verbes que vous entendez.

- ☐ marcher ☐ trouver ☐ cacher ☐ chercher ☐ courir ☐ gagner
☐ garder ☐ tenir ☐ donner ☐ pleurer ☐ prendre ☐ sourire

Të shprehurit oral (gojor).

Activité 5 : Pour chaque image, trouvez une ou deux questions pour connaître les goûts de votre voisin.



a

b

c

d

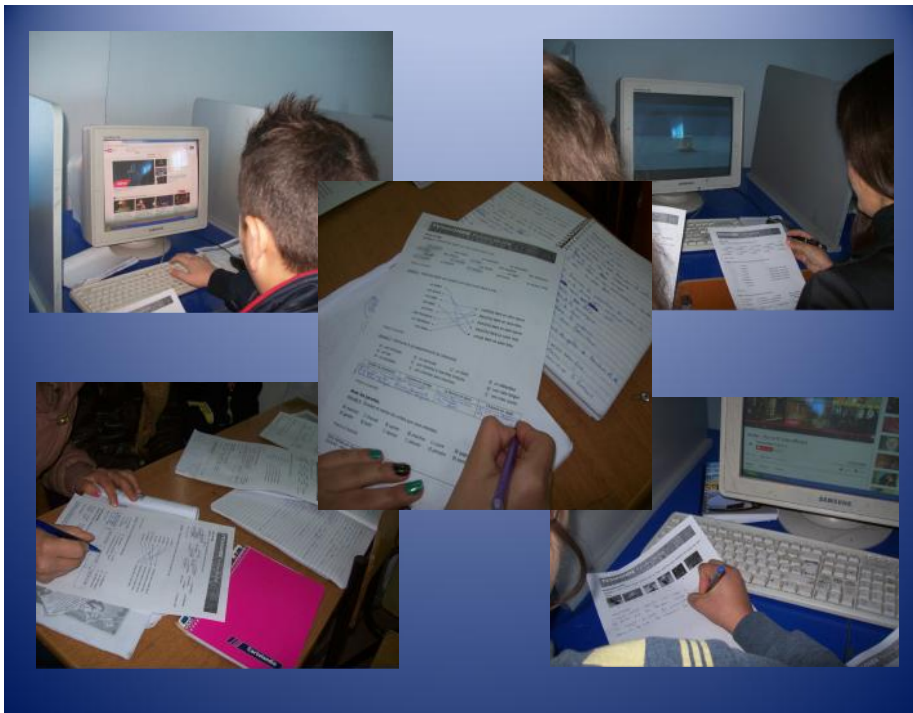
e

f

Në fund të këtij eksperimenti i shpërndava nxënësve pyetësin nr.2 (shih shtojcat : pyetësin diagnostik 2) për të mësuar nëse u kishte pëlqyer kjo orë mësimore dhe si e vlerësonin ata (Shumë mirë, mirë, interesante, apo keq). A është më e lehtë për ta që të

mësojnë nëpërmjet TIK-ëve? A ndjeheshin më të motivuar kur ora e mësimit zhvillohej në këtë mënyrë? A donin që edhe orë të tjera të kryeshin në këtë formë?

Figura 5 : Foto të kryera gjatë aktiviteteve:



- Pasqyrimi i eksperimentit I në shkollat e mesme (kryer në shkollën e mesme D)

* Pa TIK

Ora e parë e eksperimentit edhe në këtë rast u zhvillua pa ndihmën e TIK-ëve. Ky eksperiment këtë herë u zhvillua në shkollën e mesme (D). Në këtë orë mësimore, mësuesi si zakonisht u kërkoi nxënësve detyrat e shtëpisë si dhe i pyeti nëse kishin ndonjë paqartësi me mesimin e kaluar. Më pas i njohu ata me temën e ditës, e cila kishte të bënte Parisin dhe monumentet. Në vijim kam paraqitur hap pas hapi ecurinë e shpjegimit të mësuesit.

Tema:

Parisi

Objektivat

Të njohim Parisin dhe monumentet kryesore të tij.

Zhvillimi i orës mësimore.

Nivelet : A2

- Leximi i tekstit
- Njohja me monumenteve kryesore në Paris
- Mënyra e jetesës në Paris
- Turizmi në Paris
- Aktivitete

Nxënësve j'iu kërkua të mbanin shënime në fletoret e tyre gjithçka që shpjegoi mësuesi në dërrasën e zezë. Fjalët e reja të përmendura në tekst dhe përkthimi i tyre.

Shkurtimisht sipas rradhës shpjegimin e tij e kam paraqitur më poshtë bashkë me tekstin:

Paris

Comme des millions de touristes qui viennent chaque année découvrir Paris, nous vous proposons aujourd'hui de prolonger ou de préparer votre visite de la 'Ville Lumière', en plaçant sur un plan les principaux monuments et sites touristiques de la capitale.

De **Notre-Dame**, au **Louvre** ou à **Montmartre**, en passant par la **tour Eiffel** où vous pourrez admirer tout Paris 'vue du ciel', ou au **centre Pompidou**, à la **tour**

Montparnasse ou à '**la Défense**', c'est tout le patrimoine , l'histoire, le classicisme et l'audace de cette grande métropole qui fascine tant, que vous pourrez découvrir en vous promenant dans tous ces sites prestigieux. Vous pourrez peut-être aussi faire une balade inoubliable en '**bateau-mouche**' sur **la Seine** pour découvrir Paris au fil de l'eau, des ponts célèbres et des monuments qui s'offriront à votre regard ébahi.

La nuit, la 'Ville Lumière' vous éblouira. Que ce soit sur **les Champs-Élysées** illuminés ou devant la tour Eiffel qui scintille de mille étoiles, sans compter les grands cabarets, lieux mythiques des nuits parisiennes, ce sera une féerie pour vos yeux.

Bon voyage dans ce ' Paname' aux mille facettes, si bien chanté par Maurice Chevalier, Charles Trenet, Edith Piaf ou Yves Montand !

Më pas nxënësve j'iu kërkua që të nënvizonin të gjithë monumentet e përmendura në tekstin/mësimin e ditës. Gjithashtu atyre j'iu kërkua që të kryenin edhe dy ushtrime/aktivitete të tjera. Këto aktivitete ata i shkruan në fletoret e tyre.

Aktiviteti 1: Mettez la date de construction.

Questions:

1. Le Louvre _____
2. L'arc de triomphe de l'Étoile _____
3. L'arc de triomphe du Carrousel _____
4. Le pont Neuf de Paris _____
5. La basilique du Sacré-Coeur de Montmartre _____

6. L'Opéra (Un des plus somptueux théâtres du monde) _____

7. La tour Eiffel _____

8. Le zoo de Vincennes _____

9. Le Panthéon _____

10. La tour Saint-Jacques _____

Përgjigjet:

1. 1190 - 1993

2. 1806 - 1836

3. 1806 -1808

4. 1578 - 1604

5. 1875 - 1914

6. 1861 - 1875

7. 1887 - 1889

8. 1931

9. 1764 - 1790

10. 1509 – 1523

Në aktivitetin e dytë mësuesi i propozoi nxënësve që të shkruanin në fletoren e tyre një nga dy temat e mëposhtme:

Aktiviteti 2:

a) Imagjinoni dhe përshkruani një vizitë turistike në Paris.

b) Të jetosh në Paris: avantazhet dhe kufizimet.

- *Pasqyrimi i eksperimentit II në shkollat e mesme (kryer në shkollën e mesme D)*

* *Me TIK*

Ora e dytë e eksperimentit në shkollat e mesme ndryshe nga e para u zhvillua me ndihmën e TIK-ëve. Mësimi u zhvillua në sallën informatike. Mjetet që u përdorën ishin kompjuterat të lidhur me internet dhe video-projektori. Tema e përzgjedhur për këtë orë mësimore: Parisi. Për këtë qëllim u përzgjedh një reportazh në frëngjisht i titulluar: “Paris: une marque qui fait vendre », të cilin mund ta dëgjoni dhe shihni në sit-in e 7Jours sur la planete. (për transkriptimin e fjalëve të reportazhit si dhe për sit-in, shihni shtojcat).

[Zhvillimi pedagogjik i orës mësimore](#)

Përmbajtja: Parisi: monumentet dhe turizmi.

Tema: Parisi

Niveli: A2,

Publiku: adoleshentë

[Lista aktiviteteve](#)

Zhvillimi

- Pasurimi i njohurive mbi qytetin e Parisit.
- Identifikimi i monumenteve në reportazh.

Aktiviteti 1

- Të kuptuarit global të reportazhit.

Aktiviteti 2

- Pasurimi i fjalorit.

Aktiviteti 4

- Shkruani (hartoni) një temë.

Sugjerime për klasën mbi aktivitetet

Mënyra e zhvillimit :

Fillimisht mësuesi ndau klasën në grupe të vogla. U tha atyre paraprakisht se do të ndiqnin një reportazh mbi Parisin. Për të krijuar pak atmosferë i pyeti ata se çfarë dinin për Parisin. Më pas shfaqti reportazhin, por pa zë. Dhe u kërkoi atyre të listonin vendet dhe personat që panë në reportazh. Më pas u kërkoi që të jepnin mendimin e tyre se cili apo cilat aspekte të Parisit, të shfaqura në reportazh ishin më të rëndësishme (arkitektura, historia, turizmi apo ekonomia)?

Listez les lieux et personnes vus dans le reportage. À votre avis quel(s) aspect(s) de Paris est/sont le(s) plus important(s) dans le reportage : l'architecture, l'histoire, le tourisme ou l'économie ?

Nxënësit shkëmbyen opinionet e tyre në formën e një diskutimi.

Përgjigjet:

- Je pense que je vais voir la Tour Eiffel, l'Arc de triomphe, les Champs-Élysées, les Galeries Lafayette, des touristes ou peut-être des hommes politiques, etc.

- Dans le reportage, je vois l'Arc de Triomphe, la Seine, la Tour Eiffel, des rues de Paris, un café, une usine, les Champs-Élysées, la circulation dans une rue de Paris, des sites Internet, mais je vois aussi Londres, etc.

Je vois des touristes, le PDG de Fermob, le chargé de mission à la ville de Paris, le directeur de London & Partners (...)

- Le reportage montre plusieurs aspects de Paris : le tourisme et aussi l'économie (on voit une boutique en ligne, des prix et une usine).

Aktiviteti 1 :

Ndërkaq, mësuesi i kërkoi njërit prej nxënësve që të lexonte me zë të lartë disa fjali të shkëputura nga reportazhi. Më pas i shfaqti edhe një herë reportazhin e plotë por këtë herë me zë. Nxënësit të cilët ishin të ndarë në grupe duhet që t'i vendosnin këto fjali sipas rendit kronologjik.

Përgjigjet :

Ordre des informations : d - b - a - c - f - g – e

Aktiviteti 2:

Për këtë aktivitet mësuesi u kërkoi nxënësve që të shkruanin dhe më pas të lexonin me zë të lartë sipas grupeve opinionet e tyre lidhur me temën e reportazhit dhe sfidat e paraqitura.

Përgjigjet :

(Des objets précieux) Il n'y plus besoin de visiter la capitale pour en rapporter les **trésors**.

(Un magasin) La ville a lancé il y a un mois une **boutique** en ligne.

(Un enjeu) Pour aller encore plus loin la ville de Paris s'est lancé un **défi**.

(Une chance) Le « .paris » est une **opportunité** pour les enseignes.

(La publicité) À Londres, une société est chargée d'assurer la **promotion** de la ville.

Les pirates cherchent des **trésors**.

J'ai acheté des vêtements sur internet dans une **boutique** en ligne. [...]

Aktiviteti 3 :

Në aktivitetin e fundit, mësuesi u kërkoi nxënësve që të imagjinonin dhe të krahasonin qytetin e tyre me Parisin, dhe të përshkruanin disa monumente shqiptare dhe ato të Parisit. Kjo ishte mjaft argëtuese dhe i ndihmoi ata të nxisnin krijimtarinë e tyre. Pasi lexuan propozimet e tyre dhe disa nga idetë, aktiviteti vijoi me një diskutim midis dy grupeve të mëdha: Përse duhet të vizitojmë Francën dhe pse Shqipërinë? Secili grup dha argumentet e tij. Në fund të eksperimentit shpërndava pyetësin nr. 2 që nxënësit ta plotësonin

Figura 6: Foto të kryera gjatë aktiviteteve:



- Pasqyrimi i eksperimentit I në nivelin universitar (kryer në subjektin G)

* Pa TIK

Ora e parë e eksperimentit në ambientet e universitetit është zhvilluar pa ndihmën e TIK-ëve sikurse edhe në dy ekperimentet e para. Për këtë u shfrytëzua një orë mësimore në lëndën e historisë dhe qytetërimit francez. Në këtë rast, u përzgjodh në kampionin tim subjektin (G) sikurse e kam përmendur edhe më herët. Pedagogu i lëndës pasi bëri apelin, i njohu studentët me temën e ditës, e cila ishte historia e racizmit. Për këtë qëllim pedagogu ndoqi hapat e mëposhtme, të cilat i kam paraqitur në vijim:

Tema : Historia e racizmit

Objektivat

Të mësojmë historinë dhe disa koncepte mbi racizmin.

Zhvillimi i orës mësimore.

Nivelet : B2

-
- Leximi i tekstit
 - Shpjegimi i përkufizimit të racizmit
 - Llojet e racizmit
 - Historia në vite e racizmit
 - Aktivitete

Nxënësve j'iu kërkua të lexonin tekstin mbi historinë e racizmit, po ashtu të nënvizonin fjalët e reja në tekst.

Shkurtimisht tekstin e kam paraqitur më poshtë:

Histoire du racisme

Le racisme existe depuis la nuit des temps. Il a justifié la ségrégation Action de mettre à part ; le fait de séparer (en parlant d'éléments d'une masse ou d'un groupe). Séparation imposée, plus ou moins radicale, de droit ou de fait, de personnes, de groupes sociaux ou de collectivités, suivant la condition sociale, le niveau d'instruction, l'âge, le sexe. et l'esclavage à plusieurs époques et sur tous les continents. Pour ne donner que quelques exemples:

- Les grecs anciens se considéraient comme les seuls hommes libres. Et réduisaient à l'esclavage les populations étrangères.
- Au 16ème siècle, lors de la conquête du nouveau monde, les Espagnols comparaient les autochtones Qui est issu du sol même où il habite, qui n'est pas venu par immigration. L'autochtone n'est pas de passage. à des animaux car ils ne portaient pas d'habits.
- La traite des Noirs et la ségrégation raciale aux Etats-Unis. L'abolition de l'esclavage se fait en 1865. Mais dès 1875, il y a une naissance des lois imposant la séparation selon les races dans certains états américains: - interdiction des mariages mixtes - entrée dans les lieux publics.
- En Afrique aussi, certains pays ont par le passé discriminé et asservi certaines ethnies tout aussi africaines qu'eux.
- De 1939 à 1945, les juifs sont persécutés par Hitler.
- Jusqu'en 1993, en Afrique du Sud pendant l'Apartheid, les hommes et les femmes noires ont été isolés dans les ghettos, interdits entre autres d'accéder à certaines parties du pays et à certains emplois.

- Depuis 1962, il règne au Rwanda une haine raciale entre les Hutus et les Tutsis, aussi liées à des discriminations raciales, et à l'origine de sanglants massacres qui ont fait des centaines de milliers de morts.

Aujourd'hui, même dans les civilisations occidentales, le racisme persiste même s'il se situe à différents niveaux. Il peut être à un niveau national comme en république fédérale de Yougoslavie, où Milosevic a été un dictateur raciste. Il peut aussi être vécu au quotidien en France, en Suisse...

Derrière le terme de « racisme », on peut voir qu'ils s'en cachent en fait d'autres. Lorsqu'on évoque celui de "races", s'agissant de l'humanité, on entend aussi souvent, comme un bruit parasite: racisme, esclavagisme, colonialisme, ségrégation, génocideExtermination intentionnelle, systématique et programmée d'un groupe ethnique, linguistique, national, religieux ou «racial»., etc. Autant de comportements humains abusifs qui trouvent leurs justifications dans la classification scientifique des races humaines.

Pas shpjegimit nga ana teorike, pedagogu u kërkoi atyre të kryenin aktivitetet e mëposhtme:

Aktiviteti 1 : Pedagogu u kërkoi studentëve që të gjenin në fjalor dhe të shkruanin në fletore fjalët e reja dhe kuptimet e tyre.

Aktiviteti 2 : Të evidentonin llojet e racizmit dhe si ishin shfaqur ato në vite?

Aktiviteti 3: Si shfaqet racizmi në ditët e sotme? Po në Shqipëri, a ka racizëm?

Të tri këto aktivitete studentët i shkruajtën në fletore individualisht. Dhe në fund të orës vetëm tri studentë ngritën dorën për të lexuar përgjigjet për secilin aktivitet.

Pasqyrimi i eksperimentit II në nivelin universitar (kryer në subjektin G)

** Me TIK*

Ora e dytë e eksperimentit sigurisht që u zhvillua me ndihmën e TIK-ëve. Për këtë u shfrytëzua sërish një orë mësimore në lëndën e historisë dhe qytetërimit francez. Mësimi u zhvillua në laboratorin Nr.1 pranë departamentit të gjuhës frënge dhe italiane. Mjetet që u përdorën ishin kompjuterat të lidhur me internet, video-projektori, fishat pedagogjike për pedagogun dhe ato për studentin. Tema e përzgjedhur për këtë orë mësimore ishte sërish “Rracizmi”. Për këtë qëllim pedagogu përzgjodhi një emision në gjuhën frënge, të cilin e ka transmetuar televizioni francez TV5 Monde por që mund të shihet edhe në internet në çdo kohë (për transkriptimin e fjalëve të emisionit dhe sit-in e internetit, shihni shtojcat).

Rracizmi

Ecuria pedagogjike

Përmbajtja: Historia e Rracizmit. Shpjegimi i racizmit dhe evidentimi i fjalëve që e dënojnë.

Tema : Rracizmi

Niveli : B1-B2

Publiku : të rritur/studentë

Sekuencat e emisionit të cilat janë përdorur :

- 00'16 → 04'15 : les différentes conceptions autour de la notion de races.
- 04'16 → 07'16 : les causes économiques et politiques du racisme.
- 07'19 → 10'22 : la situation en Europe, aux États-Unis et en Afrique du Sud à la moitié du XX^e siècle.

Lista e aktiviteteve dhe objektivat

- **Analiza e fakteve**

- Evidentimi i informacioneve që lidhen me historinë e racizmit.
- Shkëmbimi i koncepteve të paraqitura.
- Përmbledhja e informacioneve për t'i ilustruar në një hartë.

- **Mbajtja e një qëndrimi**

- Gjetja dhe shpjegimi i argumenteve të paraqitura nga prezantuesi për të shpjeguar racizmin.
- Evidentimi i fjalëve dhe shprehjeve të përdorura nga prezantuesi që lidhen me qëndrimin e tij.

- **Pjesëmarrje në debat**

- Mbajtja e një qëndrimi. (lidhur me temën)
- Dhënia dhe argumentimi i një opinioni personal.
- Nxjerrja e konkluzioneve dhe propozimi i zgjidhjeve.

Plani i zhvillimit

Pedagogu shkruajti në tabelë temën e emisionit : Racizmi.

Pyeti klasën se çfarë kuptonin dhe dinin për këtë term?

I la studentët të jepnin idetë e tyre dhe i shkruajti ato në tabelë.

Analizimi i fakteve - Aktiviteti 1

Pedagogu shfaqti fillimin e emisionit që përmban konceptimet e ndryshme të « racës njerëzore » përgjatë shekujve (00'16 → 04'16).

Realizimi i aktivitetit 1: Pedagogu u kërkoi studentëve të shihnin fillimin e emisionit dhe të mbanin shënim mënyrën sesi secila teori ka prezantuar « racat » njerëzore si dhe datat ose epokat në të cilat këto teori janë publikuar dhe zvilluar.

Më pas i pyeti ata se çfarë mendonin në lidhje me këtë sekuenencë të emisionit që shfaqti ?

Ai i la studentët të shpreheshin lirshëm rreth evolucionit të këtij koncepti, pra racizmit.

Përgjigjet :

1907	XVIII ^e siècle	1801	XIX ^e siècle	XIX ^e et XX ^e s.
				
Corrélation entre les continents et les races. Identification de 9 races différentes.	4 variétés d'Homo sapiens. Carl von Linné associe une couleur de peau à des caractéristiques précises.	Identification de 3 profils : le Nègre est le chaînon manquant entre le singe et l'idéal humain.	Blumenbach identifie 5 races. La race blanche est la variété caucasienne ; la race noire est perfectible.	Il y a 4 races et la race blanche est la plus parfaite des races humaines.

Në pjesën « Notes culturelles », në fund të transkripsionit (shih shtojcat) janë prezantuar shkurtimisht personat e cituar në emision.

Analizimi i fakteve - Aktiviteti 2

Pedagogu shfaq sekuençën e dytë të emisionit që përmbante shkaqet ekonomike dhe politike të racizmit. (04'16 → 07'16).

Realizimi i aktivitetit 2 : u kërkoi studentëve të lexonin pyetjet dhe të shihnin emisionin duke mbajtur shënime. Më pas t'u përgjigjeshin pyetjeve tek fisha e studentit.

Përgjigjet:

1. Les grandes caravelles permettent les grandes découvertes par Colomb, Vasco de Gama, Magellan par exemple. Le Portugal et l'Espagne vont se partager le monde. Les Européens vont ainsi avoir accès à de nouvelles routes commerciales et à de nouvelles terres.
2. Le commerce triangulaire : ce sont les commerçants européens qui vont chercher des esclaves en Afrique et les emmènent dans le Nouveau Monde. Les bénéfices réalisés reviennent aux Européens.
3. C'est un événement économique majeur par sa durée (il dure près de 400 ans), par son ampleur et son impact géographique et sociétal (aux États-Unis, dans les Caraïbes, au Brésil et en Afrique).
4. L'Europe pense avoir une mission civilisatrice : elle pense devoir apporter le progrès, la foi aux populations « moins avancées ».

5. Le monde en 1914 est réparti en empires contrôlés par des puissances comme la France, le Royaume-Uni, l'Espagne, le Portugal, les Pays-Bas, la Belgique, l'Allemagne, l'Italie. Ces puissances prennent les ressources.

Analizimi i fakteve - Aktiviteti 3

Për këtë aktivitet j'iu shpërndanë studentëve disa harta të printuara. Pedagogu u kërkoi atyre që t'i shihnin me kujdes. Më pas i pyeti se çfarë mendonin në lidhje me to si dhe t'i përshkruanin.

I la studentët që të përgjigjeshin lirisht në lidhje me këtë pyetje.

Më pas ai shfaqti pjesën që përshkruante situatën në Europë, në SHBA dhe në Afrikën e Jugut në gjysmën e dytë të shekullit të XX (07'19 → 10'22).

Realizimi i aktivitetit 3 : U kërkoi studentëve që të dëgjonin dhe të shikonin emisionin. Dhe më pas tek secila hartë të shkruanin një legjendë që të përmbledhte atë çfarë ishte thënë në emision.

Përgjigjet:

Descriptions:

Carte 1 : c'est une carte de l'Europe avec une croix nazie (croix gammée).

Carte 2 : on voit une carte de l'Europe avec les drapeaux de 4 pays : États-Unis, Royaume-Uni, France et Union soviétique. La date de 1945 montre que cette carte renvoie à la Seconde Guerre mondiale.

Carte 3 : il s'agit ici de la carte des États-Unis avec les différents États.

Carte 4 : on voit encore la carte des États-Unis ainsi que le dessin du président Obama. La date, 2008, fait sans doute référence à l'élection du président Obama.

Carte 5 : il s'agit ici de l'Afrique du Sud. Les dates 1948-1991.

Légendes :

Carte 1 - Nazisme : supériorité de la race aryenne.

Carte 2 - 1945 : jugement du nazisme à Nuremberg.

Carte 3 - États-Unis : séparation entre Blancs et Noirs.

Carte 4 - 2008 : élection pour la première fois aux États-Unis d'un président noir.

Carte 5 - Afrique du Sud : 43 ans de ségrégation.

Qëndrimet e mbajtura në emision - Aktiviteti 4

Studentët i ndau në grupe me nga tre vetë.

Realizimi i aktivitetit 4 :

U kërkoi studentëve që pasi të kishin evidentuar qëndrimet e ndryshme në lidhje me racizmin, në secilin ekstrakt të jepnin arsyet e paraqitura nga prezantuesi për të shpjeguar racizmin. Më pas i la studentët të jepnin opinionet dhe argumentet e tyre mbi këto fakte.

Përgjigjet :

L'émission explique les raisons pour lesquelles le racisme perdure encore aujourd'hui. Le présentateur semble dire que c'est une situation normale au vu de l'Histoire, de la société et de l'évolution des sciences.

Extrait 1 :

→ Explication : Le racisme est véhiculé par la géographie et donc l'enseignement.

Extrait 2 :

→ Explication : Le racisme est véhiculé par la science.

Extrait 3 :

→ Explication : Le racisme est véhiculé par l'enseignement.

Pjesëmarrja në debat - Aktiviteti 5

Realizimi i aktivitetit 5 : u lexuan të gjitha shënimet me konkluzionet e nxjerra nga emisioni. Në fund pedagogu u drejtoi studentëve dy pyetje : A mendoni se rracizmi mund të zhduket një ditë falë globalizimit ? Dhe cilat mund të jenë format e reja të rracizmit?

I la nxënësit 5 min. që të reflektonin dhe më pas i ftoi në debat.

Përgjigjet e tyre :

- Je pense qu'avec la mondialisation nous connaissons de mieux en mieux les autres et la peur de l'Autre ne sera donc plus aussi forte qu'avant.

- Selon moi, c'est la discrimination économique qui va être la plus forte à l'avenir. On le voit déjà aujourd'hui, les personnes qui sont les plus pauvres sont souvent mises à l'écart par les plus riches. Leur niveau économique les empêche d'accéder à certains savoirs, à la culture, etc.

- La discrimination sociale est aussi déjà présente dans la vie professionnelle. Il faut souvent avoir un réseau pour trouver un emploi, et puis les compétences sociales sont aussi valorisées lors d'un entretien d'embauche. Quelqu'un de timide ou de mal à l'aise socialement aura plus de difficultés qu'un autre à obtenir un emploi.

Në fund të eksperimentit shpërndava pyetësin nr.2, sikurse bëra edhe në eksperimentet e tjera ku mësimi u zhvillua me ndihmën e TIK-ëve. Pyetësorët u plotësuan në mënyrë individuale dhe i kërkova atyre që të më jepnin përgjigje të sinqerta në lidhje me këtë orë

mësimore. Vlerësimin e tyre ata mund ta jepnin duke rrethuar një nga opsionet: shumë mirë, mirë, keq, interesante.

Figura: 7 Foto të kryera gjatë aktiviteteve:



4.4 Rezultatet dhe analizimi i gjetjeve të hulumtimit

Duke u mbështetur në gjetjet dhe rekomandimet e dhëna përgjatë gjithë rrugëtimit të këtij punimi si një dëshmi e qartë e vërtetimit të hipotezës së këtij hulumtimi, mendoj se TIK-ët e thjeshtësojnë dhe e lehtësojnë mësimdhënien/mësimnxënien e një gjuhe të huaj, madje edhe nxisin e motivojnë nxënësit/studentët sikurse edhe vetë mësuesit/pedagogët. Ndërsa përsa i përket çështjes se sa dhe si përdoren ato si dhe cilat ishin problemet që pengonin apo favorizonin përdorimin e tyre i kam paraqitur në mënyrë të detajuar më poshtë. Përmes vëzhgimeve, pyetësorëve, intervistave dhe eksperimenteve konstatova se integrimi dhe përdorimi i TIK-ëve në sistemin 9-vjeçar ishte në nivelet më të ulta e pothuajse inekzistent, ndërkohë që situata në shkollat e mesme ishte më e mirë por edhe aty ende jo në nivelet e duhura. Ndërkaq, në universitet, ato përdoren gjerësisht nga pedagogët/lektorët por edhe këtu kishte vend për përmirësime pasi jo gjithnjë TIK-ët përdoren ashtu siç duhej dhe jo gjithmonë plotësonin nevojat e studentëve.

Gjithsesi, ajo që vihej re gjatë punës në terren ishte fakti se të gjithë aktorët e marrë në studim deklaruan se TIK-ët janë një vlerë e shtuar në mësimdhënie e mësimnxënie, ndaj integrimi dhe përdorimi i tyre duhej inkurajuar. Konkretisht këto rezultate së bashku me rekomandimet përkatëse i kam paraqitur hollësisht më poshtë, duke u mbështetur tek vëzhgimet, pyetësorët, eksperimentet dhe intervistat.

4.5 Paraqitja e rezultateve të vëzhgimit dhe analizimi i tyre

Duke u mbështetur tek të dhënat e grumbulluara me anë të vëzhgimeve, do të paraqes për çdo nivel të sistemit tonë arsimor të marrë në studim, rezultatet dhe të gjitha informacionet që prekin problematikën e integritit dhe përdorimit të TIK-ëve në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja, konkretisht të frëngjishtes si gjuhë e huaj, në shkollat 9-vjeçare, në shkollat e mesme si dhe në universitetin “Aleksandër Xhuvani” në Elbasan.

Rezultatet e vëzhgimeve në shkollat 9-vjeçare:

Në shkollat 9-vjeçare, mësuesit i përdorin TIK-ët më tepër për të kërkuar informacione për nevoja personale dhe pak për qëllime profesionale. Mësuesit i përdorin më pak TIK-ët, ose aspak, për të transmetuar njohuritë, për të shpjeguar mësimin apo për të ndërvepruar me nxënësit. Edhe pse të gjitha shkollat 9-vjeçare janë të paisura me salla informatike, mësuesit nuk i përdorin ato, kjo për disa arsye, të cilat i kam përmbledhur më poshtë:

- Salla informatike nuk është gjithnjë e lirë dhe mësuesit duhet të respektojnë grafikun, çka do të thotë se një mësues me një klasë të caktuar nuk mund t'a shfrytëzojë sallën informatike veçse një herë në muaj. Kjo bën që mësuesit mos tregojnë interes për përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja.
- Kompjuterat që janë në salla, nuk mjaftojnë për të gjithë nxënësit pasi numri i tyre është tepër i vogël në krahasim me numrin e nxënësve për klasë. Mjafton të

përmend faktin se klasat janë të mbi populluara dhe numri i nxënësve varion nga 35-45 nxënës.

- Po ashtu një sallë apo dy salla informatike nuk mjaftojnë për të plotësuar nevojat e të gjithë shkollës, pasi dihet se numri i nxënësve në një shkollë varion nga 450-700 nxënës.
- Disa nga kompjuterat që ndodhen në sallat informatike nuk funksionojnë dhe prej vitesh askush nuk kujdeset për mirëmbajtjen dhe riparimin e tyre.
- Problem tjetër është edhe mos formimi i mësuesve për përdorimin e TIK-ëve. Edhe pse ata i pëlqejnë dhe i vlerësojnë TIK-ët, ata nuk dinë t'i përdorin dhe nuk kanë kryer asnjë trajnim sesi t'i integrojnë dhe ti përdorin ato në mësimdhënien /mësimnxënien e gjuhëve të huaja.
- Edhe pse ata i njohin mjetet/paisjet TIK dhe i dinë vlerat e tyre, të gjithë ata nuk i përdorin ato në praktikat e tyre mësimore. Përjashtim bën vetëm ndonjë mësues i ri në moshë, i cili edhe ai i përdor vetëm një herë në muaj dhe vetëm për të shfaqur ndonjë film apo dokumentar në gjuhën frënge. Këtë e bën në sallën informatike duke përdorur një kompjuter të lidhur me internet por pa video-projektor ose duke vënë një kasetë të madhe VHS në videon e lidhur me televizorin.
- Ndërsa mësuesit e vjetër në moshë ndonjëherë përpiqen që të vënë kasata audio në manjetofoon që nxënësit e tyre të dëgjojnë në frengjisht disa dialogje ose këngë.
- Po ashtu pjesa më e madhe e mësuesve vazhdonin të përdornin metodat tradicionale të mësimdhënies.

Sikurse vërehet qartë integrimi dhe përdorimi i mjeteve/paisjeve TIK në shkollat 9-vjeçare lë për të dëshiruar për mos thëne se është inekzistent. Përsa i përket mjeteve që ata përdornin, edhe pse shumë rrallë, janë: TV, kaseatat VHS, sallat informatike të pajisura me kompjutera dhe me internet, video-projektori, dhe manjetofoni.

Përdorimi i TIK-ëve nga nxënësit e shkollave 9-vjeçare:

Për të pasur një panorama të plotë të fenomenit në studim, vëzhgova edhe nxënësit. Nga vëzhgimet vura re se TIK-ët u shërbejnë nxënësve së pari për të kërkuar dhe për të marrë informacione, për të kryer një ekspozë, për të parë filma dhe për të dëgjuar këngë në gjuhën frënge, por më së shumti për të luajtur. Dhe pothuajse të gjithë i përdornin për rrjetet sociale: FB, Twitter, Instagram etj. Shumë pak prej tyre i përdornin për të mësuar gjuhën frënge.

Pra, kërkimi dhe marrja e informacionit është aktiviteti kryesor dhe i përbashkët për nxënësit dhe mësuesit që përdorin TIK-ët. Ndryshimi është se mësuesit kërkojnë dhe marrin informacione mësimore didaktike që i shërbejnë në mësimdhënien e frëngjishtes si gjuhë e huaj ndërsa nxënësit shohin dhe marrin informacione që kanë lidhje me aktualitetin apo me jetën e këngëtarëve të huaj apo aktorëve. Pra, që nuk kanë lidhje me shkollën apo me mësimet.

Rezultatet e vëzhgimeve në shkollat e mesme

Në shkollat e mesme situata është disi më e mirë krahasuar me shkollat 9-vjeçare, pjesa më e madhe e mësuesve i njohin TIK-ët dhe disa prej tyre kanë kryer edhe trajnime sesi të

integrojnë dhe të përdorin TIK-ët në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja, në këtë rast të frëngjishtes si gjuhë e huaj. Por vetëm disa prej tyre i përdorin gjatë orëve të mësimi. Ndërkohë që shumica i përdorin për të gjetur materiale mësimore, tekste shkollore, ushtrime gramatikore, etj. të cilat gjenden lehtësisht në site-t pedagogjike online. Ndërsa në klasa me nxënës të tyre ato i përdorin TIK-ët jo më shumë se një herë në javë dhe kryesisht për të parë filma, këngë nga youtube dhe DVD me dialogje që shoqërojnë manualët e gjuhëve të huaja. Megjithatë vlen të përmend faktin se edhe në shkollat e mesme për disa arsye mësuesit nuk i përdornin rregullisht TIK-ët në mësimdhënie, ku ndër më kryesoret janë:

- Sikurse në shkollat 9-vjeçare edhe në ato të mesme, edhe pse shumica e tyre janë të paisura me nga dy salla informatike, përsëri duket se nuk janë të mjaftueshme për të përballuar nevojat e tyre dhe as të nxënësve të tyre. Ata i përdorin ato vetëm një herë në javë ose një herë në dy javë sipas një grafiku të paracaktuar, në marrëveshje edhe me mësuesit e tjerë.
- Po ashtu kompjuterat janë në një numër më të vogël krahasuar me numrin e nxënësve, kështu në një kompjuter punojnë tre ose katër nxënës.
- Edhe në shkollat e mesme nuk ka një specialist që të kujdeset për sallat informatike, kjo ka bërë që disa kompjuterat të dalin jashtë funksionit dhe të mos përdoren më, po ashtu edhe mjete të tjera TIK si televizorë, manjetonë etj, janë të prishura dhe askush nuk meret me riparimin e tyre.
- Sikurse edhe në shkollat 9-vjeçare, edhe në shkollat e mesme pjesa më e madhe e mësuesve vazhdonin të përdornin metodat tradicionale të mësimdhënies. Por në

ndryshim me ato, këtu mësuesit përpiqen të jenë më bashkëveprues me nxënësit dhe në disa raste përdorin edhe metodat interactive.

Pra, interesi për integrimin dhe përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënien e gjuhëve të huaja është më i madh në shkollat e mesme të qytetit të Elbasanit edhe pse ata nuk i përdorin ato rregullisht. Shkollat e mesme disponojnë më shumë mjete/paisje TIK dhe natyrisht përpiqen që t'i përdorin ato për aktivitete të ndryshme gjatë orëve mësimore. Përveç sallave informatike, kompjuterave të lidhura me internet, mësuesit përdornin edhe video-projektorin në raste të veçanta. Edhe këtu kishte mësues që përdornin ende kasetat dhe manjetofonin edhe pse shumë rrallë.

Përdorimi i TIK-ëve nga nxënësit e shkollave të mesme

Ndryshe nga shkollat 9-vjeçare, nxënësit e shkollave të mesme nuk i përdornin TIK-ët vetëm për të luajtur apo për rrjetet sociale FB, Twitter, Instagram, por edhe për të mësuar. Ata dëshironin që të mësonin në sallat informatike pasi aty mësuesit shfaqnin nëpërmjet kompjuterave të lidhur me internet dhe video-projektor filma, dokumentarë, kënge dhe DVD me dialogje dhe situata komunikimi në gjuhën frënge. Po ashtu ata i konsideronin interesante dhe të nevojshme ato pasi mësonin më shumë rreth kulturës franceze, gjuhës dhe po ashtu edhe rreth aktualitetit. Kjo mënyrë bënte që ata të ishin më të motivuar, më aktivë dhe bashkëpunues me njëri tjetrin. Po ashtu edhe ushtrimet on-line ngjallnin shumë interes për ta. Problemi më i madh për ata ishte se nuk mund ta frekuentonin sallën informatike më shumë se një herë në javë apo një herë në dy javë dhe po ashtu ishin të detyruar që në një kompjuter të punon tre apo katër vetë.

Rezultatet e vëzhgimeve në departamentit e gjuhës frënge dhe italiane

Ndryshe nga shkollat 9-vjeçare dhe të mesme, gjendja në universitet është shumë më e mire përse i përket infrastrukturës, integritit dhe përdorimit të TIK-ëve si dhe formimit të pedagogëve/lektorëve.

Ata janë më të familjarizuar me mjetet/paisjet TIK, kjo falë infrastrukturës që universiteti “Aleksandër Xhuvani” në Elbasan disponon, dhe po ashtu edhe të specialistëve që kujdesen për mirëmbajtjen e sallave informatike dhe të laboratorëve të gjuhëve të huaja, të cilat ndër të tjera janë të paisura edhe me mjete të tjera TIK të cilat lehtësojnë mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja.

Ndërkaq, gjatë vëzhgimeve u vu re se pedagogët që janë në moshë të madhe nuk i përdornin TIK-ët, dhe parapëlqenin të përdornin vetëm metodat tradicionale.

Mjete TIK që përdoreshin më shumë nga pedagogët ishin: Video-projektori, laboratorët e gjuhëve të huaja, kompjuterat me lidhje interneti, programet didaktike on-line, DVD,CD, USB etj. Pra, thuajse të gjitha mjetet TIK.

Por, ndryshe nga dy subjektet e para në auditore nuk përdoreshin më TV e lidhura me videot me kaseta VHS, pasi vendin e tyre e kanë zënë DVD dhe programet on-line në internet. Si dhe magnetofoni nuk përdorej në orët dëgjimore pasi tanimë përdoren CD dhe kufjet.

Përdorimi i TIK-ëve nga studentët

Kur bëhej fjalë për përdorimin e TIK-ëve, studentët ishin më entuziastë se vetë pedagogët/lektorët e tyre, kjo pasi dukeshin më të motivuar kur shihnin në ekran nëpërmjet video-projektorit apo edhe në kompjuterat e lidhura me internet, materialet e ndryshme didaktike që pedagogët vendosnin gjatë orëve mësimore. TIK-ët përdreshin sidomos në lëndët: gjuhë praktike frënge, qytetërim francez por edhe në histori dhe letërsi. Ndërsa ata vetë i përdornin për të bërë ekspozetë dhe detyrat e kursit por edhe për të parë filma, dokumentarë, për të dëgjuar këngë në frëngjisht si dhe për t'u konsultuar me literaturë shtesë. Ndërkaq, edhe studentët e masterit profesional për mësuesi, ishin po aq entuziastë përse i përket përdorimit të TIK-ëve.

Pra, tashmë mund të them se problemet më të mëdha shfaqen në drejtim të infrastrukturës fizike të shkollave përse i përket paisjeve me salla informatike/laboratorë të gjuhëve dhe mjeteve/paisjeve TIK, si dhe formimit apo trajnimit të mësuesve, kjo sidomos u vu re në shkollat 9-vjeçare por edhe të mesme të qytetit të Elbasanit. Ndërkohë që në universitet këto problem ishin kapërcyer, por që edhe aty kishte vend për përmirësime.

4.6 Paraqitja e rezultateve të pyetësorëve dhe analizimi i tyre në përqindje dhe grafikë

Në anketim u përfshinë 27 mësues/pedagogë, 6 drejtorë që janë njëkohësisht edhe mësues, si dhe 201 nxënës/studentë. Pra, në total janë plotësuar nga të gjithë aktorët në studim 228 pyetësorë. Të dhënat e mbledhura i kam paraqitur dhe analizuar në tabela, përqindje dhe grafikë. Më poshtë kam paraqitur rezultatet për secilin rast, pra për shkollat 9-vjeçare, për

shkollat e mesme si dhe për departamentin e gjuhës frënge dhe italiane, në universitetin “Aleksander Xhuvani”, Elbasan.

Rezultatet dhe analizimi i pyetësorëve në shkollat 9-vjeçare

Në anketimin e shkollave 9-vjeçare u plotësuan 98 pyetësorë gjithësej. Aktorët që morën pjesë në këtë studim për shkollat 9-vjeçare ishin: 90 nxënës, 5 mësues dhe 3 drejtorë. Ata u pyetën për intensitetin e përdorimit të mjeteve TIK në mësimdhënie/mësimnxënie, dhe dhanë vlerësimin e tyre duke rrethuar një nga alternativat e propozuara, të cilat ishin: Aspak, Pak, Mjaftueshëm, Shumë.

Njëkohësisht, ata janë përgjigjur në pyetësorë edhe për sa i përket intensitetit të përdorimit të TIK-ëve sipas kompetencave gjuhësore në mësimdhënie/mësimnxënie, duke rrethuar një nga alternativat e paraqitura në pyetësor, pra i kanë vlerësuar me Kurrë, Rrallë, Shpesh, Rregullisht.

Duke u nisur nga të dhënat e grumbulluara nga pyetësorët, rezultatet për të dyja këto çështje janë paraqitur dhe analizuar në përqindje dhe grafikë, më poshtë:

Tabela 30: Intensiteti i përdorimit të mjeteve TIK në mësimdhënie/mësimnxënie, në shkollat 9-vjeçare (vlerësuar me Aspak, Pak, Mjaftueshëm, Shumë):

Shkollat 9 - Vjeçare					
Mjetet	Aspak	Pak	Mjaftueshëm	Shumë	Totali përgjigjeve
CD-ROM	65	25	8	0	98
Punimi në kompjuter	55	25	8	10	98
Laborator i gjuhëve /sallë informatike	45	25	15	10	95
Video	48	25	25	0	98

Video-projektor	45	28	25	0	98
Kaseta	60	28	10	0	98
Programe interneti	65	18	15	0	98
Manjetofofon	45	28	25	0	98
Radio	98	0	0	0	98
TV	65	28	5	0	98
TBI	98	0	0	0	98

Shkollat 9 - Vjecare në përqindje					
Mjetet	Aspak	Pak	Mjaftueshëm	Shumë	Totali përgjigjeve
CD-ROM	66.33%	25.51%	8.16%	0.00%	100%
Punimi në kompjuter	56.12%	25.51%	8.16%	10.20%	100%
Laborator i gjuhëve /sallë informatike	47.37%	26.32%	15.79%	10.53%	100%
Video	48.98%	25.51%	25.51%	0.00%	100%
Video-projektor	45.92%	28.57%	25.51%	0.00%	100%
Kaseta	61.22%	28.57%	10.20%	0.00%	100%
Programe interneti	66.33%	18.37%	15.31%	0.00%	100%
Manjetofofon	45.92%	28.57%	25.51%	0.00%	100%
Radio	100.00%	0.00%	0.00%	0.00%	100%
TV	66.33%	28.57%	5.10%	0.00%	100%
TBI	100.00%	0.00%	0.00%	0.00%	100%

Duke j'iu referuar tabelës dhe grafikut përkatës, për sa i përket intensitetit të përdorimit të mjeteve TIK-në shkollat 9-vjeçare, 10.53% e të anketuarve deklarojnë se mjeti TIK i përdorur më *shumë* është salla informatike dhe punimet në kompjuter me 10.20%. Vlerësuar me *mjaftueshëm* nga të anketuarit janë Video, Video-projektori, dhe manjetofofon me 25.51%. Vlerësuar me *pak* programe interneti me 18.37%. Dhe *aspak* radio dhe TBI.

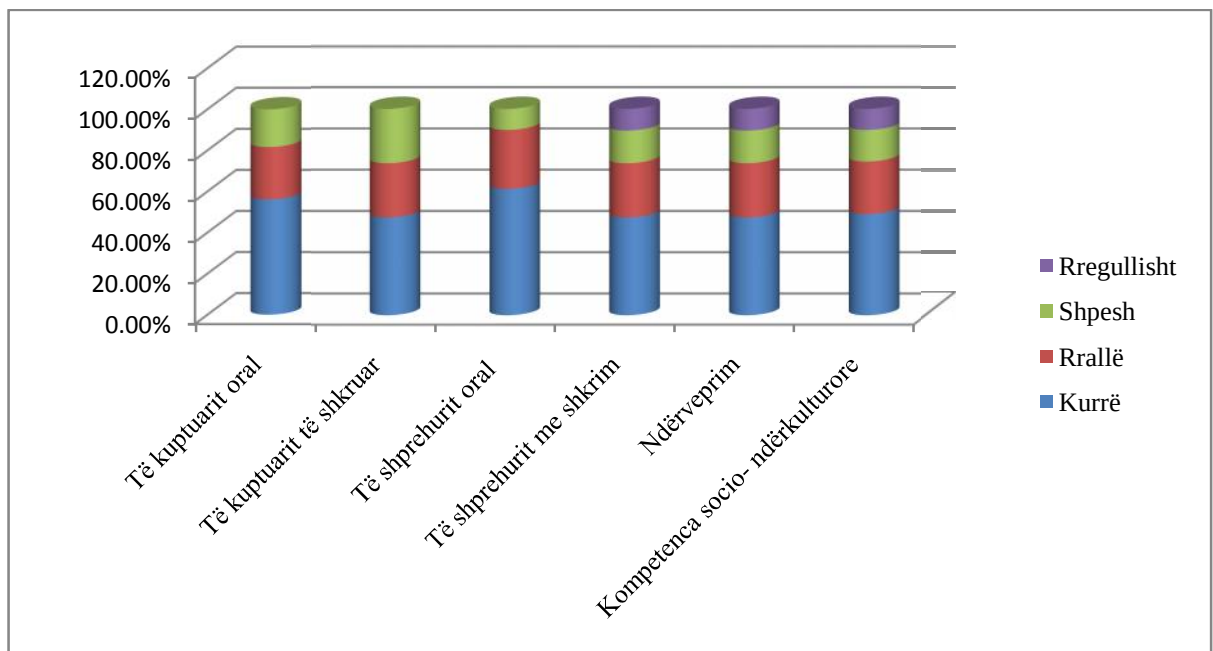
Tabela 31: Intensiteti i përdorimit të TIK-ëve sipas kompetencave gjuhësore në mësimdhënie/mësimnxënie, në shkollat 9-vjeçare (vlerësuar me Kurrë, Rrallë, Shpesh, Rregullisht):

Shkollat 9 - Vjeçare					
Kompetencat	Kurrë	Rrallë	Shpesh	Rregullish	Totali përgjigjeve
Të kuptuarit oral	55	25	18	0	98
Të kuptuarit të shkruar	45	25	25	0	95
Të shprehurit oral	60	28	10	0	98
Të shprehurit me shkrim	45	25	15	10	95
Ndërveprim	45	25	15	10	95
Kompetenca socio-ndërkulturore	48	25	15	10	98
Shkollat 9 - Vjeçare në përqindje					
Kompetencat	Kurrë	Rrallë	Shpesh	Rregullisht	Totali përgjigjeve
Të kuptuarit oral	56.12%	25.51%	18.37%	0.00%	100%
Të kuptuarit të shkruar	47.37%	26.32%	26.32%	0.00%	100%
Të shprehurit oral	61.22%	28.57%	10.20%	0.00%	100%
Të shprehurit me shkrim	47.37%	26.32%	15.79%	10.53%	100%
Ndërveprim	47.37%	26.32%	15.79%	10.53%	100%
Kompetenca socio-ndërkulturore	48.98%	25.51%	15.31%	10.20%	100%

Intensiteti i përdorimit të mjeteve TIK në mësimdhënie/mësimnxënie, në shkollat 9-vjeçare është vlerësuar nga të anketuarit me *rregullisht* për sa i përket të shprehurit me shkrim dhe ndërveprim me 10.53%. Me *shpesh*, për sa i përket intensitetit të përdorimit, është vlerësuar të kuptuarit të shkruar me 26.32%. Me *rrallë* janë vlerësuar të kuptuarit oral dhe kompetenca socio-ndërkulturore me 25.51. Ndërsa me *kurrë* të shprehurit oral.

Ndërsa grafikisht janë paraqitur më poshtë:

Grafiku 1: Intensiteti i përdorimit të TIK-ëve sipas kompetencave gjuhësore në mësimdhënie/mësimnxënie, në shkollat 9-vjeçare.



Rezultatet dhe analizimi i pyetësorëve në shkollat e mesme

Ndërsa në anketimin e shkollave të mesme morën pjesë dhe plotësuan pyetësorët 87 nxënës, 7 mësues dhe 3 drejtorë. Pra, 97 pyetësorë të plotësuar gjithësej në shkollat e mesme, të marrë në kampion, në qytetin e Elbasanit.

Aktorët në këtë anketim u pyetën për intensitetin e përdorimit të mjeteve TIK në mësimdhënie/mësimnxënie, dhe dhanë vlerësimin e tyre duke rrethuar një nga alternativat e propozuara, të cilat ishin: Aspak, Pak, Mjaftueshëm, Shumë.

Njëkohësisht, ata janë përgjigjur në pyetësorë edhe për sa i përket intensitetit të përdorimit të TIK-ëve sipas kompetencave gjuhësore në mësimdhënie/mësimnxënie, duke rrethuar një nga alternativat e paraqitura në pyetësor, pra i kanë vlerësuar me Kurrë, Rrallë, Shpesh, Rregullisht.

Duke u nisur nga të dhënat e grumbulluara nga pyetësorët, rezultatet janë paraqitur dhe analizuar në përqindje dhe grafikë.

Tabela 32: Intensiteti i përdorimit të mjeteve TIK në mësimdhënie/mësimnxënie, në shkollat e mesme (vlerësuar me Aspak, Pak, Mjaftueshëm, Shumë):

Shkollat e Mesme					
Mjetet	Aspak	Pak	Mjaftueshëm	Shumë	Totali përgjigjeve
CD-ROM	10	35	37	15	97
Punimi në kompjuter	10	20	37	30	97
Laborator i gjuhëve /sallë informatike	15	20	35	27	97
Video	77	20	0	0	97
Video-projektor	20	25	30	22	97
Kaseta	67	30	0	0	97
Programe interneti	10	20	37	30	97
Manjetofofon	55	27	15	0	97
Radio	97	0	0	0	97
TV	15	35	37	10	97
TBI	97	0	0	0	97

Shkollat e Mesme sipas përqindjeve					
Mjetet	Aspak	Pak	Mjaftueshëm	Shumë	Totali përgjigjeve
CD-ROM	10.31%	36.08%	38.14%	15.46%	100%
Punimi në kompjuter	10.31%	20.62%	38.14%	30.93%	100%
Laborator i gjuhëve /sallë informatike	15.46%	20.62%	36.08%	27.84%	100%
Video	79.38%	20.62%	0.00%	0.00%	100%
Video-projektor	20.62%	25.77%	30.93%	22.68%	100%
Kaseta	69.07%	30.93%	0.00%	0.00%	100%
Programe interneti	10.31%	20.62%	38.14%	30.93%	100%

Manjetofoon	56.70%	27.84%	15.46%	0.00%	100%
Radio	100%	0.00%	0.00%	0.00%	100%
TV	15%	36%	38%	10%	100%
TBI	100.00%	0.00%	0.00%	0.00%	100%

Përsa i përket intensitetit të përdorimit të mjeteve TIK në mësimdhënie/mësimnxënie, në shkollat e mesme, duke j'iu referuar tabelës së përqindjeve më poshtë, me *shumë* është vlerësuar nga të anketuarit, punimi në kompjuter dhe programe interneti me 30.93%. është vlerësuar prej tyre me *mjaftueshëm* përsa i përket përdorimit salla informatike me 36.08% . Po ashtu, 36.08% prej tyre kanë deklaruar se përdorin pak CD-ROM dhe TV me 36% dhe mabjetofoonin me 27.84%. Me aspak ata kanë vlerësuar Radio dhe TBI.

Tabela 33: Intensiteti i përdorimit të TIK-ëve sipas kompetencave gjuhësore në mësimdhënie/mësimnxënie, në shkollat e mesme (vlerësuar me Kurrë, Rrallë, Shpesh, Rregullisht):

Shkollat e Mesme

Kompetencat	Kurrë	Rrallë	Shpesh	Rregullisht	Totali përgjigjeve
Të kuptuarit oral	47	25	15	10	97
Të kuptuarit të shkruar	45	20	17	15	97
Të shprehurit oral	47	25	10	15	97
Të shprehurit me shkrim	42	25	15	15	97
Ndërveprim	35	22	20	20	97
Kompetenca socio-ndërkulturore	22	35	20	20	97

Shkollat e Mesme sipas Përqindjeve

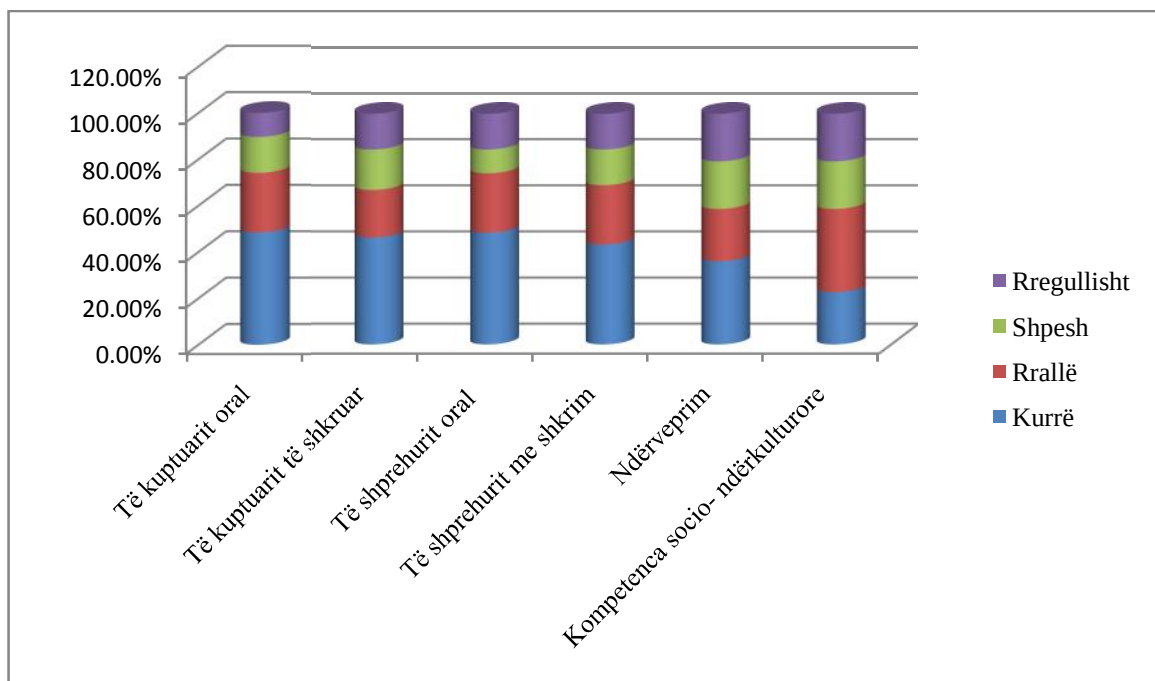
Kompetencat	Kurrë	Rrallë	Shpesh	Rregullisht	Totali përgjigjeve
Të kuptuarit oral	48.45%	25.77%	15.46%	10.31%	100%
Të kuptuarit të shkruar	46.39%	20.62%	17.53%	15.46%	100%

Të shprehurit oral	48.45%	25.77%	10.31%	15.46%	100%
Të shprehurit me shkrim	43.30%	25.77%	15.46%	15.46%	100%
Ndërveprim	36.08%	22.68%	20.62%	20.62%	100%
Kompetenca socio-ndërkulturore	22.68%	36.08%	20.62%	20.62%	100%

20.62% e të anketuarve kanë deklaruar se i përdorin mjetet TIK *rregullisht* tek Ndërveprimi dhe kompetencat socio-ndërkulturore. 17.53% prej tyre deklarojnë se i përdorin shpesh tek kompetenca të kuptuarit të shkruar. Ndërkaq, 36.08% deklaruan se i përdorin rrallë tek kompetenca socio-ndërkulturore. Ndërsa me kurrë janë vlerësuar në masën 48.45% te kuptuarit oral dhe te shprehurit oral.

Më poshtë janë paraqitur rezultatet edhe grafikisht:

Grafiku 2: Intensiteti i përdorimit të TIK-ëve sipas kompetencave gjuhësore në mësimdhënie/mësimnxënie, në shkollat e mesme.



Rezultatet dhe analizimi i pyetësorëve në departamentin e gjuhëve të huaja

Në subjektin (G), morën pjesë dhe plotësuan pyetësorët 20 studentë, 4 studentë të masterit dhe 9 pedagogë. Aktorët në total ishin 33, të cilët plotësuan pyetësorët në departamentin e gjuhëve të huaja.

Edhe ata, sikurse të anketuarit e shkollave 9-vjeçare dhe të mesme, u pyetën për intensitetin e përdorimit të mjeteve TIK në mësimdhënie/mësimnxënie, dhe dhanë vlerësimin e tyre duke rrethuar një nga alternativat e propozuara, të cilat ishin: Aspak, Pak, Mjaftueshëm, Shumë.

Po ashtu, ata janë përgjigjur në pyetësorë edhe për sa i përket intensitetit të përdorimit të TIK-ëve sipas kompetencave gjuhësore në mësimdhënie/mësimnxënie, duke rrethuar një nga alternativat e paraqitura në pyetësor, pra i kanë vlerësuar me Kurrë, Rrallë, Shpesh, Rregullisht.

Duke u nisur nga të dhënat e grumbulluara nga pyetësorët, rezultatet për këto çështje janë paraqitur dhe analizuar në përqindje dhe grafikë, si më poshtë:

Tabela 34: Intensiteti i përdorimit të mjeteve TIK në mësimdhënie/mësimnxënie, në departamentin e gjuhës frënge. (vlerësuar me Aspak, Pak, Mjaftueshëm, Shumë):

Departamenti Gjuhëve të Huaja					
Mjetet	Aspak	Pak	Mjaftueshëm	Shumë	Totali përgjigjeve
CD-ROM	3	5	15	10	33
Punimi në kompjuter	0	2	14	17	33
Laborator i gjuhëve /sallë informatike	0	1	12	20	33
Video	0	1	15	17	33
Video-projektor	0	0	12	21	33

Kaseta	17	14	2	0	33
Programe interneti	0	0	15	17	32
Manjetofofon	0	21	12	0	33
Radio	33	0	0	0	33
TV	3	10	10	10	33
TBI	22	11	0	0	33

Departamenti Gjuhëve të Huaja në përqindje					
Mjetet	Aspak	Pak	Mjaftueshëm	Shumë	Totali përgjigjeve
CD-ROM	9.09%	15.15%	45.45%	30.30%	100%
Punimi në kompjuter	0.00%	6.06%	42.42%	51.52%	100%
Laborator i gjuhëve /sallë informatike	0.00%	3.03%	36.36%	60.61%	100%
Video	0.00%	3.03%	45.45%	51.52%	100%
Video-projektor	0.00%	0.00%	36.36%	63.64%	100%
Kaseta	51.52%	42.42%	6.06%	0.00%	100%
Programe interneti	0.00%	0.00%	46.88%	53.13%	100%
Manjetofofon	0.00%	63.64%	36.36%	0.00%	100%
Radio	100.00%	0.00%	0.00%	0.00%	100%
TV	9.09%	30.30%	30.30%	30.30%	100%
TBI	66.67%	33.33%	0.00%	0.00%	100%

Përsa i përket intensitetit të përdorimit të mjeteve TIK në mësimdhënie/mësimnxënie, në departamentin e gjuhës frënge, 63.64% e të anketuarit kanë deklaruar se përdorin *shumë* Video-projektorin. Ndërsa 46.88% përdorin *mjaftueshëm* programe interneti. Nga ana tjetër përdorin *pak* me 63.64% manjetofofonin. Dhe me *aspak* radion.

Tabela 35: Intensiteti i përdorimit të TIK-ëve sipas kompetencave gjuhësore në mësimdhënie/mësimnxënie, në departamentin e gjuhës frënge (vlerësuar me Kurrë, Rrallë, Shpesh, Rregullisht):

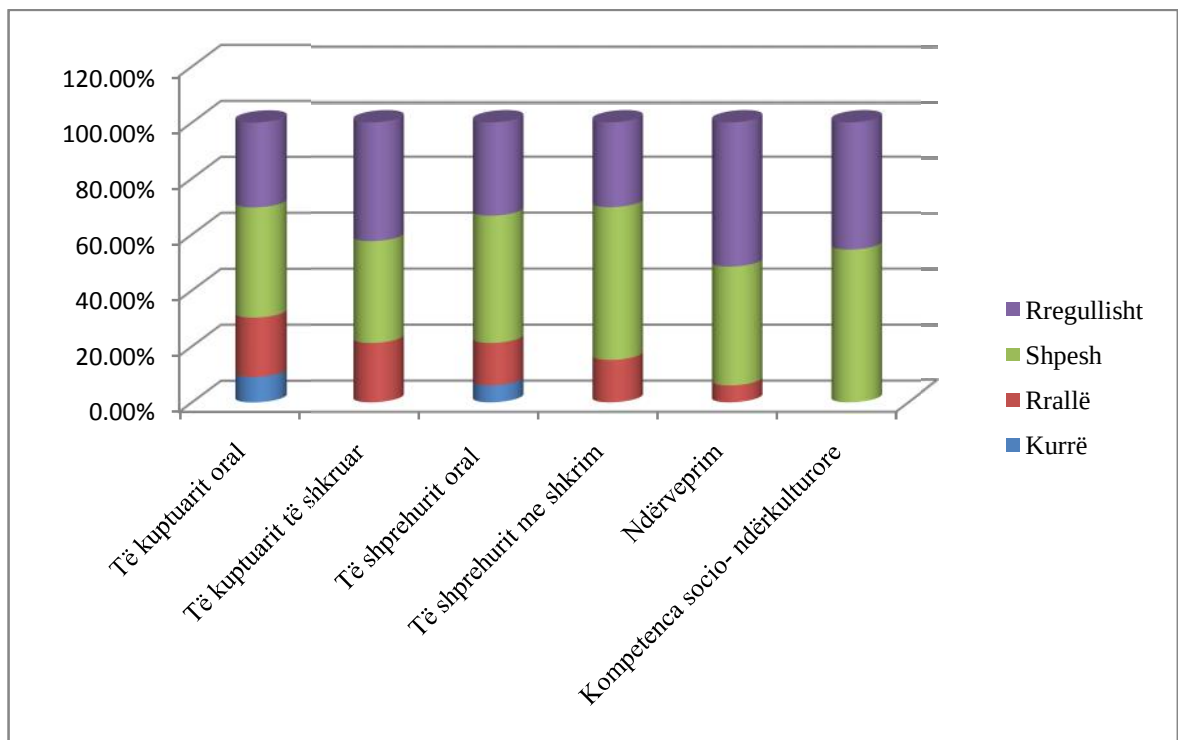
Departamenti Gjuhëve të Huaja					
Kompetencat	Kurrë	Rrallë	Shpesh	Rregullisht	Totali përgjigjeve
Të kuptuarit oral	3	7	13	10	33
Të kuptuarit të shkruar	0	7	12	14	33

Të shprehurit oral	2	5	15	11	33
Të shprehurit me shkrim	0	5	18	10	33
Ndërveprim	0	2	14	17	33
Kompetenca socio-ndërkulturore	0	0	18	15	33
Departamenti Gjuhëve të Huaja në përqindje					
Kompetencat	Kurrë	Rrallë	Shpesh	Rregullisht	Totali përgjigjeve
Të kuptuarit oral	9.09%	21.21%	39.39%	30.30%	100%
Të kuptuarit të shkruar	0.00%	21.21%	36.36%	42.42%	100%
Të shprehurit oral	6.06%	15.15%	45.45%	33.33%	100%
Të shprehurit me shkrim	0.00%	15.15%	54.55%	30.30%	100%
Ndërveprim	0.00%	6.06%	42.42%	51.52%	100%
Kompetenca socio-ndërkulturore	0.00%	0.00%	54.55%	45.45%	100%

51.52% e të anketuarve kanë deklaruar se i përdorin mjetet TIK rregullisht tek kompetenca: ndërveprim. Shpesh tek kompetencat: të shprehurit me shkrim dhe kompetenca socio-kulturore me 54.55%. Rrallë janë përdorur tek të kuptuarit oral dhe tek të kuptuarit të shkruar me 21.21%. Ndërsa me kurrë në masën 9.09% tek kompetenca të kuptuarit oral.

Grafikisht rezultatet janë paraqitur si më poshtë:

Grafiku 3: Intensiteti i përdorimit të TIK-ëve sipas kompetencave gjuhësore në mësimdhënie/mësimnxënie, në departamentin e gjuhëve të huaja.



Në rast se do të bëja një krahasim midis shkollave 9-vjeçare, shkollave të mesme dhe departamentit të gjuhëve të huaja në universitetin “A. Xhuvani”, do të thoja se dallimet mes tyre janë evidente. Në shkollat 9-vjeçare përdorimi i mjeteve TIK është shumë i ulët krahasuar me shkollat e mesme, ndërsa këto të fundit edhe pse i përdorin mjaftueshëm ende nuk janë në nivelet e duhura krahasuar me departamentin e gjuhëve të huaja. Mjetet TIK më të përdorëshme si për shkollat 9-vjeçare dhe të mesme janë: sallat informatike, programet e internetit madje edhe manjetofoni, edhe pse jo me të njejtin intensitet. Ndërsa tek departamenti gjuhëve të huaja gjen përdorim rregullisht dhe të shpeshtë video-projektori dhe po ashtu edhe sallat informatike dhe programet e internetit on-line.

4.7 Paraqitja e rezultateve të eksperimenteve dhe analizimi i tyre në përqindje dhe grafikë

Rezultatet e eksperimenteve me TIK ishin të vëzhgueshme qartazi dhe të matshme lehtësisht nëpërmjet pyetësorëve, të cilët u plotësuan nga të gjithë aktorët, në fund të orës eksperimentale me TIK. Nga të dhënat e grumbulluara si nga pyetësorët e plotësuar nga nxënësit e shkollave 9-vjeçare, nga nxënësit e shkollave të mesme dhe nga studentët, vura re se përgjigjet e tyre ishin mjaft pozitive dhe entuziaste, kur bëhej fjalë për të mësuar nëpërmjet TIK-ëve.

Në eksperimentin e zhvilluar në shkollën 9-vjeçare, ku mësuesi zgjodhi dhe përdori në orën e tij mësimore një kënge, u pa qartazi një lloj kureshtje dhe interesimi nga ana e nxënësve, pasi zhvillimi i aktiviteteve nëpërmjet një kënge ishte një risi për ta. Kujtoj këtu se në shkollat 9-vjeçare përdorimi i TIK-ëve ishte thuajse inekzistent. Ndaj, për ta kjo mënyrë e re u vlerësua si mjaft interesante, që jo vetëm i kishte motivuar për të punuar me kënaqësi por edhe të kuptonin e më mirë dhe më lehtësisht gjuhën frënge.

Edhe në shkollat e mesme, nga përgjigjet e grumbulluara në pyetësorë kuptohej qartë se reportazhi mbi Parisin u kishte pëlqyer shumë nxënësve. Kjo mënyrë mësimdhënieje/mësimnxënieje u vlerësua si mjaft interesante, atraktive për ta dhe zbavitëse. Krijimi i grupeve u dha atyre mundësinë e bashkëveprimit me njëri-tjetrin dhe po ashtu të shkëmbimit të ideve. Të mësuarit e gjuhës frënge në këtë rast u krye në mënyrë shumë

natyrale dhe origjinale nëpërmjet mjeteve audio-vizuale ku ata panë, dëgjuan dhe kryen disa aktivitete. Motivimi dhe interesimi i tyre ishte mjaft i qartë.

Po ashtu, në departamentin e gjuhës frënge dhe italiane, pranë universitetit « A. Xhuvani », nga përgjigjet e studentëve në pyetësor, shihej qartë se emisioni mbi « Racizmin » u kishte pëlqyer shumë dhe kishte nxitur tek ata debatin në lidhje me këtë temë, që mbetet aktuale në çdo kohë. Kjo mënyrë mësimdhënieje u vlerësua si mjaft interesante, atraktive për ta dhe tepër informuese. Debati i krijuar u dha atyre mundësinë e bashkëveprimit me njëri-tjetrin dhe po ashtu të shkëmbimit të ideve. Të mësuarit e gjuhës frënge edhe në këtë rast u krye në mënyrë shumë natyrale nëpërmjet mjeteve audio-vizuale dhe materialeve ndihmëse të shpërndara gjatë mësimit. Interesimi dhe vëmendja e studentëve ishte e dukshme dhe po ashtu edhe dëshira për pjesëmarrje në debat.

Rezultatet e pyetësorëve të plotësuar pas eksperimenteve me TIK, në shkollat 9-vjeçare

Më poshtë kam paraqitur rezultatet e pyetësorëve të plotësuar nga të gjithë aktorët sipas subjekteve përkatëse. Pyetjes se si vlerësohet të mësuarit nëpërmjet TIK-ëve, nxënësit e shkollave 9-vjeçare i janë përgjigjur duke rrethuar një nga alternativat: Mirë, Shumë mirë, Keq, Interesante. Pyetësorët e plotësuar në këtë rast janë 90 në total. Të dhënat dhe rezultatet i kam paraqitur në tabela, përqindje dhe grafikë.

Tabela 36: Si vlerësohet të mësuarit nëpërmjet TIK-ëve nga nxënësit e shkollave 9-vjeçare (vlerësuar me Mirë, Shumë mirë, Keq, Interesante):

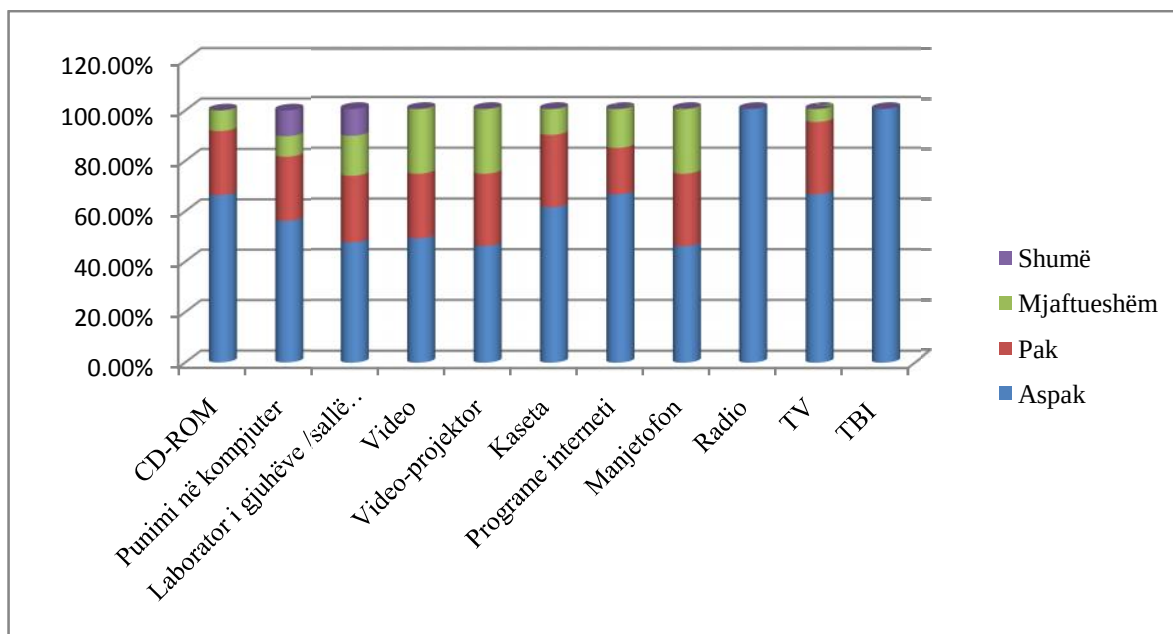
Vlerësimi	Nr. i nxënësve	Në përqindje
Mirë	30	33.33%
Shumë mirë	35	38.89%

Keq	5	5.56%
Interesante	20	22.22%
Totali	90	100.00%

38.89% e nxënësve në shkollat 9-vjeçare e kanë vlerësuar me *shumë mirë* të mësuarit nëpërmjet TIK-ëve. 33.33% prej të anketuarve e kanë vlerësuar me *mirë* dhe 22.22% *interesante*. Ndërsa 5.56% *keq*.

Ndërkaq, grafikisht janë paraqitur këto të dhënat edhe sipas mjeteve TIK, duke u nisur nga vlerësimi i nxënësve.

Grafiku 4: Rezultatet e paraqitura grafikisht sipas mjeteve TIK, për shkollat 9-vjeçare:



Rezultatet e pyetësorëve të plotësuar pas eksperimenteve me TIK, në shkollat e mesme

Në të njëjtën mënyrë kam paraqitur edhe rezultatet e pyetësorëve të plotësuar nga nxënësit e shkollave të mesme, të cilët ishin pjesë e kampionit. Pyetjes se si vlerësohet të mësuarit nëpërmjet TIK-ëve, nxënësit e shkollave të mesme i janë përgjigjur duke rrethuar një nga alternativat: Mirë, Shumë mirë, Keq, Interesante. Pyetësorët e plotësuar në këtë rast janë 87 në total. Të dhënat dhe rezultatet i kam paraqitur në tabela, përqindje dhe grafikë.

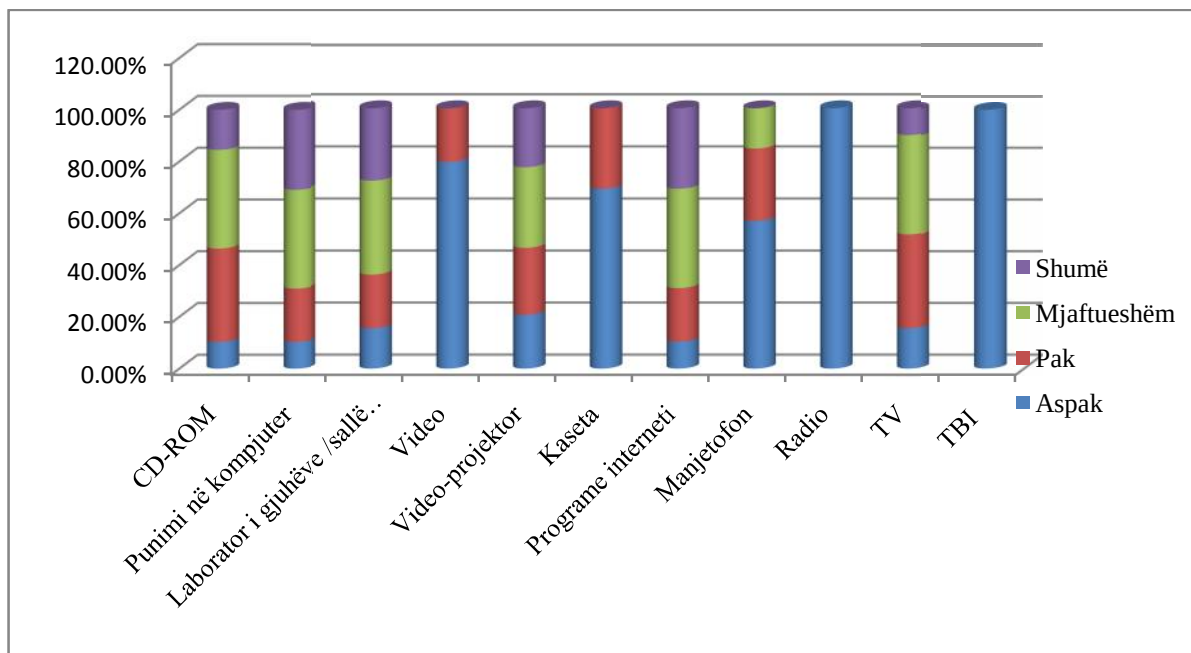
Tabela 37: Si vlerësohet të mësuarit nëpërmjet TIK-ëve nga nxënësit e shkollave të mesme (vlerësuar me Mirë, Shumë mirë, Keq, Interesante):

Vlerësimi	Nr. i nxënësve	Në përqindje
Mirë	25	28.74%
Shumë mirë	45	51.72%
Keq	2	2.30%
Interesante	15	17.24%
Totali	87	100%

51.72% e nxënësve e kanë vlerësuar me *shumë mirë* të mësuarit nëpërmjet mjeteve TIK, ndërsa 28.74% e kanë vlerësuar me *mirë*. Ndërkaq 17.24% prej tyre e mendonjë *interesante* dhe vetëm 2.30% e kanë vlerësuar me *keq*.

Ndërkaq, grafikisht janë paraqitur këto të dhënat edhe sipas mjeteve TIK, duke u nisur nga vlerësimi i nxënësve.

Grafiku 5: Rezultatet e paraqitura grafikisht sipas mjeteve TIK, për shkollat e mesme:



Rezultatet e pyetësorëve të plotësuar pas eksperimenteve me TIK, në departamentin e gjuhës frënge dhe italiane

Edhe në rastin e departamentit të gjuhëve të huaja, kam paraqitur rezultatet e pyetësorëve të plotësuar nga studentët, të cilët ishin në total 24. Pyetjes se si vlerësohet të mësuarit nëpërmjet TIK-ëve, studentët i janë përgjigjur duke rrethuar një nga alternativat: Mirë, Shumë mirë, Keq, Interesante. Pyetësorët e plotësuar në këtë rast janë 24 gjithësej, kujtoj këtu se 4 prej tyre ishin studentë të masterit. Të dhënat dhe rezultatet i kam paraqitur në tabelë, përqindje dhe grafikë, sikurse në dy rastet e para.

Tabela 38: Si vlerësohet të mësuarit nëpërmjet TIK-ëve nga studentët e departamentit të gjuhës frënge (vlerësuar me Mirë, Shumë mirë, Keq, Interesante):

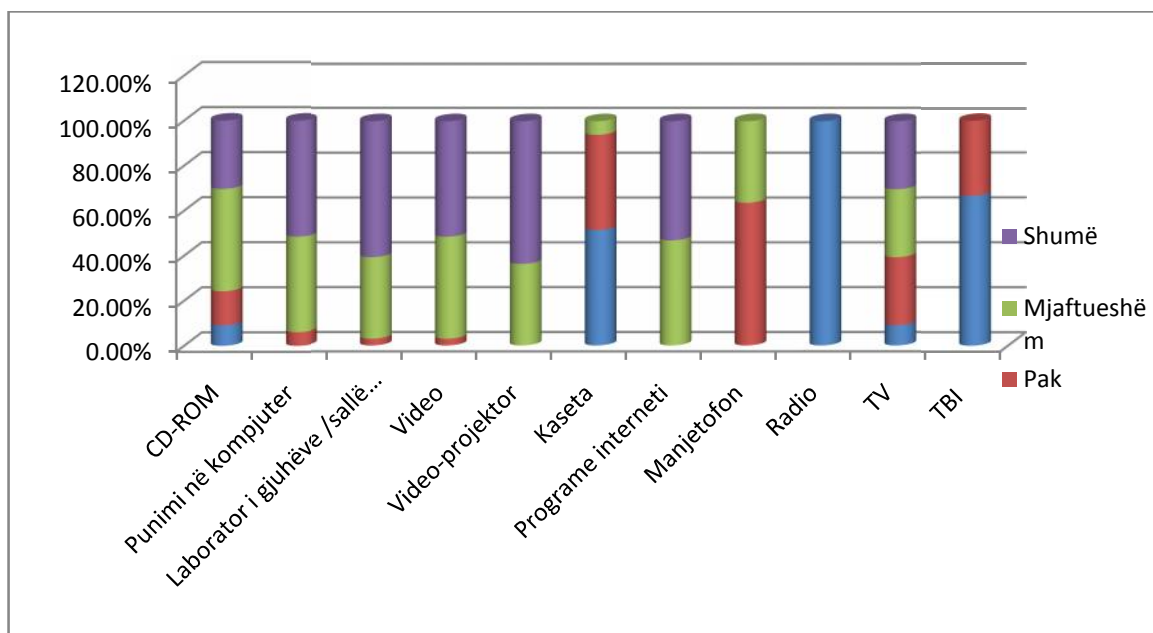
Vlerësimi	Nr. i studentëve	Në përqindje
-----------	------------------	--------------

Mirë	4	16.67%
Shumë mirë	15	62.50%
Keq	0	0.00%
Interesante	5	20.83%
Totali	24	100%

62.50% e të anketuarve e kanë vlerësuar të mësuarit nëpërmjet TIK-ëve me *shumë mirë*, ndërsa 20.83% prej tyre e mendojnë *interesante* dhe 16.67% e kanë vlerësuar me *mirë*. 0.00% *keq*.

Ndërkaq, grafikisht janë paraqitur këto të dhënat edhe sipas mjeteve TIK, duke u nisur nga vlerësimi i studentëve.

Grafiku 6: Rezultatet e paraqitura grafikisht sipas mjeteve TIK, për departamentin e gjuhëve të huaja:



Duke u nisur nga rezultatet në përqindje rezulton se pjesa më e madhe e të anketuarve si në shkollat 9-vjeçare, të mesme por edhe në departamentin e gjuhëve të huaja e kanë vlerësuar me *shumë mirë* mësimdhënien/mësimnxënien nëpërmjet TIK-ëve. Po ashtu një pjesë e tyre

e mendojnë *interesante*, ndërkohë që disa e kanë vlerësuar me *mirë*. Ndërsa me *keq* e kanë vlerësuar 5.56% të anketuarit në shkollat 9-vjeçare dhe 2.30% prej të anketuarve në shkollat e mesme. Ndërkaq, asnjë në departamentin e gjuhëve të huaja nuk e ka vlerësuar me *keq* mësimdhënien/ mësimnxënien nëpërmjet TIK-ëve.

4.8 Paraqitja e rezultateve të intervistave dhe komentet shoqëruese të aktorëve të intervistuar

Sikurse e kam përmendur edhe më herët, në këtë studim zhvillova edhe disa intervista për të patur një informacion më të plotë rreth integritit dhe përdorimit të TIK-ëve në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja. Në intervista përveç mësuesve/ pedagogëve, përfshifa edhe një specialiste të DAR Elbasan si dhe drejtorët e shkollave të marra në kampion, që njëkohësisht janë edhe mësues në këto shkolla. Rezultatet e intervistave dhe problematikat që rroken, i kam paraqitur më poshtë.

Informacionet e përfituara nga intervista me specialisten e DAR Elbasan (Drejtoria Arsimore Rajonale)

Edhe pse më lartë mësuesit e shkollave 9-vjeçare e të mesme, kanë deklaruar përmes plotësimit të pyetësorëve se nuk kanë kryer asnjë trajnim apo formim në lidhje me integrimin dhe përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja, e pashë të arsyeshme që të intervistojta edhe një përfaqësuese⁵⁷ të Drejtorisë Arsimore

⁵⁷ Informacion i marrë gjatë intervistës me Znj. Sonila Kurti, specialist pranë Drejtorisë Arsimore Rajonale Elbasan. (Shiko Shtojcat).

Rajonale Elbasan, për të mësuar më shumë në lidhje me këtë çështje dhe po ashtu edhe për problematikën që shoqëron këtë proces.

Sipas specialistes, DAR Elbasan, nuk ka zhvilluar vetë trajnime për formimin e mësuesve në lidhje me teknologjitë e informacionit dhe komunikimit në mësimdhënie, por kanë qenë kompani trajnimesh të akredituara nga MASH, të cilat kanë zhvilluar një sërë kursesh sipas nevojave të mësuesve, duke bashkëpunuar në këtë mënyrë me DAR-in Elbasan. Kryesisht trajnimet janë zhvilluar në fushën aplikative për pjesën më të madhe të mësuesve, pra në menaxhimin e një salle informatike. Por jo drejtpërdrejtë në funksion të mësimdhënies/mësimnxënies së gjuhëve të huaja. Këto trajnime janë zhvilluar kundrejt pagesave simbolike të mësuesve (që variojnë nga 15 deri në 20 mijë lekë).

Sipas përfaqësueses së DAR Elbasan, këto kurse zgjasnin nga 3 deri në 5 ditë por se interesimi nga ana e mësuesve shpesh linte për të dëshiruar, jo në pjesëmarrje, por gjatë mbarëvajtjes së kursit pasi mësuesit janë treguar të pa vëmendshëm, duke i dhënë më tepër rëndësi krediteve të marra sesa njohurive. Por kjo situatë paraqitet e tillë vetëm në shkollat 9-vjeçare pasi ndryshe është situata në shkollat e mesme, ku mësuesit janë më të interesuar dhe i kanë njohuritë e nevojshme në këtë drejtim, kjo ndoshta edhe për faktin se vetë kurrikula në shkollat e mesme kërkon më tepër njohuri kompjuterike e teknologjike sesa në shkollat 9-vjeçare.

Ndër trajnimet e zhvilluara këto dy vitet e fundit sipas saj, mund të përmend⁵⁸:

⁵⁸ Burimet e DAR Elbasan, 2012-2013.

- “Irisoft”, shtator 2011 me temë: “Integrimi i TIK-ëve në mësimdhënie”, por kryesisht edhe në këtë kurs është punuar me programet bazë, dhe sidomos në lidhje me PowerPoint.
- “Isset”, mars & prill 2012, Biblioteka Dixhitale, me temë: “Si mund të organizohet puna e një mësuese në kompjuter duke pasur programin specifik”. Në këtë kurs mësuesit mësonin si të ndërtonin një orë mësimi me paraqitje vizive të ndryshme, module, projekte lëndore, teste, plane mësimore etj.
- “Isset”, tetor 2011, mbi “Organizimin e materialeve të drejtorisë nga drejtuesit e shkollave, sistemimi i amzës dixhitale”.

“Isset”, qershor-korrik 2012, me temë: “Mirëmbajtja e laboratorëve të informatikës”. Ky trajnim është zhvilluar vetëm me mësuesit e informatikës dhe jo të lëndëve të tjera.

Rezultatet e intervistave me drejtorët e shkollave

Nga ana tjetër, edhe drejtuesit e shkollave 9-vjeçare e të mesme gjatë intervistave, kanë pohuar se janë pro integritit dhe përdorimit të TIK-ëve në mësimdhënien e gjuhëve të huaja, pasi ato e thjeshtojnë shumë punën e tyre dhe e bëjnë më të lehtë. Ata pohojnë se TIK-ët janë të nevojshme pasi nxisin interesin tek nxënësit, e bëjnë më atraktive orën e mësimi dhe motivojnë të mësuarit e gjuhës së huaj. Por kanë shprehur rezerva në lidhje me infrastrukturën teknologjike të shkollave përkatëse pasi sipas tyre një sallë informatike nuk mjafton për të kënaqur nevojat e të gjithë mesuesve dhe po ashtu edhe të nxënësve të tyre.

Drejtnesit e shkollave 9-vjeçare dhe të mesme janë në djeni të problemit infrastrukturor të shkollave të tyre përse i përket paisjes me salla informatike, laboratorë të gjuhëve të huaja dhe mjeteve të tjera TIK. Të gjithë deklarojnë se këto mjete/paisje mungojnë në ambientet e tyre dhe se ato që disponojnë nuk janë në funksion të plotë.

Po ashtu ata kanë shprehur edhe kërkesat e tyre që për gjuhët e huaja të krijohen laboratorë të veçantë të paisura me mjete TIK, të cilat do të krijojnë facilitet si për mësuesit edhe për nxënësit. Porse kërkesat e tyre nuk janë marrë parasysh për arsye fondesh, pra ekonomike.

Ndërkaq në lidhje me formimin e mësuesve apo trajnimin e tyre për integrimin dhe përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja, ata shprehen se kjo varet nga drejtoritë arsimore përkatëse dhe nga instancat shtetërore, nga MASH dhe politikat që ata ndjekin. Mësuesit sipas tyre edhe kur bëjnë ndonjë trajnim 2 ose tre ditor, të cilat janë të pa mjaftueshme, detyrohen të paguajnë vetë.

Rezultatet e intervistave me mësuesit/pedagogët

Përse i përket mjeteve TIK që përdoren më shumë nga mësuesit e shkollave 9-vjeçare edhe pse me raste ose tepër rrallë siç shprehen ata gjatë intervistave, vendin e parë duket se e zënë sallat informatike si dhe manjetofoini. Ndërkaq, ndonjë prej tyre deklaroi se përdor edhe CD-Rom, video-n kur lidhet me televizorin për të parë ndonjë film në kasetat VHS. Dhe asnjë prej tyre nuk përdorte radion. TBI-të, pra tabelat e bardha interaktive, nuk i njohnin.

Duke analizuar intervistat por edhe duke vëzhguar punën e tyre gjatë periudhës së vëzhgimit rezulton se mësuesit e shkollave të mesme i përdorin më tepër sallat e informatikës, video-projektorët, programe në internet të gjuhëve të huaja, DVD dhe USB, krahasuar me shkollat 9-vjeçare. Ndërsa kasetat VHS dhe televizorët nuk i përdornin më pasi vendin e tyre e kanë zënë DVD/CD dhe kompjuterat. Po ashtu, radion dhe TBI-të nuk i përdorte asnjë prej tyre. Kjo edhe sepse TBI-të nuk i dispononte asnjë shkollë.

Së fundi, mund të them se situata e integritimit dhe përdorimit të TIK-ëve në mësimdhënien /mësimnxënien e gjuhëve të huaja në shkollat e mesme paraqitet më mirë krahasuar me shkollat 9-vjeçare.

Përsa i përket formimit të tyre për përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënie, edhe pse disa mësues kanë kryer ndonjë trajnim, ata shprehen se është e nevojshme që të kryejnë disa kurse ose trajnime të vazhdueshme në këtë drejtim.

Shqetësim tjetër për mësuesit e shkollave 9-vjeçare dhe të mesme është edhe kostoja e lartë që duhet të paguajnë për të marrë pjesë në kurse të tilla për t'u trajnuar ndërkohë që edhe në këto kurse më shumë marrin njohuri për çështje që lidhen me informatikën në përgjithësi por jo me integrimin dhe përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënien e gjuhëve të huaj, e cila është më specifike dhe e nevojshme për ata.

Përsa i përket moshave që janë më të interesuara për integrimin dhe përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënien e gjuhëve të huaja duket se janë ata mësues me moshë më të re por me rëndësi është të përmendet se edhe ata që kishin një moshë më të madhe e njihnin rëndësinë

e TIK-ëve dhe dëshironin të dinin më shumë rreth tyre edhe pse ishin besnikë të metodave tradicionale.

Ndërkaq, nga intervistat me pedagogët e subjektit (G), rezultoi se pothuajse të gjithë i përdornin TIK-ët në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja. Të gjithë pedagogët deklaruan se kishin njohuri të përdorimit të TIK-ëve. Shtatë prej tyre deklaruan se i përdornin laboratorët e gjuhëve të huaja dhe po ashtu programet e internetit me aktivitetet e ndryshme që ofrojnë në gjuhë të huaj. Po ashtu edhe video-projektorin, DVD-të dhe manjetofonin. Ndërkaq të gjithë i përdornin USB. Ndërsa vetëm dy prej tyre pohuan se përdorinin CD-Rom, video-n të lidhur me televizorin dhe kasetat VHS. Përsa i përket tabelave të bardha interaktive (TBI), ata kishin njohuri për përdorimin e tyre, kjo falë trajnimeve dhe formimeve të kryera brenda dhe jashtë vendit, por duke qenë se fakulteti nuk disponon një të tillë ata nuk kanë mundur t'a integrojnë këtë mënyrë të re mësimdhënieje në auditoret e gjuhëve të huaja.

Gjithsesi edhe këtu ka vend për përmirësime sepse ka ende pedagogë/lektorë që refuzojnë të përdorin mjetet/paisjet TIK në mësimdhënien e gjuhëve të huaja, ndër arsyet që kanë përmendur ata gjatë intervistave janë:

- Sipas tyre përgatitja e materialeve kërkon më shumë kohë dhe për përgatitjen e orës mësimore duhet më shumë se dy orë punë për të gjetur materialet e përshtatshme në varësi të temës për t'ia prezantuar studentëve.
- Po ashtu edhe pse universiteti është i paisur me laboratorë të gjuhëve të huaja, do të ishte më mirë që çdo sallë leksioni apo seminari të ishte e paisur me të paktën një

kompjuter të lidhur me internet dhe video-projektor pasi shpesh laboratorët zihen edhe nga pedagogë/lektorë të gjuhëve të tjera. (anglishtes, italishtes, gjermanishtes).

- Ka raste të veçanta, kur pedagogët/lektorët për arsye edhe të moshës por edhe se janë mësuar me metodat tradicionale e kanë të vështirë të përshtaten me risitë që ofrojnë TIK-ët. Madje kanë frikë t'i përdorin ato.
- Ka ndonjë që mendon se po të përdori TIK-ët ka frikë se klasa del jashtë kontrollit dhe studentët mund të bëhen pasivë.
- Po ashtu shqetësim tjetër është edhe mosfunksionimi ose bllokimi i paisjeve TIK gjatë mësimdhënies, kjo sipas tyre do të krijonte një situatë të pakëndshme dhe do t'i vinte në siklet përpara studentëve.

Përsa i përket formimit të tyre, të gjithë pedagogët e intervistuar kishin kryer trajnime për integrimin dhe përdorimin TIK-ëve në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja, jo vetëm brenda vendit por edhe jashtë vendit si në: Amerikë, Francë, Itali, Bullgari, Rumani etj.

KAPITULLI V: PERFUNDIME DHE REKOMANDIME

5. Përfundime

Në këtë kapitull të pestë janë përmbledhur gjetjet që u pasqyruan gjatë punimit duke dhënë përfundimet përkatëse. Qëllimi është që t'i japim përgjigje pyetjeve të hulumtimit si dhe disa sugjerime për kërkime të mëtejshme.

Teknologjitë e informacionit dhe komunikimit tashmë zënë një vend të rëndësishëm në shoqërinë tonë dhe sistemi ynë arsimor nuk bën përjashtim. Në fakt, TIK-ët gjithnjë e më shumë po integrohen në ambjentet shkollore edhe pse krahasur me vendet perëndimore jemi ende larg. Disa nga çështjet më të debatuar lidhur me integrimin dhe përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja por edhe në tërësinë e sitemit edukativ, sikurse edhe problemet që lidhen me formimin dhe rolin e ri të mësuesve në këtë drejtim, duke u mbështetur në kontributet teorike, në mënyrë të përmbledhur do t'i paraqes më poshtë. Po ashtu edhe komentet që lidhen me problematikën komplekse të TIK-ëve dhe sugjerimet përkatëse që lidhen me këto çështje.

Prej disa vitesh një nga debatet që ngrenë studiuesit e huaj në drejtim të TIK-ëve lidhet *së pari* me përkufizimin e saktë të këtyre teknologjive, duke bërë një ndarje midis teknologjive të informacionit dhe komunikimit (TIK) dhe teknologjive të informacionit dhe komunikimit në mësimdhënie apo edukim (TIKE). Po ashtu edhe për analizimin e rolit që luajnë TIK-ët në mësimdhënie/mësimnxënie. (Bertrand, 2001; Docq dhe Daele, 2001;

Peraya, 2001; Peters, 1996; Pouts-Lajus dhe Riche-Magnier,n.d.; Vérillon, 2000; Guichon N, 2012;).

Duke j'iu referuar të gjitha përkufizimeve të marra nga studiues të huaj dhe vendas të paraqitura në kapitullin e dytë, mund të tentoj tashmë për të formuluar një përkufizim të sintetizuar të TIK-ëve: “ Teknologjitë e informacionit dhe komunikimit përfaqësojnë bashkësinë e teknologjive që bazohen tek informatika, tek mikroelektronika, telekomunikimi (sidomos rrjetet), multimedia dhe audio-vizualiteti, të cilat kur janë të bashkuara dhe të ndërlidhura, mundësojnë kërkimin, stokimin, trajtimin dhe transmetimin e informacioneve, në formën e të dhënave të ndryshme (tekst, zë, imazhe fikse, imazhe video, etj.) dhe mundëson ndërveprimin midis personave me njëri-tjetrin, dhe midis personave dhe makinerive (paisjeve)”.

Po ashtu bashkohem edhe me përkufizimin e Dieuzeide(1994, fq.11) sipas të cilit “TIK-ët në mësimdhënie, përfshijnë instrumentet mbartëse të mesazheve (imazhe, tinguj, karakterere) dhe nënkuptojnë historikisht *tri tipe të teknologjive* në fushën e edukimit: **teknologjitë audio-vizuale të prezantimit të informacionit** (imazhe dhe tinguj), **informatikën**, funksioni i së cilës është organizimi dhe trajtimi i informacionit (kompjuteri dhe ndërveprimi) dhe **teknologjitë e delokalizimit dhe të transferimit të informacionit** (interneti dhe burimet numerike).

Së dyti debatet e shumë studiuesve lidhen edhe me kushtet e integritetit dhe modelet që duhet të ndjekim për integrimin me sukses të TIK-ëve në mësimdhënie/mësimnxënie. Për këtë arsye në këtë punim kam paraqitur në kapitullin e dytë kushtet e integritetit dhe po

ashtu mendimet dhe opinionet e studiuesve të cilët janë marrë me këtë fenomen global{Bray 1999, Dockstader 1999, Bailey 1997, François Mangenot 2000,}. Gjithashtu, kam treguar se shumë faktorë (personalë, afektivë, identifikues, konjitivë, pedagogjikë, e institucionalë) ndërhyjnë në këtë proces kompleks të integritit të TIK-ëve, duke bërë një numër ndryshimesh në gjirin e praktikave pedagogjike të mësuesve. Ndërkaq, në lidhje me modelet e prezantura do të thoja se nivelet e implementimit të TIK-ëve sipas Moersch, Riel, Schwarz, Peterson dhe Henricks (2001) tregojnë se : “ për të përdorur TIK-ët e sidomos kompjuterat në rrjet në mënyrë efikase, mësuesit kanë nevojë të familjarizohen me ato. Njohuritë e tyre fitohen nga një përdorim personal i përditshëm në shtëpi dhe në shkollë”. Ndërsa, niveli i “sensibilizimit” do të përbënte dobësinë kryesore të modelit të Moersch. Për më tepër, modeli i Moersch shfaqet linear dhe supozon se rrugëtimi i gjithë mësuesve është i ngjashëm, domethënë, rrugëtimet e ngjashme, janë kur mësuesit përshkojnë të gjitha nivelet dhe këtë e bëjnë sipas rendit të propozuar. Për sa i përket Modelit të Sandholtz, Ringstaff dhe Dwyer (1997) shohim se teknologjia arrin kapacitetin e plotë të saj kur ajo shkon njësoj me metodat konstruktiviste të orientuara mbi zgjidhjen e problemeve, konceptualizimin dhe të menduarit kritik, sesa mbi të mësuarit e thjeshtë të njohjeve faktike. Këtu mendoj se vendoset sfida kryesore e integritit pedagogjik të TIK-ëve.

Së treti, për sa i përket “*Integritit dhe përdorimit të TIK-ëve si dhe formimit të mësuesve të gjuhës: për përfaqshet teorike, metodologjike dhe institucionale*” mund të them se ekziston një numër relativisht i limituar kërkimesh të publikuara mbi çështjen e integritit dhe përdorimit të TIK-ve nga mësuesit e gjuhëve, si dhe për formimin e tyre në këtë fushë. I jam referuar Guichon N. 2012, për këtë çështje, i cili paraqet katër temat e mëdha që

shfaqen ndërmjet 18 kërkimeve: paraqitja e mësuesve në formim ose e mësuesve në detyrë përballë TIK-ëve, përkufizimi i një repertori kompetencash tekno-pedagogjike, integrimi i një përbërësi TIK në formim, dhe vlerësimi i përdorimit të TIK-ëve në praktikën pedagogjike, disa tema gjenden edhe në të njëjtin kërkim. Shqyrtimi i pyetjeve të kërkimit të propozuara qartë në artikujt, lejon të shohim sesi çështja e integritit të TIK-ëve është problematizuar nga studiues të ndryshëm {Meskill dhe al.,2002, Parks dhe al.,2003, Guichon, 2004, Fuchs, 2006, Kessler, 2007, Kessler&Plakans, 2008, Levy, 1997, Wildner, 1999, Dooly, 2009, Bangou, 2006, Kessler 2006, Peters 2006, Slaouti&Motteram, 2000, Pugibet, 2006, Moore dhe al.,1998, Egbert dhe al.,2002, Wong&Benson, 2006, Degache&Nissen, 2008}. Kështu, faktorë personalë, pedagogjikë, didaktikë, kontekstualë, institucionalë, organizativë, socio-psikologjikë dhe epistemologjikë janë në lëvizje pa qenë gjithnjë i mundur izolimi i tyre. Konstatimi i parë i nxjerrë nga rezultatet e studimit është gadishmëria dhe qëndrimi pozitiv i mësuesve përkundrejt integritit dhe përdorimit të TIK-ëve në mësimdhënie/mësimnxënie. Duhet të vë në dukje se integrimi progresiv i kësaj teknike në jetën e përditshme ka kontribuar në një mënyrë të dukshme në modelimin e tyre. Nga ana tjetër duhet të theksoj se integrimi efikas i TIK-ëve nuk mësohet me një seancë të vetme apo me një trajnim të shkurtër, pasi ky është një process në vazhdimësi që kërkon kohë dhe mund. (Sheingold et Hadley,1990).

Pra, është me rëndësi të vazhdohen kërkimet për të kuptuar sesi të ndihmojmë mësuesit të progresojnë drejt një integriti dhe përdorimi gjithnjë më efikas të TIK-ëve dhe duke mundësuar kështu progresivisht nxënësit që të mësojnë më shumë dhe më lehtë falë këtyre mjeteve të reja. Në të njëjtën prespektivë, është i nevojshëm një program kërkimi që

përfshin studimin përse i përket efekteve të përdorimit të TIK-ëve mbi mësimnxënien/mësimdhënien.

Gjithshtu, nevojitet një sensibilizim i mësuesve në terma të përshtatshmërisë që lidhen me qëndrimet kulturore, sociologjike, pedagogjike dhe didaktike, për të kuptuar se çfarë do të bëhet në të ardhmen me shkollat, universitetet, publikun dhe programet e tyre. Ndaj, mësuesit nuk duhet t'i konsiderojnë asnjëherë TIK-ët si aktivitete fakultative, dhe t'i përdorin vetëm atëherë kur kanë kohë.

Pra, paraprakisht mund të them se integrimi i TIK-ëve në praktikat e mësuesve të gjuhëve të huaja është një proces kompleks, multifaktorial, i ndryshueshëm në kohë dhe sipas konteksteve. Mbetet që të bëhet një studim akoma më i thelluar në institucionet arsimore të vendit tonë. Gjatë punës në terren konstatova se teknologjitë mund të kishin një impakt të thellë tek mësuesit dhe se integrimi dhe përdorimi i tyre edhe pse duket i vështirë nuk është i pamundur.

Së katërti, jo pak debate ka ngjallur edhe roli i ri i mësuesit, si rezultat i integritit dhe përdorimit të TIK-ëve në mësimdhënien e gjuhëve të huaja. Në këtë këndvështrim shumë studiues kanë mendimin se edhe formimi i mësuesve në këtë drejtim duhet të përshtatet me nevojat e reja të mësuesve dhe me praktikat pedagogjike, pa qenë nevoja që ata të kthehen në informaticienë. Po ashtu gjatë formimit apo trajnimit mësuesit duhet të kenë mbështetjen e institucioneve përkatëse në mënyrë që trajnimi i tyre të bëhet në përshtatje me nevojat e nxënësve dhe me programet dhe praktikat e tyre pedagogjike.

Meqë theksi gjendej mbi konceptimin e një dispozitivi pedagogjik më tepër sesa mbi një përgatitje të thjeshtë të mësimit, duhet thënë se një rëndësi të veçantë merr edhe kthimi apo feed-back-u. Ekziston edhe një rol tjetër që mësuesi duhet të mësojë të përvetësojë në kuadër të një dispozitivi duke integruar fazat e punës në autonomi të drejtuar me mjete TIK: është ai i “administratorit” të mësimdhënies/mësimnxënies. Në fakt, ai duhet ti njohë mirë suportet me të cilat nxënësit do të punojnë. Në klasën tradicionale, puna përqendrohet vetëm tek dokumente të tilla me një njësi si: një artikull shtypi, një faqe libri, etj. Veçantia e CD-Rom-ëve ose e site-ve të internetit është të ndërtojë një botë virtuale, të përbërë nga shumë njësi. Pra, mësuesi duhet të kalojë nga njësia në globalen, me qëllim përcaktimin e momenteve të mësimnxënies më të përshtatshmet për përdorimin e të gjithave ose të një pjese të këtyre suporteve. Për më tepër, ai duhet të zotërojë vetë përmbajtjen dhe mënyrën e navigimit në internet duke qenë se ai ka rolin e këshilluesit dhe mbikqyrësit gjatë zhvillimit të mësimit. Duke qenë se jo të gjithë nxënësit kanë të njejtin nivel dhe duke u nisur nga principi se mësuesit duhet t’ju përshtaten nevojave dhe ritmeve të nxënësve gjatë mësimnxënies; mësuesi duhet të aplikojë detyra të ndryshme, aktivitete, sekuenca të mësimnxënies gjatë së njejtës orë mësimi. Cilësitë e tij si administrator të mësimdhënies/mësimnxënies janë të lidhura edhe me menaxhimin e kohës. Në fakt, dimensionin shtesë i përdorimit të këtyre dispozitivëve të mësimnxënies duke integruar mjetet TIK në raport me klasën tradicionale supozon reflektimin për menaxhimin e kohës. Nëse kërkojmë që të gjithë të mos bëjnë të njejtën gjë në të njejtën kohë, meqë parimi është që ti përshtatemi nevojave të secilit, duhet të parashikojmë hapësira gjatë të cilave disa nxënës do të punojnë individualisht në kohën kur të tjerët do të kryejnë aktivitete në grupe. Në këtë fushë sikurse edhe në të tjerat, shfaqja e suporteve të reja nxit zhvillimin e një

parimi të ri të marrëdhënies mësues/nxënës/ mësime/mësimnxënies. Kjo është e vërtetë veçanërisht në rastin e TIK-ëve, në këtë kuptim ato shfaqin një diferencë të dukshme në raport me mjetet e tjera që kanë paraprirë historinë e mësime/mësimnxënies së gjuhëve të huaja(psh. manjetofoni). Në fakt, nëse institucionet dëshirojnë të evoluojnë drejt këtyre formulave të reja sepse ato janë të ndërgjegjshme se tregu i sotëm është veçanërisht kërkuar ndaj individualizimit në kurset e mësime/mësimnxënies, ato nuk mund të kufizojnë shpenzimet për formimin e mësuesve të tyre, sidomos në fushën e TIK-ëve, në të cilën nuk kërkohet vetëm familjarizimi i tyre me një mjet, por mbi të gjitha që të rimendojnë intelektualisht dhe psikologjikisht rolin e tyre në mësime/mësimnxënies.

Nga ana tjetër, përmbajtja e programit të formimit duhet të studiohet me kujdes. Idealja është që mësuesit që janë në formim të mund të shohin seanca (orë mësimore) ku studentët kanë detyrë për të realizuar me anë të supeve TIK (qoftë drejtpërdrejtë nga interneti, qoftë me anë të sekuencave filmike). Në fakt është me rëndësi që mësuesi që po trajnohet të përballet drejtpërdrejtë me realitetin e një seance, i pajisur me një skenë vëzhguese që ti mundësojë atij të fokusojë vëmendjen e tij mbi kriteret e ndryshme që do ti shërbejnë si bazë në vazhdim të stazhit. Metodologjia e përdorur përbën objektin e një rëndësie të veçantë. Në fakt, një qasje e tillë e përqendruar në *brainstorming* që të shpie tek mësuesit në formim është rifutur si një sensibilizim për sjelljen e TIK-ëve në mësime/mësimnxënien e frëngjishtes si gjuhë e huaj, dhe është nga më efektivet. Më pas duhet të sigurohen që formimi të ofrojë seanca praktike (analizë të site-ve të internetit, mësim frëngjishtje në CD-Rom/DVD; përpunim të simulimeve dhe të skenareve). Është me interes të propozohen gjithashtu edhe site për krijimin e ushtrimeve me anë të mjeteve/pajisjeve TIK.

Në çdo rast, institucionet duhet të ndërgjegjësohen se përtej investimeve në formim, duhet të ofrojnë fonde edhe për një punë në ekip të mësuesve për të krijuar dhe përgatitur materiale pedagogjike. (krijimin e blogjeve, web siteve etj.).

5.1 Pëgjigjet e pyetjeve të hulumtimit

Ndërkaq, duke u mbështetur në rezultatet e përmendura më lartë, po marr në analizë edhe pyetjet e këtij studimi duke j'iu përgjigjur atyre në mënyrë të përmbledhur:

Pyetja e parë dhe e dytë:

- Cila është gjendja e infrastrukturës në mjediset arsimore shqipëtare përsa i përket paisjes me mjete TIK?
- Nëse ekziston infrastruktura, a është funksionale dhe a i shërben procesit mësimor?

Në fakt përmes vëzhgimeve u konstatua se të gjitha mjediset arsimore ishin të paisura me salla informatike dhe me mjete/paisje TIK. Pra, çdo shkollë si në sistemin 9-vjeçar edhe në atë të mesëm, dispononte një ose dy salla informatike, të cilat mund të përdoreshin edhe si laboratorë të gjuhëve të huaja për mësimdhënien/ mësimnxënien e frëngjishtes si gjuhë e huaj. Ajo që vihej re në shkollat 9-vjeçare ishte mungesa e video-projektorëve dhe po ashtu edhe e mjeteve/paisjeve të tjera TIK. Ndërsa shkollat e mesme ishin të paisura me video-projektorë, po ashtu ato dispononin edhe televizorë me video dhe kasetat e mëdha VHS, ndërkohë që u mungonin DVD që në ditët e sotme përdoren gjerësisht ashtu sikurse në universitete. Problem si për sistemin 9-vjeçar ashtu edhe për atë të mesëm mbetet mosfunksionimi i kompjuterave dhe mungesa e një specialisti që të meret me riparimin e

tyre dhe me mirëmbajtjen e sallave informatike. Kjo bën që defektet teknike të jenë të mëdha dhe të shpeshta. Ndërkohë edhe universiteti dispononte dy laboratorë të gjuhëve të huaja dhe po ashtu edhe një sërë mjetes/paisjesh TIK ku mund të përmend: Video-projektorë, kompjutera të lidhura me internet pa limit, CD-Rom, DVD, Kaseta (VHS), magnetofonë, televizorë dhe video, USB etj. Infrastruktura në universitet është pa dyshim shumë më e mirë krahasuar me ato të shkollave 9-vjeçare dhe të mesme. Po ashtu universiteti kishte edhe specialistët apo laborantë që kujdeseshin për mirëmbajtjen e të gjitha mjeteve/paisjeve TIK që ky universitet dispononte.

Pyetja e tretë, e katërt dhe e pestë:

- Cili është raporti i mësuesve me teknologjinë? Po raporti konjitiv-emocional?
- A e kanë formimin e duhur aktualisht mësuesit/pedagogët tanë për aplikimin e teknologjive në mësimdhënie?
- A ka të dhëna të cilat demostrojnë sesi përdorimi i TIK-ëve modifikon praktikën e mësimdhënies?

Përsa i përket formimit të mësuesve të shkollave 9-vjeçare mund të them se asnjë prej tyre nuk ka marrë pjesë në trajnime të tilla që merren me integrimin dhe përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja. Edhe pse shumica e tyre i njohin se çfarë janë TIK-ët, asnjë prej tyre nuk di ti përdori ato me nxënësit. Në shkollat e mesme disa nga mësuesit kanë kryer formime apo trajnime por ato kanë qenë kryesisht të lidhura me informatikën në tërësi dhe jo me procesin e mësimdhënies nëpërmjet TIK-ëve. Ndërkohë që ndonjë prej mësuesve ka pasur mundësinë që të kryejë jashtë vendit ndonjë

kurs trajnimi që lidhet drejtpërdrejt me integrimin dhe përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënien e gjuhëve të huaja, por këto janë raste të veçanta dhe të rralla.

Ndërsa në universitet pedagogët/lektorët e gjuhëve të huaja gjatë intervistave por edhe në pyetësorë, kanë deklaruar se kanë kryer formime të tilla më së shumti jashtë vendit si në Francë, Itali, Gjermani, Bullgari si dhe në SHBA, në bashkëpunim edhe me oragnizata jofitimprurëse apo në bashkëpunim me ambasadat përkatëse. Ndërsa bashkëpunimet ndërmjet universitetit dhe misnistrisë së arsimit nuk kanë qenë në nivelet e duhura, edhe pse shteti shqiptar ka ndërmarrë një sërë iniciativash në drejtim të integritit dhe përdorimit të TIK-ëve në ambientet shkollore, ku mjafton të përmendim reformat “Shqipëria në moshën e internetit apo Shqipëria dixhitale”.

Më poshtë kam paraqitur disa të dhëna të cilat demostrojnë sesi përdorimi i TIK-ëve modifikon praktikën e mësimdhënies/mësimnxënies. Gjatë plotësimit të pyetësorëve dhe intervistave mësuesit/pedagogët kanë evidentuar disa aspekte positive që lidhen me integrimin dhe përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënien/mësimnxënien e një gjuhe të huaj:

a. Atraktivitetin që nxënësit/studentët kanë ndaj TIK-ëve

Pothuajse të gjithë mësuesit e pyetur bien dakord me faktin se nxënësit/studentët e tyre entuziazmohen dhe emocionohen më shumë kur i shpien ata në sallën e informatikës, pasi ata janë veçanërisht të tërhequr nga kompjuterat, internet dhe mjetet vizuale. Në rast se në klasat e zakonshme qëndrojnë të heshtur edhe kur nuk e kuptojnë mësimin, në sallat e internetit ata janë gjithnjë më aktivë dhe gjithnjë përpiqen të bëjnë diçka.

b. TIK-ët ndihmojnë dhe favorizojnë mësimnxënien

Edhe në rastet kur nxënësit/studentët ndjehen të pasigurt ata kanë mundësinë të punojnë në grupe të vogla ose dyshe, çka i ndihmon ata të jenë më aktivë dhe të mos kenë frikë të shprehen. Po ashtu edhe ndërveprimi me kompjuterat dhe mjetet e tjera TIK, i ndihmon ata që të kuptojnë dhe asimilojnë më thjeshtë informacionin duke e parë dhe dëgjuar.

c. TIK-ët favorizojnë një mësimnxënie të barabartë dhe koherente për të gjithë

Eshtë e rëndësishme për mësuesit që nxënësit e tyre të trajtohen të barabartë gjatë transmetimit të dijeve dhe po ashtu të kenë të drejtën e një mësimnxënieje koherente, me mjete moderne dhe që janë objekt i interes të tyre.

d. Dëshira për të kryer më shumë aktivitete me mjete audio-vizuale.

Nga ana tjetër mësuesit/pedagogët kanë evidentuar edhe një dëshirë të madhe nga ana e nxënësve/studentëve për të kryer më shumë aktivitete me mjetet TIK.

Pyetja e gjashtë, e shtatë dhe e tetë:

- A e thjeshtojnë TIK-ët mësimin e gjuhëve të huaja dhe sa përdoren ato në mjedisin tonë arsimor?
- Si dhe sa përdoren TIK-ët në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhëve të huaja?
- A është integruar TIK-u me efikasitet në shërbim të të mësuarit të gjuhëve të huaja në Shqipëri?

Ndërkohë përsa i përket përdorimit nga mësuesit dhe pedagogët, sikurse e kam paraqitur edhe më herët, në shkollat 9-vjeçare mjetet/paisjet TIK nuk përdoren fare. Shumë rrallë ndonjë mësues tenton të paraqesë përpara nxënësve ndonjë film apo këngë franceze por pa qëllime të vërteta pedagogjike. Më ndryshe situata paraqitet tek mësuesit e shkollave të mesme, të cilët edhe pse një herë në javë apo një herë në dy javë, përpiqen të dalin nga rutina e tradicionale dhe përdorin disa nga mjetet TIK si: sallat e informatikës, kur janë të lidhura me internet apo qoftë edhe një material të përgatitur në power-point.

Ndërsa përsa u përket pedagogëve ata i përdorin rregullisht mjetet/paisjet TIK pasi është bërë traditë që jo vetëm leksionet t'i paraqesin me video-projektor në power-point por po ashtu të paraqesin edhe dokumentarë, reportazhe apo emisione që trajtojnë tema të ndryshme që lidhen jo vetëm me objektivat e tyre pedagogjike por edhe me aktualitetin. Ato përdoren gjithashtu edhe për të ilustruar në mënyrë vizive dhe audio çështje të ndryshme që kanë lidhje me temën e ditës.

Ndërkaq, do të shtoja se TIK-u është integruar me efikasitet në shërbim të të mësuarit të gjuhëve të huaja vetëm në rastin e universiteteve, madje edhe këtu ka vend për përmirësime. Ndërsa përsa i përket shkollave 9-vjeçare dhe të mesme do të duhet ende kohë dhe angazhim që të arrijnë në nivelet e duhura ose të paktën në nivele të kënaqshme.

5.2 Rekomandime

Por, çfarë mund të rekomandohet për të përmirësuar dhe për të inkurajuar mësuesit/ pedagogët që të integrojnë dhe të përdorin në praktikat e tyre pedagogjike TIK-ët?

Hapi i parë në këtë drejtim është ndryshimi i mentalitetit. Mësuesit duhet të jenë më të hapur ndaj këtyre praktikave të reja, të mos qëndrojnë indiferentë dhe të largojnë frikërat.

Hapi i dytë është sensibilizimi dhe promovimi i dobive që sjellin TIK-ët në mësimdhënien/ mësimnxënien e gjuhëve të huaja. Që të ecin me hapin e kohës ata duhet të jenë të gatshëm t'i përqafojnë këto risi dhe ti pranojnë.

Po ashtu të kenë durimin dhe vullnetin për të përballuar këto sfida pasi teknologjitë janë bërë tashmë pjesë e jetës sonë dhe edukimi nuk bën përjashtim.

Mësuesit duhet të jenë më të interesuar për formimet dhe trajnimet që lidhen me integrimin dhe përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënie/mësimnxënie. Madje ata duhet të jenë promotorë të këtyre nismave.

Ndërkaq është e rëndësishme që mësuesit të ndryshojnë qëndrimet e tyre dhe praktikat pedagogjike gradualisht, në këtë mënyrë do të kenë më tepër siguri dhe vetëbesim.

Të inkurajohen studiuesit që të zhvillojnë kërkime më të thelluara dhe projekte kërkimi, që lidhen me integrimin dhe përdorimin e TIK-ëve, veçanërisht në mësimdhënien/ mësimnxënien e gjuhëve të huaja. Jo vetëm për dobitë që ato sjellin por edhe për të studiuar në mënyrë më të thelluar problematikën që e shoqëron këtë proces, pegesat që hasen dhe sfidat që parashtrihen.

Së fundi, pavarësisht problematikave të hasura, të cilat ishin të pritshme dhe të pranueshme, punimi përgjithësisht është mirëpritur dhe bashkëpunimi mund të them se ka qenë në nivelet më të mira të mundshme.

Faleminderit të gjithë aktorëve!

BIBLIOGRAFIA

- Bangou F. (2006): "Intégration des TICE et apprentissage de l'enseignement: une approche systémique", Alsic, vol.9, fq. 145-160.
- Bertin J-C, Gravé P. & Narcy-Combes J-P (2010): Second-Language Distance Learning and Teaching: Theoretical Perspectives and Didactic Ergonomics, Hershey PA, IGI. Fq. 144.
- Behrens, J. T., & Smith, M. L. (1996). Data and data analysis. In D. Berliner & B. Calfee (Eds.), *Handbook of educational psychology*. New York, NY: Macmillan. (pp. 945-989).
- Bailey, G. D. (1997). What technology leaders need to know. The essential top 10 concepts for technology integration in the 21st Century. *Learning and Leading With Technology*, 25(1), fq. 57-62.
- Balanskat A., Blamire R., & Kefala S. (2006): The ICT Impact Report. A review of studies of ICT impact on schools in Europe, European Schoolnet, i disponueshëm në linjë: <http://ec.europa.eu/education/doc/reports/doc/ictimpact.pdf>
- Basque, J., Rocheleau, J. et Winer, L. (1998) Comment informatiser l'école http://www.grics.qc.ca/cles_en_main/projet/cie123.htm
- Bilali O. Universiteti Elbasanit "A. Xhuvani", Buletini Shkencor: Viti XII i botimit, 2008/2. "Pikat e forta e të dobëta të kurrikulës në lëndën Aftësimi Teknologjik në ciklin fillor", Fq. 250-260.
- Bray, B. (1999). Eight steps to success. *Learning and Leading with Technology*, 27 (3), fq.14-20
- Brewer, J., & Hunter, A. (1989). *Multimethod research: A synthesis of styles*. Newbury Park, CA: Sage.
- Carmen Compte "La video en classe de langue" Hachette F.L.E fq.20-21.
- Caracelli, V. J., & Greene, J. C. (1993). Data analysis strategies for mixed-method evaluation designs. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 15(2), 195-207.
- Campbell D.T. et Stanley J.C. (1963), Experimental and quasi-experimental designs for research, Chicago, Rand McNally. . http://www.sagepub.com/upm-data/47501_CHP_3.pdf
- Clot Y. (2008): "Travail et pouvoir d'agir", PUF, Paris, fq. 265.
- Carole Raby (2004). *Analyse du cheminement qui a mené des enseignants du primaire à développer une utilisation exemplaire des technologies de l'information et de la communication (tic) en classe*. Edutice (00000750), 1, fq. 20-38.
- Carol Raby "Le processus d'intégration des technologies de l'information et de la communication", ose klike në sitin e mëposhtëm për të lexuar të plotë materialin. [http://books.google.com/books?id=zLxxzwBszO4C&pg=PA81&lpg=PA81&dq=Dias+\(1999\)+l'integration+d](http://books.google.com/books?id=zLxxzwBszO4C&pg=PA81&lpg=PA81&dq=Dias+(1999)+l'integration+d)

[es+tic&source=bl&ots=MqpaFtEMcX&sig=YgNWbNcNpE6IK2WlFsm6GLIHF_A&hl=en#v=onepage&q=Dias%20\(1999\)%20l'integration%20des%20tic&f=false](http://www.scribd.com/doc/85783585/12/Integration-des-TIC) ose
<http://www.scribd.com/doc/85783585/12/Integration-des-TIC>

Christian Depover. (1996) *le chemin de l'école croisera-t-il un jour celui des nouvelles technologies*. I disponueshëm në http://edutice.archives_ouvertes.fr/docs/00/03/03/60/PDF/Doc960_1_603.pdf publikuar më 20 shkurt 2009

Charlier, B. & Peraya, D. (2003) *Technologies et innovation en pédagogie*. Ed. De Boeck, Bruxelles. Fq. 87.

Charlier, B. Bonamy, J. et Saunders, M. (2003) *Apprivoiser l'innovation*. In Charlier, B. & Peraya, D. (2003) *Technologies et innovation en pédagogie*. Ed. De Boeck, Bruxelles. Fq. 82.

Cohen, L. Manion, L. and Morrison, K. (2000) *Research Methods in Education* (5th Edition). London. Fq. 301.

Degache c. & Nissen E. (2008): "Formations hybrides et interaction en ligne du point de vue de l'enseignant: pratiques, representations, evolutions", tek Alsic, vol.11, nr.1, fq. 61-92.

Demaizière F. (1986): "Enseignement Assisté par Ordinateur, Ophrys, Paris. Fq.24.

Demaizière F., Dubuisson C. (1992), *De l'EO aux NTF, Utiliser l'ordinateur pour la formation*. Gap : Ophrys. Collection « AEM ». fq. 27.

Demaizière F. (1996), « Autoformation, nouvelles technologies et didactique, Réflexions et propositions méthodologiques ». *Les Sciences de l'éducation*, vol. 39, n° 1-2. pp 67-99.

Demaizière F. (1996), « Autoformation, nouvelles technologies et didactique, Réflexions et propositions méthodologiques ». *Les Sciences de l'éducation*, vol. 39, n° 1-2. fq. 74.

Demaizière F. (2004) : "Situer la didactique dans le processus de conception de ressources pédagogiques sur support numérique", tek Les cahiers de l'ACEDLE, nr.1.

Dias, L. (1999). *Integrating technology*. *Learning and Leading with Technology*, 27(3), fq.10-13, 21. "(...) technology is integrated when it is used in a seamless manner to support and extend curriculum objectives and to engage students in meaningful learning".

Dockstader, J. (1999). Teachers of the 21stCentury know the what, why, and how of technology integration. *T.H.E. Journal*, 26 (6), fq. 73-74.

Dooly M. (2009): "New competencies in a new era? Examining the impact of a teacher training project", tek ReCALL, vol.21, nr.3, fq. 352-369.

Drafi i MASH në linjë: http://www.izha.edu.al/files/standartet/Standardet_TIK_BR.pdf ose
http://www.izha.edu.al/files/standartet/Standardet_mesuesi_TIK.pdf

Erickson, F. (1986). Qualitative methods in research on teaching. In M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (3rd ed.). New York, NY: Macmillan.

Eisenhart M.A. dhe Howe K.R. (1992), Validity in educational research, dans Le Compte M.D., Millroy W.L. et Preissle J. (Ed.), *The handbook of qualitative research in education*, San Diego, Academic Press.
http://nepc.colorado.edu/files/Eisenhart_Howe_VValidity_in_Ed_Research.pdf

“Etude sur l’impact des technologies de l’information et de la communication (TIC) et des nouveaux médias sur l’apprentissage des langues” EACEA 2007/09, RAPPORT FINAL,
http://eacea.ec.europa.eu/llp/studies/documents/study_impact_ict_new_media_language_learning/executive_summary_fr.pdf

Empirica (2006): Benchmarking Access and Use of ICT in European Schools, i disponueshëm në linjë:
http://ec.europa.eu/information_society/eeurope/i2010/docs/studies/final_report_3.pdf

François Mangenot, (2000) *l’intégration des TIC dans une perspective systémique*. Les langues modernes, 3, paris, APLV. fq.38-44.

François Mangenot & Élisabeth Louveau (2006), “Internet et classe de langue”, CLE INTERNATIONAL.

Fonkoua et autres (2008) *Initiation à l’intégration Pédagogique des tic : Guide du formateur*. Site du ROCARE i disponueshëm në <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001800/180012Fe.pdf> publikuar më 7 Mars 2009

Hubbard P.&Levy M. (2006): “The scope of CALL education”, tek *Teacher education in CALL*, John Benjamins, Amsterdam, fq.3-20.

Guichon N. (2006): *Langues et TICE. Methodologies de conception multimedia*, Ophrys, Paris. Fq. 11-27.

Girard D. (1995), *Enseigner les langues : méthodes et pratiques. Place de la communication, autonomie de l’élève et rôle de l’enseignant dans l’enseignement des langues*. Paris : Bordas. Collection « Pédagogie des langues ». fq. 77.

Gjoci, P. “Elemente të metodologjisë së kërkimit shkencor” Rama Graf, 2010. Kap.4, fq.48.

Nicolas Guichon (2012), “Vers l’intégration des TIC dans l’enseignement des langues” DIDIER, fq. 16-17.

Jeannine Gerbault, “TIC et diffusion du français: des aspects sociaux, affectifs et cognitifs aux politiques linguistiques”, L’HARMATTAN, 2002. Fq.12.

Jean-Paul Narcy (2005), “Didactique des langues et TIC: vers une recherche-action responsable”, Éditions OPHRYS.

Johnson, R. B., & Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, 33(7), 14-26.

Kessler G. & Plakans L (2008): “Does teachers confidence with CALL equal innovative and integrated use?”, tek *Computer Assisted Language Learning*, vol. 21, nr.3, fq. 269-282.

- Kessler G. (2007): "Formal and informal CALL preparation and teacher attitude toward technology", tek Computer Assisted Language Learning, vol.20, nr. 2, fq. 173-188.
- Kennedy C.& Levy M. (2009): "Sustainability and computer-assisted language learning: factors for success in a context of change", tek Computer Assisted Language Learning, vol.22, nr. 5, fq. 445-463.
- Kocani, A. (2009), "Ushtrime me metodat e kërkimit sasior në shkencat sociale", UFO Press, shtator 2009, Kreu IV, fq. 141.
- Krathwohl, D. R. (1998). *Methods of educational and social science research: An integrated approach* (2nd ed.). New York, NY: Longman.
- Larose, F., Grenon, V. & Lafrance, S. (2002) *Pratiques et profils d'utilisation des TICE chez les enseignants d'une université*. In Guir, R. (2002) *Pratiquer les TICE, former les enseignants et les formateurs à de nouveaux usages*. Ed. De Boeck. Fq. 33-112.
- Levy M. (1997): "A Rationale for Teacher Education and CALL: The Holistic View and Its Implications", tek Computers and the Humanities, vol.30, nr.4, fq. 293-302.
- Lebrun, M. (1999) *Des technologies pour enseigner et apprendre*. Ed De Boeck. Fq. 122.
- Linard, M. *Les TIC : des outils pour enseigner et apprendre autrement*
<http://www.balises.org/actu/isp/presmoniquelinard/texte.htm>
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Newbury Park, CA: Sage.
- Mangenot F. (2000): "L'intégration des TIC dans une perspective systémique", tek Les Langues Modernes, nr.3, fq. 38-44
- Mangenot F. (2001), « L'apprentissage des langues ». In *Psychologie des apprentissages et multimédia*, LEGROS D. & CRINON J. (éds.). Paris : Armand Colin. Fq. 128-153.
- Mark, M. M., & Shotland, R. L. (1987). Alternative models for the use of multiple methods. *New Directions for Program Evaluation*, 35, 95-100.
- Meirieu P. (2000), *L'école, mode d'emploi. Des « méthodes actives » à la pédagogie différenciée*. Paris : ESF Éditeur. 13ème édition. Collection « Pédagogies Outils ». fq. 135
- Meirieu P. (2000), *L'école, mode d'emploi. Des « méthodes actives » à la pédagogie différenciée*. Paris : ESF Éditeur. 13ème édition. Collection « Pédagogies Outils ». fq. 138
- Mishler, E. G. (1986). The analysis of interview narratives. In T. R. Sarbin (Ed.), *Narrative psychology* (pp. 233-255). New York, NY: Praeger.
- Moersch, C. (2001). *Next steps : Using LoTi as a research tool. Learning & Leading With Technology*, 29 (3), fq. 22-27.

Moeglin P. (2005): "Outils et medias éducatifs. Une approche communicationnelle, Presses universitaires de Grenoble, fq. 99.

Morais, M.A. (2001). Les 5 niveaux d'appropriation des technologies de l'information et de la communication chez les enseignantes et les enseignants . Shédiac, N.-B. : District scolaire no 1. Dokumenti elektronik në Internet :<http://www.district1.nbed.nb.ca/mentorat/ressources/ppppp.doc>.

Moore Z., Morales B., & Carel S. (1998): "Technology and teaching culture: Results of a state survey of foreign language teachers", tek CALICO Journal, vol.15, nr.3, fq. 109-128.

Montuori C., Brenda I., Ducreux A., & Serventon T. (2008): "L'usage des TIC en classe: entre reticence et méconnaissance. Une etude en section tertiaire", colloque des " Journées Communication et Apprentissage Instrumenté en Réseau: JOCAIR", université d'Amiens du 27 au 29 aout 2008.

Moss, P. A. (1996). Enlarging the dialogue in educational measurement: Voices from interpretive research traditions. *Educational Researcher*, 25(1), 20-28, 43.

Nicolas Guichon (2012), "Vers l'intégration des TIC dans l'enseignement des langues" fq. 5. Didier, Paris.

Parks S., Huot D., Hamers J & Lemonnier F.H. (2003): "Crossing boundaries: multimedia technology and pedagogical innovation in a high school classe", tek Language Learning & Technology, vol.7, nr.1, fq. 28-45.

Palais des Nations, Alger, samedi 13 mai 2000, marrë në artikullin e Dr. Karima Ait-Dahmane me titull "L'impact des TICE sur l'enseignement / apprentissage de la langue française dans le supérieure: quels besoins de formation pour quelle pédagogie? Fq. 228, gjendet edhe në linjë [karima_ait_dahmane.pdf](#).

Patton, M.Q.(2002), Qualitative evaluation and research methods (3rd edition), Sage Publications. Fq. 201.

Peters M. (2006): "Developing computer competencies for pre-service language teachers. Is one course enough?", tek HUBBARD P.& LEVY M. : Teacher education in CALL, John Benjamins, Amsterdam, fq. 163-164.

Petre Daniela (Ecole "Spiru Haret" de Braila) <http://www.e-referate.ro/>

Peraya, D. (1999) *Internet, un nouveau dispositif de médiation des savoirs et des comportements ?* Communication au Colloque "L'éducation aux médias à l'heure de l'informatique", Conseil de l'Education aux Médias, Communauté française de Belgique (déc. 1999). Fq. 102.

Puka LL. & Mitre TH. Universiteti i Tiranës, Fakulteti i Shkencave të Natyrës, Buletini: Matematika dhe Shkencat e Natyrës. Nr.2, viti 2006. "Një vlerësim për përdorimin e teknologjive të informimit dhe të komunikimit (TIK), rasti i Universitetit të Tiranës", fq. 5-14.

Pothier M. (2001), « Les représentations des enseignants confrontées à celles des apprenants : de l'expérimentation d'un logiciel à la conception argumentée d'un autre 72 produit ». *Notions en questions*, n° 5 : « Interactivité, interactions et multimédia ». fq. 31-49.

- Rézeau J. (2001): Médiatisation et médiation pédagogique dans un environnement multimedia: Le cas de l'apprentissage de l'anglais en Histoire de l'art à l'université, these de doctorat, université de Bordeaux 2. Fq. 240.
- Reichardt, C. S., & Gollob, H. F. (1987). Taking uncertainty into account when estimating effects. *New Directions for Program Evaluation*, 35, 7-22.
- Robert M. (1988, 3ème édition), Validité, variables et contrôle, dans Robert M. (sous la direction de), Fondements et étapes de la recherche scientifique en psychologie, Québec, EDISEM, fq.80.
- RUFFIER Cl., 2006, «Acté, acteur ou actant ? Le statut des objets techniques en sociologie» ; *Sociologie des transferts de techniques et d'organisations*, N°1, fq.47.
- Simo, P. "Teknologjitë e edukimit", Botimet "Dita 2000" ISBN:978-99943-57-64-2. Tiranë 2009.
- SOFRES (2009): "Etude d'évaluation de l'opération {un collégien, un ordinateur portable}", i disponueshëm në linjë: <http://issuu.com/1collegien1ordinateurportable/docs/tsssofres03>
- Tafari, V. "Teaching through media" Botime Onufri, ISBN 99927-53-79-X. Tiranë 2004.
- Van der Maren, J.-M. (1995). *Méthodes de recherche pour l'éducation*. Montréal, QC: Presses de l'Université de Montréal. http://www.cefes.umontreal.ca/ressources/communications/RechPU/VanDerMaren_20100316.pdf
- Viens, J (2003) *Intégration des savoirs d'expérience et de la recherche : l'incontournable systémique* <http://tecfa.unige.ch/proj/cvs/pub.php>
- Vygotsky, L.S. (1978) *Mind in society*. Harward University Press. Fq. 22.
- Wildner S. (1999): "Technology Integration into Preservice Foreign Language Teacher Education Programs", tek CALICO Journal, vol.17, nr.2, fq. 223-250.
- Williams, A. (2003). Write and analyse a questionnaire. *Journal of Orthodontics*, fq. 247.
- Wong L. & Benson P. (2006): "In-service CALL education. What happens when the course is over?", tek Hubbard P. & Levy M. (ed): *Teacher education in CALL*, John Benjamins, Amsterdam, fq. 262.
- Wolton D. (1997): "Penser la communication", Champs Essais, Paris, fq. 63.
- Zekaj Xh. Universiteti Elbasanit "A. Xhuvani", Buletini Shkencor: Viti XIV i botimit, 2010/1. "Teknologjitë e të mësuarit dhe të kërkimit shkencor", Fq. 30-41.
- Zhao Y.& Tella S. (2002): *Language Learning & Technology*, vol.6, nr.3, fq. 1-14.

Sitografia:

Drafi i MASH në linjë: http://www.izha.edu.al/files/standartet/Standardet_TIK_BR.pdf ose
http://www.izha.edu.al/files/standartet/Standarde_mesuesi_TIK.pdf

http://www.izha.edu.al/files/standartet/Standardet_TIK_BR.pdf

<http://ticanalyse.com/2011/08/11/les-tic-quest-ce-que-cest/>

<http://gravezundvd.pioneer.fr/historique.html>

[FAQ DVD, 1.1.1 Que signifient les lettres de l'abréviation DVD ?](#), vizituar më 1prill 2007.

<http://www.e-referate.ro/>

http://edutice.archives_ouvertes.fr/docs/00/03/03/60/PDF/Doc960_1_.603.pdf

<http://clinet.swarthmore.edu/index.html>

<http://www.fle.fr/>

<http://www3.unileon.es/dp/dfm/flenet/>

<http://www.culture.gouv.fr/index.html>

<http://www.diplomatie.gouv.fr/frmonde/languef/index.html>

<http://www.momes.net/>

<http://hapax.be.sbc.edu/>

SHTOJCA

- Shtojca I

Pyetësorët, intervistat dhe formularët e vëzhgimeve që janë përdorur në studim

- Shtojca II

Disa sugjerime didaktike për mësuesit/pedagogët: Guida dhe fisha pedagogjike

- Shtojca I

Pyetësorët, intervistat dhe formularët e vëzhgimeve që janë përdorur në studim:



REPUBLIKA E SHQIPËRISË
UNIVERSITETI "A. XHUVANI" ELBASAN ALBANIA
Tel. & Fax. 355 54 52593 Tel. 355 54 52782

Pyetësor mbi përdorimin e TIK-ëve drejtuar drejtorëve të shkollave 9-vjeçare dhe të mesme të qytetit të Elbasanit

1. Emri i shkollës:
2. Sa mësues të gjuhëve të huaja ka shkolla juaj?
3. Sa mësues të gjuhës frënge ka shkolla juaj?
4. Sa nxënës ka në shkollë:
5. Sa nxënës të frëngjishtes ka në klasa të ndryshme?

Klasa/Grupet	Numri i nxënësve

6. Sa orë frëngjisht bëhen në javë dhe a përdoren TIK-ët për mësimdhënien/mësimnxënien e frëngjishtes?
- Mendoni se kaq orë mjaftojnë për të mësuar frëngjishten nëpërmjet TIK-ëve? PO JO
 - Nëse jo çfarë propozoni ju?
 - A do të ishin studentët tuaj të interesuar për orë suplementare? PO JO
7. A ka shkolla juaj një laborator për gjuhët e huaja? PO JO
8. A ka shkolla juaj kompjutera? PO JO
- Nëse po sa kompjutera ka laboratori?
 - A kanë akses interneti këto kompjutera? PO JO
 - Nëse jo, shkolla a ka ndonjë projekt për hapjen e një laboratorit? PO JO
 - Nëse shkolla do të krijojë një laborator, kur do të mundësohet ai?
9. A janë të formuar mësuesit e gjuhëve të huaja për aplikimin e TIK-ëve në mësimdhënien e gjuhëve të huaja? Dhe a i përdorin ata në mësimdhënien/mësimnxënien e frëngjishtes?

Data e plotësimit të pyetësorit:

Dt...../...../.....



REPUBLIKA E SHQIPËRISË
UNIVERSITETI "A. XHUVANI" ELBASAN ALBANIA
Tel. & Fax. 355 54 52593 Tel. 355 54 52782

Pyetësor mbi përdorimin e TIK-ëve në shkollat 9-vjeçare dhe të mesme të qytetit të Elbasanit drejtuar mësuesve të gjuhës frënge

1. Emri i shkollës:
2. A i përdorni ju TIK-ët në mësimdhënien e frëngjishtes si gjuhë e huaj? PO JO
Nëse po, cilat përdorni ju më tepër?: (me 1 aspak, 2 pak, 3 mjaftueshëm, 4 shumë)

Mjetet Teknologjike	Efikasiteti i përdorimit të këtyre “mjeteve”			
CD-ROM	1	2	3	4
Punimi në kompjuter	1	2	3	4
Laboratori i gjuhëve	1	2	3	4
Video	1	2	3	4
Video-projektor	1	2	3	4
Kaseta	1	2	3	4
Programe interneti	1	2	3	4
Manjetofon	1	2	3	4
Radio	1	2	3	4
Televizioni	1	2	3	4
Tell Me More (metode)	1	2	3	4
TBI	1	2	3	4
Të tjera...	1	2	3	4

3. Vlerësoni efikasitetin e përdorimit të këtyre “mjeteve inovatore”, në bazë edhe të përvojës suaj: (me 1 dobët, 2 mjaftueshëm, 3 mirë, 4 shumë mirë)

Mjetet Teknologjike	Efikasiteti i përdorimit të këtyre “mjeteve”			
CD-ROM	1	2	3	4
Punimi në kompjuter	1	2	3	4
Laboratori i gjuhëve	1	2	3	4
Video	1	2	3	4
Video-projektor	1	2	3	4
Kaseta	1	2	3	4
Programe interneti	1	2	3	4
Manjetofon	1	2	3	4
Radio	1	2	3	4
Televizioni	1	2	3	4
Tell Me More (metode)	1	2	3	4
TBI	1	2	3	4
Të tjera...	1	2	3	4

4. Nëse ju nuk i përdorni TIK-ët në mësimdhënie, a do të donit ti përdornit ato në të ardhmen? PO JO
- Nëse po, cilat prej tyre, dhe përse?
 - CD-ROM
 - Punimet në kompjuter
 - Programet e internetit

- Laboratorin e gjuhëve
 - Videon
 - Kasetat
 - Radio
 - Televizion
 - Tell Me More
 - Te tjera...
5. Sa vite eksperiencë pune keni në mësimdhënien e gjuhës frënge?
6. Çfarë mendimi keni në lidhje me përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënien e frëngjishtes? Sipas jush, kush janë avantazhet dhe disavantazhet?
7. A jeni trajnuar apo kualifikuar për përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënien e gjuhëve të huaja? PO JO
- Nëse PO, sa formime keni kryer në këtë drejtim?
 - Cilat kanë qenë temat e formimeve?
8. Kush janë problemet konkrete që pengojnë mësuesit në përdorimin e tyre? (mungesa e paisjeve, e laboratorëve, e internetit, e kualifikimit, apo janë mësuar me metodat tradicionale të mësimdhënies, etj.).
9. Në rast se nuk i përdorni TIK-ët në mësimdhënien e frëngjishtes, a do tju pëlqente ti përdornit ato në të ardhmen? PO JO
10. Në rast se i përdorni tashmë TIK-ët mendoni se ato e lehtësojnë mësimdhënien dhe motivojnë më shumë nxënësit? PO JO

Data e plotësimit të pyetësorit:

Dt...../...../.....



REPUBLIKA E SHQIPËRISË
UNIVERSITETI "A. XHUVANI" ELBASAN ALBANIA
Tel. & Fax. 355 54 52593 Tel. 355 54 52782

Pyetësor mbi përdorimin e TIK-ëve drejtuar pedagogëve të gjuhës frënge në departamentin e gjuhës frënge e italiane, në Universitetin “A.Xhuvani”

1. Lektor/e në lëndët:
2. A i përdorni ju TIK-ët në mësimdhënien e frëngjishtes si gjuhë e huaj? PO JO
Nëse po, cilat përdorni ju më tepër?: (me 1 aspak, 2 pak, 3 mjaftueshëm, 4 shumë)

Mjetet Teknologjike	Efikasiteti i përdorimit të këtyre “mjeteve”			
CD-ROM	1	2	3	4
Punimi në kompjuter	1	2	3	4
Laboratori i gjuhëve	1	2	3	4
Video	1	2	3	4
Video-projektor	1	2	3	4
Kaseta	1	2	3	4
Programe interneti	1	2	3	4
Manjetofon	1	2	3	4
Radio	1	2	3	4
Televizioni	1	2	3	4
Tell Me More (metode)	1	2	3	4
TBI	1	2	3	4
Të tjera...	1	2	3	4

3. Vlerësoni efikasitetin e përdorimit të këtyre “mjeteve inovatore”, në bazë edhe të përvojës suaj: (me 1 dobët, 2 mjaftueshëm, 3 mirë, 4 shumë mirë)

Mjetet Teknologjike	Efikasiteti i përdorimit të këtyre “mjeteve”			
CD-ROM	1	2	3	4
Punimi në kompjuter	1	2	3	4
Laboratori i gjuhëve	1	2	3	4

Video	1	2	3	4
Video-projektor	1	2	3	4
Kaseta	1	2	3	4
Programe interneti	1	2	3	4
Manjetofon	1	2	3	4
Radio	1	2	3	4
Televizioni	1	2	3	4
Tell Me More (metode)	1	2	3	4
TBI	1	2	3	4
Të tjera...	1	2	3	4

4. Nëse ju nuk i përdorni TIK-ët në mësimdhënie, a do të donit ti përdornit ato në të ardhmen? PO JO
 - Nëse po, cilat prej tyre, dhe përse?
 - CD-ROM
 - Punimet në kompjuter
 - Programet e internetit
 - Laboratorin e gjuhëve
 - Videon
 - Kasetat
 - Radio
 - Televizion
 - Tell Me More
 - Te tjera...

5. Sa vite eksperiencë pune keni në mësimdhënien e gjuhës frënge?

6. Çfarë mendimi keni në lidhje me përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënien e frëngjishtes? Sipas jush, kush janë avantazhet dhe disavantazhet?

7. A jeni trajnuar apo kualifikuar për përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënien e gjuhëve të huaja? PO JO
 - Nëse PO, sa formime keni kryer në këtë drejtim?

- Cilat kanë qenë temat e formimeve?

8. Kush janë problemet konkrete që pengojnë mësuesit në përdorimin e tyre?
(mungesa e paisjeve, e laboratorëve, e internetit, e kualifikimit, apo janë mësuar me metodat tradicionale të mësimdhënies, etj.).
9. Në rast se nuk i përdorni TIK-ët në mësimdhënien e frëngjishtes, a do tju pëlqente ti përdornit ato në të ardhmen? PO JO
10. Në rast se i përdorni tashmë TIK-ët mendoni se ato e lehtësojnë mësimdhënien dhe motivojnë më shumë nxënësit? PO JO

Data e plotësimit të pyetësorit:

Dt...../...../.....



REPUBLIKA E SHQIPËRISË
UNIVERSITETI "A. XHUVANI" ELBASAN ALBANIA
Tel. & Fax. 355 54 52593 Tel. 355 54 52782

Pyetësor mbi përdorimin e TIK-ëve drejtuar nxënësve të shkollave 9-vjeçare dhe të mesme të qytetit të Elbasanit si dhe studentëve të frëgjishtes, gjuhës frënge dhe shqipe si dhe studentëve të Masterit Profesional

Pyetësori Diagnostik Nr.1

1. Gjinia: M / F
2. Mosha:
3. Shkolla/Fakulteti&Dega:

4. Klasa/Viti:
5. A keni mundësi të përdorni kompjuterat në shkollën/fakultetin tuaj? PO / JO
6. Sa kompjutera ka klasa/laboratori i shkollës/fakultetit tuaj?.....
7. A janë kompjuterat gjithnjë në funksion? PO / JO
8. A janë të lidhura me internet? PO / JO
9. Për çfarë i përdorni më shumë kompjuterat:
 - Për tu argëtuar me lojra
 - Për rrjetet sociale (FB, Twitter etj)
 - Për të marrë informacione shkollore/mësimore
 - Për të mësuar gjuhën frënge
 - Tjetër.....
10. A i njihni Teknologjitë e Informacionit dhe Komunikimit (TIK-ët)? PO / JO
11. Nëse PO, cilat janë mjetet TIK që njihni ju? Përmendni disa prej tyre.
12. A i përdorin mësuesit/pedagogët pajisjet, mjetet TIK në mësimdhënie? PO / JO
13. Nëse PO, në cilat lëndë i përdorin më shumë? Po në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhës frënge a përdoren TIK-ët?
14. Sa herë në javë i përdorin mësuesit/pedagogët tuaj TIK-ët në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhës frënge?
 - 1 herë në javë
 - 2 herë në javë
 - 3 herë në javë
 - Tjetër
15. A është e mjaftueshme për ju kjo kohë e përdorimit të TIK? PO / JO

16. Vlerësoni efikasitetin e përdorimit të këtyre “mjeteve teknike-teknologjike”, në mësimdhënie/mësimnxënien e gjuhës frënge si gjuhë e huaj (me 1 dobët, 2 mjaftueshëm, 3 mirë, 4 shumë mirë)

Mjetet Teknologjike	Efikasiteti i përdorimit të këtyre “mjeteve”			
CD-ROM	1	2	3	4
Punimi në kompjuter	1	2	3	4
Laboratori i gjuhëve	1	2	3	4
Video	1	2	3	4
Video-projektor	1	2	3	4
Kaseta	1	2	3	4
Programe interneti	1	2	3	4
Manjetofon	1	2	3	4
Radio	1	2	3	4
Televizioni	1	2	3	4
Tell Me More (metode)	1	2	3	4
TBI	1	2	3	4
Të tjera...	1	2	3	4

17. Si ju duket mësimnxënia e gjuhës frënge nëpërmjet TIK-ëve?
18. A do të donit që TIK-ët të përdoren më shumë në mësimdhënie/mësimnxënie? PO / JO
19. Nëse PO, cilat nga TIK-ët e mëposhtëm do të pëlqenit më shumë:

- CD-ROM
- Punimet në kompjuter
- Programet e internetit
- Laboratori i gjuhëve të huaja
- Video
- Kasetat
- Radioja
- Televizioni
- Magnetofoni
- Projektori
- Smart board/TBI
- USB
- Te tjera..

Data e plotësimit të pyetësorit:

Dt...../...../.....



REPUBLIKA E SHQIPËRISË
UNIVERSITETI "A. XHUVANI" ELBASAN ALBANIA
Tel. & Fax. 355 54 52593 Tel. 355 54 52782

Pyetësor mbi përdorimin e TIK-ëve drejtuar nxënësve të shkollave 9-vjeçare dhe të mesme të qytetit të Elbasanit si dhe studentëve të frëgjishtës, gjuhës frënge dhe shqipe si dhe studentëve të Masterit Profesional

Pyetësori Diagnostik Nr.2

1. Gjinia: M / F
2. Mosha:
3. Shkolla/Fakulteti&Dega:
4. Klasa/Viti:
5. Mësimnxënia nëpërmjet TIK-ëve, a e ka ndryshuar mënyrën tuaj të të mësuarit? PO / JO
6. Si do ta vlerësonit këtë mënyrë të re të të mësuarit? (rrethoni përgjigjen tuaj):
 - Të mirë
 - Shumë të mirë
 - Të keqe
 - Interesante
 - Mesatare (Normale)
 - Tjetër
7. Si do e vlerësonit frekuencën e përdorimit të TIK-ëve në klasë nga mësuesit/pedagogët tuaj? (rrethoni përgjigjen tuaj):
 - Dobët
 - Mjaftueshëm
 - Mirë
 - Shumë mirë
 - Aspak

8. Ku e keni zhvilluar mësimin nëpërmjet TIK-ëve? (rrethoni përgjigjen tuaj):
- Në klasë
 - Në sallat informatike
 - Laboratorët e gjuhëve të huaja
 - Tjetër
9. Kush i përdor TIK-ët më tepër në mësimdhënie/mësimnxënie? (rrethoni përgjigjen tuaj):
- Mësuesi/pedagogu juaj i gjuhës frënge
 - Mësuesi/pedagogu i informatikës
 - Tjetër
10. Po ju vetë a i përdorni TIK-ët për të mësuar gjuhën frënge? PO / JO
11. Nëse PO, cilat?_____
12. A i përdorni sallat e informatikës apo laboratorët e shkollës/fakultetit për të mësuar gjuhën frënge? PO / JO
13. Cilat strategji të organizimit të aktiviteteve nëpërmjet TIK-ëve preferoni ju? (rrethoni përgjigjen tuaj):
- Punë individuale
 - Punë në grup
 - Punë dyshe
 - Tjetër
14. Gjatë përdorimit të TIK-ëve në klasat/sallat tuaja. Çfarë ju pëlqen më shumë të bëni? (rrethoni përgjigjen tuaj):
- Të luani
 - Të shihni një film
 - Të dëgjoni këngë
 - Të komunikoni online
 - Tjetër
15. Sipas jush, a e përdorni kompjuterin? (rrethoni përgjigjen tuaj):
- Për të gjetur dhe trajtuar tekste të ndryshme në gjuhën frënge
 - Për të kërkuar informacione për çështje/lëndë të ndryshme

- Për të shkëmbyer e-maile
- Për të gjetur materiale mësimore në internet
- Për të komunikuar me njëri-tjetrin
- Për të studiuar mësimet dhe për të bërë detyrat
- Tjeter-----

16. Cilat janë mjetet e tjera TIK që janë përdorur në klasat tuaja? (rrethoni përgjigjen tuaj):

- CD-ROM
- Punimet në kompjuter
- Programet e internetit
- Laboratori i gjuhëve të huaja
- Video
- Kasetat
- Radioja
- Televizioni
- Magnetofoni
- Tell Me More
- Projektori
- Smart board/TBI
- USB
- Te tjera...

17. A do të donit që TIK-ët të përdoren edhe në të ardhmen nga mësuesit/pedagogët tuaj në mësimdhënien/mësimnxënien e gjuhës frënge? PO / JO

18. Nëse PO, përse?

.....

Data e plotësimit të pyetësorit:

Dt...../...../.....



REPUBLIKA E SHQIPËRISË
UNIVERSITETI "A. XHUVANI" ELBASAN ALBANIA
Tel. & Fax. 355 54 52593 Tel. 355 54 52782

Lloji: Intervistë e strukturuar

Kjo intervistë i drejtohet mësuesve të shkollave 9-vjeçare dhe të mesme si dhe pedagogëve të Universitetit “Aleksandër Xhuvani” në Elbasan.

1. A i përdorni Teknologjitë e Informacionit dhe Komunikimit (TIK-ët) në mësimdhënie? Sa shpesh i përdorni ato dhe në cilat raste?
2. Cilin mjet TIK përdorni më tepër në mësimdhënien e gjuhës frënge si gjuhë e huaj? Dhe pse?
3. Ju i përdorni TIK-ët më shumë për qëllime personale apo profesionale?
4. A keni kryer trajnime apo formime në lidhje me përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënie?
5. Në cilat kompetenca i përdorni më shumë TIK-ët? (Të kuptuarit gojor, të kuptuarit të shkruar, të shprehurit gojor, të shprehurit me shkrim, ndërveprim, kompetenca socio-dhe ndërkulturore). Dhe pse?
6. Cilat janë problemet aktuale me të cilat haseni ju si mësues?
7. Cilët janë faktorët që frenojnë sipas jush përdorimin e TIK-ëve në mësimdhënie ? Apo arsyet që ju bëjnë të kundërshtoni përdorimin e tyre? (nuk ju intresojnë, ndjeheni të pasigurt, jeni me metodat tradicionale, nuk keni formimin e duhur, mungese e logjistikës, etj, etj).

8. Nëse janë përdorur, sipas jush çfarë mund të sjellin TIK-ët në mësimdhënie /mësimnxënie?
9. Sipas jush a janë vërtetë të motivuar nxënësit/studentët kur mësimdhënia e gjuhës frënge bëhet nëpërmjet përdorimit të TIK-ëve?
10. Cilat janë sipas jush avantazhevet dhe disavantazhet e përdorimit të TIK-ëve?
11. A është shkolla/universiteti juaj e paisur me mjete logjistike teknologjike? Dhe a janë në funksion të plotë këto mjete?
- 12.** Cilat janë sfidat me të cilat përballen mësuesit/pedagogët? Dhe a mund të mbështetemi tek TIK-ët për të përballuar këto sfida?



REPUBLIKA E SHQIPËRISË
UNIVERSITETI "A. XHUVANI" ELBASAN ALBANIA
Tel. & Fax. 355 54 52593 Tel. 355 54 52782

**Formulari për mbajtjen e shënimeve gjatë orëve të vëzhgimit në subjektet e marra në
studim**

Shkolla:

Klasa:

Data e vëzhgimit:

Tema:

Niveli:

Koha:

Mjetet/suportet:

Objektivat:

Shpjegimi/zhvillimi i aktivitetit:

Sa i qartë ishte mësuesi gjatë shpjegimit të temës dhe gjatë aktiviteteve?

Qëndrimi i nxënësve dhe motivimi gjatë aktiviteteve:

Shënime të tjera:

- Shtojca II

Disa sugjerime didaktike për mësuesit/pedagogët: Guida dhe fisha pedagogjike

- 6 rregulla për analizimin e një dokumenti audivizual

Objektivi është orientimi i mësuesve/pedagogëve në analizimin e një dokumenti audiovizual që i shërben në orët e tyre mësimore.

1. Tematika dhe lloji

- Cila është çështja/tema e dokumentit që doni të përzgjidhni? Për ç'lloj dokumenti bëhet fjalë?

• Info flash	• Film
• Dokumentarë	• Emisione politike, kulturore, ekonomike
• Publicitet	• Klipe këngësh
• Raportazh	• Evenimente sportive
• Kronika lajmesh	• Emisione zbavitëse
• Debate	• Të tjera

- A mund t'a saktësoni?

• Tregime	• Revista
• Portret	• Gazeta
• Animacion	• Rezume
• Koment	• Analiza

- Cili është funksioni i këtij dokumenti? Përse shërben ai? Përse ky dokument do të ishte interesant për nxënësit/studentët tuaj?

• Të informojë	• Të shesë
• Të zbavisë	• Të tregojë
• Të njohë	• Të shpjegojë
• Të bindë	• Të edukojë

2. Të dhëna vizuale (atë çka shohim)

Për këtë etapë është e rëndësishme t'a paraqesim dokumentin e përzgjedhur pa zë, me qëllim që nxënësit/studentët të fokusohen vetëm tek imazhet.

- Çfarë tipesh imazhesh jeni duke parë?

• Skema	• Imazhe të filmura në terren
• Grafikë	• Imazhe fikcioni
• Sekuenca filmike	• Imazhe në studio

- **Çfarë informacionesh sjellin këto imazhi mbi:**

- Vendet (dekori, arkitektura etj.)?
- Kohën (datat, momentet, epokat...)?
- Personat (numri, identiteti, statusi, sjellja, veshjet, lidhjet midis tyre etj.)?
- Objektet?
- Kontekstin (skena lufte, ligjërimi politike...)?

- A përmban materiali titra, shënime apo ndonjë sintezë? Po/Jo
- Çfarë informacioni përcjellin ato?

3. Të dhëna zanore (ajo çka dëgjohet)

Për këtë etapë është e rëndësishme të përqëndrohemi tek muzika, tingujt dhe zëri.

- Cilat janë elementet zanore të paraqitura në këtë dokument?

Muzikë:

- Muzikë ambienti
- Çfarë lloji muzike dëgjojmë? Çfarë informacionesh sjell kjo muzikë? Çfarë ndjeshmërisë të krijon?
- Xhingla
- Për çfarë shërbejnë ato? Çfarë informacionesh japin?
- Këngë
- Çfarë vendi zënë ato në emision?
- Tingujt/zhurmat
- Çfarë zhurmash dëgjojmë? A ka zhurma specifike? Çfarë informacionesh na japin në lidhje me vendin, situatën, veprimin?
- Zëri
- Sa zëra dëgjojmë?
- A janë në të njejtin vend apo në vende të ndryshme?
- Ka dialogje? Apo monologje?
- A ka pasazhe të cilat i drejtohen telespektatorëve apo dëgjuesve?

- Nëse po, cilat janë ato?
- Si janë organizuar ligjërimet? A janë ato spontane, të improvizuara apo të përgatitura?
- Si është toni i këtyre zërave? (i trishtuar, i gëzuar, natyral, agresiv etj.)?
- Si është ritmi i fjalëve (i ngadaltë, i shpejtë)?
- Si mund t'i cilësojmë personat që janë duke folur?

Pra, çfarë informacionesh ju japin tërësia e elementeve vizuale ose zanore mbi situatën e komunikimit? Kush i flet kujt? Si? Me çfarë mjetesh? Ku? Kur? Çfarë hipotezash mund të ngrini mbi mesazhin e dhënë nga ky dokument?

4. Të kuptuarit e mesazhit (çfarë është thënë)

Shiheni sërish dokumentin televizual me zë ose ridëgjoni dokumentin audio. Përqëndrohuni në atë çka është thënë për të plotësuar tabelën e mëposhtme. Fillimisht, evidentoni emrat e përveçëm (personat, vendet).

	Informacioni kryesor	Detaje të dhëna mbi këtë informacion
Kush?		
Çfarë?		
Ku?		
Kur?		
Si?		
Përse?		

5. Roli dhe funksioni i imazheve dhe zërit

Shikojeni sërish dokumentin me zë.

- A i plotëson kolona zanore imazhet? A ka zhurma të tepërta? Çfarë informacionesh të tjera përcjellin ato? Po imazhet a i ilustrjnë ato çështjet e paraqitura?

Dëgjojeni ose shikojeni sërish dokumentin.

- Çfarë sjellin më shumë muzika, zërat dhe tingujt e ambientit? A e kontekstualizojnë ato mesazhin? A e mundësojnë ato strukturimin e mesazhit?

Pra, për ta përmbledhur pikën e 4 dhe 5: formuloni në një frazë të thjeshtë mesazhin kryesor të dokumentit audioviziv që paraqitëm?

6. Përmbajtja gjuhësore

Për këtë etapë mund të përdorim transkriptimi.

Cili është tipi i ligjërimit?

• Narrativ	• Dialogues
• Përshkrues	• Argumentatif
• Shpjegues / Informativ	• Poetik

Cilat fjalë mund të gjejmë në funksion të këtij tipi ligjërime (të prezantohemi, të tregojmë, të bësh pyetje...)?

Cilat karakteristika linguistike mund të presim (e tashmja e dëftores, kohët e shkuara etj.)?

Karakteristikat linguistike të dokumentit paraqesin një interes të veçantë në këndvështrimin:

- Leksikor (fusha leksikore, shprehjet...)?
- Gramatikor (koha dhe mënyra e foljeve, përdorimi i përemrave...)?
- Sintaksik
- Fonetik (intonacioni, shqiptimi...)?

Pra, cilat aspekte gjuhësore ju duken ju interesante për t'i përdorur me nxënësit/studentët tuaj ?

Së fundi mund të themi që të gjitha këto etapa u vijnë në ndihmë mësuesve sesi të analizojnë një dokument audiovizual.

- 6 etapa për të krijuar orët tuaja mësimore me TIK

Këto 6 etapa i ndihmojnë mësuesit/pedagogët në krijimin e orëve mësimore të cilat zhvillohen me dokumente audiovizuale. Ne kemi propozuar disa ide për krijimin e një skenar pedagogjik që mësuesit/pedagogët mund të përdorin gjatë mësimdhënies së gjuhëve të huaja, duke u nisur nga zbulimi i dokumentit deri tek të prodhuarit oral dhe me shkrim.

Etapa e parë

Vënia në zbatim:

Përpara se ta shohim apo se ta dëgjojmë.

Kjo etapë shërben për të përgatitur dhe thjeshtuar të kumtuarit e dokumentit që do të shfaqim. Mësuesi/pedagogu nxit dëshirën për t'a parë dhe dëgjuar dokumentin që ai ka përzgjedhur për nxënësit/studentët e tij.

Objektivi: Të përgatisim nxënësit/studentët për të parë apo dëgjuar duke rivënë në punë njohuritë faktoriale, kulturore, leksikale të lidhura me temën që sjell dokumenti audiovizual.

Të aktivizojmë njohuritë leksikore dhe të verifikojmë që nxënësit/studentët i njohin fjalët dhe shprehjet që lidhen me temat e trajtura në dokumentin audio-vizual që kemi përzgjedhur.

- Mbledhja e informacioneve të para bëhet duke shfaqur një imazh që lidhet e temën e dokumentit të përzgjedhur. Dhe më pas i pyesim nxënësit/studentët se çfarë evokon ky imazh?
- Kërkojmë maksimumin e fjalëve që i përkasin fushës leksikore të temës së evokuar. Cilat fjalë do t'i bashkangjisnit temë _____?
- Kërkimi i sinonimeve, antonimeve dhe përkufizimeve për fjalët kyçe që janë përdorur në dokument. Si do t'a shpjegonit ju shprehjen _____? Kush është e kundërta e _____?
- Gjeni fjalët që janë futur gabimisht në listën e fjalëve të paraqitura.

Paisja e nxënësve/studentëve me njohuri. Mobilizimi i dijeve faktoriale në raport me temën e trajtuar.

- Gjetja e informacioneve shtesë jashtë klasës që kanë lidhje me temën (në internet, bibliotekë). Gjeni informacione rreth kësaj çështje _____: cilat janë avantazhet dhe disavantazhet? Sillini rezultatet e kërkimit tuaj në klasë.
- Shkëmbime idesh dhe opinionesh në grupe të vogla mbi temën e përzgjedhur. Çfarë dini ju mbi këtë apo atë çështje _____?
- Diskutime dyshe ose në grupe të vogla mbi eksperiencën personale në raport me temën e trajtuar në dokument.
- Përpunimi i hipotezave mbi përmbajtjen e emisionit duke u nisur nga titulli. Çfarë domethënie ka titulli? Cilat mund të jenë çështjet e trajtura në një dokument që titullohet _____?

Etapë e dytë: Zbulimi i dokumentit

Kjo etapë mundëson saktësimin e llojit të dokumentit të eksploruar. Nxënësit/studentët përshkruajnë atë që kanë parë ose dëgjuar. Duke u nisur nga eksperiencat e tyre si telespektatorë ose dëgjues dhe nga elementet jo linguistike që ata kanë evidentuar, nxënësit/studentët ngrenë hipoteza mbi përmbajtjen ose mesazhin e dokumentit. Mësuesi/pedagogu nxit nxënësit/studentët të vëzhgojnë me kujdes imazhet ose të përqendrojnë dëgjimin e tyre mbi pasazhet zanore të dokumentit. Ata u japin detyra të ndryshme nxënësve/studentëve të ndarë grupe të vogla dhe më pas sugjerimet e tyre i shkruajnë në dërrasë.

- Imazhet

Nxënësit/studentët e shohin dokumentin pa zë për t'u përqendruar vetëm tek imazhet.

- Formulimi i hipotezave mbi llojin/gjininë e dokumentit. Për çfarë dokumenti bëhet fjalë? Përcaktoni llojin/gjininë e dokumentit?
- Përshkrimi i imazheve. Përshkruani imazhet që shihni? Përshkruani personat që shihni? Cilat janë vendet që tregohen?
- Formulimi i hipotezave duke u nisur nga elementet e paraqitura. Çfarë hipotezash mund të bëni mbi përmbajtjen e dokumentit? Sipas mendimit tuaj për çfarë flasin personazhet?

- Tingujt

Fillimisht nxënësit/studentët punojnë duke u nisur nga të dhënat zanore (tinguj pa fjalë: zë, muzikë, zhurma).

- Formulimi i hipotezave mbi gjininë e dokumentit. Për çfarë lloji dokumenti bëhet fjalë? Përcaktoni gjininë e dokumentit që në sekondat e para të tij?
- Të dhëna nga pasazhet zanore. Çfarë informacionesh sjell muzika? Çfarë zhurmash dëgjoni? Sa zëra dëgjoni? Çfarë informacionesh na japin këto zëra për personat që flasin? Si komunikojnë ata? A ndodhen në të njëjtin vend?
- Formulimi i hipotezave mbi situatën e komunikimit duke u nisur nga elementet e paraqitura. Duke u nisur nga tingujt e dëgjuara në dokumentin e paraqitur, si i imagjinoni vendet? Si do t'a karakterizonit situatën?

Etapë e tretë : Të kuptuarit global të dokumentit

Përgjatë të shikuarit dhe të dëgjuarit.

Kjo etapë na mundëson të verifikojmë hipotezat e formuluar duke u nisur nga të dhënat zanore ose vizuale (etapë 2) dhe të nxjerrim kështu idetë esenciale. Mësuesi/pedagogu duhet të rindajë detyrat në mënyrë që grupet e ndryshme të nxënësve/studentëve të përqendrohen tek informacionet komplementare (plotësuese). Mbledhja e këtyre informacioneve dhe shkëmbimi me njëri-tjetrin mundëson ndërtimin kolektiv të përmbajtjes së mesazhit. Këto aktivitete i mundësojnë nxënësve/studentëve të ndërveprojnë me njëri-tjetrin.

Objekti: T'i orientojmë nxënësit/studentët të përkufizojnë situatën e komunikimit (kush, ku, kur), dhe të evidentojnë idetë esenciale të dokumentit.

Përcaktimi i situatës së komunikimit:

- Gjetja e elementeve kryesore të situatës së komunikimit. Kush? Ku? Kur?
- Verifikimi i hipotezave të listuara në tabelën (etapë 2):
 - A i konfirmoni ju hipotezat që formuluat?
 - Duke u nisur nga informacionet e konfirmuara, shkruani një frazë që jepet në dokument.
- Mbani mend idetë kryesore të dokumentit:
 - Rezymenë (përmbledhjen) e dokumentit.

- Vendosini një titull dokumentit dhe justifikoni zgjedhjen tuaj.
- Gjetja e elementeve kryesore të përmbajtjes:
- Çfarë hipotezash mund të formuloni si përgjigje ndaj pyetjeve «përse?» dhe «si?»?

Etapa e katërt: Të kuptuarit e dokumentit

- Përgjatë shikimit dhe dëgjimit

Përgjatë kësaj etape, mësuesi i drejton nxënësit drejt një të kuptuari progresiv dhe më me detaje mbi disa aspekte të dokumentit: të kuptuarin e një ekstrakti në detaje ose analizimin e informacioneve të trajtuara.

Në këtë stad, mund të mbështetemi mbi disa karakteristika të televizionit ose radios për të kuptuar më mirë perceptimin e mesazhit dhe për të tejkaluar të kuptuarit lingistik.

Objektivi: Orientimi i nxënësve drejt të kuptuarit më të thelluar të disa aspekteve të dokumentit.

- Të kuptojmë një informacion në detaje:
 - Identifikimi i këndvështrimeve;
 - Rindërtimi kronologjik;
 - Gjetja e të dhënave në shifra;
 - Evidentimi i marëdhënies shkak/pasojë ;
 - Evidentimi implicit dhe i nuancave të mesazhit.
- Zhvillimi i të menduarit kritik tek nxënësit: t'i mësojmë ata të shikojnë dhe të dëgjojnë ndryshe:
 - Analiza e imazheve, pra çfarë informacioni shtesë na japin imazhet?;
 - Analiza e pasazheve zanore: psh. Përcaktoni funksionin e muzikës në raport me imazhet;
 - Analiza e të intervistuarve: Personazhet, dëshmitarët a sjellin informacione të rëndësishme për spektatorët/dëgjuesit?
 - Dekodimi i ndërveprimeve.

Etapa e pestë: Puna mbi gjuhën

Përgjatë ose pas të parit/ të dëgjuarit të dokumentit. Kjo etapë nuk duhet të bëhet një pretekst vetëm për të rishikuar për shembull një rregull gramatikor. Ajo mundëson kompletimin e të kuptuarit duke sqaruar disa paqartësi lingvistike dhe duke përgatitur aktivitetet pasuese mbi strukturat gjuhësore dhe mbi fjalorin. Mësuesi duhet të përpiqet të vendosi një lidhje koherente dhe të përshtatshme midis gjetjeve gjuhësore dhe aktiviteteve prodhuese.

Objektivi: Përsëritja e njohurive gjuhësore ose e kompetencave pragmatike.

- Përdorimi i dokumentit për të vëzhguar përdorimin e strukturave gjuhësore në kontekst.

- Gjetja e shprehjeve që lidhen me qëllimin e komunikimit (pasi është gjetur tipi i ligjërit të përdorur në dokument).
- Gjetjet që lidhen me aspektet gramatikore ose leksikore në dokument.
- Identifikimi i karakteristikave linguistike.
- Të kuptuarit e shprehjeve idiomatike ose e termave: Çfarë do të thotë shprehja... në këtë kontekst?

Etapë e gjashtë: Prodhimi.

Pas të parit dhe të dëgjuarit të dokumentit. Kjo etapë përmbyll skenarin pedagogjik. Mësuesi propozon aktivitete të kontekstualizuara me qëllim që të favorizojë ripërdorimin e njohurive të reja të marra nga nxënësit. Njohuritë praktike dhe gjuhësore të grumbulluara përgjatë skenarit shërbejnë si pikënisje për aktivitetet që lehtësojnë të shkruarit, të folurit dhe po ashtu edhe ndërveprimin në gjuhën frënge.

Objektivi: Propozimi i detyrave që mundësojnë ripërdorimin dhe përvetësimin, si në të shkruar edhe në të folur, të njohurive të reja të marra nga dokumenti.

Të shkruash:

- Për të informuar: shkruani një artikull të shkurtër për të prezantuar këtë kronikë në televizion ose në radio.
- Për të dhënë mendimin e tij/ të kritikojë: dërgoiji një e-mail gazetares së emisionit për t'a përgëzuar ose për t'a kritikuar.
- Për të luajtur me gjuhën: shkruani edhe dy rrjeshta të rinj për këtë këngë.

Të flasësh:

- Për të shpjeguar: shpjegoni me fjalët tuaja fenomenin...
- Për të bindur: organizoni një debat mbi...
- Për të shprehur idetë: luani rolin e gazetarit dhe të intervistuarit për të shprehur idetë personale mbi një temë të caktuar apo fenomen...
- Për të krahasuar: televizioni dhe radioja, a japin të njejtat informacione? Cilat janë ndryshimet.

Sugjeroj që mësuesit të konsultohen me këto dokumenta në mënyrë që të lehtësojnë procesin e mësimdhënies/mësimnxënies, duke e bërë atë më atraktiv, më motivues dhe më koherentë.